

RESUMEN

EFFECTOS DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTILO EDUCATIVO PARENTAL SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA RELIGIOSIDAD INTRÍNSECA EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO

por

Yolman Manuel Méndez Niño

Asesor: Mario Pereyra

RESUMEN DE TESIS DE POSGRADO

Universidad de Morelos

Facultad de Educación

Título: EFECTOS DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTILO EDUCATIVO PARENTAL
SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA RELIGIOSIDAD
INTRÍNSECA EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO

Investigador: Yolman Manuel Méndez Niño

Asesor: Mario Pereyra, Doctor en Psicología

Fecha de terminación: Noviembre de 2010

Problema

Esta investigación procuró determinar si existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca en los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

Metodología

Se utilizaron tres instrumentos: (a) la Escala de Estilos Parentales compuesta por 41 ítems, (b) la concentración de calificaciones del sistema académico de nivel medio y (c) el Intrinsic Religious Motivation Scale (IRM) que consta de 10 ítems. La muestra contempló a 116 estudiantes de nivel medio.

Resultados

Se encontró que existen efectos significativos del estilo educativo parental, en sus dimensiones control conductual y control psicológico, sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

Existen efectos significativos del estilo educativo parental, en sus dimensiones control conductual y revelación, sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes.

Conclusiones

En general se concluyó que el estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, produce efectos significativos sobre el rendimiento educativo y la religiosidad intrínseca del estudiante, aunque la relación, tanto en el caso del rendimiento académico como de la religiosidad intrínseca, no se da con todas las dimensiones del estilo educativo parental.

Universidad de Morelos

Facultad de Educación

EFFECTOS DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTILO EDUCATIVO
PARENTAL SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
Y LA RELIGIOSIDAD INTRÍNSECA EN
ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO

Propuesta formal de investigación
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos del grado de
Maestría en Relaciones Familiares

por

Yolman Manuel Méndez Niño

Noviembre de 2010

**EFFECTOS DE LA PERCEPCIÓN DEL ESTILO EDUCATIVO PARENTAL SOBRE
EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA RELIGIOSIDAD INTRÍNSECA EN
ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO**

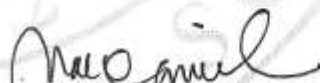
**Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el grado de
Maestría en Educación Área Administración Educativa**

**por
Yolman Manuel Méndez Niño**

APROBADA POR LA COMISIÓN



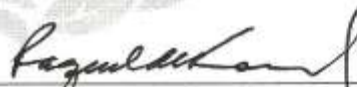
Asesor principal: Dr. Mario Pereyra



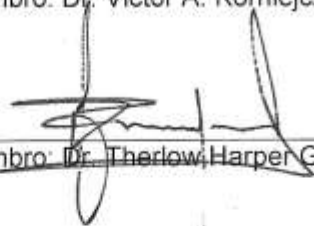
Mtro. Daniel Nae
Examinador externo



Miembro: Dr. Víctor A. Korniejczuk



Dra. Raquel de Korniejczuk
Directora de Estudios Graduados



Miembro: Dr. Thedlow Harper G.

6.12.2010

Fecha de aprobación

DEDICATORIA

A Cristo Jesús, mi salvador, amigo y maestro. Por su infinita sabiduría ha sido posible dar este paso más en mi vida.

A mi madre, a quien amo con todo mi corazón, por su apoyo incondicional en cada etapa de mi vida.

A mi hermano, a quien admiro, y quien con su ejemplo me inspira a dar lo mejor de mí.

A la memoria de mi padre, a quien espero ver y abrazar muy pronto, en la venida de Cristo Jesús.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS.....	vii
RECONOCIMIENTOS.....	viii
Capítulo	
I. INTRODUCCIÓN Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	1
Introducción.....	1
Definición del problema.....	2
Declaración del problema.....	4
Hipótesis.....	4
Objetivos.....	4
Importancia y justificación del problema.....	5
Delimitaciones.....	6
Definición de términos.....	7
II. REVISIÓN DE LITERATURA.....	8
Introducción.....	8
La paternidad.....	8
Funciones de la paternidad.....	8
Clasificación de los estilos parentales.....	10
Clasificación del enfoque tipológico.....	11
Estilo autoritativo.....	12
Estilo autoritario.....	12
Estilo permisivo.....	13
Estilo negligente.....	13
Clasificación del enfoque dimensional.....	16
Afecto y comunicación.....	18
Promoción de la autonomía.....	18
Control conductual.....	19
Control psicológico.....	19
Revelación.....	20
Humor.....	20
Rendimiento académico.....	22

Influencia del estilo educativo parental en el rendimiento académico.....	24
La religiosidad.....	26
Clasificación de la religiosidad.....	27
III. MARCO METODOLÓGICO.....	30
Introducción.....	30
Tipo de Investigación.....	30
Características de la muestra.....	32
Hipótesis.....	34
Operacionalización de las variables.....	34
Estilo educativo parental.....	35
Definición conceptual.....	35
Definición operacional.....	36
Rendimiento académico.....	38
Definición conceptual.....	38
Definición operacional.....	38
Religiosidad intrínseca.....	38
Definición conceptual.....	38
Definición operacional.....	39
Procedimientos para la recolección de los datos.....	39
Procedimiento para el análisis de los datos.....	40
IV. RESULTADOS.....	42
Introducción.....	42
Datos descriptivos.....	42
Estilo educativo parental.....	42
Rendimiento académico.....	43
Religiosidad intrínseca.....	43
Pruebas de hipótesis.....	43
Hipótesis nula 1.....	44
Hipótesis nula 2.....	45
Otro hallazgos.....	45
Efectos sobre el rendimiento académico.....	46
Efectos sobre la religiosidad intrínseca.....	48
V. RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
Introducción.....	50

Resumen.....	50
Discusión.....	53
Conclusiones.....	58
Implicaciones.....	59
Recomendaciones.....	60
A los maestros de la Escuela Preparatoria.....	60
Para futuras investigaciones.....	61
Apéndice	
A. ESCALA DE ESTILOS PARENTALES.....	62
B. INSTRUMENTO I.R.M.....	65
C. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE HIPÓTESIS.....	68
D. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS COMPLEMENTARIOS.....	75
LISTA DE REFERENCIAS.....	81

LISTA DE TABLAS

1. Características de la muestra.....	33
2. Agrupación de los ítems y las puntuaciones mínimas y máximas de las dimensiones del estilo parental.....	37
3. Operacionalización de hipótesis y variables.....	41
4. Datos descriptivos de las dimensiones de la Escala de Estilos Parentales.....	43

RECONOCIMIENTOS

En primer lugar a mi Dios, quien ha estado conmigo en cada etapa de mi vida y cada día me muestra las evidencias de su amor.

A mi madre Florinda Niño, por su amor, su apoyo, sus oraciones y consejos que me han ayudado a enfrentar con éxito esta etapa de mi vida.

A mi hermano Eider Antonio Méndez, quien me brindó su apoyo para venir a la Universidad de Montemorelos.

A mis apreciados asesores, el Dr. Mario Pereyra, Dr. Víctor Korniejczuk y Dr. Therlow Harper, por su valiosa ayuda, su dedicación y apoyo durante todo el proceso de investigación.

A los maestros de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco que me apoyaron en la administración y contestación de los instrumentos de investigación, especialmente los maestros Israel Escobedo y Cristina de Carpintero.

A la Universidad de Montemorelos por acogerme en particular a los maestros de la maestría en Relaciones Familiares por la formación académica que me han brindado.

Finalmente a todos mis profesores y amigos que a lo largo de este proceso me brindaron su amistad, apoyo y confianza.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN Y DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Introducción

Durante las últimas décadas el tema de las relaciones entre padres e hijos y la influencia que los padres ejercen sobre el desarrollo de sus hijos han tomado gran importancia en las investigaciones psicológicas (García de Ruiz y García de Rubiano, 1980; Batllori Guerrero, 1993; Briseño Mancilla, 2008).

Se ha planteado que la percepción que tiene una persona de su familia es de gran importancia para el equilibrio emocional de esta persona. Este planteamiento subraya el hecho de que la percepción que los hijos tienen de su relación con sus padres ejerce una influencia importante en su vida (Morales Mota, 2004).

Los padres son los principales y más influyentes agentes de socialización en la vida de los hijos. Por lo tanto, juegan un papel crucial en el desarrollo social de los hijos y su papel se extiende a lo largo de toda la vida (Cabrera García, Guevara Marín y Barrera Currea, 2006).

En cuanto al desenvolvimiento académico del joven, las investigaciones han señalado que aquellas familias donde existe una buena relación entre los padres y los hijos, estos últimos muestran un interés genuino por el placer de saber y aprender y adquirir nuevos conocimientos (Ramírez, Sánchez y Castañeda, 2007).

Otro componente gravitante del ser humano es la religiosidad, la cual es difícil de precisar en forma adecuada, y en muchos estudios sólo se mide en forma simple, como por ejemplo, la frecuencia con que la persona va al templo o practica la oración, según lo señalan Ocampo, Romero, Saa, Herrera y Reyes Ortiz (2006).

Según Arancibia (1982), la religiosidad puede ser definida como la vivencia totalizante de un ser humano de su existencia individual, en busca del valor supremo que aspira su ser personal y que le indica su destino. Todo individuo tiene su propia religiosidad que puede ser mayor o menor, en una religión o en otra, o con determinadas prácticas religiosas o con otras.

La religiosidad se puede dividir en dos clases: La religiosidad extrínseca y la religiosidad intrínseca. La extrínseca incluye las actividades religiosas de grupo y los rituales. Las personas con orientación extrínseca pueden usar la religión para fines individuales o comunitarios, y pueden encontrarla útil para proveer seguridad, consuelo y sociabilidad. La religiosidad intrínseca se define como un estilo de vida y una relación personal con Dios. Las actitudes o creencias religiosas, la fe, la oración personal, la lectura de los textos religiosos y la testificación (Ocampo et al., 2006).

La presente investigación pretende observar si existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico de los hijos y la religiosidad intrínseca de los mismos.

Definición del problema

La familia ha sido objeto de numerosas investigaciones en relación al papel fundamental de los padres en el desarrollo de los hijos, como por ejemplo, su función como modelos para sus hijos, su papel en la formación de los valores morales, en la

formación de su autoestima y la adopción de sus hábitos de vida, entre otros factores (Gracia, 2002; Gracia, Lila y García, 2008; Lazo, 2005).

Numerosas investigaciones en la actualidad han señalado las diversas problemáticas que se relacionan con el rol que los padres ejercen sobre sus hijos adolescentes, problemas tales como la drogadicción, las prácticas sexuales inadecuadas que traen como consecuencia embarazos no deseados, abortos e infecciones de transmisión sexual, problemas diversos de conducta, apatía y hasta abandono de las prácticas académicas, entre otras (Caricote Agreda, 2008; González Pienda et al., 2003; Kovacs et al., 2003).

Si los padres realmente desean que sus hijos rindan adecuadamente en el colegio, necesitan reconocer que ellos mismos por medio del ejercicio de su paternidad, ya sea en su comunicación o sus muestras de afecto, el tiempo que le dedican a sus hijos, el trato que les brindan, afectan ya sea de manera positiva o negativa el desempeño académico de sus hijos (Vallejo Casarín y Mazadiego Infante, 2006; González Pienda et al., 2002). Dada la importancia que los padres tienen en el desarrollo de los hijos, y teniendo en cuenta que especialmente su influencia en el rendimiento académico de sus hijos, será revelador observar si existen efectos significativos de la percepción del estilo educativo parental sobre el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca de los hijos.

En el problema del presente estudio se tomarán en cuenta tres variables: el rendimiento académico, la religiosidad intrínseca de los adolescentes y la percepción que éstos tienen de las diversas dimensiones del estilo educativo parental en una

muestra tomada en la escuela preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco, de la Universidad de Montemorelos.

Declaración del problema

El problema planteado en esta investigación se expresa mediante la siguiente pregunta: ¿Existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca en los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco?

Hipótesis

De la pregunta de investigación enunciada anteriormente se derivan las siguientes hipótesis:

H₁: Existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

H₂: Existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

Objetivos

Los objetivos que se proponen en el presente proyecto de investigación son los siguientes:

1. Determinar si existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

2. Determinar si existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

Importancia y justificación del problema

Torres Velázquez, Garrido Garduño, Reyes Luna, y Ortega Silva, (2008) señalan que la comprensión de las implicaciones de la paternidad ha venido perdiendo fuerza en los hogares actuales, provocando como consecuencia problemas en la educación y la formación de los hijos.

Hoy en día se observa que existe una deficiente comunicación y confianza entre padres e hijos. Los padres han perdido cierto control en la educación de los hijos y, en medio de su confusión, han preferido acordar con ellos una tregua que les permita relacionarse con más tranquilidad cediendo parte de su autoridad para tener paz en el hogar (García Campos y Segura Díez, 2005).

Es necesario promover entre los padres modelos de comportamiento saludable, la adopción de un estilo comunicativo abierto y sincero y el establecimiento de un vínculo afectivo con el adolescente que facilite la provisión de apoyo, tanto instrumental como emocional, así como interacciones padre-hijo que potencien la asunción de responsabilidades, la autoafirmación y la capacidad de resolución de problemas.

En los últimos años Batllori Guerrero (1993), Caricote Agreda, 2008 y García Campos y Segura Díez (2005), teniendo en cuenta a la familia como elemento central, han mostrado el importante papel que juegan las variables familiares en el desarrollo de las diversas áreas de los adolescentes tales como la prevención en el con-

sumo de drogas, la educación sexual adecuada y la participación activa en las actividades académicas.

Según Camarillo López (2006), la motivación deficiente por parte de la familia al adolescente, es una de las principales causas del problema de bajo rendimiento académico, por lo cual proponen las charlas familiares como el mejor modo de estimular la comprensión en los hijos de los estados emocionales propios y ajenos, lo cual asegura la comunicación entre los miembros de la familia.

Establecer la influencia que el estilo parental ejerce sobre las variables rendimiento académico y religiosidad intrínseca permitirá ofrecer orientación apropiada a los padres para que ejerzan una paternidad efectiva y brinden a sus hijos el apoyo y acompañamiento adecuados en su desarrollo académico y religioso.

De ahí la importancia de que los padres tengan mayor información y herramientas para brindar un trato adecuado a sus hijos, para que favorezcan el perfeccionamiento de habilidades sociales y el desarrollo de niveles adecuados de autoestima y se involucren más activamente en las tareas de sus hijos (Martínez y García, 2007).

Delimitaciones

La presente investigación se delimitará de la siguiente manera: La investigación se llevará a cabo durante el ciclo escolar 2009-2010. Los sujetos de la investigación son adolescentes con edades entre los 15 y 18 años de edad, estudiantes de las especialidades de Biomédicas, Físico Químico Matemático, Ciencias Sociales y Contables, de segundo año de la Escuela Preparatoria, Profesor Ignacio Carrillo Franco.

Definición de términos

Para mejor comprensión del contenido de la presente investigación, se definen los siguientes términos:

Estilos educativos parentales: Son el conjunto de actitudes, sentimientos, y patrones de conducta que los padres asumen frente a sus hijos y que repercuten en el funcionamiento, tanto psicológico como social de los hijos y se expresan de diferentes formas. Para la presente investigación se tendrán en cuenta seis dimensiones de los estilos educativos parentales que son afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor (Oliva Delgado, Parra Jiménez, Sánchez Queija y López Gaviño, 2007).

Religiosidad intrínseca: Se define como un estilo de vida y una relación personal con Dios, lo cual involucra la fe, la oración personal y las actitudes o creencias religiosas.

Religiosidad extrínseca: Aquella que se utiliza con fines individuales o comunitarios ya sea para obtener seguridad, consuelo, sociabilidad, etc., consistente en actividades religiosas de grupo y rituales (Ocampo et al., 2006).

Rendimiento académico: El promedio de las calificaciones obtenidas por el estudiante de preparatoria desde su ingreso a la misma, hasta la fecha.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

Introducción

En este capítulo se presenta el sustento teórico de la investigación. En primera instancia se aborda el tema de la paternidad, señalando los aspectos más importantes de ésta, identificando los estilos de paternidad y sus características más sobresalientes. Posteriormente se desarrolla el tema de rendimiento académico dentro del marco específico de los factores parentales que ejercen influencia sobre el rendimiento académico de sus hijos y se finaliza exponiendo el tema de la religiosidad, señalando los tipos de religiosidad, pero poniendo énfasis en la religiosidad intrínseca.

La paternidad

Funciones de la paternidad

La paternidad se refiere a las actividades desarrolladas tanto por la madre como por el padre en el proceso de cuidar, socializar y atender a los hijos e hijas. Las tareas parentales durante la niñez y la adolescencia son las de facilitar a los hijos e hijas las transiciones por las fases del desarrollo humano, para que se independicen gradualmente de la familia de origen (Bornstein, 1995).

Según Ramos Lozano (2004), el hogar mexicano ha sufrido cambios profundos en los últimos años. Las condiciones de la vida moderna han provocado modificaciones en el seno familiar. Como lo señala Bradshaw (2000), en la actualidad una familia requiere de un padre y una madre que estén comprometidos en una relación básicamente sana y que se sientan suficientemente seguros como para poder educar a sus hijos de una manera adecuada, ya que como padres tienen el papel de ser sus maestros proporcionándoles tiempo, atención y dirección.

También los padres tienen como función brindar a sus hijos amor, seguridad, guiarles en la solución de los problemas que se presenten en su entorno, hasta que adquieran un sentido cada vez mayor de competencia y autonomía (González, 2000).

Además de la autonomía, que como lo señala Aspe Armella (2006) tiene que ver con el ámbito privado, también los padres deben ayudar a sus hijos para que conlleven un adecuado comportamiento social, es decir, en el ámbito público, de tal manera que se halle una armonía entre estos dos aspectos

Torres (2002) en la misma línea sostiene que la paternidad involucra un conjunto de relaciones posibles en diversas áreas o aspectos, tales como relaciones de conducción, de juego, autoridad, aprendizaje recíproco; así los padres han de ser formadores de identidades, competencias sociales y creencias. Una paternidad eficaz sería la que combinara de forma armoniosa todas estas áreas en la crianza.

Por su parte, Torres Velázquez (2005) señala la responsabilidad de parte de los padres, de proporcionar a sus hijos una provisión económica, comprensión y valores sobre los que ellos edifiquen su vida, también hace referencia a que los padres

sean una guía espiritual: que conozcan a Dios. En tanto, Filgueiras et al. (2006), hablan de la necesidad de la colocación de límites a los hijos, considerando que la educación debe incluir nociones de lo correcto/errado, orientaciones de conducta, reglas y normas adoptadas por la familia.

De igual manera, el apoyo y sustento que se otorga a los hijos, el establecimiento de límites generacionales claros, la eficacia en el liderazgo, la fortaleza de la coalición paterna, la forma como se potencializa la separación y la autonomía evolutiva de los hijos, son aspectos muy importantes para el cumplimiento adecuado de las labores paternas (Lila y Gracia, 2005).

Cabrera García et al. (2006), afirman que los padres son los principales y más influyentes agentes de socialización en la vida de los hijos. Por lo tanto juegan un papel crucial en el desarrollo de la vida social de éstos y su papel se extiende a lo largo de toda su vida. Y siendo que la familia es la principal institución en la formación de los hijos, los padres son responsables de que los hijos e hijas se formen exitosamente como seres afectivos, sociales, productivos e intelectuales y su influencia es decisiva en el desarrollo psicoafectivo y la conformación de la personalidad de un individuo (Caricote Agreda, 2008).

Estas funciones parentales, para ser estudiadas son organizadas de acuerdo a sus características en distintas clasificaciones llamadas estilos parentales, los cuales exponemos a continuación.

Clasificación de los estilos parentales

La investigación sobre los estilos para ejercer los roles paterno y materno y la incidencia parental en los comportamientos asociados a tales estilos ha resultado ser

un tema de interés para la psicología y para el área educativa durante las últimas décadas y se ha vuelto un foco de intensa atención principalmente en los últimos años.

En la presente investigación se tienen en cuenta dos enfoques utilizados para clasificar los estilos parentales. El primer enfoque es el tipológico, es decir aquel enfoque que busca clasificar la actividad paterna o materna en varios tipos. El segundo enfoque es el dimensional, el cual sitúa la actividad paterna o materna en una serie de dimensiones que caracterizan el estilo educativo.

Clasificación del enfoque tipológico

En 1968, Baumrind hizo una propuesta teórica acerca de los estilos parentales, la cual ha generado una gran cantidad de investigaciones tanto desde el marco de la psicología como de la educación, sobre la influencia que el estilo parental ejerce sobre diversos aspectos en el desarrollo de niños y adolescentes.

Baumrind (1973) define cuatro categorías en las que encajan los métodos de crianza de los padres: En primer lugar señala el control, que se refiere a las normas que los padres establecen para poner límites a la conducta de los hijos, así como también su coherencia en la aplicación de las reglas; en segundo lugar las exigencias, que son las expectativas que los padres tienen respecto a sus hijos y las presiones que ejercen para que den el máximo de sí; como tercera está el afecto que es la manera como los padres suplen las necesidades físicas y afectivas de sus hijos al rodearlos de cariño y ternura; y finalmente la claridad en la comunicación, este elemento se manifiesta cada vez que los padres razonan con sus hijos para promover la obediencia voluntaria.

Estas cuatro categorías se resumen en dos grandes dimensiones que describen la manera cómo los padres crían a sus hijos: El control que se refiere a lo que se exige al niño en relación a la disciplina y su grado de madurez como individuo; y el apoyo que se refiere a lo que se da al niño por medio de la comunicación y las manifestaciones de afecto.

La combinación de estas dimensiones generan los diferentes estilos de paternidad que a continuación se describen.

Estilo autoritativo

El estilo autoritativo se refiere a padres que son exigentes con sus hijos pero también atienden sus necesidades. En cuanto a la disciplina establecen estándares claros, son firmes en sus reglas y usan sanciones si lo consideran necesario, también brindan apoyo a la individualidad e independencia de sus hijos, promueven la comunicación abierta, escuchan sus puntos de vista, dialogan con ellos y reconocen tanto los derechos de sus hijos como los suyos propios.

Las características generales de los niños y niñas que han crecido con padres de este tipo son: competentes social y académicamente, con buena autoestima y un ajuste psicológico adecuado a su edad.

Estilo autoritario

Los padres con estilo autoritario se caracterizan por ser exigentes con sus hijos y prestar poca atención a sus necesidades. Las exigencias de este tipo de padres no están balanceadas con las necesidades de sus hijos, la mayoría de las veces se relacionan con ellos para dictarles órdenes, éstas no pueden ser cuestionadas ni ne-

gociadas; los padres se esfuerzan por remarcar quién es la autoridad; cuando los hijos no obedecen se les castiga, no estimulan la independencia e individualidad de los hijos.

Los hijos que son educados por este tipo de padres generalmente son muy obedientes, parecen carentes de espontaneidad, curiosidad y originalidad, generalmente son dominados por sus compañeros. Estos efectos son más marcados en los niños que en las niñas.

Estilo permisivo

En el estilo permisivo se encuentran los padres que son poco exigentes con sus hijos aunque atienden sus necesidades. Este tipo de padres tienen una actitud tolerante a los impulsos de sus hijos, usan muy poco el castigo como medida disciplinaria, así mismo dejan que los hijos tomen sus propias decisiones y establecen pocas o no establecen reglas de comportamiento, no obstante suelen brindar mucho afecto a sus hijos.

Los hijos que crecen en familias cuyo estilo parental es el permisivo, manifiestan falta de control de su impulsividad, lo que los hace ser inmaduros para su edad, estos niños manifiestan pocas habilidades sociales y cognitivas. Baumrind encontró que en este tipo de estilo parental había una serie de padres que eran fríos y distantes.

Estilo negligente

Maccoby y Martín (1983) construyen un cuarto estilo parental: el estilo negligente.

Los padres negligentes son poco exigentes con sus hijos y brindan poca atención a sus necesidades. Estos padres son muy parecidos al estilo anterior, pero la principal diferencia es la poca atención que ponen a sus hijos y las escasas muestras de afecto que les prodigan.

Los niños que son criados en este tipo de familias, suelen tener problemas de autocontrol, pobre funcionamiento académico y problemas de conducta tanto en la escuela como en la sociedad en general.

La Figura 1 presenta la relación de cada estilo de paternidad con los niveles de control y afecto por parte de los padres, según Zabala (2005).

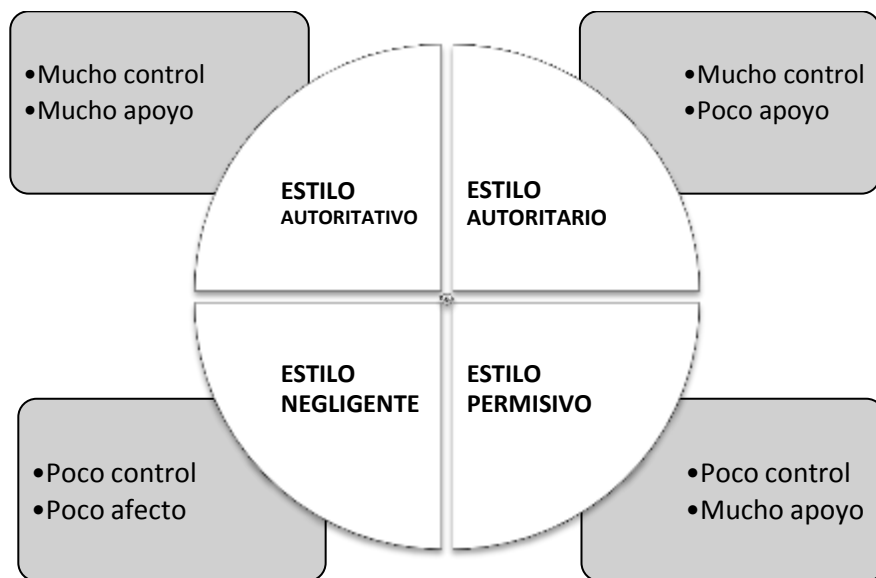


Figura 1. Estilos parentales y niveles de control y afecto (Zabala, 2005, p. 12).

García y Román (2005) hacen referencia a tres estilos educativos caracterizándolos con valores de expresión de afecto y comunicación por una parte y exigencias y control de otra parte. Estos estilos educativos son el estilo autoritario, el estilo autoritativo y el estilo permisivo. En su investigación, en la que participaron 283 familias, relacionaron los estilos parentales con la autoestima, la autonomía y otros factores en los hijos, en este caso niños entre los tres y los cinco años, y entre otras cosas hallaron que el estilo parental equilibrado estaba relacionado con un adecuado nivel de autoestima en los hijos así como en el desarrollo de su autonomía.

En un grupo de estudiantes de licenciatura y maestría, Girardi y Velasco (2006), encontraron que la actitud autoritaria del padre mostró un efecto directo sobre el perfeccionismo de los estudiantes de ambos niveles de estudios, reduciendo sus expectativas y las de sus padres sobre el alcance de sus metas. Por otro lado, la actitud democrática de los padres tiene efectos sobre la personalidad y el rendimiento de los estudiantes. La autoridad acompañada de cordialidad, sensibilidad y dirección que propicia la toma de decisiones de los hijos parece favorecer un desarrollo psicológico más positivo.

En otro estudio en el que se utilizó el enfoque tipológico, participaron 125 estudiantes de primer año de pregrado en Estados Unidos con una edad promedio de 18 años, aquellos estudiantes que manifestaron tener relaciones familiares más positivas, sus padres aplicaban un estilo educativo autoritativo o permisivo, mientras que aquellos que manifestaron tener relaciones familiares negativas, sus padres aplicaban un estilo educativo autoritario o negligente (Mcgillicuddy y De Lisi, 2007).

Los adolescentes perciben de alguna manera el estilo que sus padres utilizan (Knafo y Schwartz, 2003). En cuanto a comunicación y afectividad, en un estudio realizado en Australia con 105 adolescentes entre los 15 y los 18 años de edad, Endicott y Lioassis (2005) encontraron que los adolescentes perciben y sienten la comunicación y la muestra de afecto como más positiva por parte de padres autoritativos y permisivos en contraste con los padres autoritarios y negligentes

Al investigar a 100 familias de nivel socioeconómico medio, Camacho, Fernández y Amarís (2000) encontraron que un alto porcentaje de padres y madres afirmaron caracterizarse por ser conductores o guías a la hora de disciplinar a los hijos. Aunque también encontraron vestigios de la familia patriarcal en un menor porcentaje de padres que disciplinan a sus hijos a través de un estilo autoritario o de jefe, es decir, utilizan la agresión verbal o física como mecanismo para reprender a sus hijos.

Otra investigación realizada en una población de 98 niños entre los 3 y los 5 años de edad, Lagacé-Séguin y Entremont (2006), encontraron que los niños cuyos padres eran autoritarios o permisivos eran más propensos a exhibir un desempeño negativo tanto social como emocionalmente que los niños cuyos padres eran autoritativos. De manera similar, Querido, Warner y Eyberg (2002) encontraron que el estilo autoritativo se relaciona con menos problemas en el comportamiento infantil.

Clasificación del enfoque dimensional

Las primeras aproximaciones al estudio del estilo parental que utilizaban un enfoque tipológico se vieron complementadas por las aportaciones de otros investigadores que siguieron un enfoque dimensional. Este enfoque dimensional no trata de

clasificar a los padres y madres en varios tipos o grupos, como el tipológico, sino que los sitúa en un continuo o graduación en una serie de dimensiones que son importantes a la hora de caracterizar el estilo educativo.

Según Oliva Delgado et al. (2007), las dimensiones que tradicionalmente se han utilizado para definir el estilo parental son el afecto y la comunicación, por un lado, y el control por el otro, aunque poco a poco se ha ido enriqueciendo la caracterización del estilo parental con la incorporación de nuevas dimensiones.

Bersabé, Fuentes y Motrico (2001) afirman que existe una abundante evidencia empírica acerca de la relación que afecto y control parental guardan con el ajuste adolescente. En el caso del control, también existe evidencia sobre su importancia para la prevención de los problemas de conducta.

Oliva Delgado et al. (2007) sostienen que el estilo educativo parental debería evaluarse a partir de más dimensiones que el afecto y el control, incluyendo elementos tan importantes durante la adolescencia como la promoción de la autonomía, el control psicológico, la revelación o incluso el humor que impregna las relaciones parento-filiales. En su investigación aplicada a una muestra de 848 adolescentes, estudiantes de secundaria con edades entre los 12 y los 17 años, aplicaron una escala elaborada para evaluar los estilos educativos parentales en seis dimensiones diferentes en relación con el ajuste adolescente, encontraron que el afecto, la promoción de autonomía, la revelación y el humor se vincularon a un mejor ajuste interno y externo, mientras que con el control psicológico ocurrió todo lo contrario. Sólo una de las dimensiones, el control conductual, presentó unas correlaciones muy bajas o no significativas con las variables de ajuste.

A continuación se señala cada una de las seis dimensiones propuestas por Oliva y otros para evaluar el estilo educativo parental. Así mismo se incluyen aportes de otras investigaciones que han observado una o varias de estas dimensiones por separado.

Afecto y comunicación

La dimensión afecto y comunicación se refiere a la expresión de apoyo y afecto por parte de los padres, a su disponibilidad y a la fluidez de la comunicación con ellos.

Así, los niños y niñas que perciben más afecto en sus padres, y se comunican mejor con ellos, muestran un mejor desarrollo psicosocial, un mayor bienestar emocional y un mejor ajuste conductual (Bersabé et al., 2001).

Promoción de autonomía

La dimensión de promoción de autonomía evalúa en qué medida padre y madre animan a su hijo para que tenga sus propias ideas y tome sus propias decisiones.

En cuando a la promoción de la autonomía, Zabala (2005) menciona que aquellos padres que promueven un ambiente donde la comunicación fluye en un canal de doble vía, toman en cuenta las opiniones de sus hijos y respetan su individualidad, estimulan el desarrollo gradual de su autonomía personal y les permiten mantener criterios propios, aun cuando estos no armonicen con los demás.

En una muestra de varones entre 18 y 25 años, Gallardo, Gómez, Muñoz y Suárez (2006) encontraron que se le daba importancia a la estimulación de la auto-

nomía y sensibilidad del hijo, por medio al entregar afecto y asegurar un soporte integral, priorizando la función de ser guía del hijo.

Control conductual

El control conductual se refiere al establecimiento de límites y a los intentos de los padres por mantenerse informados sobre el comportamiento de sus hijos e hijas fuera de casa.

Balzano (2003) señala que aquellos padres que muestran consistencia en sus pautas educativas, que establecen límites claros y evitan todo tipo de castigo excesivo, propician un desarrollo positivo en lo que respecta a sus hijos.

Control psicológico

La dimensión control psicológico se refiere a la utilización por parte de padres y madres de estrategias manipuladoras como el chantaje emocional y la inducción de culpa, por lo que es una dimensión claramente negativa.

Se destaca el interés de diferenciar entre control conductual y control psicológico, entendiendo que mientras el control conductual parece llevar a un mejor ajuste externo, el control psicológico es como un control intrusivo y manipulador de los pensamientos y sentimientos de hijas e hijos, que utiliza métodos como la inducción de culpa o el chantaje afectivo (Barber y Harmon, citados en Oliva Delgado et al., 2007).

Zabala (1994) señala que cuando se ejerce un control excesivo de la conducta del hijo, se impide la aparición gradual de características tales como convicciones propias, responsabilidad por sus propios actos y firmeza en sus opiniones o principios.

Torío López, Peña Calvo y Rodríguez Menéndez (2008) agregan que en el control psicológico se incluyen la intrusión, el control hostil, la posesividad y la retirada de la relación.

Revelación

La revelación tiene que ver con la frecuencia con que los adolescentes cuentan a sus padres asuntos personales por propia iniciativa.

Kerr y Stattin (2000) han destacado la importancia de tener en cuenta los métodos que los padres utilizan para obtener información sobre sus hijos. De todos los métodos, es la revelación (self-disclosure), es decir, aquello que los adolescentes revelan espontáneamente a sus padres, la que muestra una mayor relación con el ajuste comportamental de jóvenes y señoritas. En cambio, aquellos esfuerzos activos de los padres para obtener información sobre lo que hacen sus hijos no guardan relación con su ajuste, incluso muestran una asociación positiva con algunos indicadores negativos.

Humor

La dimensión humor indica en qué medida el adolescente considera que sus padres muestran optimismo y buen sentido de humor.

Respecto al buen sentido del humor en las relaciones entre padres e hijos, McGraw (2004) señala que aquellos padres que ríen con sus hijos fortalecen su conexión con ellos, ya que la risa es una excelente manera de reducir el estrés y si tanto padres como hijos tienen la habilidad de mantener un buen sentido del humor, es mucho menos probable que se pongan a la defensiva o se estresen. Es una señal

saludable cuando los padres y sus hijos pueden citar anécdotas familiares que les hacen reír.

En la presente investigación se tendrá en cuenta, en primer lugar lo señalado por Cruzat y Aracena (2006) quienes en su investigación realizada con un grupo de 40 adolescentes entre 15 y 20 años en Santiago de Chile, encontraron que la paternidad no debe ser entendida como un fenómeno estático, sino por el contrario, como un proceso que atraviesa por diferentes etapas progresivas, tanto en las reacciones ante el hecho de ser padre, como las emociones asociadas y los cambios en el entorno cercano a la familia y otros aspectos más. Se asume que el enfoque dimensional puede ser más acertado al permitirnos observar la dinámica de la paternidad en sus distintas dimensiones.

Por otra parte Torío López et al. (2008) señalan que un buen número de las investigaciones realizadas en este campo, están centradas en la relación entre los diferentes estilos educativos parentales desde el enfoque tipológico y el *éxito o competencia académica* de los hijos (Aunola, Stattin y Nurmi, 2000; Baumrind, 1991; Carter y Welch, 1981; García Linares, Pelegrina y Lendínez, 2002). En varias de estas investigaciones las puntuaciones más altas son obtenidas por el alumnado que considera a sus padres como autoritativos o democráticos.

Teniendo en cuenta que ya se han realizado investigaciones relacionando los estilos parentales desde el enfoque tipológico, con el rendimiento académico, en la presente investigación se relacionarán los estilos educativos parentales desde el enfoque dimensional con el rendimiento académico del adolescente, para lo cual se aplicará el instrumento utilizado por Oliva Delgado et al. (2007), ya que de esta ma-

nera podremos observar algunas dimensiones como la revelación, el humor, entre otras que en el enfoque tipológico no se observan, o por lo menos no directamente.

Para ello también es de gran importancia desarrollar el tema del rendimiento académico de manera específica en el caso de la población adolescente y en relación con los estilos parentales.

Rendimiento académico

El rendimiento académico se concibe como un constructo en el que no solo se contemplan las aptitudes y la motivación del alumno sino que también se tienen en cuenta otras variables intervinientes como los aspectos docentes, la relación profesor-alumno y el entorno familiar, entre otros (Cartagena Beteta, 2008).

Es innegable que el rendimiento académico se encuentra involucrado en los distintos procesos de aprendizaje, puesto que es considerado como un indicador de la productividad de un sistema educativo; pero también se constituye en uno de los problemas más relevantes en el ámbito estudiantil, afectando a todos los sectores involucrados en la educación, como son los padres, los docentes y por supuesto los alumnos (Herrera Villamizar, 2009).

Caballero, Abello y Palacio (2007) señalan que los estudiantes tienen la necesidad de mantener un rendimiento académico adecuado, considerado como el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursan. Este rendimiento también se considera como el resultado del proceso educativo que expresa los cambios que se han producido en el alumno, en relación a los objetivos previstos (Cartagena Beteta, 2008).

Por su parte, Espinoza (2006) señala que el rendimiento académico es una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa en forma estimativa lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación. Y desde la perspectiva del alumno se define el rendimiento como la capacidad de respuesta que tiene un individuo, a estímulos, objetivos y propósitos educativos previamente establecidos.

El rendimiento académico ha sido estudiado y analizado desde un enfoque multidimensional, integrando factores como clase social, relación profesor-alumno, interacciones entre alumno, aspectos docentes, didácticos y entorno familiar, entre otros aspectos importantes (Pérez San Gregorio, Martín Rodríguez, Borda y del Río, 2003).

Si bien el rendimiento es un producto de la personalidad global, en alguna medida las calificaciones expresan objetivamente el rendimiento del alumno. Tal criterio no está exento de subjetividad por parte de los profesores que otorgan la calificación. A pesar de esto las calificaciones escolares definen experimentalmente mejor el rendimiento escolar que las pruebas objetivas y la percepción del profesor y por tanto las calificaciones constituyen el mejor criterio que existe para definir el rendimiento académico (Martínez Cebberos, 1994).

Las calificaciones tienen la finalidad de medir el aprovechamiento del alumno e indicarle a éste, sus padres y maestros, qué clase de trabajo ha hecho. Los recursos empleados para estimar el grado de aprovechamiento de los conocimientos impartidos en un ámbito escolar constituyen un aspecto de la labor educativa en su conjunto, y se vinculan íntimamente con el sistema de calificaciones. Por lo tanto, las

calificaciones implican esencialmente alguna forma de evaluar el desempeño de los estudiantes (Good y Brophy, 1999).

Las calificaciones tienen la gran ventaja de ser una medida numérica que se puede calcular estadísticamente, y continúan siendo un criterio universal. En la presente investigación por lo tanto se utilizará el promedio de calificaciones como medida del rendimiento académico de los estudiantes.

Influencia del estilo educativo parental en el rendimiento académico

El rendimiento académico incluyendo aspectos tales como el nivel de logro alcanzado en materias específicas ha sido analizado tomando en cuenta dos conjuntos de causas: aquellos aspectos relacionados con la escuela como sistema educativo y aquellas características que los alumnos exhiben a partir de su contexto social, como su entorno familiar y sus capacidades personales, entre otras (Mella y Ortiz, 1999; Perla Perla, 2000).

González Pienda et al. (2002) confirman lo anterior señalando que las condiciones familiares inciden significativamente sobre las características cognitivas y motivacionales que el alumno pondrá en juego a la hora del aprendizaje escolar y el proceso completo de aprendizaje finalmente incide sobre el rendimiento académico último.

Por lo tanto, los padres tienen una importante influencia en el rendimiento escolar de sus hijos. En términos de las prácticas de crianza de los hijos, la investigación sugiere que cuando los padres participan en la educación de sus hijos y vigilan

las actividades de sus hijos después de la escuela facilitan a sus hijos la educación y el logro académico (Spera, 2005).

De igual manera, Basán Ramírez, Sánchez Hernández y Castañeda Figueiras (2007) encontraron que aquellos estudiantes cuyos padres les brindan mayor apoyo y se involucran con ellos en aspectos como las actividades escolares logran un mejor desempeño académico que aquellos cuyos padres no se involucran en su desarrollo académico.

Lee, Daniels y Kissinger (2006) señalan que aquellos padres cuyo estilo se caracteriza por una falta de respeto hacia la autonomía del hijo, la inducción de culpa, la inconsistencia en los comportamientos parentales parecen afectar el ajuste y el desarrollo de los individuos, así como sus expectativas de logro en general. Desde el punto de vista escolar, también influirían en el autoconcepto de los hijos en cuanto a su estatus de estudiantes, y en su rendimiento académico.

Otros factores que tienen una influencia muy importante en la educación de los alumnos según Cadena Reynoso (2005) son, la comunicación entre los miembros de la familia, el nivel del lenguaje, el interés de los padres por la educación de sus hijos, los métodos de disciplina, las actividades culturales que realizan, los libros que se leen, la información que se intercambia, el tipo de actividades en el tiempo de ocio y las expectativas sobre el nivel de estudios que pueden alcanzar los hijos.

Así mismo el intercambio de los padres con sus hijos adolescentes, la muestra de preocupación por su vida cotidiana y específicamente por sus labores académicas y la comunicación constante con sus hijos, se asocian con el éxito de los adolescentes en la escuela (Pong, Hao y Gardner, 2005).

También Torío et al. (2008) señalan que en la práctica educativa, las situaciones son más complejas y es difícil encasillar a los padres en una u otra tipología. Por ello, el aspecto más relevante de la tipología, desde su punto de vista, es el análisis de las dimensiones implicadas en las prácticas educativas y cómo son utilizadas.

Por lo tanto, en la presente investigación se procurará el análisis de la relación de cada una de las seis dimensiones de los estilos educativos parentales con el rendimiento académico de los estudiantes.

La religiosidad

Otro aspecto importante en el desarrollo adolescente es la religiosidad, ya que es un elemento importante en la vida del ser humano y está íntimamente ligada con una determinada concepción del mundo y del hombre y se relaciona con un determinado perfil axiológico. Por lo tanto en la presente investigación también será desarrollado el tema de la religiosidad.

La religiosidad es un componente del ser humano de gran complejidad y difícil de precisar en forma adecuada. En muchos estudios sólo se la mide en forma simple, como por ejemplo, la frecuencia con que la persona va al templo o practica la oración (Ocampo et al., 2006).

Aunado a lo anterior, según Arancibia (1982), la religiosidad se entiende como la estructuración comprometida de la existencia de una persona con una determinada fe, la cual se integra a determinadas creencias reveladas en ciertas prácticas religiosas. A sí mismo se ha venido afirmando que las convicciones religiosas ofrecen a la persona seguridad y sentido último de la vida y fundamentan el juicio y la acción morales (Kohlberg, 1974).

Gallego Pérez, García Alandete y Pérez Delgado et al. (2007) señalan, en un sentido amplio, que la experiencia religiosa se halla íntimamente vinculada al fenómeno humano de la búsqueda de significado de la realidad, y de manera específica, de la existencia personal. De esta manera la religiosidad ofrece un sentido especial desde el cual orientar la propia existencia.

La religión fortalece el sentido de la vida del hombre al proveerle de normas o de valores que le sirven de guía tanto para su vida cotidiana como en las situaciones en que se enfrenta a un gran dolor o angustia, en este sentido una función importante de la religión es brindar un significado o un sentido a la vida de sus practicantes (Valencia Núñez, 2005).

Clasificación de la religiosidad

La religiosidad se ha dividido en dos clases: la religiosidad extrínseca y la religiosidad intrínseca. La extrínseca incluye las actividades religiosas que se practican en grupo así como los rituales. Las personas con orientación extrínseca pueden usar la religión para fines individuales o comunitarios y pueden encontrarla útil para proveer seguridad y consuelo, sociabilidad y distracción. La religiosidad intrínseca se define como un estilo de vida y una relación personal con Dios; son las actitudes o creencias religiosas y la fe en Dios (Ocampo et al., 2006).

La diferencia entre la religiosidad intrínseca y la extrínseca consiste en que la intrínseca se internaliza, se convierte en parte del estilo de vida del individuo. Por el contrario, la persona extrínsecamente motivada, se involucra en la religión por razones externas, para este individuo, la religión no se internaliza y la sigue para obtener un beneficio externo (Milevsky y Levitt, 2004). La persona extrínsecamente mo-

tivada utiliza su religión, mientras que la persona intrínsecamente motivada, vive su religión (Allport y Ross 1967).

Señalando la definición de Allport de religiosidad intrínseca, Gorsuch (1994) la puntualiza como vivir la fe religiosa por el bien de la propia fe, siendo la religión un fin en sí mismo para la persona, un objetivo perseguido sin necesidad de algún refuerzo externo.

En una investigación realizada a un grupo de líderes cristianos se encontró que la religiosidad intrínseca tiene un impacto sobre los estilos de liderazgo ejercidos por dichos líderes, teniendo en cuenta que quienes poseen la orientación intrínseca internalizan sus creencias y las llevan a su vida práctica mostrando un mayor compromiso con su religión (Bird, Ji y Boyatt, 2004).

Según lo expresan Ocampo et al. (2006), existen diferentes mecanismos que pueden explicar el efecto por el cual la religión puede influir de manera positiva a la salud: En primer lugar, las personas que asisten a actividades religiosas tienen mejores redes de apoyo social que las que no asisten; en segundo lugar, tienen mayores actitudes para el cumplimiento, cuidado corporal y mayor adherencia a los tratamientos médicos; en tercer lugar, tienen menores tasas de depresión, ansiedad y de estrés. También hallaron que la orientación en religiosidad intrínseca predominó sobre la orientación extrínseca.

También en investigación realizada en adultos mayores, se encontró que quienes emplean mayor tiempo en las actividades religiosas privadas, y aquellos con altos niveles de religiosidad intrínseca, es más probable que busquen ayuda para un

problema mental o emocional que sus homólogos, esto posiblemente debido al estímulo que se recibe por sus prácticas religiosas (Pickard, 2006).

Morales de la Peña (2004) realizó una investigación en la que participaron 85 adultos mayores encontrando una correlación más significativa del bienestar psicológico con la religiosidad intrínseca que con la extrínseca.

Al observar la religiosidad en adultos mayores, en una investigación realizada en México en un grupo de 125 sujetos entre 60 y 70 años, Rivera Ledesma y Montero (2005) destacaron que el 66% de los sujetos declararon que su fe se había vuelto más importante cuando se encontraron en la tercera edad, que cuando eran más jóvenes. Esto muestra un predominio de la religiosidad intrínseca sobre la extrínseca, ya que las actitudes religiosas perduran durante toda la vida, mientras las actividades religiosas disminuyen en los últimos años (Ocampo et al., 2006).

En una investigación realizada a un grupo de 302 sujetos, Gallego Pérez et al. (2007) destacan que quienes le conceden a Dios muchísima importancia en la vida muestran una mayor captación de las razones y los motivos por los que la vida merece la pena ser vivida, una mayor percepción de control sobre la vida y una mayor capacidad de autodeterminación.

También los adolescentes que muestran una mayor religiosidad intrínseca revelan un mejor ajuste emocional, así como mayores puntuaciones en la escala de autoestima y menores puntuaciones en la escala de depresión que los no religiosos (Milevsky y Levitt, 2004).

CAPÍTULO

MARCO METODOLÓGICO

Introducción

En este capítulo se consideran los distintos procesos metodológicos que se llevaron a cabo en la presente investigación con el propósito de dar sustento científico a la pregunta de investigación planteada en el primer capítulo. El contenido de este capítulo tiene que ver con la metodología utilizada en este trabajo, la cual incluye el tipo de investigación, la descripción de la población y los criterios de selección de la muestra. También se consideran las hipótesis de estudio y la definición conceptual y operacional de las variables. Finalmente se presentan los instrumentos, sus características y las pautas que se siguieron en los procesos de recolección y análisis de la información.

Tipo de investigación

El enfoque del presente estudio es cuantitativo, por cuanto se hizo uso de la recolección y análisis de datos, para brindar una respuesta a la pregunta de investigación planteada; además se utilizó la estadística para establecer pautas de comportamiento en la población determinada.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006), una investigación de enfoque cuantitativo hace uso de la recolección de los

datos con el propósito de probar las hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para luego poder establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

En cuanto al alcance, la presente investigación se considera correlacional, ya que en ella se pretende conocer la relación que existe entre los estilos educativos parentales y el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca, en una muestra compuesta por estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco, de la Universidad de Montemorelos.

Refiriéndose a los estudios de tipo correlacional, Hernández Sampieri et al. (2006) afirman que los estudios correlacionales tienen como objetivo conocer la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular, además señala que los estudios correlacionales miden el grado de asociación entre las variables.

La presente investigación se clasifica entre los diseños de investigación no experimentales, ya que no hubo manipulación deliberada de variables sino que se observaron los fenómenos en su ambiente natural.

Al respecto Hernández Sampieri et al. (2006) señalan que “en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (p. 205).

Con relación al tiempo, la presente investigación es transversal o transeccional, puesto que la recolección y el análisis de la información tuvieron lugar en un momento definido. El propósito de una investigación de este tipo, según Hernández

Sampieri et al. (2006), es hacer la descripción de las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento determinado. Es decir, su objetivo es indagar la incidencia y los valores en que manifiestan una o más variables. Esta afirmación describe claramente el propósito de esta investigación.

En lo que se refiere a la obtención de la información para el estudio, se utilizaron tres instrumentos que recopilarán los datos necesarios para la investigación. Un instrumento es el registro computarizado del promedio acumulado de cada individuo, los otros dos instrumentos son escalas para medir actitudes tipo Likert, definidas por Hernández Sampieri et al. (2006), como “un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (p. 341). Al presentar cada afirmación se le pide al sujeto que exprese su reacción eligiendo una de las categorías de la escala.

Características de la muestra

Las especificaciones de la unidad de observación en este estudio que conforma la población son las siguientes: adolescentes tanto del sexo masculino (52.6%) como del femenino (47.4%), en su mayoría adventistas (78.4%), estudiantes de segundo año en la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco, de la Universidad de Montemorelos, en el periodo académico 2009-2010, cuyas edades oscilan entre los 16 y los 23 años.

La población completa está compuesta por 116 estudiantes distribuidos en las cuatro especialidades: 60 en Acentuación en Ciencias Biomédicas, correspondiente a un, 21 en Acentuación en Ciencias Físico-Químico-Matemático, 21 en Acentuación en Ciencias Sociales y 14 en Acentuación en Ciencias Contables.

En cuanto a la práctica religiosa, se destaca que más de la mitad de los estudiantes en estudio (57.3%) se considera practicante. También, un poco más de las dos terceras partes de los estudiantes, convive con sus dos padres, con un 71.6%, en contraste con un 4.3% que convive con su padre (ver Tabla 1).

Tabla 1

Características de la muestra

Variable/grupo	n	%
Acentuación		
C. Biomédicas	60	51.7
C. FQM	21	18.1
C. Sociales	21	18.1
C. Contables	14	12.1
Total	116	100.0
Religión		
Adventista	91	78.4
Católico	18	15.5
Evangélico	3	2.6
No respondió	4	3.4
Total	116	100.0
Convive con		
Ambos padres	83	71.6
Madre	19	16.4
Padre	5	4.3
Otros	9	7.8
Total	116	100.0
Práctica religiosa		
No practicante	5	4.3
Poco practicante	23	19.8
Practicante	67	57.8
Muy practicante	20	17.2
No respondió	1	.9
Total	116	100.0

Hipótesis

Las hipótesis son las guías de una investigación y se definen como “proposiciones tentativas sobre la o las posibles relaciones entre dos o más variables” (Hernández Sampieri et al., 2006, p. 127). A continuación se declaran las hipótesis que serán puestas a prueba en esta investigación. Las hipótesis de investigación (Hi) son las respuestas tentativas a la pregunta de investigación planteada.

Cada hipótesis de investigación (Hi) está acompañada de su respectiva hipótesis nula (Ho), la cual será objeto de la prueba estadística de hipótesis. Hernández Sampieri et al. (2006) definen las hipótesis nulas como “proposiciones que niegan o refutan la relación entre variables” (p. 136). Por esta razón se plantean tantas hipótesis nulas como hipótesis de investigación.

En relación con los objetivos propuestos en esta investigación, se plantean las siguientes hipótesis nulas :

H₀₁: No existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

H₀₂: No existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco.

Operacionalización de las variables

En esta sección del capítulo se expone la operacionalización de las tres variables involucradas en la investigación: estilo educativo parental, rendimiento académi-

co y religiosidad intrínseca. Se incluyen las definiciones conceptuales y operacionales para cada una de ellas.

Conceptualizar una variable significa definirla, para clarificar qué se entiende por ella. Operacionalizar una variable, quiere decir, traducir la variable a indicadores, es decir, traducir los conceptos hipotéticos a unidades de medición (Castañeda, de la Torre, Morán y Lara, 2002). A continuación se presenta la definición conceptual, y operacional de cada una de las variables de este estudio: estilo educativo parental, rendimiento académico y religiosidad intrínseca.

Estilo educativo parental

Definición conceptual

Según el enfoque teórico de Oliva Delgado et al. (2007), el estilo educativo parental es el conjunto de actitudes, sentimientos y patrones de conducta que los padres asumen frente a sus hijos y que repercuten en el funcionamiento, tanto psicológico como social de los hijos. Esta actividad paterna se manifiesta en seis dimensiones: afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor.

1. Afecto y comunicación: Se refiere a la expresión de apoyo y afecto por parte de los padres, a su disponibilidad y a la fluidez de la comunicación con ellos. Está compuesta por ocho ítems (por ejemplo: "Si tengo algún problema puedo contar con su ayuda").

2. Promoción de autonomía: Esta dimensión evalúa en qué medida padre y madre animan a su hijo para que tenga sus propias ideas y tome sus propias deci-

siones. Se compone de ocho ítems (ej: “Me anima a que diga lo que pienso aunque él/ella no esté de acuerdo”).

3. Control conductual: Esta dimensión incluye seis ítems que se refieren al establecimiento de límites y a los intentos de los padres por mantenerse informado sobre el comportamiento de sus hijos e hijas fuera de casa (ej: “Pone límites a la hora a la que debo volver a casa”).

4. Control psicológico: Evalúa la utilización por parte de padres y madres de estrategias manipuladoras como el chantaje emocional y la inducción de culpa, por lo que es una dimensión claramente negativa. Tiene ocho ítems (ej: “Me hace sentir culpable cuando no hago lo que quiere”).

5. Revelación: Incluye cinco ítems que indagan sobre la frecuencia con que los adolescentes cuentan a sus padres asuntos personales por propia iniciativa (por ejemplo: “Le cuento lo que hago en mi tiempo libre”).

6. Humor: Esta dimensión indica en qué medida el adolescente considera que sus padres muestran optimismo y buen sentido de humor. Se compone de seis ítems (ej: “Casi siempre es una persona alegre y optimista”).

Definición operacional

El instrumento utilizado es la Escala de Estilos Parentales de Oliva Delgado et al. (2007) (ver Apéndice A), conformada por 41 ítems que deben ser puntuados en una escala comprendida entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo), y que se agrupan en las seis dimensiones, cada una con un valor de alpha de Cronbach: (a) afecto y comunicación ($\alpha = .92$), (b) promoción y autonomía ($\alpha =$

.88), (c) control conductual ($\alpha = .82$), (d) control psicológico ($\alpha = .86$), (e) revelación ($\alpha = .85$) y (f) humor ($\alpha = .88$).

El estudiante valora cada declaración utilizando la siguiente escala: (a) 1: totalmente en desacuerdo, (b) 2: en desacuerdo, (c) 3: ligeramente en desacuerdo, (d) 4: ligeramente de acuerdo, (e) 5: de acuerdo y (f) 6: totalmente de acuerdo.

En la Tabla 2 se presenta la agrupación de los ítems y las puntuaciones mínimas y máximas que pueden obtenerse.

El valor para cada una de las dimensiones equivale a la media de puntuación de los ítems.

Tabla 2

Agrupación de los ítems y las agrupaciones mínimas y máximas de las dimensiones del estilo parental

Dimensiones	Ítems	Puntuaciones
Afecto y comunicación	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8-48
Control conductual	9, 10, 11, 12, 13, 14	6-36
Control psicológico	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22	8-48
Promoción de autonomía	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	8-48
Humor	31, 32, 33, 34, 35, 36	6-36
Revelación	37, 38, 39, 40, 41	5-30

Rendimiento académico

Definición conceptual

El rendimiento académico se define conceptualmente como el promedio de las calificaciones obtenidas por el estudiante de preparatoria.

Definición operacional

La calificación o nota es la expresión numérica del rendimiento académico del estudiante. Cada evaluación de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco tiene un rango que se extiende desde cero punto cero (0) a cien (100) puntos.

El rendimiento académico considerado para este estudio es el promedio acumulado durante los seis ttrimestres de preparatoria del estudiante. Este periodo incluye nueve materias por ttrimestre, cada una de las cuales tienen un número de créditos diferente. Los componentes no se incluyen en el promedio ya que no son acreditables.

Se utilizó el informe final del promedio general expedido por la oficina de secretaría académica de la institución. El instrumento utilizado fue la concentración de calificaciones del sistema académico de nivel medio.

Religiosidad intrínseca

Definición conceptual

Se define como un estilo de vida y una relación personal con Dios, lo cual involucra la fe, la oración personal y las actitudes o creencias religiosas.

Definición operacional

El instrumento utilizado es el *Intrinsic Religious Motivation Scale* (IRM) de Ho-ge (1972), adaptado al medio argentino por Pereyra (1995). Es un instrumento de 10 ítems, que contiene declaraciones tendientes a la fe, basadas en las conceptualizaciones de Allport (1950, 1967) sobre religiosidad intrínseca. Ha demostrado ser un instrumento útil por su economía, versatilidad y confiabilidad, en diferentes tradiciones culturales y religiosas (ver Apéndice B).

El estudiante valora cada declaración utilizando la siguiente escala: (a) 1: nunca, (b) 2: muy pocas veces, (c) 3: a veces sí a veces no, (d) 4: muchas veces, (e) 5: siempre.

El valor de la escala IRM equivale a la suma de cada uno de los 10 ítems que lo conforman.

Procedimientos para la recolección de los datos

Para la recolección de datos, se estableció primeramente un contacto personal con el director de la Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo franco, solicitando formalmente su autorización para la administración de los instrumentos y el acceso a los promedios generales de los estudiantes que hacen parte de la investigación. El investigador fue el responsable de la administración de los instrumentos en todos los grupos.

Antes de administrar el instrumento se determinó con anticipación la fecha para cada uno de los grupos, para lo cual fue en el horario de clases de algunos maestros que concedieron parte del tiempo de su clase. Se aseguró que los estudiantes dispusieran por lo menos de 20 minutos para llenar los instrumentos.

Durante la administración, se estableció un clima de confianza y sin distracciones, con la mención de que no se trata de examen, por lo cual no hay respuestas buenas ni malas. Se les expresó la intención del instrumento, resaltando que es para un trabajo de investigación, que la información provista será utilizada de manera confidencial y que mientras más sincera sea la información, mejores serían los resultados de la investigación.

Para la recolección de los datos se administraron dos instrumentos, el primero es la escala para la evaluación del estilo educativo parental, el segundo es el test de religiosidad intrínseca.

Para recoger la información de los promedios generales de los estudiantes, se acudió con la coordinadora académica de la escuela preparatoria y se obtuvo acceso a la base de datos de estudiantes con sus respectivos promedios.

Procedimiento para el análisis de datos

La Tabla 3 describe las especificaciones que se siguieron para el análisis de los datos.

Tabla 3

Operacionalización de hipótesis y variables

Hipótesis	Variable	Tipo	Escala de medición	Categorías /valores	Instrumento	Prueba de significación estadística
Existen efectos significativos del estilo educativo parental sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco	Estilo educativo parental Afecto y comunicación Promoción de la autonomía Control conductual Control psicológico Revelación Humor	V.I.	De intervalo	1-6	Escala Estilos Educativos Parentales	Análisis de regresión múltiple
	Rendimiento académico	V. D.	Numeral	0-100	Registro de calificaciones	
Existen efectos significativos del estilo educativo parental sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes de la preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco	Estilo educativo parental Afecto y comunicación Promoción de la autonomía Control conductual Control psicológico Revelación Humor	V.I.	De intervalo	1-6	Escala Estilos Educativos Parentales	Análisis de regresión múltiple
	Religiosidad intrínseca	V.D.	De intervalo	10-50	Test de Religiosidad Intrínseca (IRM)	

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Introducción

El propósito de esta investigación fue conocer si existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco de la Universidad de Morelia, donde las variables dependientes fueron el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca. La variable independiente fue el estilo educativo parental.

Para realizar esta investigación se utilizó una estadística cuantitativa. El tipo de investigación fue correlacional y transversal.

El presente capítulo se encuentra dividido de la siguiente forma: datos descriptivos, pruebas de hipótesis y otros hallazgos.

Datos descriptivos

Estilo educativo parental

La Tabla 4 describe los rangos mínimo y máximo, la media y la desviación estándar de cada una de las seis dimensiones del estilo educativo parental.

Tabla 4

Datos descriptivos de las dimensiones de la Escala de Estilos Parentales

Dimensiones	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Afecto y comunicación (8 ítems)	13	48	40.2	7.1
Promoción de la autonomía (8 ítems)	12	48	38.8	7.1
Control conductual (6 ítems)	8	36	28.2	6.4
Control psicológico (8 ítems)	8	48	22.0	9.3
Revelación (5 ítems)	8	30	21.4	6.2
Humor (6 ítems)	14	36	30.5	5.2

Rendimiento académico

El promedio de calificaciones de los estudiantes en estudio mostró una media de un 84.8, una desviación estándar de 6.26. En cuanto al rango de puntuaciones, el puntaje mínimo es de 70.00 y el máximo de 99.75.

Religiosidad intrínseca

La religiosidad intrínseca de los estudiantes mostró una media de 33.3, una desviación estándar de 5.5. En cuanto al rango de puntuaciones, el puntaje mínimo fue de 10 y el máximo de 44.

Pruebas de hipótesis

Las hipótesis de investigación fueron probadas a un nivel de significación p menor o igual a .05. La muestra estuvo constituida por 116 adolescentes.

En esta sección se presentan las pruebas estadísticas de las dos hipótesis nulas formuladas para esta investigación. Sus salidas computarizadas se encuentran en el Apéndice C.

Hipótesis nula 1

La hipótesis nula 1 formula que “no existen efectos significativos del estilo educativo de los padres, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco”.

Para probar esta hipótesis se utilizó la técnica estadística de regresión lineal múltiple. Se consideró como variable dependiente el promedio de calificaciones de los estudiantes. La variable independiente fue el estilo educativo parental conformado por seis dimensiones: afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor.

Aun cuando la tabla de ANOVA permite rechazar la hipótesis nula para el modelo de las seis dimensiones ($F(6,115) = 2.507, p = .026$), los resultados del análisis de regresión múltiple señalan que sólo dos de las seis dimensiones del estilo educativo parental muestran efectos significativos sobre la variable rendimiento académico: las dimensiones *control conductual* y *control psicológico*, que explicaron un 8.9% de la varianza del rendimiento académico (R^2 corregida = .089) (ver Apéndice A). La tabla de ANOVA para el modelo de los dos predictores indica que existe relación significativa entre éstos y el rendimiento académico ($F(2,115) = 6.638, p = .002$).

Los coeficientes estandarizados beta obtenidos por la técnica de regresión fueron los siguientes: .283 para el control conductual y -.232 para el control psicológico. Se observa en la ecuación que la dimensión control conductual tiene un efecto positivo mientras la dimensión control psicológico tiene un efecto negativo sobre la variable rendimiento académico. En síntesis, la hipótesis nula queda rechazada.

Hipótesis nula 2

La hipótesis nula 2 formula que “no existen efectos significativos del estilo educativo de los padres, según la percepción de los hijos, sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes de la preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco”.

Para probar esta hipótesis se utilizó la técnica estadística de regresión lineal múltiple. Se consideró como variable dependiente la religiosidad intrínseca de los estudiantes. La variable independiente fue el estilo educativo parental conformado por seis dimensiones: afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual, control psicológico, revelación y humor.

Aun cuando la tabla de ANOVA permite rechazar la hipótesis nula para el modelo de las seis dimensiones ($F(6, 116) = 2.945, p = .011$), los resultados del análisis de regresión múltiple señalan que sólo dos de las seis dimensiones del estilo educativo parental muestran efectos significativos sobre la variable religiosidad intrínseca: las dimensiones *control conductual* y *revelación*, que explicaron un 10.5% de la varianza de la religiosidad intrínseca (R^2 corregida = .105) (ver Apéndice B). La tabla de ANOVA para el modelo de los dos predictores indica que existe relación significativa entre éstos y la religiosidad intrínseca ($F(2,116) = 7.796, p = .001$). Los coeficientes estandarizados beta obtenidos por la técnica de regresión fueron los siguientes: .176 para el control conductual y .242 para la revelación. En síntesis, la hipótesis nula queda rechazada.

Otros hallazgos

En primer lugar se realizó una recodificación de cada una de las dimensiones de la variable independiente, estilo educativo parental, agrupando en cuatro conjun-

tos cada dimensión. Una vez obtenida la recodificación se procedió a realizar la prueba estadística t para muestras independientes entre los grupos con valores extremos de cada dimensión recodificada y las variables dependientes: rendimiento académico y religiosidad intrínseca (Ver apéndice D).

Efectos sobre el rendimiento académico

Para probar la relación de afecto y comunicación con el rendimiento académico, se realizó la prueba estadística t para muestras independientes. Se analizó el estadístico F de Levene y se observó un valor p mayor que .05 por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Asumiendo varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico t de -2.405 ($gl = 52$) y un nivel crítico bilateral asociado p de .020. Puesto que el nivel de valor crítico o nivel de significación fue menor que .05 se establece que existe diferencia significativa.

La media aritmética fue de 83.20 para los estudiantes con menor afecto y comunicación y de 87.01 para los estudiantes con mayor afecto y comunicación, por lo cual se concluye que a menor afecto y comunicación, menor rendimiento académico y a mayor afecto y comunicación, mayor rendimiento académico.

Para probar la relación entre la promoción de la autonomía y el rendimiento académico, se realizó la prueba estadística t para muestras independientes. Se analizó el estadístico F de Levene y se observó un valor p mayor que .05 por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Asumiendo varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico t de -2.217 ($gl = 54$) y un nivel crítico bilateral asociado p de .031. Puesto que el

nivel de valor crítico o nivel de significación fue menos que .05 se establece que existe diferencia significativa, aunque no muy fuerte.

La media aritmética fue de 82.82 para los estudiantes de menor autonomía y 86.30 para los estudiantes de mayor autonomía, por tanto se concluye que a menor autonomía, menor rendimiento académico y a mayor autonomía, mayor rendimiento académico.

Para probar la relación entre el control conductual y el rendimiento académico, se realizó la prueba estadística t para muestras independientes. Se analizó el estadístico F de Levene y se observó un valor p mayor que .05 por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Asumiendo varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico t de -2.668 ($gl = 52$) y un nivel crítico bilateral asociado p de .010. Puesto que el nivel de valor crítico o nivel de significación fue menor que .05 se establece que existe diferencia significativa.

La media aritmética fue de 82.05 para los estudiantes de menor control conductual y 86 para los estudiantes de mayor control conductual, por lo que se concluye que a menor control conductual, menor rendimiento académico y a mayor control conductual, mayor rendimiento académico.

Para probar la relación entre la revelación y el rendimiento académico, se realizó la prueba estadística t para muestras independientes. Se analizó el estadístico F de Levene y se observó un valor p mayor que .05 por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Asumiendo varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico t de -2.085 (gl = 54) y un nivel crítico bilateral asociado p de .042. Puesto que el nivel de valor crítico o nivel de significación fue menos que .05 se establece que existe diferencia significativa, aunque muy débil.

La media aritmética fue de 83.34 para los estudiantes con menor nivel de revelación y 86.83 para los estudiantes de mayor nivel de revelación, por lo que se concluye que a menor nivel de revelación, menor rendimiento académico y a mayor nivel de revelación, mayor rendimiento académico.

No se observaron diferencias significativas de media de rendimiento académico entre los grupos determinados por sus puntuaciones extremas en las dimensiones control psicológico ($t_{(61)} = 1.639, p = .107$) y humor ($t_{(60)} = -.800, p = .427$).

Efectos sobre la religiosidad intrínseca

Para probar la relación entre el control conductual y la religiosidad intrínseca, se realizó la prueba estadística t para muestras independientes. Se analizó el estadístico F de Levene y se observó un valor p mayor que .05 por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Asumiendo varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico t de -2.119 (gl = 52) y un nivel crítico bilateral asociado p de .041. Puesto que el nivel de valor crítico o nivel de significación fue menos que .05 se establece que existe diferencia significativa, aunque muy débil.

La media aritmética fue de 31.45 para los estudiantes con menor control conductual y 35.03 para los estudiantes con mayor control conductual, por lo que se

concluye que a menor control conductual, menor religiosidad intrínseca y a mayor control conductual, mayor religiosidad intrínseca.

Para probar la relación entre la revelación y la religiosidad intrínseca, se realizó la prueba estadística t para muestras independientes. Se analizó el estadístico F de Levene y se observó un valor p mayor que .05 por lo que se asumió que las varianzas poblacionales son iguales.

Asumiendo varianzas poblacionales iguales, se encontró un valor del estadístico t de -3.231 ($gl = 54$) y un nivel crítico bilateral asociado p de .002. Puesto que el nivel de valor crítico o nivel de significación fue menos que .05 se establece que existe diferencia significativa.

La media aritmética fue de 30.65 para los estudiantes con menor nivel de revelación y 53.62 para los estudiantes con mayor nivel de revelación, por lo que se concluye que a menor nivel de revelación, menor religiosidad intrínseca y a mayor nivel de revelación, mayor religiosidad intrínseca.

No se observaron diferencias significativas de media de religiosidad intrínseca entre los grupos determinados por sus puntuaciones extremas en las dimensiones afecto y comunicación ($t_{(52)} = -1.777$, $p = .081$); promoción de la autonomía ($t_{(54)} = -1.232$, $p = .223$); control psicológico ($t_{(61)} = 1.341$, $p = .185$) y humor ($t_{(60)} = -1.800$, $p = .077$).

CAPÍTULO V

RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Introducción

En este capítulo se resume la investigación desarrollada y para esto se presentan primero los antecedentes que condujeron a su ejecución, luego se tratan los procedimientos metodológicos que llevaron a su solución empírica, así como su concordancia con la teoría que sirvió de sustento, se desarrolla una discusión, se señalan algunas implicaciones y por último se hace una síntesis de las conclusiones a las que se llegó con este trabajo y algunas recomendaciones para futuras investigaciones.

Resumen

El problema del presente estudio se planteó mediante la siguiente pregunta de investigación: ¿Existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico y la religiosidad intrínseca en los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco?

De este interrogante surgen los siguientes objetivos de esta investigación: (a) determinar si existen efectos significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco y (b) determinar si existen efectos

significativos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes.

La revisión de literatura se basó en algunas investigaciones relacionadas con las variables del estudio: estilo educativo parental, rendimiento académico y religiosidad intrínseca.

Las funciones parentales se clasifican de acuerdo con sus características en los llamados estilos parentales, los cuales pueden ser estudiados desde dos enfoques: el enfoque tipológico, en el que se definen cuatro estilos de paternidad: el estilo autoritativo, el estilo autoritario, el estilo permisivo (Baumrind, 1973) y el estilo negligente (Maccoby y Martín, 1983). El segundo enfoque es el dimensional, en el que se presentan seis dimensiones: el afecto y la comunicación, la promoción de autonomía, el control conductual, el control psicológico, la revelación y el humor (Oliva Delgado et al., 2007), el presente estudio se realizó desde la perspectiva del enfoque dimensional.

Así mismo se observó el rendimiento académico, el cual se considera como el resultado del proceso educativo que expresa los cambios que se han producido en el alumno, en relación a los objetivos previstos (Cartagena Beteta, 2008; Herrera Villamizar, 2009). El mejor criterio para definir el rendimiento académico son las calificaciones escolares (Martínez Cebreros, 1994).

Se consultaron diversas investigaciones relacionadas con los efectos del estilo educativo parental sobre el rendimiento académico de los hijos, las cuales concuerdan en que las condiciones familiares inciden significativamente sobre las características cognitivas y motivacionales que el alumno pondrá en juego a la hora del apren-

dizaje escolar y el proceso completo de aprendizaje finalmente incide sobre el rendimiento académico último (González et al., 2002; Mella y Ortiz, 1999; Perla Perla, 2000).

Se encontró también que la religiosidad es un elemento importante en la vida del ser humano que está íntimamente ligada con una determinada concepción del mundo y del hombre y se relaciona con una fe en particular (Arancibia, 1982; Kohlberg, 1974). En el presente estudio se tuvo en cuenta la religiosidad intrínseca, la cual está relacionada con un mejor ajuste emocional, así como mayores puntuaciones en la escala de autoestima y menores puntuaciones en la escala de depresión que los no religiosos (Milevsky y Levitt, 2004).

En cuanto a la metodología de esta investigación, se puede decir que su enfoque fue cuantitativo, de tipo correlacional y transversal. La unidad de observación para este estudio estuvo compuesta por todos los estudiantes de segundo año de preparatoria en el periodo académico 2009-2010.

Los resultados obtenidos permiten establecer que, de las seis dimensiones del estilo educativo parental, solo dos muestran efectos significativos sobre el rendimiento académico: las dimensiones control conductual que manifiesta un efecto positivo y control psicológico que manifiesta un efecto negativo.

Por otro lado se estableció que dos de las seis dimensiones del estilo educativo parental muestran efectos significativos sobre la religiosidad intrínseca: las dimensiones control conductual y revelación.

Discusión

En lo relacionado con el instrumento de estilos parentales, para este estudio se eligió el enfoque dimensional y no el tipológico, ya que el enfoque tipológico busca clasificar a los padres en varios tipos o grupos, y tradicionalmente, para definir el estilo parental utiliza las dimensiones afecto y comunicación por un lado, y control por el otro, mientras el enfoque dimensional sitúa a los padres en un proceso gradual y tiene en cuenta otras dimensiones como la promoción de la autonomía, la revelación y el humor, y también hace diferencia entre el control positivo, es decir el conductual, y el control negativo, o psicológico. Estas seis dimensiones permiten observar aspectos más ricos en cuanto al ejercicio de la paternidad.

El control conductual se refiere al establecimiento de límites claros por parte de los padres sobre el comportamiento de sus hijos. Respecto a los efectos del control conductual sobre el rendimiento académico, Spera (2005) concuerda con los resultados del presente estudio al concluir que, cuando los padres participan en la educación de sus hijos y vigilan sus actividades después de la escuela, facilitan sus logros académicos, también se puede sugerir que los hijos adoptan hábitos más disciplinados de estudio, lo cual favorece su desempeño académico. Así mismo cuando los padres muestran preocupación por la vida cotidiana y específicamente por las labores académicas de sus hijos, contribuyen con el éxito de los adolescentes en la escuela (Pong, Hao y Gardner, 2005).

White (1978) subraya la importancia de educar a los hijos en disciplina y dominio propio con el propósito de que obtengan éxito en este mundo.

El control psicológico se refiere a las estrategias manipuladoras, como el chantaje emocional y la inducción de culpa utilizadas por los padres, por lo cual es de connotación negativa. En la presente investigación se encontró que, cuando los padres ejercen mayor control psicológico, los adolescentes presentan un menor rendimiento académico, lo cual confirma lo expuesto por Lee, Daniels y Kissinger (2006), quienes señalan que aquellos padres cuyo estilo se caracteriza por una falta de respeto hacia la autonomía del hijo, la inducción de culpa, la inconsistencia en los comportamientos parentales, parecen afectar el ajuste y el desarrollo de los individuos así como sus expectativas de logro en general. Desde el punto de vista escolar, también influirían en el autoconcepto de los hijos en cuanto a su estatus de estudiantes y en su rendimiento académico.

White (1978) señala que los padres no deben causar pena a sus hijos por manifestaciones de dureza o exigencias que no sean razonables. De igual forma, no es adecuado utilizar palabras o actitudes que intimiden, infundan temor o destierren el amor pues tales actitudes causan heridas que se curan difícilmente.

También se encontró que el “afecto y comunicación”, que hace referencia a la expresión de apoyo y afecto por parte de los padres y a la fluidez de la comunicación con ellos, ejerce influencia significativa sobre el rendimiento académico; es decir que, a mayor afecto y comunicación, mayor el rendimiento académico del adolescente. En relación a este aspecto, Cadena Reynoso (2005) señala que la buena comunicación entre los miembros de la familia, el nivel del lenguaje y la información que se intercambia, son elementos que guardan relación con el rendimiento escolar que pueden alcanzar los hijos.

White (1978) agrega que toda palabra pronunciada por los padres ejerce su influencia sobre los hijos para el bien o para el mal, por lo cual los padres deben utilizar palabras bondadosas llenas de simpatía y amor, las cuales ejercerán una influencia positiva en la vida de los hijos.

En cuando a la “promoción de la autonomía”, se encontró que, a mayor promoción de la autonomía, mayor es el rendimiento académico del estudiante. Esto puede deberse a que los padres estimulan el sentido de iniciativa e independencia en sus hijos, los alientan a tomar decisiones por sí mismos y valoran sus capacidades, de tal manera que estos asumen mayor responsabilidad por sus labores académicas, tienen mayor confianza en sí mismos (Zabala, 2005) y asumen mayor responsabilidad por su rendimiento escolar.

White (1978) aconseja a padres y maestros a permitir que los hijos y estudiantes que están bajo su cuidado tengan una individualidad ya que el ejercicio de la voluntad expande y fortalece la mente, los niños que son educados de tal manera que no tienen voluntad propia serán siempre deficientes en energía moral y responsabilidad individual, su mente no se expandirá ni fortalecerá por el ejercicio.

En el caso de la “revelación”, que tiene que ver con la frecuencia con que los adolescentes cuentan a sus padres asuntos personales por iniciativa propia, aunque no se hace referencia a una actuación directa de los padres, es claro que, cuando el adolescente revela voluntariamente aspectos relacionados con sus vivencias diarias a sus padres lo hace porque ellos han propiciado un clima de absoluta confianza con su hijo.

Kerr y Stattin (2000) relacionan la revelación (self-disclosure), es decir, aquello que los adolescentes revelan espontáneamente a sus padres, con un mayor ajuste comportamental de jóvenes y señoritas. A esto se puede agregar lo hallado en el presente estudio, que reveló que aquellos estudiantes que presentaron los mayores puntajes en revelación también presentaron un rendimiento académico más alto que quienes presentaron los puntajes menores, lo cual puede explicarse en el hecho de que este clima de confianza genera en el adolescente el deseo de responder positivamente ante la confianza que le han depositado sus padres.

Respecto al buen sentido del humor en las relaciones entre padres e hijos, McGraw (2004) señala que aquellos padres que ríen con sus hijos fortalecen su conexión con ellos, ya que la risa es una excelente manera de reducir el estrés y si tanto padres como hijos tienen la habilidad de mantener un buen sentido del humor, es mucho menos probable que se pongan a la defensiva o se estresen. Los resultados de esta investigación revelaron que no existe relación entre el humor y el rendimiento académico, lo cual significa que si bien el buen humor favorece la buena relación padre-hijo, no es un elemento que afecte directamente el rendimiento académico del adolescente.

White (1978) aconseja a los padres y maestros a sonreír y mantener una actitud alegre para con sus hijos y estudiantes, lo cual será recompensado con un bienestar físico y carácter moral en los hijos.

En lo que respecta a los efectos del estilo educativo parental sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes, se pudo establecer que, de las seis dimensiones,

las que muestran efectos significativos sobre la religiosidad intrínseca son el control conductual y la revelación.

Respecto al control conductual, Fowler, Nipkow y Schweitzer (1991) señalan que las creencias de los padres llegan a influir en sus hijos, ya que éstos presentan una conformidad inicial con los puntos de vista de la familia en cuanto a las creencias religiosas. En el caso de la población en estudio, un alto porcentaje se considera religioso o muy religioso y proviene de familias cristianas donde la creencia en Dios, la vida espiritual y las normas relacionadas con las prácticas religiosas son aspectos que los padres inculcan a sus hijos desde su tierna edad. Estos aspectos pueden explicar la influencia del control conductual sobre la religiosidad intrínseca de los adolescentes.

White (1988) menciona que, cuando los padres reverencian y rinden culto a Dios, sus hijos que han sido educados de la misma manera también servirán a Dios.

En cuanto a la revelación, se encontró que, a mayor puntaje en revelación, mayor el nivel de religiosidad intrínseca del estudiante, lo cual sugiere que cuando los padres fomentan una buena relación con sus hijos, de tal manera que estos tienen la confianza de acercarse a ellos y contarle sus asuntos, están propiciando en sus hijos un nivel mayor de religiosidad intrínseca, pues al experimentar una relación de confianza con sus padres, también les permite interiorizar más eficazmente su fe y están generando en sus hijos una imagen agradable de Dios, como un Padre amante y accesible.

Se esperaba encontrar relación del afecto y la comunicación con la religiosidad intrínseca, en vista de que el afecto y la comunicación facilitan una buena relación entre padres e hijos y si los primogénitos son religiosos podrían transmitir más efectivamente su fe a sus hijos por medio del dialogo y la convivencia. Posiblemente el pequeño tamaño de la muestra no permita encontrar niveles mayores de relación. En cuanto a la promoción de la autonomía, el control psicológico y el humor, no mostraron relación significativa con la religiosidad intrínseca, debido posiblemente a que son aspectos que no tienen mucha relevancia en lo relacionado con la fe en Dios o las creencias religiosas.

White (1988) al referirse al afecto señala que los padres que muestran el amor de Dios a sus hijos y los tratan con cortesía y amabilidad los están preparando para amar a Dios y asumir sus deberes religiosos.

Conclusiones

Las principales conclusiones desprendidas del presente estudio son las siguientes:

1. El estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, produce efectos significativos sobre el rendimiento académico y la religiosidad del estudiante, aunque la relación, tanto en el caso del rendimiento académico como de la religiosidad intrínseca, no se da con todas las dimensiones del estilo educativo parental.

2. En cuanto a los efectos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre el rendimiento académico, se rechaza la hipótesis nula para el modelo de las seis dimensiones. Los resultados del análisis de regresión múltiple señalan que dos de las seis dimensiones del estilo educativo parental muestran efec-

tos significativos sobre la variable rendimiento académico: las dimensiones *control conductual* y *control psicológico*. En este caso se observó en la ecuación que la dimensión control conductual tiene un efecto positivo mientras la dimensión control psicológico tiene un efecto negativo sobre la variable rendimiento académico.

3. En cuanto a los efectos del estilo educativo parental, según la percepción de los hijos, sobre la religiosidad intrínseca, se rechaza la hipótesis nula para el modelo de las seis dimensiones. Los resultados del análisis de regresión múltiple señalan que dos de las seis dimensiones del estilo educativo parental muestran efectos significativos sobre la variable religiosidad intrínseca: las dimensiones *control conductual* y *revelación*.

4. Se establece que existe diferencia significativa de medias de rendimiento académico entre los grupos determinados por sus puntuaciones extremas en las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control conductual y revelación. En las dimensiones control psicológico y humor no se encontró diferencia significativa entre medias.

5. Se establece que existe diferencia significativa de media de religiosidad intrínseca entre los grupos determinados por sus puntuaciones extremas en las dimensiones control conductual y revelación. En las dimensiones afecto y comunicación, promoción de la autonomía, control psicológico y humor no se encontró diferencia significativa entre medias.

Implicaciones

Las siguientes son algunas implicaciones que se derivan de los resultados obtenidos en el presente estudio.

La institución educativa, en este caso, la Escuela Preparatoria Profesor Ignacio Carrillo Franco, teniendo en cuenta los resultados del presente estudio, puede tener criterios más amplios para observar los resultados académicos de los estudiantes, en vista de los efectos que determinadas dimensiones ejercen sobre el rendimiento académico de los estudiantes. La institución puede realizar programas de orientación específica a los padres de familia que les permita encaminar su paternidad hacia la obtención de resultados positivos en el rendimiento académico de sus hijos.

Por otro lado, siendo que la filosofía de la institución es cristiana y se brinda una educación integral, es también útil que se pueda trabajar con base en los resultados del estudio, ya que dos dimensiones del estilo educativo parental ejercen influencia sobre la religiosidad intrínseca de los estudiantes. Con base en esto será oportuno brindar orientación adecuada a los padres, destinada al fortalecimiento de la religiosidad de los estudiantes.

Recomendaciones

De acuerdo con los resultados obtenidos, en la última parte de este estudio se plantean algunas recomendaciones.

A los maestros de la Escuela Preparatoria

1. Realizar periódicamente capacitaciones mediante personal especializado en el área familiar dirigida a padres de familia sobre temas que les permitan comprender su importante papel en la educación de sus hijos y que le brinden herramientas adecuadas para ejercer una influencia positiva en el desarrollo académico de sus hijos.

2. En armonía con la filosofía institucional, desarrollar programas para los padres de familia, destinados al fortalecimiento espiritual de los estudiantes por medio del ejercicio adecuado de la paternidad.

Para futuras investigaciones

1. Replicar este estudio en una población más numerosa.
2. Realizar análisis más detallados en cuanto a los efectos que el ejercicio de la paternidad puede tener en el rendimiento académico y en otros aspectos como la autoestima de los adolescentes.
3. Aplicar el estudio en otros niveles escolares, como el primario o el secundario, con el fin de observar los efectos de la paternidad en esas edades.

APÉNDICE A

ESCALA DE ESTILOS PARENTALES

ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DEL ESTILO PARENTAL

A continuación podrás leer una serie de frases referidas a la relación con tus padres. Deberás indicar rodeando con un círculo el número que define mejor esta relación. **No dejes ninguna frase sin contestar.** No hay respuestas correctas ni falsas.

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5	6

		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ligeramente en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Si tengo algún problema puedo contar con su ayuda	1	2	3	4	5	6
2	Muestran interés por mí cuando estoy triste o enfadado	1	2	3	4	5	6
3	Me siento apoyado y comprendido por ellos	1	2	3	4	5	6
4	Me hacen sentir mejor cuando estoy desanimado	1	2	3	4	5	6
5	Disfrutan hablando cosas conmigo	1	2	3	4	5	6
6	Me animan a que les cuente mis problemas y preocupaciones	1	2	3	4	5	6
7	Cuando hablo con ellos muestran interés y atención	1	2	3	4	5	6
8	Con frecuencia pasan algún tiempo hablando conmigo	1	2	3	4	5	6
9	Ponen límites a la hora a la que debo volver a casa	1	2	3	4	5	6
10	Cuando salgo un sábado por la tarde-noche, debo decirles antes de salir a dónde voy y cuándo volveré	1	2	3	4	5	6
11	Si llego a casa más tarde de lo acordado me preguntan por qué he llegado tarde y con quién he estado	1	2	3	4	5	6
12	Me preguntan en qué gasto el dinero	1	2	3	4	5	6
13	Intentan saber qué hago en mi tiempo libre	1	2	3	4	5	6
14	Intentan saber a dónde voy cuando salgo	1	2	3	4	5	6
15	Intentan controlar continuamente mi forma de ser y pensar	1	2	3	4	5	6
16	Me tratan de forma fría y distante si hago algo que no les gustan	1	2	3	4	5	6
17	Me hacen sentir culpable cuando no hago lo que quieren	1	2	3	4	5	6
18	Siempre me están diciendo lo que tengo que hacer	1	2	3	4	5	6
19	Me dicen que ellos tienen razón y no debo llevarles la contraria	1	2	3	4	5	6
20	Dejan de hablarme cuando se enfadan conmigo	1	2	3	4	5	6
21	Son menos amables conmigo cuando no hago las cosas a su manera	1	2	3	4	5	6
22	Me castigan y sancionan sin darme explicaciones	1	2	3	4	5	6
23	Cuando quieren que yo haga algo me explican por qué quieren que lo haga	1	2	3	4	5	6
24	Me animan a que tome mis propias decisiones	1	2	3	4	5	6
25	Me animan a que piense de forma independiente	1	2	3	4	5	6

26	Permiten que opine cuando hay que tomar una decisión familiar	1	2	3	4	5	6
27	Me animan a que exprese mis ideas aunque estas ideas no gusten a otras personas	1	2	3	4	5	6
28	Me animan a que diga lo que pienso aunque ellos no estén de acuerdo	1	2	3	4	5	6
29	Me dicen que siempre hay que mirar las dos caras de un asunto o problema	1	2	3	4	5	6
30	Piensan que aunque todavía no sea una persona adulta puedo tener ideas acertadas sobre algunas cosas	1	2	3	4	5	6
31	Casi siempre son unas personas alegres y optimistas	1	2	3	4	5	6
32	Suelen estar de buen humor	1	2	3	4	5	6
33	Suelen bromear conmigo	1	2	3	4	5	6
34	Suelen estar tranquilos y relajados	1	2	3	4	5	6
35	Se ríen mucho conmigo	1	2	3	4	5	6
36	Es divertido hacer cosas con ellos	1	2	3	4	5	6
37	Les cuento cómo me va en las diferentes asignaturas de la escuela incluso cuando no me preguntan	1	2	3	4	5	6
38	Cuando llego de la escuela les cuento cómo me ha ido el día (exámenes, relaciones con los profesores, compañeros...)	1	2	3	4	5	6
39	Les cuento lo que hago en mi tiempo libre	1	2	3	4	5	6
40	Les cuento lo que hago cuando salgo por ahí	1	2	3	4	5	6
41	Les hablo sobre los problemas que tengo con mis amigos y amigas	1	2	3	4	5	6

APÉNDICE B

INSTRUMENTO I.R.M.

I. R. M.

NOMBRE:		FECHA:		N°:	
SEXO:		EDAD:		ESTADO CIVIL:	
ESPECIALIDAD:		TETRAESTRE:			
RELIGIÓN:					
No DE HERMANOS:			LUGAR QUE OCUPÓ:		
No DE FAMILIARES CON QUIEN VIVE:					
VIVO CON:		<input type="checkbox"/> Padre;		<input type="checkbox"/> madre;	
		<input type="checkbox"/> Ambos;		<input type="checkbox"/> Otro:	
PRÁCTICA RELIGIOSA: <input type="checkbox"/> muy practicante; <input type="checkbox"/> practicante;					
<input type="checkbox"/> poco practicante; <input type="checkbox"/> no practicante					

LA LISTA QUE SE PRESENTA A CONTINUACIÓN CONTIENE UNA SERIE DE DECLARACIONES, LEA CADA UNA DE ELLAS Y COLOQUE UNA X EN EL CASILLERO QUE MEJOR DESCRIBA EL GRADO DE ACUERDO QUE USTED MANIFIESTA EN ESTE MOMENTO PARA CADA CUESTIÓN.

RESPONDA CON SINCERIDAD Y EN FORMA PERSONAL.

MUCHAS GRACIAS.

	SIEMPRE	MUCHAS VECES	AVECES SI AVECES NO	MUY POCAS VECES	NUNCA	PUNTAJE
1. Mi fe abarca todos los aspectos de mi vida						
2. He tenido la experiencia de sentir la presencia de Dios						
3. Creo que deberíamos buscar la ayuda de Dios cuando tenemos que tomar decisiones importantes						
4. Mi fe me incapacita para actuar como quisiera						

5. Lo más importante para mí es servir a Dios lo mejor que puedo						
6. Procuro aplicar mi religión a todos los aspectos de mi vida						
7. Pienso que hay cosas más importantes en la vida que la religión						
8. Considero que lo principal de una creencia religiosa es practicar una vida moralmente correcta						
9. Me opongo a que las ideas religiosas influyan en mi forma de ser						
10. Mis principios religiosos son los que fundamentan mi visión de la vida.						
Puntaje total de la prueba						

APÉNDICE C

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE HIPÓTESIS

Regresión

VARIABLES INTRODUCIDAS/ELIMINADAS^b

Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Humor, C. Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton, ^a AfectoyCom	.	Introducir
2	.	AfectoyCom	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir >= . 100).
3	.	Revelaci	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir >= . 100).
4	.	PromAuton	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir >= . 100).
5	.	Humor	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir >= . 100).

a. Todas las variables solicitadas introducidas

b. Variable dependiente: Promedio

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.348 ^a	.121	.073	6.03598
2	.348 ^b	.121	.081	6.00879
3	.344 ^c	.118	.087	5.99093
4	.340 ^d	.115	.092	5.97481
5	.324 ^e	.105	.089	5.98240

- a. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton, Afectoy Com
- b. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton
- c. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, PromAuton
- d. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol
- e. Variables predictoras: (Constante), C.Conduct, C.Psicol

ANOVA^f

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	548.063	6	91.344	2.507	.026 ^a
	Residual	3971.209	109	36.433		
	Total	4519.271	115			
2	Regresión	547.660	5	109.532	3.034	.013 ^b
	Residual	3971.611	110	36.106		
	Total	4519.271	115			
3	Regresión	535.348	4	133.837	3.729	.007 ^c
	Residual	3983.923	111	35.891		
	Total	4519.271	115			
4	Regresión	521.053	3	173.684	4.865	.003 ^d
	Residual	3998.218	112	35.698		
	Total	4519.271	115			
5	Regresión	475.103	2	237.551	6.638	.002 ^e
	Residual	4044.169	113	35.789		
	Total	4519.271	115			

- a. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, Rev elaci, PromAuton, Afectoy Com
- b. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, Rev elaci, PromAuton
- c. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, PromAuton
- d. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol
- e. Variables predictoras: (Constante), C. Conduct, C. Psicol
- f. Variable dependiente: Promedio

Coefficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	83.366	4.485		18.588	.000
	AfectoyCom	.115	1.093	.016	.105	.916
	PromAuton	.487	.961	.070	.507	.613
	C.Conduct	1.609	.646	.277	2.491	.014
	C.Psicol	-1.324	.567	-.246	-2.336	.021
	Revelaci	.329	.633	.065	.520	.604
	Humor	-1.347	1.002	-.187	-1.345	.182
2	(Constante)	83.413	4.443		18.774	.000
	PromAuton	.527	.876	.075	.602	.548
	C.Conduct	1.617	.639	.278	2.530	.013
	C.Psicol	-1.321	.564	-.246	-2.344	.021
	Revelaci	.350	.599	.069	.584	.560
	Humor	-1.307	.923	-.182	-1.416	.160
3	(Constante)	83.334	4.428		18.821	.000
	PromAuton	.551	.873	.079	.631	.529
	C.Conduct	1.733	.606	.298	2.861	.005
	C.Psicol	-1.386	.551	-.258	-2.516	.013
	Humor	-1.091	.843	-.152	-1.294	.198
4	(Constante)	84.197	4.200		20.047	.000
	C.Conduct	1.868	.565	.321	3.309	.001
	C.Psicol	-1.477	.530	-.275	-2.787	.006
	Humor	-.811	.715	-.113	-1.135	.259
5	(Constante)	80.476	2.626		30.645	.000
	C.Conduct	1.647	.531	.283	3.104	.002
	C.Psicol	-1.247	.490	-.232	-2.543	.012

a. Variable dependiente: Promedio

Variables excluidas^e

Modelo		Beta dentro	t	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad
						Tolerancia
2	AfectoyCom	.016 ^a	.105	.916	.010	.328
3	AfectoyCom	.042 ^b	.281	.779	.027	.363
	Revelaci	.069 ^b	.584	.560	.056	.567
4	AfectoyCom	.069 ^c	.508	.612	.048	.430
	Revelaci	.073 ^c	.614	.541	.058	.568
	PromAuton	.079 ^c	.631	.529	.060	.510
5	AfectoyCom	-.036 ^d	-.345	.731	-.033	.741
	Revelaci	.000 ^d	.000	1.000	.000	.735
	PromAuton	-.006 ^d	-.059	.953	-.006	.705
	Humor	-.113 ^d	-1.135	.259	-.107	.799

a. Variables predictoras en el modelo: (Constante), Humor, C.Conduct, C.Psicol, Revelaci, PromAuton

b. Variables predictoras en el modelo: (Constante), Humor, C.Conduct, C.Psicol, PromAuton

c. Variables predictoras en el modelo: (Constante), Humor, C.Conduct, C.Psicol

d. Variables predictoras en el modelo: (Constante), C.Conduct, C.Psicol

e. Variable dependiente: Promedio

Regresión

VARIABLES INTRODUCIDAS/ELIMINADAS^b

Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Humor, C. Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton, ^a Afectoy Com	.	Introducir
2	.	Humor	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir \geq .100).
3	.	PromAuton	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir \geq .100).
4	.	Afectoy Com	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir \geq .100).
5	.	C.Psicol	Hacia atrás (criterio: Prob. de F para salir \geq .100).

a. Todas las variables solicitadas introducidas

b. Variable dependiente: IRM

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.372 ^a	.138	.091	5.24668
2	.371 ^b	.138	.099	5.22435
3	.371 ^c	.138	.107	5.20192
4	.357 ^d	.128	.105	5.20874
5	.347 ^e	.120	.105	5.20770

- a. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton, Afectoy Com
- b. Variables predictoras: (Constante), C.Conduct, C.Psicol, Revelaci, PromAuton, Afectoy Com
- c. Variables predictoras: (Constante), C.Conduct, C.Psicol, Revelaci, Afectoy Com
- d. Variables predictoras: (Constante), C.Conduct, C.Psicol, Revelaci
- e. Variables predictoras: (Constante), C.Conduct, Revelaci

ANOVA^f

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	486.483	6	81.081	2.945	.011 ^a
	Residual	3028.047	110	27.528		
	Total	3514.530	116			
2	Regresión	484.914	5	96.983	3.553	.005 ^b
	Residual	3029.616	111	27.294		
	Total	3514.530	116			
3	Regresión	483.812	4	120.953	4.470	.002 ^c
	Residual	3030.718	112	27.060		
	Total	3514.530	116			
4	Regresión	448.730	3	149.577	5.513	.001 ^d
	Residual	3065.800	113	27.131		
	Total	3514.530	116			
5	Regresión	422.834	2	211.417	7.796	.001 ^e
	Residual	3091.696	114	27.120		
	Total	3514.530	116			

- a. Variables predictoras: (Constante), Humor, C.Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton, Afectoy Com
- b. Variables predictoras: (Constante), C. Conduct, C.Psicol, Revelaci, PromAuton, Afectoy Com
- c. Variables predictoras: (Constante), C. Conduct, C.Psicol, Revelaci, Afectoy Com
- d. Variables predictoras: (Constante), C. Conduct, C.Psicol, Revelaci
- e. Variables predictoras: (Constante), C. Conduct, Revelaci
- f. Variable dependiente: IRM

Coefficientes^a

Modelo		Coefficients no estandarizados		Coefficients estandarizados	t	Sig.
		B	Error típ.	Beta		
1	(Constante)	28.069	3.877		7.239	.000
	AfectoyCom	-.841	.950	-.137	-.886	.378
	PromAuton	.210	.835	.034	.252	.802
	C.Conduct	1.197	.557	.233	2.151	.034
	C.Psicol	-.524	.489	-.110	-1.071	.287
	Revelaci	1.239	.536	.285	2.312	.023
2	(Constante)	27.730	3.593		7.718	.000
	AfectoyCom	-.927	.876	-.151	-1.058	.292
	PromAuton	.162	.807	.026	.201	.841
	C.Conduct	1.209	.552	.236	2.192	.030
	C.Psicol	-.514	.485	-.108	-1.059	.292
	Revelaci	1.206	.516	.278	2.339	.021
3	(Constante)	27.997	3.324		8.423	.000
	AfectoyCom	-.830	.729	-.136	-1.139	.257
	C.Conduct	1.236	.533	.241	2.317	.022
	C.Psicol	-.541	.464	-.114	-1.165	.246
	Revelaci	1.203	.513	.277	2.343	.021
4	(Constante)	25.645	2.607		9.836	.000
	C.Conduct	1.072	.514	.209	2.085	.039
	C.Psicol	-.447	.457	-.094	-.977	.331
	Revelaci	.897	.438	.207	2.048	.043
5	(Constante)	24.570	2.363		10.396	.000
	C.Conduct	.901	.483	.176	1.864	.065
	Revelaci	1.051	.409	.242	2.569	.011

a. Variable dependiente: IRM

Variables excluidas^e

Modelo		Beta dentro	t	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad
						Tolerancia
2	Humor	-.033 ^a	-.239	.812	-.023	.409
3	Humor	-.025 ^b	-.184	.854	-.017	.434
	PromAuton	.026 ^b	.201	.841	.019	.453
4	Humor	-.086 ^c	-.762	.448	-.072	.607
	PromAuton	-.050 ^c	-.453	.651	-.043	.647
	AfectoyCom	-.136 ^c	-1.139	.257	-.107	.543
5	Humor	-.058 ^d	-.524	.601	-.049	.639
	PromAuton	-.011 ^d	-.111	.912	-.010	.724
	AfectoyCom	-.111 ^d	-.945	.347	-.089	.561
	C.Psicol	-.094 ^d	-.977	.331	-.092	.830

a. Variables predictoras en el modelo: (Constante), C. Conduct, C. Psicol, Revelaci, PromAuton, AfectoyCom

b. Variables predictoras en el modelo: (Constante), C. Conduct, C. Psicol, Revelaci, AfectoyCom

c. Variables predictoras en el modelo: (Constante), C. Conduct, C. Psicol, Revelaci

d. Variables predictoras en el modelo: (Constante), C. Conduct, Revelaci

e. Variable dependiente: IRM

APÉNDICE D

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS COMPLEMENTARIOS

Prueba T

Estadísticos de grupo

	afectocuatro	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Promedio	1.00	27	83.2078	5.25410	1.01115
	4.00	27	87.0189	6.34064	1.22026
IRM	1.00	27	31.8519	5.34001	1.02768
	4.00	27	34.3333	4.91466	.94583

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Promedio	Se han asumido varianzas iguales	.674	.415	-2.405	52	.020	-3.81111	1.58476	-6.99116	-.63106
	No se han asumido varianzas iguales			-2.405	50.265	.020	-3.81111	1.58476	-6.99378	-.62845
IRM	Se han asumido varianzas iguales	.183	.671	-1.777	52	.081	-2.48148	1.39668	-5.28413	.32117
	No se han asumido varianzas iguales			-1.777	51.646	.082	-2.48148	1.39668	-5.28459	.32163

T-TEST

```
GROUPS = autonomcuatro(1 4)
/MISSING = ANALYSIS
/VARIABLES = Promedio IRM
/CRITERIA = CI(.95) .
```

Prueba T

Estadísticos de grupo

	autonomcuatro	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Promedio	1.00	28	82.8286	4.96239	.93780
	4.00	28	86.3061	6.65539	1.25775
IRM	1.00	28	32.3929	4.85600	.91770
	4.00	28	34.2857	6.51981	1.23213

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Promedio	Se han asumido varianzas iguales	2.083	.155	-2.217	54	.031	-3.47750	1.56889	-6.62293	-.33207
	No se han asumido varianzas iguales			-2.217	49.933	.031	-3.47750	1.56889	-6.62881	-.32619
IRM	Se han asumido varianzas iguales	.253	.617	-1.232	54	.223	-1.89286	1.53633	-4.97301	1.18730
	No se han asumido varianzas iguales			-1.232	49.907	.224	-1.89286	1.53633	-4.97881	1.19309

T-TEST

```
GROUPS = conduccuatro(1 4)
/MISSING = ANALYSIS
/VARIABLES = Promedio IRM
/CRITERIA = CI(.95) .
```

Prueba T

Estadísticos de grupo

		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Promedio	1.00	24	82.0508	4.53405	.92551
	4.00	30	86.0040	6.33803	1.15716
IRM	1.00	24	31.4583	7.20494	1.47070
	4.00	30	35.0333	4.52947	.82696

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Promedio	Se han asumido varianzas iguales	3.312	.075	-2.572	52	.013	-3.95317	1.53694	-7.03726	-.86908
	No se han asumido varianzas iguales			-2.668	51.432	.010	-3.95317	1.48175	-6.92730	-.97903
IRM	Se han asumido varianzas iguales	2.053	.158	-2.226	52	.030	-3.57500	1.60629	-6.79826	-.35174
	No se han asumido varianzas iguales			-2.119	36.916	.041	-3.57500	1.68726	-6.99397	-.15603

T-TEST

```

GROUPS = psicocuatro(1 4)
/MISSING = ANALYSIS
/VARIABLES = Promedio IRM
/CRITERIA = CI(.95) .

```

Prueba T

Estadísticos de grupo

	psicocuatro	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Promedio	1.00	33	86.8858	7.33987	1.27771
	4.00	30	84.3367	4.86030	.88737
IRM	1.00	33	33.7879	6.69775	1.16593
	4.00	30	31.8000	4.80947	.87809

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	Prueba T para la igualdad de medias								
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Promedio	Se han asumido varianzas iguales	5.647	.021	1.608	61	.113	2.54909	1.58528	-6.2088	5.71906
	No se han asumido varianzas iguales			1.639	55.951	.107	2.54909	1.55562	-.56725	5.66543
IRM	Se han asumido varianzas iguales	.704	.405	1.341	61	.185	1.98788	1.48235	-.97625	4.95201
	No se han asumido varianzas iguales			1.362	58.004	.178	1.98788	1.45960	-.93382	4.90958

T-TEST

```

GROUPS = revelacuatro(1 4)
/MISSING = ANALYSIS
/VARIABLES = Promedio IRM
/CRITERIA = CI(.95) .

```

Prueba T

Estadísticos de grupo

	revelacuatro	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Promedio	1.00	29	83.3421	5.88867	1.09350
	4.00	27	86.8370	6.60022	1.27021
IRM	1.00	29	30.6552	6.82054	1.26654
	4.00	27	35.6296	4.55013	.87567

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Promedio	Se han asumido varianzas iguales	.562	.457	-2.094	54	.041	-3.49497	1.66915	-6.84141	-.14852
	No se han asumido varianzas iguales			-2.085	52.197	.042	-3.49497	1.67606	-6.85793	-.13201
IRM	Se han asumido varianzas iguales	1.174	.283	-3.186	54	.002	-4.97446	1.56144	-8.10496	-1.84396
	No se han asumido varianzas iguales			-3.231	49.088	.002	-4.97446	1.53978	-8.06863	-1.88029

T-TEST

```

GROUPS = humorcuatro(1 4)
/MISSING = ANALYSIS
/VARIABLES = Promedio IRM
/CRITERIA = CI(.95) .
    
```

Prueba T

Estadísticos de grupo

	humorcuatro	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Promedio	1.00	30	83.9460	5.39910	.98574
	4.00	32	85.2150	7.02679	1.24217
IRM	1.00	30	32.2000	4.24589	.77519
	4.00	32	34.6875	6.35223	1.12293

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Promedio	Se han asumido varianzas iguales	2.429	.124	-.794	60	.431	-1.26900	1.59922	-4.46792	1.92992
	No se han asumido varianzas iguales			-.800	57.824	.427	-1.26900	1.58577	-4.44347	1.90547
IRM	Se han asumido varianzas iguales	1.172	.283	-1.800	60	.077	-2.48750	1.38173	-5.25136	.27636
	No se han asumido varianzas iguales			-1.823	54.384	.074	-2.48750	1.36451	-5.22273	.24773

LISTA DE REFERENCIAS

- Allport G. (1950). *The individual and his religion*. New York: MacMillan.
- Allport, G. y Ross J. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(8), 432-433.
- Arancibia, U. (1982). *Análisis transaccional y religiosidad*. Buenos Aires: Programa Edudeba-Cea.
- Aspe Armella, V. (2006). *Familia: una jornada sobre su naturaleza, derechos y responsabilidades*. Mexico: Porrúa.
- Aunola, K., Stattin, H. y Nurmi, J. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies, *Journal of Adolescence*, 23(2), 205-222.
- Balzano, S. (2003). No todo tiempo pasado fue mejor: percepciones de las diferencias generacionales en la crianza y educación de los hijos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 9(18), 103-126.
- Basán Ramírez, A., Sánchez Hernández, B. y Castañeda Figueiras, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 701-729.
- Batllori Guerrero, A. (1993). El adolescente y la problemática familiar. *Perfiles Educativos*, 60(1), 185-192.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs authoritative parental control. *Adolescence*, 3(11), 255-272.
- Baumrind, D. (1973). *The development of instrumental competence through socialization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bersabé, R., Fuentes, M. y Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13(4), 678-684.

- Bird, J., Ji, C. y Boyatt, E. (2004). Christian leadership and religiosity reexamined: The evidence from college student leaders. *Journal of Research of Christian Education*, 13(2), 225-250.
- Bornstein, M. (1995). *Handbook of parenting*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bradshaw, J. (2000). *La familia*. Deerfield Beach, FL: Health Communications.
- Briseño Mancilla, T. (2008). *Percepción de estilos parentales y autoconcepto en hombres homosexuales y heterosexuales*. Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas, Puebla, México.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacio, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111.
- Cabrera García, V., Guevara Marín, I. y Barrera Currea, F. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternas y su influencia en el ajuste psicológico de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126.
- Cadena Reynoso, E. (2005). *Esfuerzo, disciplina, inteligencia y desempeño académico*. Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas, Puebla, México.
- Camacho, R., Fernández, I. y Amarís, M. (2000). El rol del padre en las familias con madres que trabajan fuera del hogar. *Psicología desde el Caribe*, 1(5), 157-175.
- Camarillo López, R. (2006). *La competencia familiar en relación con la motivación académica del alumno de tercero de secundaria de cinco escuelas del Estado de Nuevo León*. Tesis de Maestría, Universidad de Morelia, México.
- Caricote Agreda, E. (2008). Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes. *Edurece*, 12(40), 79-87.
- Cartagena Beteta, M. (2008). Relación entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en el rendimiento académico en alumnos de secundaria. *Reice*, 6(3), 59-99.
- Carter, D. y Welch, D. (1981). Parenting styles and children's behavior. *Family Relations*, 30(1), 191-195.
- Castañeda, J., de la Torre, M., Morán, J. y Lara, L. (2002). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Cruzat, C. y Aracena, M. (2006). Significado de la paternidad en adolescentes varones del sector sur-oriente de Santiago. *Psyche*, 15(1), 29-44.

- Endicott, R. y Liossis, P. (2005). Austrian adolescents' perceptions of their parents: An analysis of parenting styles, communication and feelings towards parents. *Youth Studies Australia*, 24(2), 24-31.
- Espinoza, E. (2006). Impacto del maltrato en el rendimiento académico. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 221-238. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espannol/Art_9_64.pdf
- Filgueiras, M., Beiras, A., Lodetti, A., Lucca, D., Andrade M. y Almeida, S. (2006). Cambios y permanencias: Investigando la paternidad en contextos de baja renta. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(3), 303-312.
- Fowler, J., Nipkow, k. y Schweitzer, F. (1991). *Stages of faith and religious development*. New York: Crossroads.
- Gallardo, G., Gómez, E., Muñoz, M. y Suárez, N. (2006). Representaciones sociales en jóvenes varones heterosexuales universitarios sin hijos. *Psykhé*, 15(2), 105-116.
- Gallego Pérez, J., García Alandete, J. y Pérez Delgado, E. (2007). Factores del test Propósito en la vida y religiosidad. *Revista Universitaria de psicología*, 6(2), 213-229.
- García, J. y Román J. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17(001), 76-82.
- García Campos, F. y Segura Díez, M. (2005). Estilos educativos y consumo de drogas en adolescentes. *Salud y Drogas*, 5(1), 35-55.
- García de Ruiz, S. y García de Rubiano, A. (1980). Influencia de la autoridad familiar sobre la estructuración de los valores de los hijos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12(3), 513-520.
- García Linares, M., Pelegrina, S. y Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes, *Anuario de Psicología*, 33(1), 79-95.
- Girardi, C. y Velasco, J. (2006). Padres autoritarios y democráticos y características de personalidad de estudiantes de licenciatura y posgrado. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8(1), 25-46.
- González Pienda, J., Núñez, J., Álvarez, L., González Pumariaga, S., Roces, C., González, P. y Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autoregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14(4), 853-860.

- Gonzalez Pienda, J., Núñez, J., Álvarez, L., Roces, C., González Pumariega, S., González, P.,...Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas auto regulatorias, auto concepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3), 471-477.
- González, M. (2000). *Educación y orden familiar*. Madrid: Edimat Libros.
- Good, T. L. y Brophy, J. (1999). *Psicología educativa contemporánea*. México: McGraw Hill.
- Gorsuch, R. (1994). Toward motivational theories of intrinsic religious commitment. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 33(4), 315-325.
- Gracia, E. (2002). El maltrato infantil en el contexto de la conducta parental: percepciones de padres e hijos. *Psicothema*, 14(2), 274-279.
- Gracia, E., Lila, M. y García, F. (2008). *Psicología y educación*. Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Herrera Villamizar, N. (2009). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Corporación Universitaria Adventista de Colombia y su relación con el rendimiento académico en el área de matemáticas*. Tesis de Maestría, Universidad de Montemorelos, México.
- Hoge R. (1972). A validated intrinsic religious motivation scale. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 11(4), 369-376.
- Kerr, M. y Stattin, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, 36(1), 366-380.
- Knafo, A. y Schwartz, F. (2003). Parenting and adolescents' accuracy in perceiving parental values. *Child Development*, 74(2), 595-611.
- Kohlberg L. (1974). Education, moral development and faith. *Journal of Moral Education*, 4(1), 5-16.
- Kovacs, F., Gestoso, M., Frontera, M., Gil, M., López, J., Vecchierini, N. y Sampol, P. (2003). La influencia de los padres sobre el consumo de alcohol y tabaco y otros hábitos de los adolescentes. *Revista Española de Salud Pública*, 82(6), 677-689.

- Lagacé-Séguin, D. y Entremont, M. (2006). The role of child negative affect in the relations between parenting styles and play. *Early Child Development and Care*, 176(5), 461-477.
- Lazo, C. (2005). Los padres y madres, principal referente de lo que los niños ven en la pantalla. *Comunicar*, 25(1), 1134-1478.
- Lee, S., Daniels, M. y Kissinger, D. (2006). Parental influences on adolescent adjustment: parenting styles versus parenting practices. *Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 14(3), 253-259.
- Lila, M. y Gracia, E. (2005). Determinantes de la aceptación-rechazo parental. *Psicothema*, 17(1), 107-111.
- Maccoby, E. y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interactions. En E. M. Hetherington y P. H Mussen (Eds.), *Handbook of Child Psychology* (Vol. 4, pp. 1-101). New York: Wiley.
- Martínez Cebreros, P. (1994). *Rendimiento académico del alumno interno comparado con el rendimiento académico del alumno externo en la Universidad de Morelos*. Tesis de Maestría, Universidad de Morelos, México.
- Martínez, I. y García, J. (2007). Impact of parenting styles on adolescent's self-esteem and internalization of values in Spain. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 338-348.
- Mcgillicuddy, A. y De Lisi, R. (2007). Perceptions of family relations when mothers and fathers as depicted with different parenting styles. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(4), 425-442.
- McGraw, P. (2004). *La familia es primero*. México: Santillana.
- Mella, O. y Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales externas e internas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 29(1), 69-92.
- Milevsky, A. y Levitt, M. (2004). Intrinsic and extrinsic religiosity in preadolescence and adolescence: Effect of psychological adjustment. *Mental Health, Religion and Culture*, 7(4), 307-321.
- Morales de la Peña, E. (2004). *Bienestar psicológico y religiosidad en adultos mayores*. Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas, Puebla.
- Morales Mota, J. (2004). *Percepción familiar y estado de fluidez en adolescentes*. Tesis de Licenciatura, Universidad de las Américas, Puebla, México.

- Ocampo, M., Romero, N., Saa, H., Herrera, J. y Reyes Ortiz, C. (2006). Prevalencia de las prácticas religiosas, disfunción familiar, soporte social y síntomas depresivos en adultos mayores. *Colombia Médica*, 37(2), 26-30.
- Oliva Delgado, A., Parra Jiménez, A., Sánchez-Queija, I. y López Gaviño, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23(1), 49-56.
- Pereyra M. (1995). *La esperanza-deseesperanza como variable diagnóstica y predictiva del proceso salud-enfermedad*. Tesis doctoral, Universidad Católica de Córdoba, Argentina.
- Pérez San Gregorio, M., Martín Rodríguez, A., Borda, M. y del Río, C. (2003). Estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 67(1), 26-33.
- Perla Perla, R. (2000). *Algunos factores socioeconómicos y educativos que influyen en el rendimiento escolar de los estudiantes de sexto año de la educación general básica en la dirección regional de enseñanza de San José, Costa Rica*. Tesis doctoral, Universidad de Montemorelos, México.
- Pickard, J. (2006). The relationship of religiosity to older adults' mental health service use. *Aging and Mental Health*, 10(3), 290-297.
- Pong, S., Hao, L y Gardner, E. (2005). The roles of parenting styles an social capital en the school performance of immigrant asian and hispanic adolescents. *Social Science Quarterly*, 86(4), 928-950.
- Querido, J., Warner, T. y Eyberg, S. (2002). Parenting styles and child behavior in african american families of preschool children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 31(2), 272-277.
- Ramírez, A., Sánchez, B. y Castañeda, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 701-729.
- Ramos Lozano, H. (2004). *Conocimiento de los adolescentes*. Monterrey: Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León.
- Rivera Ledesma, A. y Montero, M. (2005). Espiritualidad y religiosidad en adultos mayores mexicanos. *Revista Salud Mental*, 28(6), 51-58.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.

- Torío López, S., Peña Calvo, J. y Rodríguez Menéndez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teorías Educativas*, 20(1), 151-178.
- Torres, L. (2002). *Ejercicio de la paternidad en la crianza de hijos e hijas*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Torres Velázquez, L. (2005). La paternidad: un camino en construcción. *Apuntes de Psicología*, 23(2), 161-174.
- Torres Velázquez, L., Garrido Garduño, A., Reyes Luna, A. y Ortega Silva, P. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 77-89.
- Valencia Nuñez, R. (2005). *Influencia de la religiosidad y su relación con el sentido de vida en las personas adultas*. Tesis de Licenciatura, Universidad de las Americas, Puebla, México.
- Vallejo Casarín, A. y Mazadiego Infante, T. (2006). Familia y rendimiento académico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 5(1), 55-59.
- White, E. (1978). *El hogar cristiano*. Mountain View, CA: Asociación Publicadora Interamericana.
- White, E. (1988). *Conducción del niño*. México: Asociación Publicadora Interamericana.
- Zabala, F. (1994). *Parenting styles and adolescent self-determination in academic, religious, and tv-related activities*. Tesis doctoral, Marquette University.
- Zabala, F. (2005). *Oye: tengo algo que decirte*. Doral, FL: Asociación Publicadora Interamericana.