

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología

División de estudios profesionales

Estilos parentales, participación de los padres en la escuela y ajuste académico
de los alumnos de secundaria

TESIS

Que para obtener el título de
Licenciada en Psicología

PRESENTA:

Estefany Austria Valdés

Director: Dr. Rigoberto León Sánchez
Revisora: Dra. Kirareset Barrera García

Ciudad Universitaria, México, D.F.
Junio del 2015

Investigación realizada gracias al Programa UNAM-DGAPA-PAPIIT (IN403012) que me
apoyó





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mi familia, gracias por ese apoyo incondicional,
al Director de mi tesis, pues sin él, este proyecto no se hubiera llevado a cabo,
a la escuela secundaria que participo en esta investigación
por depositar su confianza en mí y
en general a todas las personas que me apoyaron.

INDICE

Introducción.....	5
CAPÍTULO I.....	7
1.1 <i>Estilos Parentales</i>	7
1.2 <i>La implicación de los padres en la escuela</i>	11
1.3 <i>Escuela, Padres y Alumnos</i>	13
1.4 <i>Adolescencia</i>	15
CAPÍTULO II.....	16
2.1 Método general.....	16
2.2 <i>Participantes</i>	16
2.3 <i>Procedimiento</i>	16
ESTUDIOS.....	18
1 Conocimiento e Involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos.....	18
2 Escala de Competencia Parental Percibida.....	30
3 Escala de Apoyo Parental.....	37
4 Youth Self Report.....	44

5	Cuestionario de Personalidad Eficaz.....	51
6	Cuestionario Estrategias de Trabajo Autónomo.....	56
	Conclusiones Generales.....	61
CAPÍTULO III.....		63
3.1	<i>Discusión y Conclusiones</i>	63
	<i>Referencias</i>	66
ANEXOS.....		70
A	Conocimiento e Involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos.....	71
B	Escala de Competencia Parental Percibida.....	75
C	Escala de Apoyo Parental.....	77
D	Youth Self Report.....	79
E	Cuestionario de Personalidad Eficaz.....	82
F	Cuestionario Estrategias de Trabajo Autónomo.....	86

INTRODUCCIÓN

La variable “rendimiento académico” ha sido relacionada con otros aspectos del comportamiento de alumnos y alumnas adolescentes que la afectan e impactan, por ejemplo, el bienestar psicológico, las estrategias de aprendizaje, etcétera. Uno de esos aspectos muestra que en la trayectoria y expectativas educativas de los estudiantes se encuentra íntimamente ligada la influencia de los estilos parentales (Vallejo y Mazadiego, 2006).

Un grupo de investigadores, utilizando los planteamientos de Baumrind para estudiar la relación existente entre de los estilos parentales y el desempeño académico de los adolescentes (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts y Frailegh, 1987), encontraron resultados muy similares a lo reportado por Baumrind; a saber, los hijos cuyos padres tenían un estilo parental negligente o permisivo presentaron las calificaciones más bajas, mientras que aquellos cuyos padres tenían un estilo autoritativo tuvieron las calificaciones más altas.

Según Baumrid (1966) los padres autoritativos son muy demandantes y responsivos, sin embargo, no dejan de lado el apoyo emocional, lo que les permite a sus hijos desarrollar habilidades, instrumentos y estrategias para un buen desenvolvimiento académico y social.

En una secundaria pública del Estado de México, se encontró, a través de entrevistas con los profesores, profesoras y directora, que los padres y las madres tenían poco involucramiento en las actividades escolares de sus hijos, por lo que se decidió un análisis a profundidad, por medio de instrumentos (cuestionarios) que iban dirigidos a padres, madres, alumnos y alumnas de la institución. De acuerdo con la literatura, se esperaba que un escaso conocimiento e involucramiento de los padres en la escuela de sus hijos e hijas, repercutiera en su rendimiento académico, mientras que, por el otro lado, los padres que tuvieran una mayor participación en las actividades escolares de sus hijos e hijas, se manifestaría en el buen rendimiento de los estudiantes.

De esta manera y con base a todo lo anterior, el propósito de la presente investigación fue examinar el efecto de la familia en el desempeño académico de los estudiantes de secundaria. Derivado de dicho propósito, también se pretendió analizar las relaciones de autoridad entre padres e hijos, los aspectos de la relación familiar y las estrategias de aprendizaje que los alumnos y las alumnas tienen. Por último, y dada la información recogida en la literatura revisada, de manera paralela se indagó si con independencia del estilo de crianza, las madres estarían más involucradas en las actividades académicas de sus hijos que los padres.

CAPÍTULO I

Existe evidencia de que el apoyo familiar incide de manera positiva en el proceso educativo de los educandos (Bazán, Sánchez y Castañeda, 2007; Cerezo, Casanova, de la Torre y de la Villa, 2011; Pelegrina, García y Félix, 2002; Rivera y Milicic, 2006; Sarramona i López y Rodríguez, 2010). Dicha influencia se constata, por ejemplo, en la manera en la cual estos enfrentan el proceso de aprendizaje (Cerezo et al., 2011) y en el buen ajuste psico-social tanto en la escuela como en sus relaciones afectivas (Oliva, Parra y Arranz, 2008).

1.1. *Estilos parentales*

A lo largo del tiempo la manera de actuar de los padres respecto de la educación de sus hijos se ha modificado (Arranz, Oliva, Olabarrieta y Antolín, 2010; Cebotarev, 2011). Anteriormente, la educación de los hijos dependía exclusivamente de los padres y de quienes les rodeaban (abuelos, tíos, etc.). Actualmente, la escuela y otros agentes educativos (profesores, directores, prefectos, etc.) han ido asumiendo la tarea y la responsabilidad de satisfacer las necesidades que plantea el desarrollo tanto de niños como de adolescentes (Bayot, Hernández y de Julián, 2005; Henao, Ramirez y Ramírez, 2007; Navarro, Pérez, González, Mora y Jiménez, 2006). Según Covarrubias (2012), los padres juegan un papel esencial como agentes socializadores de los hijos/as, como guías, instructores, modelos, etcétera. Sin embargo, hoy día se tiene la sensación de que ser padre es una tarea más complicada que antes, quizás por las demandas que impone la sociedad moderna (independizarse de los padres, cursar estudios superiores, compaginar el trabajo con el estudio) y, con ello, dejar en la ambigüedad el papel de los padres ante esas demandas (por ejemplo, que los hijos sigan viviendo en casa, etc.).

Una manera a través de la cual los padres enfrentan el reto de la educación de sus hijos y, asimismo, determina su participación en la escuela, es el **estilo de crianza**¹. Este

¹ Algunos autores utilizan diferentes términos para designar este constructo. Por ejemplo, Oliva, Parra y Arranz (2008), utilizan el término “estilos relacionales parentales”; algunos otros, por ejemplo, Darling y Steinberg (1993) han utilizado el término de “estilos parentales”. Mientras que otros (Maccoby y Martin, 1983) ha utilizado el término “estilos educativos”. Con todo, en este trabajo utilizaremos, siguiendo a Gaxiola, Frías, Cuamba, Franco y Olivás (2006), el término “estilos de crianza” como la constelación de actitudes de los padres que se traducen en prácticas específicas que influyen en los comportamientos

constructo captura las variaciones normales en las estrategias de la enseñanza, socialización y control de los padres hacia los niños. El estilo de crianza, por ende, está asociado con el clima emocional que sirve como fondo de las interacciones padre-niño (Merino y Arndt, 2004). Así, la manera en la cual se ha estudiado cómo los padres apoyan a sus hijos en las actividades escolares es a través del análisis de los *estilos parentales* o bien *estilos de crianza* (Baumrind, 1966; Darling y Steinberg, 1993; Oliva et al., 2008). En ocasiones se pueden llegar a confundir los conceptos de *estilos* de crianza y *prácticas* de crianza, sin embargo, algunos autores como Darling y Steinberg (1993) explican la diferencia que hay entre ellos. A saber, los estilos de crianza representan actitudes y metas generales con respecto a la educación de los hijos; por ejemplo, hacer que los niños estudien. Mientras que las prácticas de crianza implican estrategias específicas que se emplean para conseguir dichas metas. Por ende, es posible encontrar una gran variabilidad y diversa aceptación de estrategias específicas a través de las culturas. Adicionalmente, es importante señalar que para Darling y Steinberg (1993), el estilo de crianza es “una constelación de actitudes hacia los niños, que son comunicadas hacia él y que, tomadas en conjunto, crean un clima emocional en que se expresan las conducta de los padres” (p.488). En este sentido, podemos asociar el estilo de crianza se entrelaza de manera esencial con el clima emocional que sirve como fondo de las interacciones padre-hijo.

Uno de los modelos más elaborados sobre los estilos de crianza o parentales es el de Diana Baumrid (1966). Dicho modelo considera una variable que organiza los estilos de los padres; el control. Algunos autores (Torío, Peña e Inda, 2008) consideran que el modelo también integra las variables comunicación e implicación afectiva. Con todo, el modelo de Baumrid plantea que los estilos de crianza implican toda la constelación de actitudes de los padres que se traducen en prácticas específicas que influyen en los comportamientos infantiles. De esta manera, se pueden tipificar los estilos de crianza a partir del tipo de control ejercido por los padres hacia los hijos y del afecto expresado. Así, de acuerdo con el tipo de control y afecto ejercidos se podrían diferenciar tres tipos diferentes de estilos de crianza: padres autoritarios, padres autoritativos y padres permisivos (Baumrid, 1966). Los rasgos principales de estos tres tipos de estilos de crianza se muestran a continuación:

infantiles. De esta manera, se entiende que la crianza abarca el conjunto de actividades que los padres practican con sus hijos, así como la administración de los recursos disponibles orientados a apoyar el proceso de desarrollo psicológico.

- ❖ *Padres autoritarios*: con altas demandas y escasa responsabilidad. Es decir, son altamente demandantes, pero no altamente receptivos. Estos padres pueden ser invasivos o no, dan órdenes y esperan que sean obedecidas; la obediencia es premiada y la desobediencia, castigada. Estos padres suelen crear ambientes sumamente exigentes, con reglas de comportamiento claramente establecidas. En resumen, los padres autoritarios son aquellos que imponen normas rígidas, afirman su poder sin cuestionamiento, usan la fuerza física como coerción o como castigo y, a menudo, no ofrecen el cariño típico de los padres autoritativos. Son altamente exigentes, demandantes y directivos, y muestran bajos niveles de expresiones afectivas. Están orientados hacia la afirmación del poder y la búsqueda de la obediencia; llegan a ser altamente intrusivos.
- ❖ *Padres permisivos*: poco demandantes y muy responsivos. Son sumamente receptivos pero no demandantes. Son indulgentes y permiten comportamientos que otros padres no permitirían. Suelen evitar la confrontación. Pueden ser acusados por otros de "arruinar" a sus hijos. Los padres pasivos tienden a ceder ante las demandas de sus hijos pero les brindan apoyo. Los padres permisivos son aquellos que permiten que los hijos regulen sus propias actividades con relativamente poca interferencia. Generalmente no imponen reglas; los hijos toman sus propias decisiones sin consultar usualmente a los padres. Típicamente son cariñosos y bondadosos, explican las cosas usando la razón y la persuasión más que la afirmación de poder. Los hijos tienen más probabilidad de presentar problemas académicos y de conducta.
- ❖ *Padres autoritativos*: muy demandantes y muy responsivos. Este tipo de padres agrupan un conjunto de características que abarcan el apoyo emocional, la posibilidad de autonomía y la comunicación bidireccional, lo que permite a los hijos desarrollar una competencia instrumental caracterizada por la cooperación con los adultos y compañeros, independencia responsable, madurez psicosocial y éxito académico. Los padres autoritativos se orientan racionalmente, son exigentes con las normas, cálidos, escuchan a los hijos, se desenvuelven en una relación dar-tomar, mantienen altas expectativas, son afectuosos, monitorean activamente la

conducta sus hijos, y les proveen de estándares de conducta en un contexto de relaciones asertivas, más que restrictiva o intrusivas.

Algunos autores, por ejemplo Darling y Steinberg (1993), plantean una tipología similar, mientras que otros (Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991) agregaron los tipos padres indulgentes y padres negligentes. De hecho, en 1983, investigadores como Macoby y Martin ya habían adicionado a la tipología de Baunrind (1966) un cuarto tipo: *padres negligentes*. Este tipo describía a los padres que asumen una filosofía de "vivir y dejar vivir" en la crianza de sus hijos. Así, los hijos de estos padres tienen permiso para hacer lo que quieren; sin embargo, no cuentan con el apoyo de sus padres para hacerlo (Hoover-Dempsey, Bassler, Burow, 1995).

De hecho, la propuesta de Maccoby y Martin (1983) considera que los padres poseen características que potencialmente influyen en el hijo y por ende, dichas características definen diferentes estilos educativos. Los estilos educativos hacen referencia a las interacciones entre padres e hijos que ocurren en un amplio rango de situaciones. El efecto que ejercen los estilos educativos sobre el comportamiento del hijo es indirecto, a diferencia de la influencia más directa de las prácticas disciplinarias. Concretamente, los estilos educativos, por un lado, modulan la influencia de prácticas específicas (actuando como un contexto emocional) y, por otro, afectan la susceptibilidad del hijo a la influencia de los padres (Darling y Steinberg, 1993). Así, una caracterización de los estilos de los padres sería la siguiente:

- ❖ Padres autoritarios: presentan un alto control y un bajo nivel de afecto. No son proclives a realizar intercambios verbales con sus hijos y exigen el cumplimiento de reglas sin dar explicaciones.
- ❖ Padres democráticos: se caracterizan por mantener un equilibrio entre los altos niveles de afecto. Estos padres establecen reglas y controlan la conducta de sus hijos, les dan apoyo, son afectuosos entre ellos, estimulan la comunicación bidireccional y tienen en cuenta el punto de vista de su hijo.
- ❖ Padres permisivos: se definen por mostrar un bajo control y un alto nivel de afecto. Son padres tolerantes y afectuosos. Ejercen poca autoridad, plantean pocas

exigencias para que sus hijos se comporten de forma madura y permiten considerable autorregulación a sus hijos.

- ❖ Padres negligentes: puntúan bajo tanto en control como en afecto. Estos padres no controlan la conducta de sus hijos ni apoyan sus intereses, solo se preocupan de sus propios problemas y se desentienden de sus responsabilidades paternas.

Algunos autores como Barber, Olsen y Shagle (1994) han definido algunos de los rasgos que subyacen a los estilos educativos de los padres, por ejemplo, el control parental. Dicho rasgo, en este caso, es definido por estos autores como el conjunto de límites, reglas, restricciones y regulaciones que los padres tienen para sus hijos y el conocimiento de las actividades que estos realizan.

1.2. *La implicación de los padres en la escuela*

Si como se mencionó en el apartado anterior, un *estilo de crianza* es la constelación de actitudes de los padres que se traducen en prácticas específicas que influyen en los comportamientos infantiles, entonces sería importante examinar si los estilos de crianza se relacionan o no, con el grado en el cual los padres participan en la escuela de sus hijos. En otras palabras, analizar si los estilos de crianza influyen en el rendimiento académico de sus hijos y, de no ser así, si se pueden diseñar y estructurar programas que coadyuven al involucramiento de los padres en el desarrollo académico de sus hijos. (Bazán, Sánchez & Castañeda, 2007). Entendiendo que este involucramiento en el desarrollo académico consiste en:

- a) Proporcionar apoyo con las tareas escolares
- b) Posibilitar el tiempo y el espacio adecuado para el estudio
- c) Mantener comunicación regular con los maestros y los directores de la escuela.

Sin embargo, para que exista este involucramiento y así los padres sepan qué hacer con sus hijos y cómo apoyarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, también es necesario que los funcionarios de la escuela (profesores, orientadores y directivos) abran una línea de comunicación con ellos; es decir, les hagan partícipes de las estrategias que sus hijos están utilizando para aprender y/o estudiar, y orienten la relación con los padres hacia los

problemas académicos y no únicamente hacia cuestiones administrativas. Esto debería ser así dado que escuela y familia comparten responsabilidades en el proceso de educar al niño en su desarrollo físico, psicológico y afectivo (Valdés y Urías, 2011). Por ello, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2003) sostiene que para la mejora de la calidad de la educación es indispensable lograr una interacción efectiva entre los padres de familia y los docentes y, en general, entre todos los sectores de la sociedad.

La participación parental en la escuela puede caracterizarse como el involucramiento de los padres en una o varias actividades relacionadas con las cuestiones académicas, por ejemplo, asistir a las juntas de padres de familia, participar de manera voluntaria en la mejoramiento de la escuela, ayudar a los hijos con la tarea y animar los logros de los hijos (Hoover-Dempsey, Bassler y Burow (1995). De esta manera, existe evidencia de que uno de los factores familiares que influyen en el rendimiento escolar de los hijos, es el tipo de supervisión que realizan los padres en la casa del aprendizaje de sus hijos. Con todo, también se ha visto que las encargadas de establecer el puente entre la familia y la escuela son las madres. En otras palabras, las madres no solo brindan apoyo educativo al hijo en la casa sino que establecen, asimismo, relaciones con el personal de la escuela. Mientras que los padres circunscriben su apoyo únicamente al ámbito del hogar (Valdés, Martín, y Sánchez, 2009).

Con todo, como lo mencionan Sánchez Escobedo, et al. (2010), debe tenerse en cuenta que la participación de la familia en la educación de los hijos depende de una serie de variables: a) el género del progenitor, por ejemplo, participan más las madres que los padres; b) el nivel escolar, es decir, los padres con mayores niveles de estudio participan más en las actividades de la escuela y fomentan en mayor medida el desarrollo integral de los hijos y, c) la edad del hijo, dado que a mayor edad, menor participación de los padres, especialmente en lo referido a la supervisión y apoyo del aprendizaje en la casa.

1.3. Escuela, Padres y Alumnos

Actualmente, Familia y escuela se hallan en un período nuevo de su historia, caracterizado por cambios profundos y acelerados, que no se deben al azar. Tradicionalmente a la familia y a la escuela se les ha asignado la función de ser transmisoras de los conocimientos que los individuos jóvenes necesitan para la vida futura, así como de la socialización en las normas

y valores. Sin embargo, vivimos un período en el que las instituciones tradicionales se muestran poco capaces de transmitir con decidida solvencia valores y pautas de conducta (Torío, 2004).

La imagen social de las relaciones familiares durante la adolescencia está caracterizada por el conflicto de los padres con los jóvenes, conflictos que tienden a disminuir con los años, cuando la dinámica familiar se regula y alcanza un nuevo equilibrio (Parra y Oliva, 2007). Si bien es hoy una necesidad reforzar la función educativa de la escuela, hay también sin duda graves problemas para ejercerla. Ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo (Bolívar, 2006).

Tradicionalmente ha sido la familia la institución que se encarga de la formación de los más pequeños de la casa. Sobre la familia recaía la responsabilidad de satisfacer la mayoría de las necesidades infantiles, sin embargo, también había otras destrezas que se adquirirían en otros contextos como talleres, cursos, etc. pero siempre bajo una estrecha tutela de la familia (García, 2003). En la actualidad, el mandar a los hijos a la escuela es deslindarse de responsabilidad, pues dentro del horario de clases, “la escuela se hará cargo de ellos”, desafortunadamente esto es muy común debido a los nuevos roles que desempeñan tanto madres como padres. (Ya no es el núcleo donde el hombre desempeñaba un papel instrumental y la mujer el expresivo, dedicada completamente a los hijos). Sin embargo la escuela que necesitamos, considera que la idea de “educación pública” no sólo significa la educación del público dentro de la escuela, sino también su educación fuera de ella. Debido a los cambios que ha presentado la sociedad, es muy común adquirir educación de diferentes medios, es por eso, que la acción educativa se ve obligada a realizar su papel formativo, dando un significado a su acción con nuevos modos, donde la participación de la familia y de la comunidad es indispensable. Los cambios sociales han tenido efecto en las familias, pues han contribuido también a delegar la responsabilidad de algunas funciones educativas primarias, es por eso que las nuevas políticas educativas tienen la necesidad de implicación de las familias, esto no significa que las escuelas no se puedan hacer cargo de los alumnos, sino que no pueden renunciar a la responsabilidad de educar a la ciudadanía.

Según Espinosa, Núñez, Pérez, Piolloni y Montalvo (2010) el adolescente se desenvuelve en dos entornos que son sumamente importantes para su desarrollo, la escuela y el medio familiar. El comportamiento de un chico o una chica adolescente en la institución escolar, depende mucho de su entorno familiar, por ejemplo, la actitud que tiene el adolescente (ya sea positiva, negativa o indiferente) frente a la escuela no solo será resultado de cómo es que está organizada la enseñanza, sino que también influyen las “perturbaciones” que provienen de la familia y/u otros factores sociales.

Los estilos parentales se han considerado como patrones interrelacionados de creencias, actitudes y formas de comunicación que emplean los padres durante la crianza y el desarrollo de sus hijos, para así regular y controlar su comportamiento. Las percepciones y representaciones que construyen los niños de tales procesos, ejercen una gran influencia en su comportamiento general (Aguilar y Aguilar, 2013).

Veamos desde dos perspectivas; por un lado los profesores, como profesionales, reclaman autonomía y desconfían de la participación de los padres, quienes dificultan y cuestionan constantemente su trabajo y competencia profesional. Los profesores tienen la sensación de vivir bajo la dictadura de los padres, mientras que por el otro lado los padres puede adoptar dos posiciones extremas, o bien lo deja todo en manos del maestro o bien considera legítimo participar en la educación del hijo y siente perder el control sobre los hijos (García, 2003).

Con base a lo anterior, es necesario entender que no puede separarse la vida del alumno en la escuela y la del hijo en el hogar, es decir que la colaboración escuela-familia es un dúo indispensable, en la que escuela adquiere una dimensión de servicio a las necesidades del alumno y sus familias, y éstas, contribuyen al rendimiento de los niños sólo como “potenciales facilitadores”. Mejorar la comunicación y reflexionar sobre los instrumentos de intercambio de información entre padres y profesores debe ser un objetivo prioritario.

1.4. Adolescencia

La adolescencia es una etapa decisiva en la adquisición y consolidación de los estilos de vida, ya que se consolidan algunas tendencias comportamentales adquiridas en la infancia y se incorporan otras nuevas provenientes de dichos entornos de influencia (Rodrigo, Máiquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez, Martín, 2004). Al hablar de adolescencia, debemos de mencionar la serie de cambios tanto psicológicos como físicos que ocurren en las mujeres y los varones. Es una etapa de crecimiento físico que abarca desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo e implica cambios en el cuerpo y en la mente. Quizás por todo ello, en esta etapa la relación con los padres se hace más difícil; el adolescente no solo se encuentra entre la niñez y la adultez sino que también enfrenta una serie de conflictos entre los deberes y obligaciones que debe de asumir, siendo esto una serie de conflictos (Álvarez, 2010).

Existen dos factores que influyen de manera importante en la etapa del adolescente: la familia y los amigos. El primero juega un rol esencial en la conformación de las relaciones futuras. El segundo posibilita que se adquiere un mayor sentido de la emancipación e independencia y se acrecienta la capacidad crítica frente a los padres. No obstante, también es conveniente tener en cuenta que los padres e hijos mantienen con frecuencia actitudes conflictivas, desean que sus hijos sean indispensables. (Álvarez, 2010). En cierto sentido, y aunque parezca contradictorio, la misma separación respecto de la familia hace que el adolescente establezca lazos más estrechos con el grupo de compañeros. Con todo, si bien es importante la influencia que los amigos tienen sobre el adolescente, no es menos cierto que los padres siguen influyendo enormemente en su hijo. Las contradicciones entre los valores del grupo de amigos y los de la familia suelen afectar aspectos superficiales, y no tanto los valores que fueron inculcados en el hogar. En este sentido, por ejemplo, generalmente el adolescente tiende a observar el criterio de los padres, con preferencia al de los compañeros, en aspectos que atañen a su futuro.

CAPÍTULO II

2.1. *Método general*

La investigación llevada a cabo implicó la aplicación de seis instrumentos los cuales fueron contestados tanto por los padres (INEE y ECPP) como por los alumnos. Así, y de acuerdo con los constructos examinados en cada una de esas mediciones, se decidió configurarlos como estudios independientes con el propósito de hacer más legibles los resultados. Ello sin menoscabo de que al final se hace una integración del conjunto de los datos.

Asimismo, y dado que la presentación de cada uno de los instrumentos considera su descripción psicométrica y el número de participantes a los cuales se les aplicó, se decidió describir el procedimiento de manera general y en cada uno de los estudios presentar los apartados “participantes”, “instrumentos” y “resultados”.

2.2. *Participantes*

Se seleccionó una muestra de estudiantes de una escuela Secundaria oficial ubicada en la zona Oriente del Estado de México. Dicha muestra quedará compuesta por los 15 grupos que tiene la escuela, participaran ambos turnos, (9 grupos) matutino y (6 grupos) vespertino. Asimismo, quedarán incluidos para el análisis las respuestas que den los padres y madres de cada uno de los estudiantes a los cuestionarios que se les enviarán.

2.3. *Procedimiento*

Se contactó con la directora de una escuela secundaria del Estado de México. Se le explicaron los objetivos de la investigación y se le hicieron llegar los formatos de los instrumentos para que viera los datos que se pedían y el tipo de preguntas.

En una junta de padres de familia la directora se encargó de comunicarles el propósito del trabajo y les pidió su apoyo. Allí mismo se les hizo saber la mecánica a seguir. Mediante sus hija(o)s se les harían llegar en dos sobres cerrados (uno era para la

madre y el otro para el padre) los cuestionarios que tendrían que responder. Padre y madre tendrían que firmar el consentimiento, responder los cuestionarios y, asimismo, firmar el consentimiento para que sus hija(o)s contestaran a su vez los cuestionarios que les serían aplicados en la escuela. Se les dio una semana para contestar.

Ya respondidos los cuestionarios, serían de nuevo colocados en el sobre y dados a sus hija(o)s para que esta(o)s los llevaran a la escuela. En el momento acordado para la entrega, se les aplicaron los cuestionarios a los alumnos y estos se integraron al sobre enviado por sus padres.

ESTUDIOS

I. *Conocimiento e involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos.*

Participantes

Se seleccionó una muestra no-probabilística de 256 padres de familia (138 mujeres y 118 hombres) cuyos hijos cursaban, en los turnos matutino y vespertino, el primero ($n = 93$), segundo ($n = 86$) y tercer ($n = 77$) grados en una escuela pública de nivel secundaria localizada en el Estado de México. El rango de edad de los padres de familia abarcó de 28 a 61 años de edad ($M = 40.73$, $DE = 6.88$). El 88.9% de ellos tenía entre uno y tres hijo(a)s. El 43.0%, incluyendo hombres y mujeres, trabajaba para una dependencia, 24.2% por su cuenta y el 32.8%, exclusivamente mujeres, se dedicaba al hogar. Por otra parte, el 27.0% de los participantes tenía nivel de estudios de primaria, el 37.5% de secundaria, el 25.0% de bachillerato, el 10.2% de licenciatura y el 0.4% de posgrado. Por último, los hijos (135) e hijas (119) de los participantes tenían un rango de 12 a 16 años de edad ($M = 13.03$, $DE = .871$).

Instrumento

Se utilizó un cuestionario diseñado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, s/f) para evaluar la participación de los padres de familia en las escuelas primarias.

Este cuestionario está dirigido hacia padres y madres, y tiene el propósito de conocer el grado de participación que tienen los padres en el centro educativo de sus hijos de acuerdo con tres dimensiones: visión, disposición y actividades realizadas en la escuela o en la casa. Dicho cuestionario está compuesto por 51 reactivos divididos en 6 secciones (véase tabla 1). Las dos primeras secciones se miden mediante una escala Likert de tres puntos: 2 = Sí, 1 = Poco y 3 = No. Mientras que las restantes cuatro secciones se miden en

una escala de cinco puntos: 5 = Siempre, 4 = Casi siempre, 3 = A veces, 2 = Casi nunca y 1 = Nunca.

Tabla 1

Organización del cuestionario INEE por secciones, número de ítems y temáticas.

Sección	ítems	Temática
I	1-12	Conoce la escuela, profesores, reglamentos, etc.
II	13-21	Tiene información de lo que sucede en la escuela.
III	22-29	Está dispuesto a participar en la escuela.
IV	30-32	Asiste de manera voluntaria a la escuela.
V	33-36	Asiste a reuniones en la escuela cuando se le solicita.
VI	37-50	Ayuda a su hijo.

Para cumplimentar el propósito del presente trabajo, se realizaron los cambios necesarios (fraseo, contextualización, etc.) para adecuarlo al nivel de educación secundaria. Este cuestionario permite identificar el grado de participación de los padres de acuerdo con cuatro categorías: (CAT1) Conocimientos e información que los padres deben tener acerca de su hijo(a) y de la escuela a la que asiste (compuesta por 21 ítems). (CAT2) Disposición de los padres de familia hacia la participación mediante determinadas actividades (compuesta por 8 ítems). (CAT3) Asistencia de los padres de familia a algunas actividades escolares (compuesta por 7 ítems). (CAT4) Actividades que los padres pueden realizar en la casa para apoyar el trabajo escolar (compuesta por 14 ítems). De esta manera, el cuestionario quedó compuesto por 50 reactivos. Asimismo, en cuanto a la calificación,

CAT1 se contesta mediante una escala Likert de tres puntos (sí, poco y no), mientras que CAT2, CAT3 y CAT4 lo hacen en una escala Likert de cinco puntos (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca).

Resultados

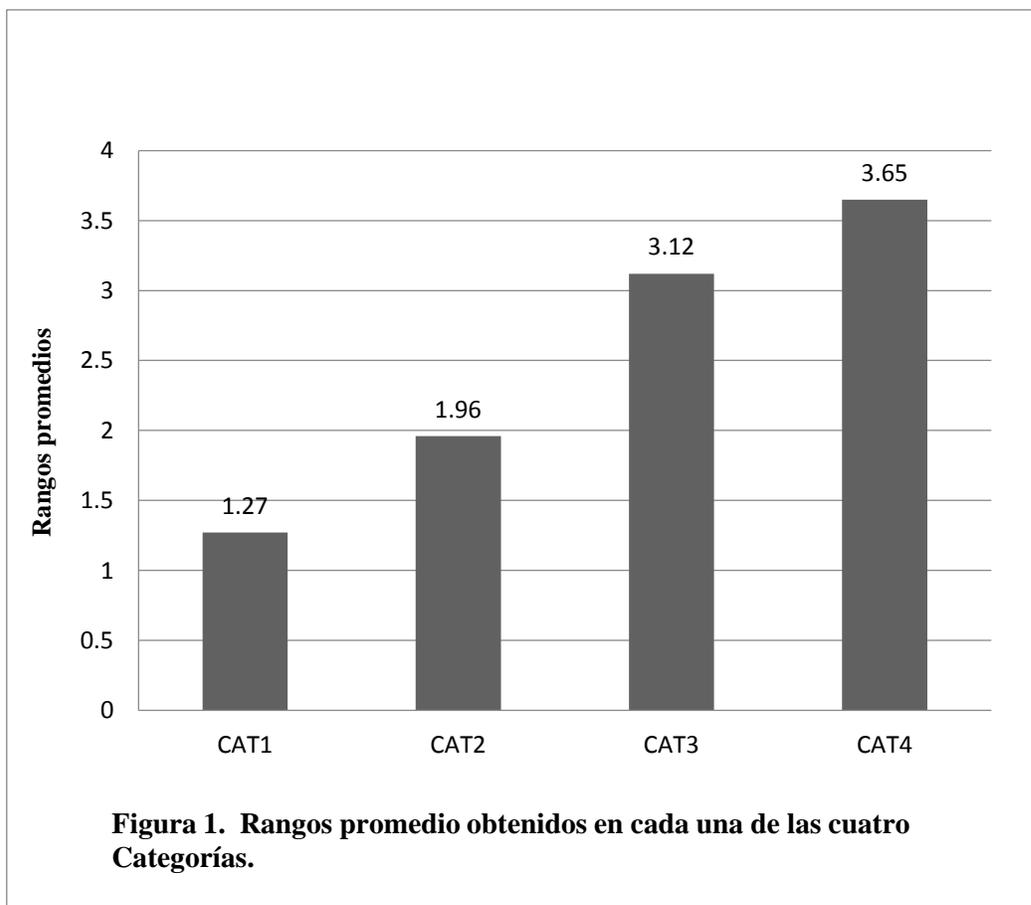
Se sumaron los ítems que componen cada una de las cuatro Categorías con el fin de obtener un puntaje total que permitiera analizar la distribución de las respuestas. El análisis descriptivo indicó que los puntajes de CAT1 se distribuyen de 38.00 como puntaje mínimo a 63.00 como puntaje máximo ($M = 55.43$, $DE = 6.52$). Un examen de la consistencia interna mostró que CAT1 presenta un índice de confiabilidad de .870 para 21 ítems oscilando entre .244 y .609.

Los puntajes de CAT2, por su parte, se distribuyeron de 8.00 como puntaje mínimo a 40.00 como puntaje máximo ($M = 26.71$, $DE = 6.88$). Un examen de la consistencia interna mostró que CAT2 presenta un índice de confiabilidad de .823 para 8 ítems oscilando entre .334 y .633.

CAT3 mostró un puntaje mínimo de 7.00 y un máximo de 35.00 ($M = 28.68$, $DE = 6.25$). Un examen de la consistencia interna mostró que CAT3 presenta un índice de confiabilidad de .854 para 7 ítems oscilando entre .526 y .799.

Por último CAT4, mostró un puntaje mínimo de 14.00 y un máximo de 70.00 ($M = 63.86$, $DE = 6.07$). Un examen de la consistencia interna mostró que CAT4 presenta un índice de confiabilidad de .830 para 14 ítems oscilando entre .339 y .661.

Una prueba de Friedman indicó que existen diferencias estadísticamente significativas entre los rangos promedio de las cuatro Categorías, $X^2(3, 253) = 541.890$, $p < .001$. Como puede verse en la figura 1, los padres de familia tienden a puntuar más alto en la Categoría relativa a la ayuda que le proporcionan a sus hijo(a)s en la elaboración de las tareas académicas, a diferencia de la Categoría relativa al conocimiento e información que tienen los padres de familia de la escuela a la cual asisten sus hijo(a)s (CAT1).



Es decir, los padres de familia tienen más a participar en las actividades académicas de sus hijo(a)s en casa que a estar informados de las actividades desarrollados dentro de la escuela. Sin embargo, el puntaje obtenido en CAT3, categoría relativa a la asistencia de los padres de familia a las actividades dentro de la escuela es, asimismo, bastante alto.

Una prueba ANOVA de un factor no mostró diferencias en las respuestas de los padres de familia respecto del grado en el cual cursa su hijo(a) en ninguna de las cuatro Categorías ($p\text{-valor} > .05$ en todos los casos). No obstante, las medias de los padres de familia de los estudiantes que cursan el primer grado tienden a ser más altas que las de los padres de los estudiantes de segundo y tercer grados.

CAT1

Una prueba t para muestras independientes indicó que existen diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las madres ($M = 2.697$, $DE = .289$) y de los padres ($M = 2.613$, $DE = .301$), $t(253) = 2.283$, $p = .023$, IC 95% [.0115, .1571], $d = .284$. Así mismo, una prueba ANOVA de un factor no encontró diferencias entre las respuestas de los padres y madres respecto del grado en cual cursan sus hijos.

Un análisis de las respuestas de madres y padres de los turnos matutino y vespertino indicó que las madres, con independencia de que sus hijos cursen cualquiera de los dos turnos, puntúan más alto que los padres, tal y como puede verse en la figura 2. Una prueba ANOVA de un factor muestra diferencias estadísticamente significativas entre los cuatro grupos analizados, $F(3, 252) = 5.038$, $p = .002$. Una prueba Tukey mostró que las diferencias se encuentran entre MADMAT y PADVES, $p = .016$, IC 95% [.0210, .2895] y entre PADMAT y MADMAT, $p = .009$, IC 95% [-.2964, -.0297]. Es decir, los padres de ambos turnos son los que tienen menos participación en la escuela.

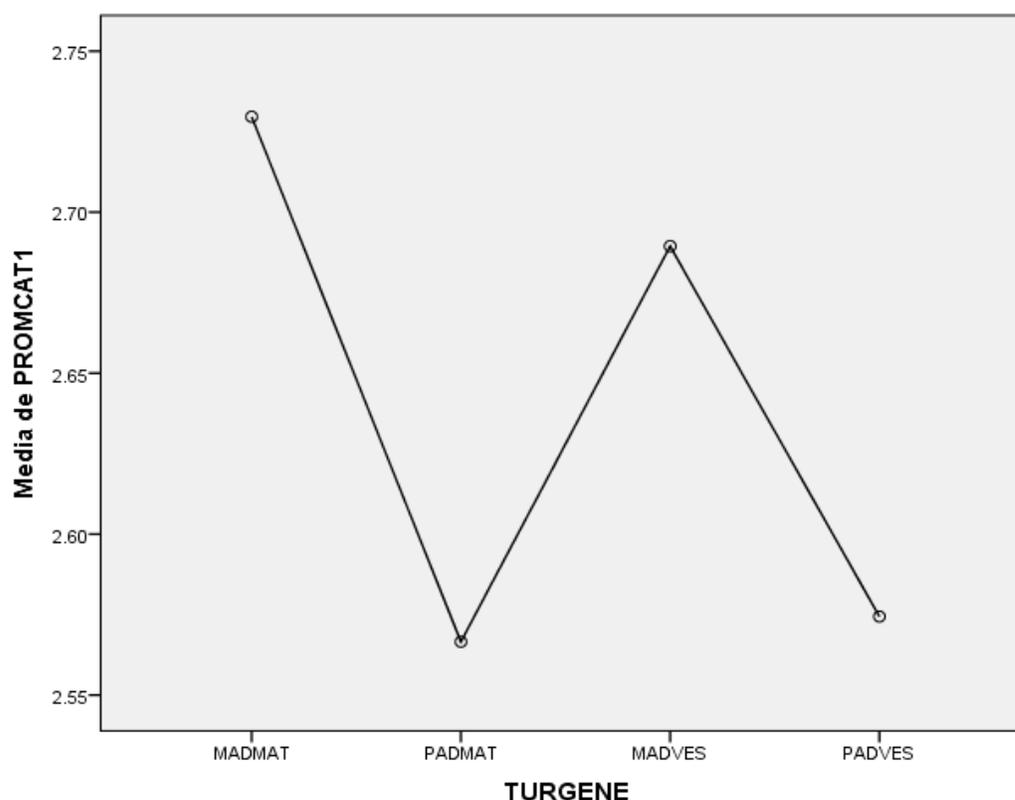


Figura 2. Medias de madres y padres de los turnos matutino y vespertino.

Un análisis mediante una prueba t para muestras independientes de las respuestas de los participantes en relación con el trabajo que desempeñan (trabajar para una empresa/institución o por su cuenta), no mostró diferencias significativas. Sin embargo, sí se muestra que las medias de las mujeres son más altas que las de los hombres, sea en el caso de quienes trabajan para una dependencia (madres, $M = 2.700$, $DE = .270$; padres, $M = 2.547$, $DE = .316$) o de quienes trabajan por su cuenta (madres, $M = 2.658$, $DE = .352$; padres, $M = 2.630$, $DE = .301$). Tomando en cuenta estos datos podría decirse que cuando padres y madres trabajan por su propia cuenta tienden a puntuar igual, mientras que si trabajan para una dependencia las madres son quienes tienden más a participar más en la escuela (véase figura 3).

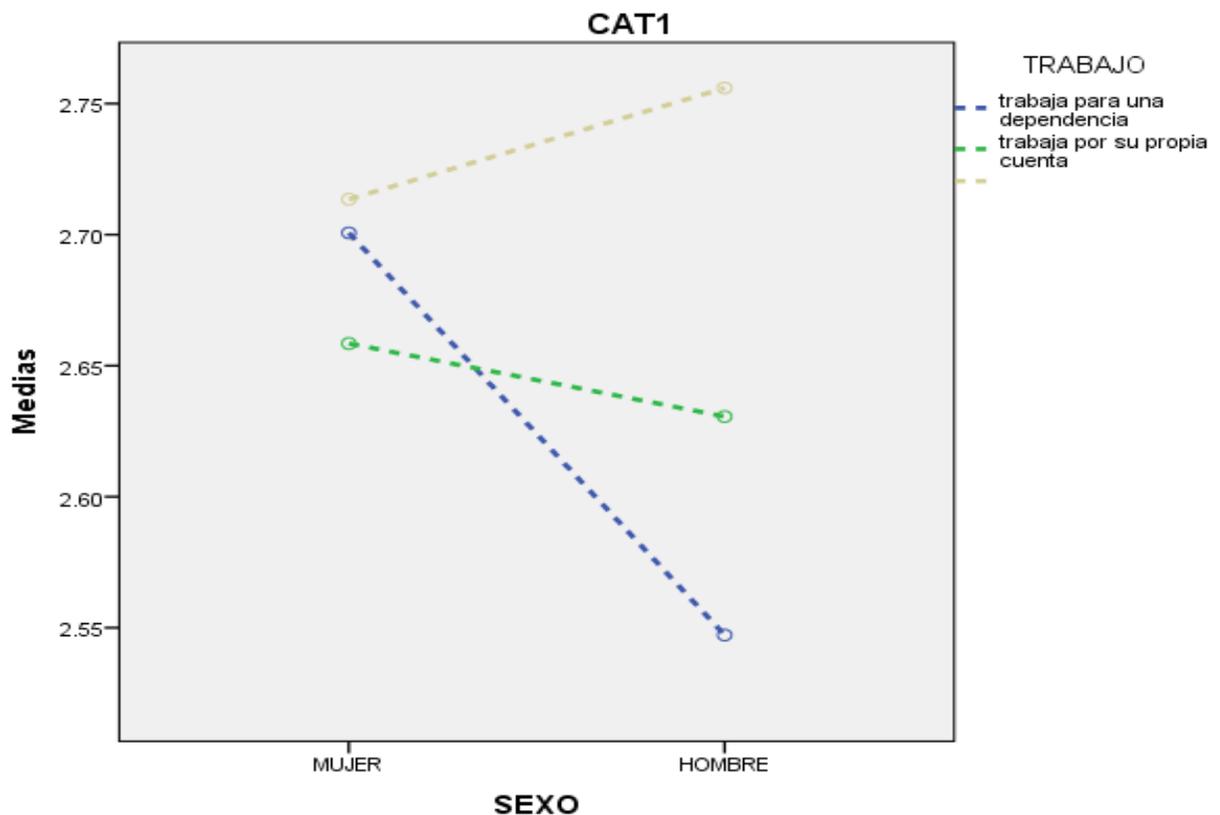


Figura 3. Interacción entre las variables sexo (padres y madres) y trabajo.

CAT2

Una prueba t para muestras independientes no indicó la existencia de diferencias significativas entre las respuestas de las madres y de los padres en CAT2. Así mismo, una prueba ANOVA de un factor no encontró diferencias entre las respuestas de los padres y madres respecto del grado en cual cursan sus hijos. Sin embargo, la media de los padres/madres de los hijos que cursan el primer grado es mucho mayor que la de los hijos que cursan segundo y tercer grados.

Un análisis de las respuestas de madres y padres de los turnos matutino y vespertino indicó que las madres, con independencia de que sus hijos cursen cualquiera de los dos turnos, puntúan más alto que los padres. Una prueba ANOVA de un factor no mostró diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los cuatro grupos analizados, con todo, las medias de las madres son más altas que las de los padres y, específicamente, la media de las madres del turno matutino es la más alta (véase figura 4).

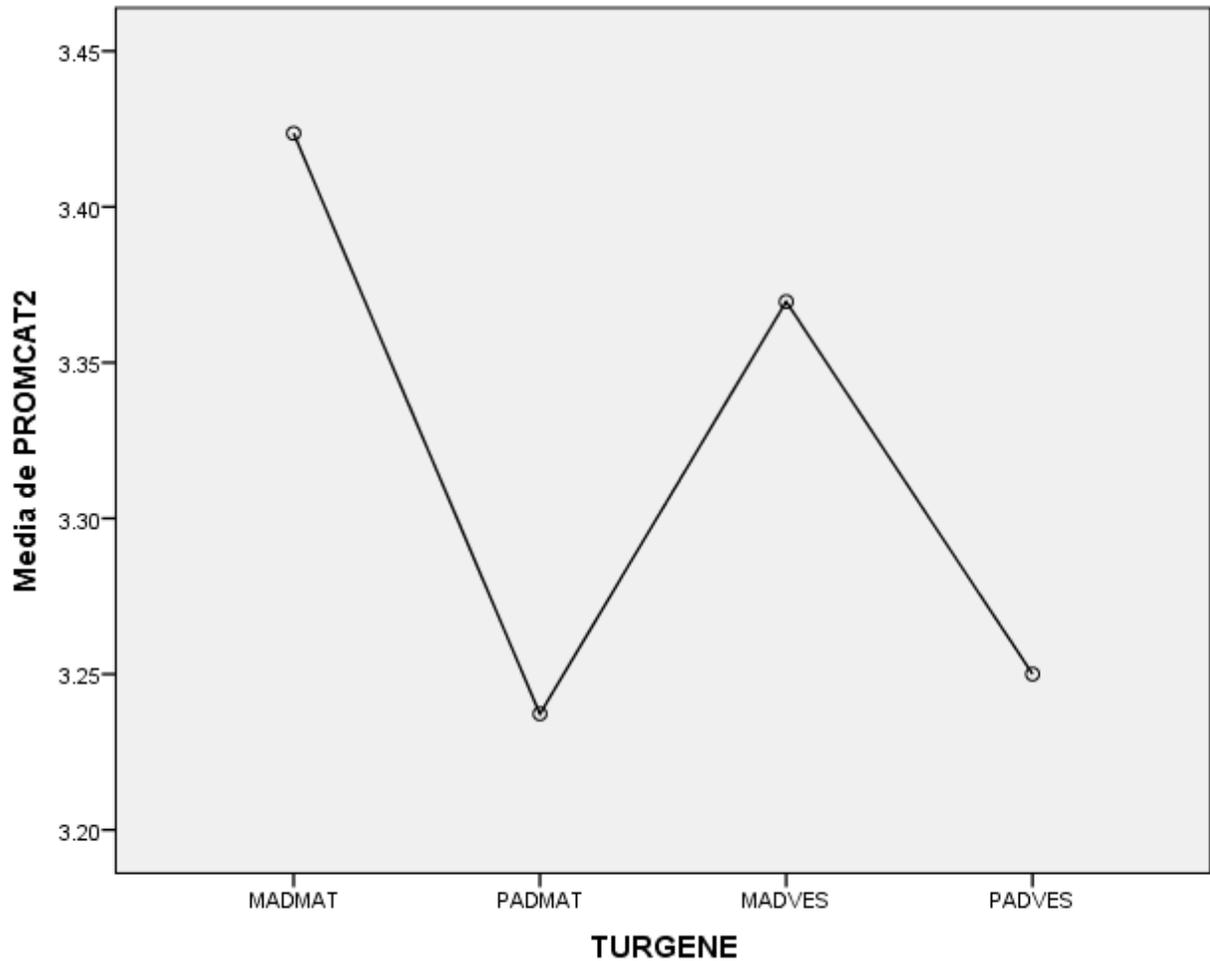


Figura 4. Medias de madres y padres de los turnos matutino y vespertino de la categoría 2.

Un análisis mediante una prueba t para muestras independientes de las respuestas de los participantes en relación con el trabajo que desempeñan (trabajar para una empresa/institución o por su cuenta), no mostró diferencias significativas.

CAT3

Una prueba t para muestras independientes indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las madres ($M = 4.293$, $DE = .700$ y de los padres ($M = 4.025$, $DE = .957$), $t(253) = 2.541$, $p = .012$, IC 95% [.0602, .4749], d de Cohen = .322. Así mismo, una prueba ANOVA de un factor no encontró diferencias entre las respuestas de los padres y madres respecto del grado en cual cursan sus hijos. Sin embargo, la media de los padres/madres de los hijos que cursan el segundo grado es menor que la de los hijos que cursan primer y tercer grados, es decir los padres de segundo año asisten menos a la escuela que los padres de los grados restantes.

Un análisis de las respuestas de madres y padres de ambos turnos indicó que los padres matutinos tienen menor interés en asistir a la escuela de sus hijos que las madres de ambos turnos y los padres del turno vespertino, como puede verse en la figura 5. Una prueba ANOVA de un factor muestra diferencias estadísticamente significativas entre los cuatro grupos analizados, $F(12.328) = 12.328$, $p = .001$. Una prueba Tukey mostró que las diferencias se encuentran entre MADMAT y PADMAT, $p = .000$, IC 95% [.4632, 1.195] y entre PADMAT y MADMAT, $p = .000$, IC 95% [-1.195, -.4632]. Es decir, los padres de ambos turnos son los que menos asisten a la escuela.

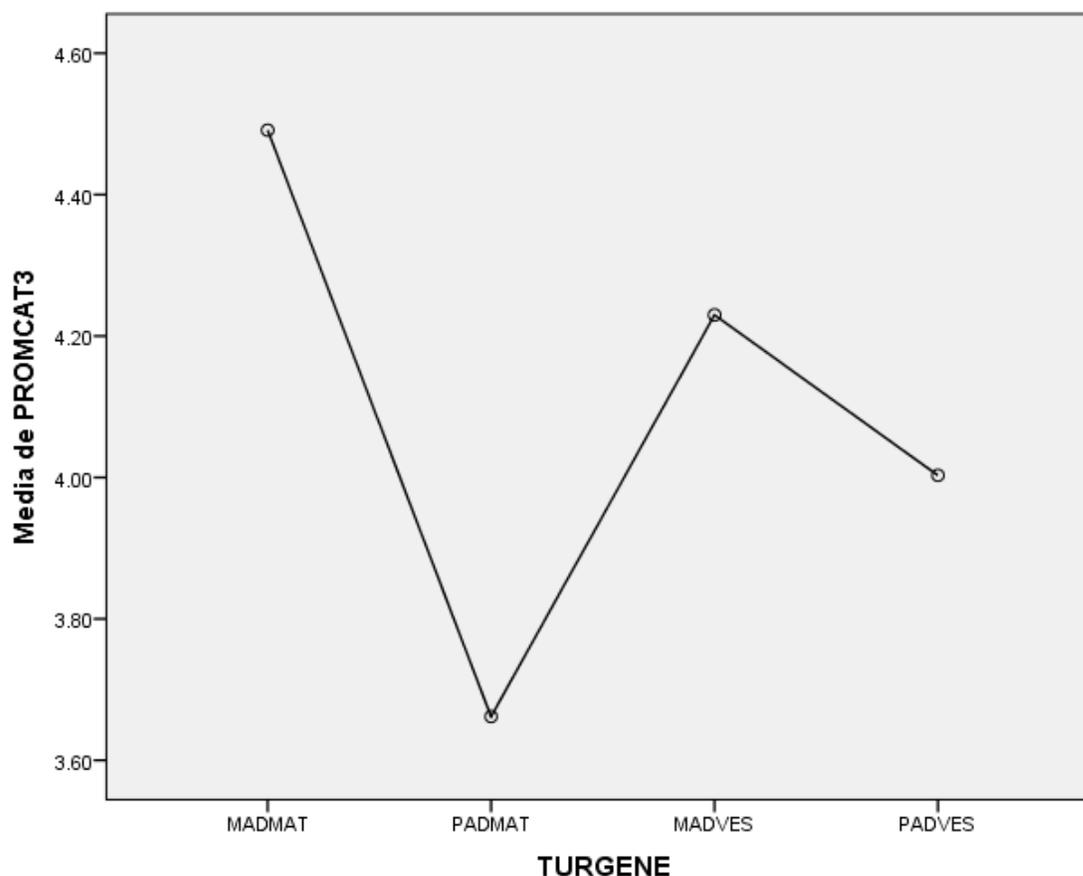


Figura 5. Medias de madres y padres de los turnos matutino y vespertino de la categoría 3.

Un análisis mediante una prueba t para muestras independientes de las respuestas de los participantes en relación con el trabajo que desempeñan (trabajar para una empresa/institución o por su cuenta), no mostró diferencias significativas.

CAT4

Una prueba t para muestras independientes no indicó la existencia de diferencias significativas entre las respuestas de las madres y de los padres en CAT4.

Así mismo, una prueba ANOVA de un factor no encontró diferencias entre las respuestas de los padres y madres respecto del grado en cual cursan sus hijos. Sin embargo, la media de los padres/madres de los hijos que cursan el segundo grado es menor que la de los hijos que cursan primer y tercer grados.

Un análisis de las respuestas de madres y padres de los turnos matutino y vespertino indicó que las madres, con independencia de que sus hijos cursen cualquiera de los dos turnos, puntúan más alto que los padres. Una prueba ANOVA de un factor no mostró diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los cuatro grupos analizados, con todo, las medias de las madres son más altas que las de los padres y, específicamente, la media de las madres del turno matutino es la más alta, mientras que los padres vespertinos tienen la puntuación más baja. Por lo tanto los padres del turno vespertino son los que menos ayudan a sus hijos en labores escolares (véase figura 6).

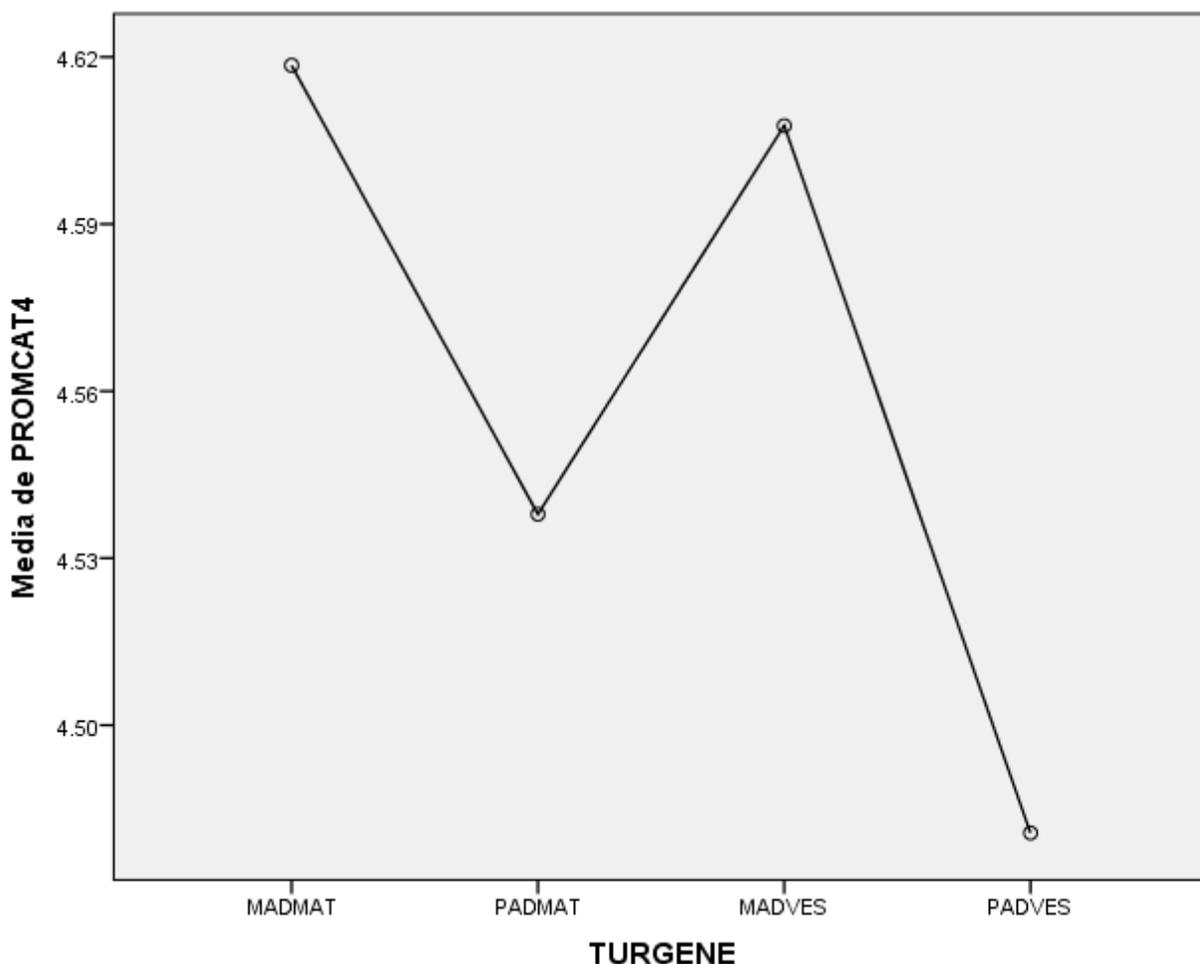


Figura 6. Medias de madres y padres de los turnos matutino y vespertino de la categoría 4.

Discusión

Los datos indicaron que madres y padres, en conjunto, tienden a puntuar más alto en la Categoría relativa a la ayuda que le proporcionan a sus hijo(a)s en la elaboración de las tareas académicas, y obtienen un menor puntaje en la Categoría relativa al conocimiento e información que tienen los padres de familia de la escuela a la cual asisten sus hijo(a)s (CAT1). Dicho dato, asimismo, indicó que no existen diferencias entre las respuestas de las madres y de los padres en CAT 4; a saber, ambos, por igual, tienden a participar en las actividades académicas de los hijos. Sin embargo, la media de los padres/madres de los hijos que cursan el segundo grado es menor que la de los hijos que cursan primer y tercer grados. En otras palabras, tienden a prestar menos ayuda a los alumnos del segundo grado. Una explicación a este hecho quizás indica que madres/padres consideran que el alumno ya se ha habituado a las reglas y responsabilidades de su quehacer de estudiante de secundaria y no hay porque preocuparse, cosa que si harán con los de primero (se están adaptando a un sistema nuevo) y tercero (tienen que hacer un buen papel al final para continuar sus estudios). Con todo, son las madres quienes tienden a participar de manera más activa en las labores académicas de sus hijos. Un análisis de las respuestas de madres y padres de los turnos matutino y vespertino indicó que las madres, con independencia de que sus hijos cursen cualquiera de los dos turnos, puntúan más alto que los padres. A saber, las medias de las madres son más altas que las de los padres y, específicamente, la media de las madres del turno matutino es la más alta, mientras que los padres vespertinos tienen la puntuación más baja. Por lo tanto, los padres del turno vespertino son los que menos ayudan a sus hijos en labores escolares.

II. Escala de Competencia Parental Percibida (E CPP).

Participantes

La muestra estuvo conformada por 283 personas donde 158 eran madres (55.8%) y 125 eran padres (44.2%) de los alumnos de 1°, 2° y 3° grado de secundaria de ambos turnos (127 del turno matutino y 155 del turno vespertino). La edad de los padres era entre 27 y 67 años ($M= 42.0$, $D.E= 7.07$). Se reportó el nivel educativo donde el 22.6% estudió la primaria, el 42.0% curso la secundaria, el 23% concluyó el bachillerato, el 5.3% cuenta con una licenciatura, mientras que el resto, el 6.8% no tiene ningún grado de estudios. El 30.7% reportó que no trabajan por lo tanto se dedican al hogar, un 32.2% trabajan por su propia cuenta, mientras que el 37.1% trabaja en alguna dependencia/institución.

Instrumento

La escala de Competencia Parental Percibida E CPP (Bayot, Hernández y de Julian, 2005), en su versión para padres y madres, consta de 22 ítems divididos en cinco factores (Impacto escolar, Dedicación personal, Ocio compartido, Asesoramiento/orientación, Asunción del rol de ser padre/madre) (véase tabla 2). Los reactivos son evaluados mediante una escala tipo Likert de cuatro puntos: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre, 4 = siempre.

Tabla 2

Organización de la Escala de competencia Parental Percibida por secciones, número de ítems y temáticas.

Sección	ítems	Temática
I	11,21,4,13,15	Impacto escolar.

II	10,12,9,5,20	Dedicación personal.
III	7,6,19,8	Ocio compartido.
IV	16,14,18,14	Asesoramiento / Orientación.
V	2,22,3,7	Asunción del rol de ser padres/madre.

Resultados

Para evaluar la estructura factorial del cuestionario se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (EFA), utilizando como método de extracción de factores un Análisis de Componentes Principales (ACP). Al evaluar la adecuación de los datos a este análisis se obtuvo un estadístico de adecuación muestral de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) de .872 y el test de esfericidad de Bartlett resultó estadísticamente significativo: $\chi^2 = 1918.666$; $gl = 231$; $p < .001$. Dicho resultado mostró la pertinencia de realizar un análisis factorial. Mediante el Análisis de Componentes Principales y una rotación Varimax se extrajeron 6 factores que explican el 58.47% de la varianza. Para efectos de determinar empíricamente la cantidad de factores se consideró el criterio de Kaiser-Guttman, es decir, se consideraron solo aquellos factores que presentaron auto-valores $> 1,0$ (tabla 3). Dado que existía una incongruencia entre los ítems que conformaban el factor 6 se decidió eliminar uno de los ítems (19). Eliminado el ítem se volvió a correr el análisis factorial. Este nuevo análisis indicó una adecuación muestral de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) de .873 y el test de esfericidad de Bartlett resultó estadísticamente significativo: $\chi^2 = 1862.693$; $gl = 210$; $p < .001$. Mediante el Análisis de Componentes Principales y una rotación Varimax se extrajeron 5 factores que explican el 55.57% de la varianza.

Los 5 factores extraídos corresponden con los 5 factores obtenidos por Bayot et al. (2005), sin embargo, en nuestro estudio el número de ítems en cada factor quedó reducido y, así mismo, el orden fue un poco diferente:

Descripción de los factores.

Factor 1: Implicación escolar (para Bayot et al. es también factor 1). Este factor se encarga de medir el grado de preocupación y participación que se da en el momento de responder a la escala a los factores escolares de los hijos.

Factor 2: Dedicación Personal (para Bayot et al. es el factor 5). El factor 2 es el encargado de evaluar tanto a los padres como a las madres con base a los tiempos y los espacios que utilizan para conversar, explicar alguna duda, transmitir valores, en sí, para estar con ellos de manera constructiva.

Factor 3: Ocio compartido (para Bayot et al. es el factor 2). Plantea cómo se perciben tanto padres como madres, en cuanto a si planifican el tiempo libre para realizar actividades en las que participan todos los miembros o, por el contrario, el tiempo libre es utilizado de manera individual.

Factor 4: Asesoramiento y orientación (para Bayot et al. es el factor 3). Como su nombre lo dice, es el encargado de medir el asesoramiento y la orientación que los padres brindan a sus hijos. Aquí se destaca la capacidad del dialogo y escucha de ambos padres a la hora de atender las demandas y necesidades de sus hijos.

Factor 5: Asunción del rol de ser padre/madre (para Bayot et al. es el factor 4). Es el encargado de evaluar la medida en que los progenitores se han adaptado a las circunstancias que conllevan el nacimiento de sus hijos.

Tabla 3

Organización factorial de los ítems que componen la Escala de Competencia Parental Percibida.

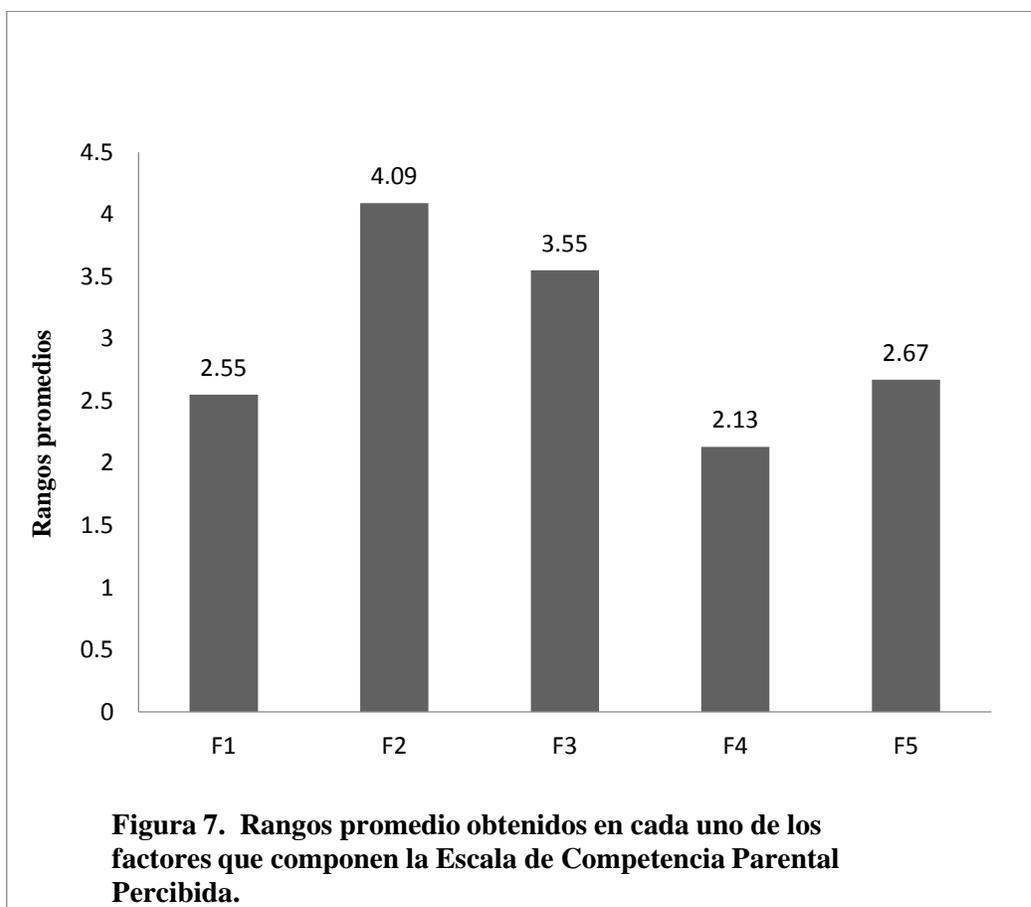
Ítem		Factores				
		F1	F2	F3	F4	F5
15	Establezco conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas de mi hijo/a.....	.787				
11	Mantengo un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias.....	.715				
4	Consulto con los maestros el progreso de mis hijos/as en la escuela.....	.715				
13	Tengo una mentalidad positiva y abierta al conversar con el personal de la escuela.	.484				
2	Respaldo en casa las reglas, normas y expectativas de conducta que propone la escuela.....		.736			
1	Felicito a mis hijos/as cada vez que hacen algo bien.....		.602			
3	En casa se fomenta que cada miembro de la familia exprese sus opiniones.....		.570			
22	Soy muy consciente del cambio que ha experimentado mi familia con la llegada de los/as hijos/as.....		.495			
20	Dispongo de suficiente tiempo para atender a mis hijos/as.....			.711		
9	Colaboro en las labores del hogar.....			.570		
12	Mantengo organizado una especie de archivo donde incluyo los datos médicos,			.454		

	escolares, fotos y documentación legal de mis hijos/as.....					
7	Veó con mis hijos/as ciertos programas de TV y los comento con ellos/as después.....					.759
8	Me preocupo por incluir a mis hijos/as en actividades extraescolares.....					.723
6	Acudo a lugares donde hay adolescentes para potenciar que mis hijos/as se relacionen.....					.621
16	Existe una hora fija en la que mis hijos/as tienen que estar acostados o levantados.....					.784
18	Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en lo referido al estudio.....					.636
17	Dedico un tiempo al día para hablar con mi hijo/a.....					.493
Porcentaje de la varianza explicada		16.56	11.14	10.82	8.74	8.28
Alpha de Cronbach		.809	.640	.544	.617	.616

Una prueba de Friedman encontró que existen diferencias estadísticamente significativas entre los rango promedio de los 5 factores, $X^2(4, 283) = 311.695, p < .001$. Como puede verse en la figura 7, F4 (Asesoramiento y Orientación) obtiene la menor puntuación, mientras que F2 (Dedicación Personal) obtiene el puntaje más alto.

Una prueba *t* para muestras independientes encontró diferencias estadísticamente significativas en las medias de madres y padres en **F1**, $t(281) = 5.377, p < .001$; **F2**, $t(281) = 4.036, p < .001$ y **F3**, $t(281) = 7.270, p < .001$. Pero no en F4 y F5. En los tres primeros casos, las medias de las madres son más altas que las de los padres. En F1, Implicación

escolar, se encontró que las madres ($M = 11.92$; $DE = 2.94$) tienden a mostrar un mayor grado de preocupación y participación en las actividades escolares de los hijos que los padres ($M = 9.88$; $DE = 3.42$). Lo mismo ocurre en F2, es decir, las madres ($M = 14.17$; $DE = 1.90$) utilizan más los tiempos y los espacios para conversar, explicar alguna duda, transmitir valores a los hijos, en sí, para estar con ellos de manera constructiva que los padres ($M = 13.12$; $DE = 2.47$). Y en F3, es decir, las madres ($M = 10.32$; $DE = 1.45$) planifican más que los padres ($M = 8.65$; $DE = 2.37$) el tiempo libre para realizar actividades en las que participan todos los miembros de la familia o, por el contrario, el tiempo libre es utilizado de manera individual.



Discusión

Los datos obtenidos indican que madres/padres tienden a presentar una mayor Dedicación Personal para con sus hijos, aunque son las madres quienes utilizan más los espacios y los

tiempos para conversar, explicar alguna duda y transmitir valores, en suma, para estar con ellos de manera constructiva. Los datos también indicaron que no hubo diferencias entre madres/padres de los turnos matutino y vespertino. Dicho dato contrasta con el obtenido en F4 (Asesoramiento y Orientación), a saber, madres y padres por igual muestran baja capacidad para el diálogo y la escucha a la hora de atender las demandas y necesidades de sus hijos. No podría asegurarse que eso fuera una señal de falta de comunicación o bien de un estilo crianza (sea negligente o permisivo).

III. Escala de Apoyo Parental

Participantes

Se seleccionó una muestra no probabilística de 231 alumnos (107 mujeres y 124 hombres) de una escuela secundaria ubicada en el Estado de México. Los alumnos cursaban el primero ($n = 82$), segundo ($n = 74$) y tercer ($n = 75$) grados de ambos turnos, es decir matutino ($n = 120$) y vespertino ($n = 111$). La edad de los participantes oscilaba entre los 12 y 16 años ($M = 13.12$, $DE = .876$).

Instrumento

La escala de Apoyo parental utilizada por Aparicio y Cupani (2012), está compuesta por un total de 16 reactivos que se agrupan en 3 factores: 1) comunicación, 2) aspiración educacional de los padres, 3) participación y supervisión (véase tabla 4). Los reactivos se evalúan con una escala tipo Likert de 5 opciones que van de 1 (casi nunca) a 5 (casi siempre).

Tabla 4

Factores que componen la escala de Apoyo Parental

Factor	Nombre	Referencia
1	Comunicación	Comunicación y participación de los padres.
2	Aspiración educacional de los padres	Participación de los padres en las actividades escolares de sus hijos.
3	Participación y supervisión	Puesta de límites y control de tareas.

Resultados

Un análisis de fiabilidad mediante el alfa de Cronbach indicó un $\alpha = .840$ para los 16 ítems los cuales oscilaron entre .236 y .597. La media de los elementos fue de 3.48.

Para evaluar la estructura factorial del cuestionario se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (EFA), utilizando como método de extracción de factores un Análisis de Componentes Principales (ACP). Al evaluar la adecuación de los datos a este análisis se obtuvo un estadístico de adecuación muestral de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) de .856 y el test de esfericidad de Bartlett resultó estadísticamente significativo: $\chi^2 = 915.014$; $gl = 120$; $p < .001$. Dicho resultado mostró la pertinencia de realizar un análisis factorial. Mediante el Análisis de Componentes Principales y una rotación Varimax se extrajeron 4 factores que explican el 53.17% de la varianza. Para efectos de determinar empíricamente la cantidad de factores se consideraron dos criterios: el criterio de Kaiser-Guttman y el contraste de caída. En el primer caso, se consideraron solo aquellos factores que presentaron auto-valores $> 1,0$ (tabla x). Dado que el cuarto factor contenía únicamente dos ítems se decidió eliminarlo. Por ende, la varianza total explicada para tres factores fue de 43.05% (véase tabla 5).

Tabla 5

Organización factorial de los ítems de la Escala Apoyo Parental.

Ítem	Factores		
	F1	F2	F3
02	Platico sobre las actividades escolares con mis padres.....	.732	
01	Platico sobre los programas anuales de la secundaria con mis padres.....	.651	
04	Platico con mis padres acerca de lo que me gustaría estudiar al salir de la	.631	

	secundaria...			
03	Platico sobre los temas tratados en clase con mis padres.....	.594		
05	Platico con mis padres sobre mis participaciones en clase.....	.539		
13	Mis padres me ayudan con mis actividades escolares (tareas, por ejemplo).....	.492		
11	Mis padres vigilan el tiempo que uso la computadora.....		.745	
10	Mis padres restringen el tiempo que puedo ver la televisión.....		.699	
14	Mis padres controlan el tiempo que dedico al estudio.....		.332	
12	Mis padres condicionan las salidas con mis amigos.....		.632	
07	Mis padres asisten a los eventos escolares.			.749
06	Mis padres asisten a las reuniones de la escuela.....			.671
08	Mis padres hablan con el maestro sobre temas de la escuela.....			.500
09	Mis padres revisan las tareas escolares y los controles de lectura.....			.400
<hr/>				
	Porcentaje de la varianza explicada	16.30	15.04	11.70
	Alpha de Cronbach	.753	.703	.561
<hr/>				

Una prueba de Friedman indicó que existen diferencias estadísticamente significativas entre los rangos promedio de F1 (1.83), F2 (1.93) y F3 (2.24), $X^2(2, 231) = 23.11$, $p < .001$.

Factor 1

Una prueba *t* para muestras independientes indicó que existen diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las alumnas ($M = 3.52$, $DE = .839$) y de los alumnos ($M = 3.21$, $DE = .686$), $t(229) = 3.076$, $p = .002$, IC 95% [.11107, .50683], *d* de Cohen = -0.404. Así mismo, una prueba ANOVA de un factor no encontró diferencias entre las respuestas de los alumnos y las alumnas con respecto al grado que cursan, $F(2, 228) = .729$, $p > .05$

Un análisis a través de una prueba ANOVA de las respuestas de alumnos y alumnas de los turnos matutino y vespertino indicó no hay diferencias significativas en ninguno de los 6 grupos analizados, $F(5, 225) = 1.224$, $p > .05$. Sin embargo, las medias de los grupos vespertinos (primero, segundo y tercer grado) puntúan por debajo de los grupos matutinos. (véase figura 8) Es decir, existe mayor comunicación entre padres y alumnos del turno de la mañana en comparación con los del turno de la tarde.

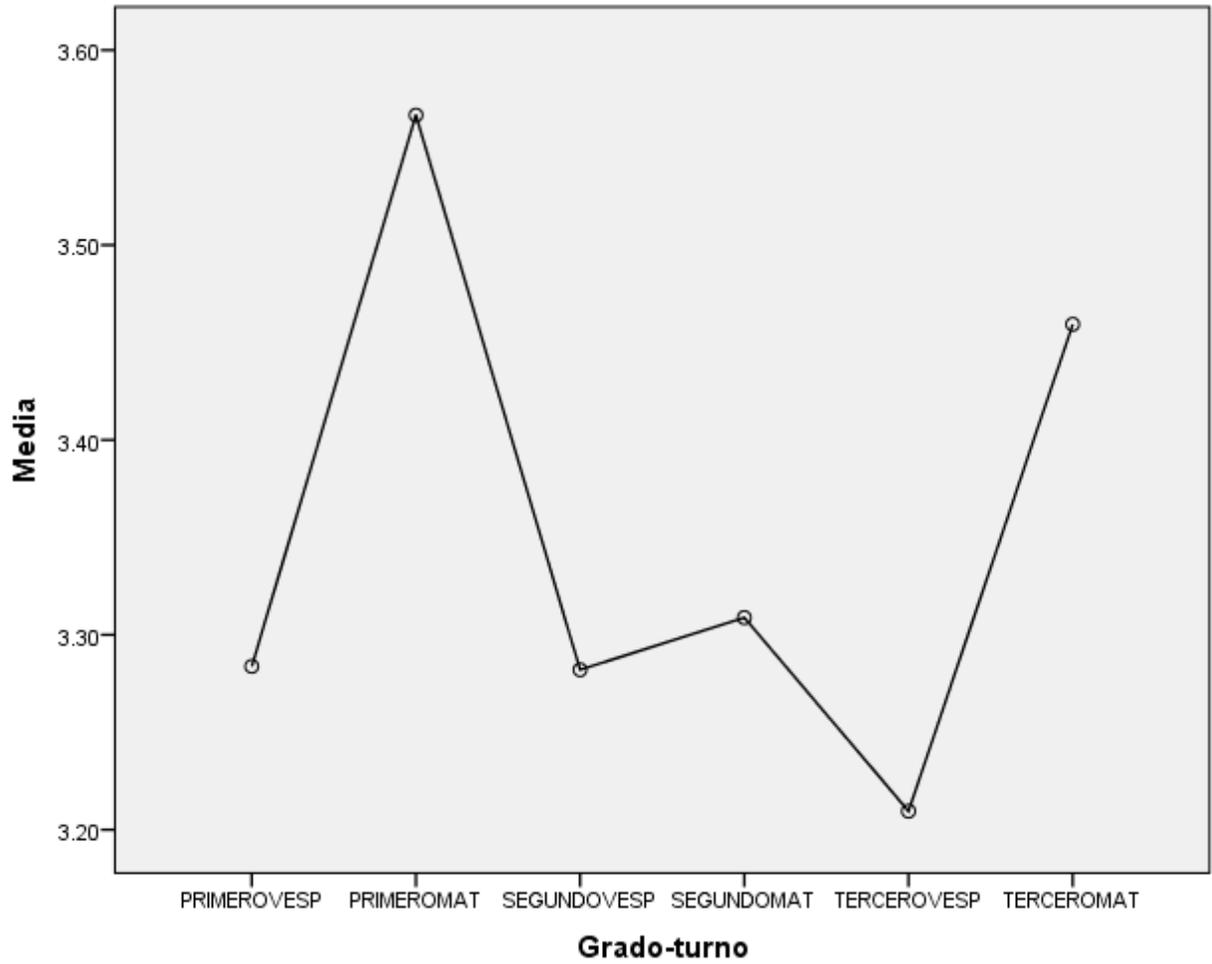


Figura 8. Medias del factor 1, Comunicación.

Factor 2

Una prueba t para muestras independientes indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las alumnas y de los alumnos masculinos, $t(229) = .965, p > .05$. Así mismo, una prueba ANOVA de un factor no encontró diferencias entre las respuestas de los alumnos y las alumnas con respecto al grado que cursan, $F(2, 228) = 2.682, p > .05$.

Un análisis mediante una prueba ANOVA de las respuestas de alumnos y alumnas de los turnos matutino y vespertino indicó que hay diferencias significativas entre las respuestas de los 6 grupos analizados, $F(5, 225) = 3.336$, $p = .006$. Una prueba Tukey mostró que las diferencias se encuentran entre los alumnos de PRIMEROMAT y SEGUNDOMAT, $p = .021$, IC 95% [.0685, 1.3792] y PRIMEROMAT y TERCEROVESP, $p = .008$, IC 95% [.1373, 1.437].

Factor 3

Una prueba t para muestras independientes indicó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de las alumnas y los alumnos, $t(229) = .700$, $p > .05$. Así mismo, una prueba ANOVA de un factor encontró diferencias significativas entre las respuestas de los alumnos de los tres grados escolares examinados, $F(2, 228) = 3.237$, $p = .003$. Una prueba Tukey encontró que las diferencias se dan entre los alumnos de primero y segundo grados, $p = .005$, IC 95% [.0940, .6570] y entre los alumnos de primero y tercer grados $p = .022$, IC 95% [.0374, .5984].

Un análisis mediante una prueba ANOVA de las respuestas de los alumnos y las alumnas de los turnos matutino y vespertino indicó que hay diferencias significativas entre las respuestas de los 6 grupos analizados, $F(5, 225) = 4.181$, $p = .001$. Una prueba Tukey mostró que las diferencias se encuentran entre los alumnos PRIMEROMAT y SEGUNDOVESP, $p = .003$, IC 95% [.1435, 1.0676] y entre PRIMEROMAT y TERCEROVESP, $p = .002$, IC 95% [.1558, 1.1077].

Discusión

Los datos obtenidos indican que los alumnos (sean mujeres u hombres) de los tres grados escolares examinados tienden a reconocer en mayor medida la Participación y Supervisión (Factor 3) de sus padres en sus actividades académicas; en otras palabras, reconocen que sus padres tienden a ponerles límites y hacer un control de sus tareas. De manera interesante, comparado con los otros dos factores, el Factor 1 (Comunicación) es el que

alcanza una menor proporción de respuestas, sin embargo, las mujeres reportan que se comunican con sus padres más que los varones, así como la(o)s alumna(o)s del turno matutino reportan mayor comunicación con sus padres que la(o)s del turno vespertino.

Este dato parece relacionarse con lo obtenido en el estudio anterior, a saber, madres y padres por igual muestran baja capacidad para el diálogo y la escucha a la hora de atender las demandas y necesidades de sus hijos. En otras palabras, lo reportado por madres/padres parece ser corroborado por lo reportado por alumnas/alumnos.

IV. Youth Self Report

Participantes

Se seleccionó una muestra por conveniencia de 210 alumnos de secundaria (97 mujeres y 113 hombres) quienes cursaban el primer ($n = 80$), segundo ($n = 75$) y tercer ($n = 55$) grados en los turnos matutino ($n = 105$) y vespertino ($n = 105$). La edad de los participantes tuvo un rango de 12 a 16 años ($M = 13.43$, $DE = 1.016$).

Instrumento

Con el fin de examinar la percepción que los estudiantes tienen del estilo parental de sus padres se utilizó la escala diseñada por Oliva et al. (2007). Esta escala cuenta con 41 reactivos ($\alpha = .72$) organizados en seis factores: 1) Afecto y comunicación; 2) Promoción de la autonomía; 3) Control conductual; 4) Control psicológico; 5) Revelación y 6) Humor. Los reactivos fueron evaluados en escala tipo Likert de cuatro puntos: 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre, 4 = siempre.

Resultados

Un análisis de fiabilidad indicó un Alpha de Cronbach = .933 para los 41 ítems que se refieren al estilo de la madre y de .974 a los que se refieren al estilo del padre (véase tabla 6).

Tabla 6

Propiedades psicométricas de cada uno de los factores que componen la escala Youth Self Report

Factor	Madre			Padre		
	<i>M</i>	<i>DE</i>	α	<i>M</i>	<i>DE</i>	α
F1	2.53	1.12	.904	2.57	1.07	.946
F2	2.47	1.04	.876	2.43	1.00	.927
F3	2.59	.993	.729	2.34	1.01	.872
F4	1.92	.826	.715	1.88	.846	.865
F5	1.99	1.00	.812	2.18	1.03	.880
F6	2.60	1.04	.817	2.62	1.05	.904

Nota: F1 = Afecto y Comunicación; F2 = Promoción de la Autonomía; F3 = Control Conductual; F4 = Control Psicológico; F5 = Revelación; F6 = Humor

Se realizó un ANOVA de un factor con medidas repetidas para indagar si existían diferencias entre las medias de los seis factores examinados. El análisis no mostró esfericidad ($W = .311$, $p < .05$) por lo que se reporta el criterio de Greenhouse-Geisser, $F(3.267, 539.130) = 40.369$, $p < .001$ (potencia observada = 1; $\eta^2_{\text{parcial}} = .197$). Como se puede observar en la tabla 11, las comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre algunos de los factores que componen la escala Youth Self Report (véase tabla 7).

Tabla 7

Comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni entre los seis factores que componen la escala Youth Self Report.

(I)	(J)	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	IC 95 %	
					LI	LS
F1	F2	.093	.040	.310	-.025	.211
	F3	.108	.058	.935	-.063	.279
	F4	.646*	.085	.000	.393	.899
	F5	.450*	.054	.000	.288	.612
	F6	-.051	.039	1.000	-.167	.066
F2	F3	.015	.053	1.000	-.143	.174
	F4	.553*	.077	.000	.324	.783
	F5	.358*	.055	.000	.195	.521
	F6	-.143*	.046	.031	-.280	-.007
F3	F4	.538*	.068	.000	.335	.741
	F5	.342*	.058	.000	.170	.514
	F6	-.159	.059	.117	-.334	.017
F4	F5	-.196	.073	.119	-.413	.021
	F6	-.697*	.080	.000	-.935	-.459
F5	F6	-.501*	.060	.000	-.678	-.324

Nota: Sig. = Ajuste de Bonferroni para comparaciones múltiples; IC = Intervalo de Confianza; LI = Límite Inferior; LS = Límite Superior. F1 = Afecto y Comunicación; F2 = Promoción de la Autonomía; F3 = Control Conductual; F4 = Control Psicológico; F5 = Revelación; F6 = Humor.

* $p < .05$

Asimismo, como puede verse en la figura 9, F4 (Control Psicológico) es el factor que puntúa más bajo mientras que el factor 6 (Humor) es el que puntúa más alto. Por otra parte, es interesante observar que los factores 1, 2 y 3 (Afecto y Comunicación; Promoción

de la Autonomía y Control Conductual, respectivamente) se encuentran muy relacionados y sus puntajes son altos.

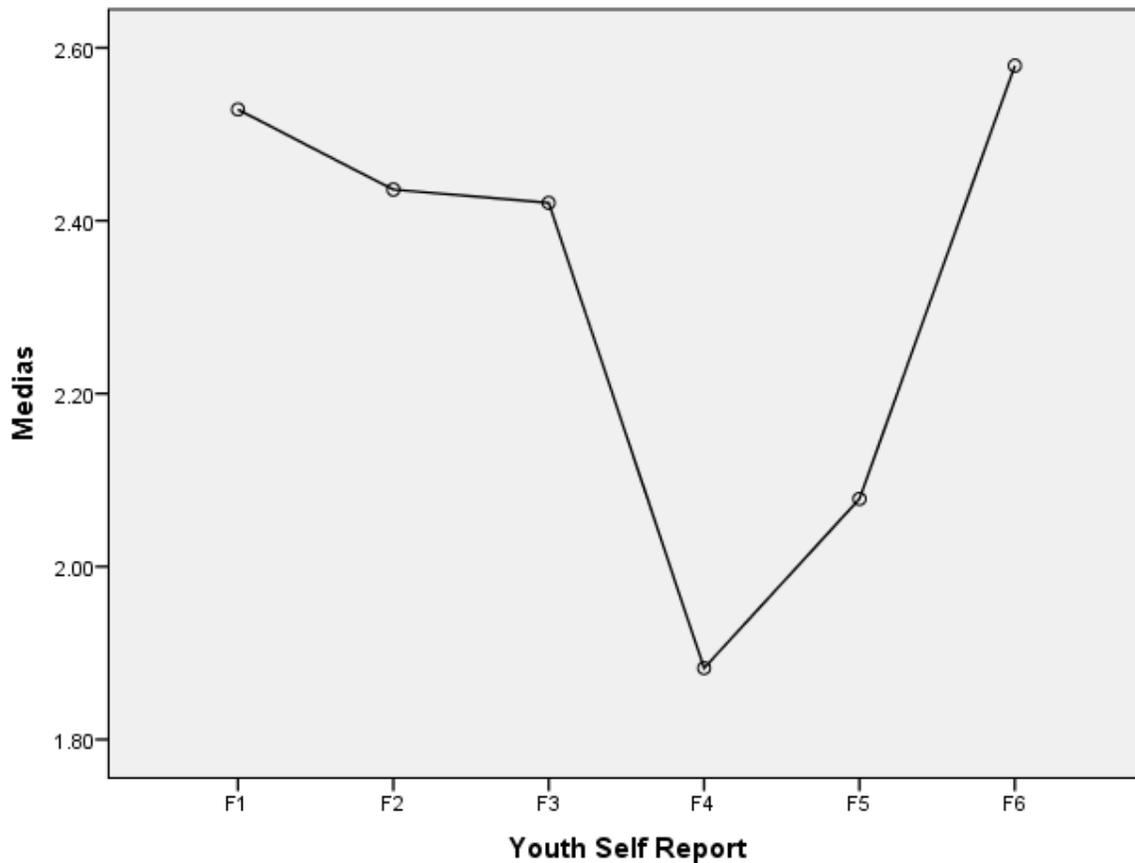


Figura 9. Medias de cada uno de los factores que componen la escala Youth Self Report.

En la tabla 8 se muestran las diferencias en las atribuciones que los participantes hicieron en cada uno de los factores de sus padres o madres. Así, una prueba *t* para muestras relacionadas encontró que las medias de las madres son más altas que las de los padres en todos los factores. Es decir, si bien a las madres se les atribuye una mayor respuesta de afecto también se le considera como la que más controla la conducta.

Tabla 8

Diferencias entre madres y padres en cada uno de los factores que componen la escala Youth Self Report.

Factor		<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i> (180)	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
1	Madre	3.10	.794	6.547	.000	0.587
	Padre	2.54	1.09			
2	Madre	2.80	.794	4.602	.000	0.380
	Padre	2.45	1.03			
3	Madre	3.02	.706	7.211	.000	0.665
	Padre	2.44	1.01			
4	Madre	2.13	.601	3.467	.001	0.314
	Padre	1.90	.840			
5	Madre	2.63	.848	6.828	.000	0.561
	Padre	2.10	1.03			
6	Madre	2.95	.724	4.305	.000	0.371
	Padre	2.61	1.05			

Por otra parte, una prueba *t* para muestras independientes encontró diferencias estadísticamente significativas exclusivamente en F4 relativo a la madre, es decir, los

hombres ($M = 2.22$, $DE = .596$) reportan tener un mayor control psicológico por parte de sus madres que las mujeres ($M = 2.03$, $DE = .601$), $t(177) = -2.115$, $p = .036$, $d = 0.317$. En los restantes factores no se encontraron diferencias entre las respuestas de alumnas y alumnos (p -valor $> .05$ en todos los casos).

Respecto de la variable “turno”, una prueba t para muestras independientes encontró que existen diferencias estadísticamente significativas en los factores 1, 3 y 6, todos ellos relacionados con los padres. Es decir, la(o)s alumna(o)s del turno matutino consideran que sus padres, pero no las madres, presentan más respuestas de afecto y comunicación [**F1**] ($M = 2.71$, $DE = .960$) que la(o)s del turno vespertino ($M = 2.39$, $DE = 1.19$), $t(174) = 1.957$, $p = .052$ (límitrofe), $d = 0.295$. Asimismo, la(o)s alumna(o)s del turno matutino consideran que sus padres, pero no las madres, presentan más respuestas de control conductual [**F3**] ($M = 2.61$, $DE = .844$) que la(o)s del turno vespertino ($M = 2.29$, $DE = 1.13$), $t(176) = 2.114$, $p = .036$, $d = 0.320$. Lo mismo sucede en cuanto a las respuestas relacionadas con la manifestación del humor [**F6**]; a saber, la(o)s alumna(o)s del turno matutino consideran que sus padres, pero no las madres, presentan más respuestas de humor ($M = 2.87$, $DE = .909$) que la(o)s del turno vespertino ($M = 2.36$, $DE = 1.12$), $t(179) = 3.376$, $p = .001$, $d = 0.500$.

Respecto de la variable “grado”, una prueba ANOVA de un factor encontró diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de los tres grados escolares examinados exclusivamente en F4 (Control Psicológico) y solo en relación con la atribución al padre, $F(2, 175) = 2.436$, $p = .030$. Una prueba de Tukey encontró que dichas diferencias se dan entre la(o)s alumna(o)s de primero y segundo grados, $p = .022$, IC 95% [-.6928, -.0423]. Tal y como puede verse en la figura 10, son la(o)s alumna(o)s del segundo grado quienes reportan sentir un mayor control psicológico por parte de sus padres.

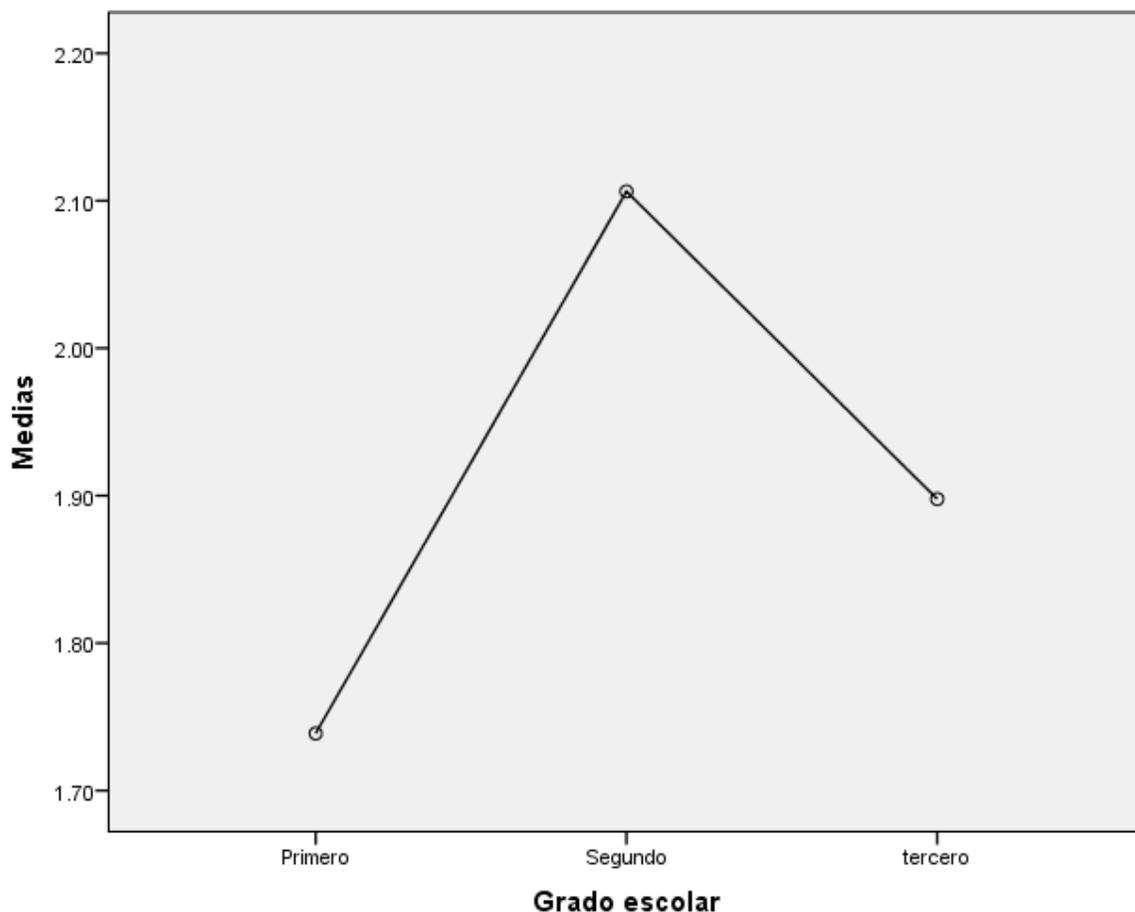


Figura 10. Medias de los tres grupos escolares examinados en el factor 4 (Control Psicológico) atribuido a los padres.

Discusión

Los datos obtenidos muestran que los alumnos y alumnas reportan que tanto padres como madres tienden a manifestar humor y afecto y promover la autonomía que un control psicológico. No obstante, son las madres quienes manifiestan puntajes más altos que los padres en cada uno de los seis factores que componen la escala. Es decir, son las madres quienes dan más afecto y propician más la autonomía pero asimismo son quienes ejercen mayor control conductual en sus hija(o)s. En sentido estricto, este dato solo corrobora lo que ya se ha reportado anteriormente. A saber, son las madres quienes participan más en la relación con sus hija(o)s.

V. Cuestionario de Personalidad Eficaz

Participantes

Se seleccionó una muestra por conveniencia de 154 alumnos de secundaria (72 mujeres y 82 hombres) quienes cursaban el primer ($n = 46$), segundo ($n = 74$) y tercer ($n = 34$) grados en los turnos matutino ($n = 113$) y vespertino ($n = 41$). La edad de los participantes tuvo un rango de 11 a 16 años ($M = 13.34$, $DE = .949$).

Instrumento

El cuestionario “Personalidad Eficaz en Secundaria” (Dapelo, Marcone, Martín del Buey, Martín y Fernández, 2006) fue diseñado para evaluar la Personalidad eficaz con base en las sub-escalas que la componen de acuerdo a la reformulación teórica realizada por Martín del Buey (Fernández, 2004):

- Fortalezas del Yo (auto-concepto y auto-estima). Ejemplos: “Me acepto tal y como soy, con mis cualidades y defectos”; “Creo que soy una persona valiosa para los otros”.
- Demandas del Yo (motivación, atribución y expectativas). Ejemplos: “Nadie me obliga a estudiar, estudio porque quiero hacerlo”; “Mis fracasos en los estudios se deben a mi falta de capacidad”.
- Retos del Yo (afrentamiento de problemas y toma de decisiones). Ejemplos: “Cuando tengo un problema trato de ver el lado positivo de la situación”; “Suelo dejar que otros decidan por mí”.
- Relaciones del Yo (comunicación, asertividad y empatía). Ejemplos: “Cuando algo me molesta lo digo sin ofender a los demás”; “Sé decir NO cuando creo que he de hacerlo”.

El cuestionario consta de 58 ítems los cuales son calificados con un formato de respuesta tipo Likert graduado de 1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre, 4 = siempre.

Resultados

Una prueba Alpha de Cronbach indicó un $\alpha = .757$ para los ocho ítems que componen la sub-escala **Fortalezas del Yo**. Los ocho ítems oscilaron entre .276 y .637.

Para la sub-escala **Demandas del Yo**, primero se recodificaron los ítems 14, 02, 55, 09, 48, 34, 27, 45, 18, 03 y 35 dado que estaban redactados en negativo. El *alpha* fue de .829 para 27 ítems. Eliminados los ítems que puntuaron negativo y por debajo de .20, el nuevo *alpha* fue de .859 para 22 ítems (08, 57, 23, 19, 44, 24, 38, 02, 30, 55, 09, 48, 34, 21, 27, 42, 18, 10, 15, 35, 53, 03) oscilando entre .202 y .592.

Para la sub-escala **Retos del Yo**, se recodificaron los ítems 37, 04, 50, 32, 46, 05 y 43. El *alpha* para 16 ítems fue de .690. Se eliminaron los ítems negativos y por debajo de .20. El nuevo *alpha* fue de .742 para 10 (26, 40, 11, 58, 20, 50, 16, 28, 12, 43) ítems oscilando entre .201 y .574.

Para la sub-escala **Relaciones del Yo**, el *alpha* fue de .399, eliminados los ítems negativos y por debajo de .20, el nuevo *alpha* fue de .598 para cinco ítems (36, 39, 17, 47 y 29) oscilando entre .305 y .387.

Se realizó un ANOVA de un factor con medidas repetidas para indagar si existían diferencias entre las medias de las cuatro sub-escalas examinadas. El análisis no mostró esfericidad ($W = .845$, $p < .05$) por lo que se reporta el criterio de Greenhouse-Geisser, $F(2.713, 347.294) = 30.266$ $p < .001$ (potencia observada = 1; $\eta^2_{\text{parcial}} = .191$). Como se puede observar en la tabla 13, las comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre algunas de las sub-escalas que componen el cuestionario Personalidad Eficaz (véase tabla 9).

Tabla 9

Comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni entre las cuatro sub-escalas que componen el cuestionario Personalidad Eficaz.

(I)Sub-escala	(J)Sub-escala	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	IC 95 %	
					LI	LS

1	2	.269*	.043	.000	.154	.384
	3	-.051	.036	.923	-.147	.044
	4	.281*	.051	.000	.146	.417
2	3	-.320*	.042	.000	-.432	-.208
	4	.012	.050	1.000	-.121	.146
3	4	.332*	.047	.000	.206	.459

Nota: Sig. = Ajuste de Bonferroni para comparaciones múltiples; IC = Intervalo de Confianza; LI = Límite Inferior; LS = Límite Superior. Sub-escalas: 1 = Fortalezas del Yo; 2 = Demandas del Yo; 3 = Retos del Yo; 4 = Relaciones del Yo.

* $p < .05$

La figura 11 muestra que las sub-escalas Fortalezas y Retos obtienen puntajes más altos que las sub-escalas Demandas y Relaciones. Es decir, los participantes tienden a puntuar alto en relación con su percepción del auto-concepto y la auto-estima así como en la manera de afrontar los problemas y tomar decisiones. No obstante, puntúan por debajo en aspectos como la motivación, expectativas y comunicación y empatía.

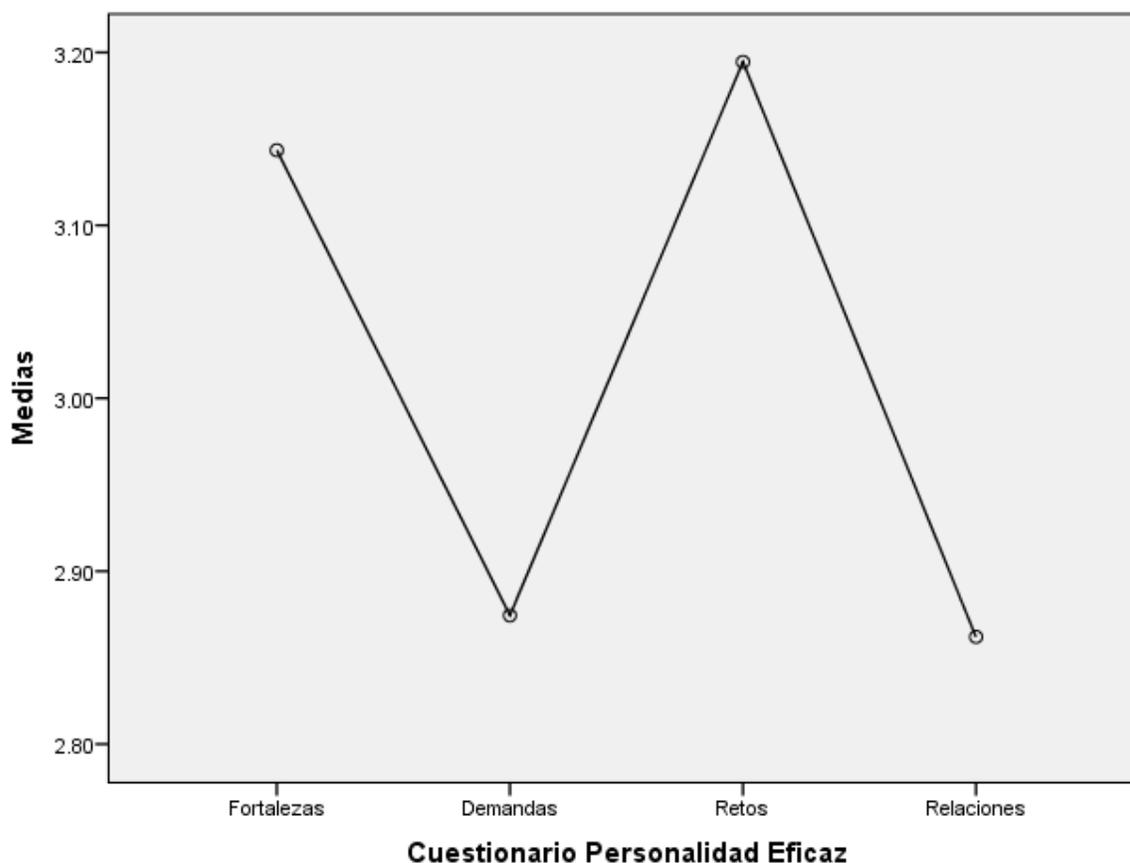


Figura 11. Medias obtenidas en cada una de las sub-escalas que componen el cuestionario Personalidad Eficaz.

Una prueba t para muestras independientes no encontró diferencias entre las respuestas de mujeres y hombres en ninguna de las cuatro sub-escalas del cuestionario Personalidad Eficaz (p -valor > .05 en todos los casos).

Por su parte, una prueba ANOVA de un factor indicó que existen diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de los tres grados escolares en la sub-escala **Demandas**, $F(2, 139) = 3.497$, $p = .033$. Una prueba de Tukey mostró que las diferencias se dieron entre los alumnos de segundo y tercer grados, $p = .03$, IC 95% [-4.468, -.0107]. Siendo que los alumnos de tercero obtienen una media más alta ($M = 3.32$, $DE = .398$) que los de segundo ($M = 3.09$, $DE = .462$).

Discusión

Los datos obtenidos indican que los participantes obtienen puntajes más altos en las sub-escalas Fortalezas del Yo y Retos del Yo mientras puntúan bajo en Demandas del Yo y Relaciones del Yo. Asimismo, es interesante constatar que, aunque no hay diferencias significativas, son la(o)s alumna(o)s del segundo grado quienes puntúan más bajo en todas las sub-escalas.

VI. Cuestionario Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA)

Participantes

Se seleccionó una muestra por conveniencia de 189 alumnos de secundaria (85 mujeres y 104 hombres) quienes cursaban el primer ($n = 81$), segundo ($n = 32$) y tercer ($n = 74$) grados en los turnos matutino ($n = 114$) y vespertino ($n = 75$). La edad de los participantes tuvo un rango de 12 a 16 años ($M = 13.45$, $DE = .993$).

Instrumento

El Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo pretende explorar los comportamientos específicos de los alumnos en relación con las tareas de aprendizaje autónomo, el cual puede definirse como “modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo, etc. implica asumir la responsabilidad y el control del proceso personal de aprendizaje, y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje” (Lobato, 2006, p.191 en Lopez 2010).

El cuestionario original consta de 55 ítems, pero el aquí utilizado es el instrumento diseñado por López (2010) el cual consta de 45 reactivos. Esta versión evalúa las áreas de planificación de las tareas, búsqueda de información, comprensión y trabajo activo sobre la información, participación, relación con los compañeros, con el profesor, manejo de las nuevas tecnologías, etc. (véase tabla 10). Los ítems que componen el cuestionario son calificados en una escala tipo Likert de 5 opciones, 1 = Nunca, 2 = Pocas veces, 3 = Algunas veces, 4 = muchas veces, 5= Siempre.

Tabla 10

Organización del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo

Áreas	ítems	Temática
I	18, 40, 8, 45, 19, 14, 9, 25, 16	Estrategias de Ampliación
II	7, 3, 32, 13, 11, 6, 5, 43	Estrategias de Colaboración
III	24, 22, 26, 23, 33, 37, 38, 31, 27, 21, 15	Estrategias de Conceptualización
IV	44, 12, 39, 10, 17	Estrategias de Planificación
V	41, 28, 30, 4, 1, 2	Estrategias de Preparación de exámenes
VI	35, 36, 34, 42, 20, 29	Estrategias de Participación

Un análisis de confiabilidad con la prueba Alpha de Cronbach mostró índice de fiabilidad = .959 para los 45 ítems ($M = 2.92$, $DE = 1.27$), oscilando entre .300 y .709.

El Área *Estrategias de Ampliación* obtuvo un índice de confiabilidad Alpha de Cronbach = .839 para 9 ítems oscilando entre .492 y .621. *Estrategias de Colaboración* obtuvo un $\alpha = .836$ para 8 ítems oscilando entre .504 y .647. *Estrategias de Conceptualización* obtuvo un $\alpha = .878$ para 11 ítems oscilando entre .459 y .658. *Estrategias de Planificación* obtuvo un $\alpha = .636$ para 5 ítems oscilando entre .335 y .503. *Estrategias de Preparación de Exámenes* obtuvo un $\alpha = .758$ para 6 ítems oscilando entre .459 y .550. *Estrategias de Participación* obtuvo un $\alpha = .815$ para 6 ítems oscilando entre .493 y .662.

Se realizó un ANOVA de un factor con medidas repetidas para indagar si existían diferencias entre las medias de las cuatro sub-escalas examinadas. El análisis no mostró esfericidad ($W = .641$, $p < .05$) por lo que se reporta el criterio de Greenhouse-Geisser,

$F(4.134, 574.609) = 12.229$ $p < .001$ (potencia observada = 1; $\eta^2_{\text{parcial}} = .081$). Como se puede observar en la tabla 11, las comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre algunas de las sub-escalas que componen el cuestionario Estrategias de Trabajo Autónomo.

Tabla 11

Comparaciones múltiples con el ajuste de Bonferroni entre las seis áreas que componen el cuestionario Estrategias de Trabajo Autónomo.

(I) CETA	(J) CETA	Diferencia de medias I-J	Error típico	Sig.	IC 95 %	
					LI	LS
1	2	.223*	.049	.000	.077	.369
	3	.285*	.051	.000	.134	.437
	4	.212*	.069	.041	.005	.419
	5	.162*	.054	.049	.000	.324
	6	-.084	.050	1.000	-.234	.065
2	3	.062	.046	1.000	-.076	.200
	4	-.011	.065	1.000	-.206	.183
	5	-.061	.053	1.000	-.219	.098
	6	-.307*	.053	.000	-.465	-.150
3	4	-.074	.070	1.000	-.284	.137
	5	-.123	.054	.366	-.285	.038
	6	-.369*	.056	.000	-.536	-.202
4	5	-.049	.070	1.000	-.259	.160
	6	-.296*	.071	.001	-.508	-.083
5	6	-.246*	.050	.000	-.395	-.098
	5	.246*	.050	.000	.098	.395

Nota: Sig. = Ajuste de Bonferroni para comparaciones múltiples; IC = Intervalo de Confianza; LI = Límite Inferior; LS = Límite Superior. CETA = Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo; 1 = Estrategias de Ampliación; 2 = Estrategias de Colaboración; 3 = Estrategias de Conceptualización; 4 = Estrategias de Planificación; 5 = Estrategias de Preoaración de Exámenes; 6 = Estrategias de Participación.

* $p < .05$

Asimismo, como puede verse en la figura 12, las áreas de Estrategias de Ampliación y de Participación, áreas I y VI respectivamente, fueron las que alcanzaron los puntajes más altos.

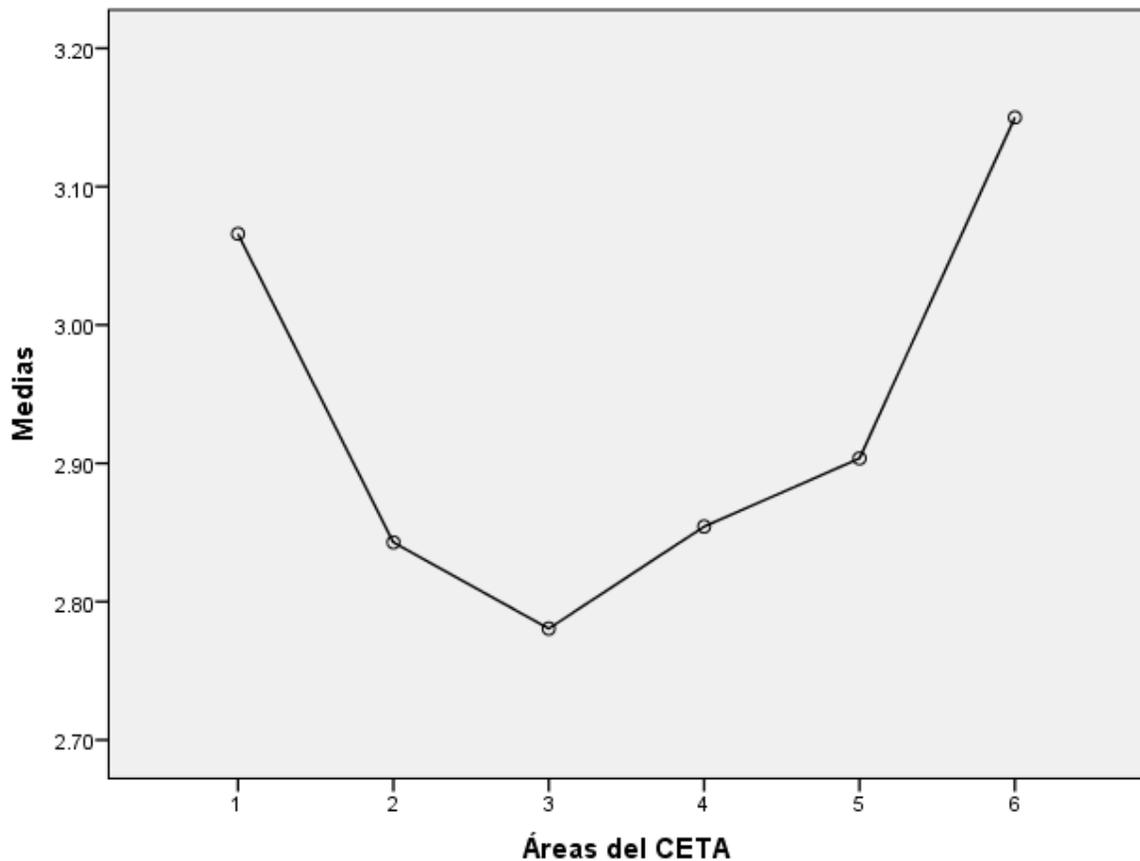


Figura 12. Medias de las seis áreas que componen el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje Autónomo (CETA).

Una prueba t para muestras independientes indicó diferencias estadísticamente significativas entre las respuestas de mujeres y hombres en las Estrategias de Colaboración, $t(171) = 2.297$, $p = .023$, y de Participación, $t(172) = 1.985$, $p = .049$ (Áreas I y VI,

respectivamente). En ambos casos las medias de las mujeres ($M = 2.98$, $DE = .786$; $M = 3.30$, $DE = .877$, respectivamente) son mayores que las de los hombres ($M = 2.71$, $DE = .759$; $M = 3.03$, $DE = .863$, respectivamente). Es decir, las mujeres parecen tender más hacia el aprendizaje colaborativo que los hombres.

Discusión

El cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo reportó que los alumnos puntúan más alto en el área 6 y 1 (Siendo el área 6 la más alta), lo que nos dice que los estudiantes de secundaria asisten a clases, participan en el aula, buscan ayuda cuando la necesitan, tienen iniciativa para la elaboración de trabajos y tienen el arraigo de la búsqueda para la realización de sus temas.

Conclusiones generales

Cuestionario del INEE

Los padres reportan que tienen poco conocimiento e información de estructura organizacional de la escuela a la cual asisten sus hijos; sin embargo, tanto los padres como las madres tienden a prestarles ayuda en la elaboración de las tareas. Es decir, a pesar de no estar lo suficientemente informados, los padres tienden más a participar en las actividades académicas de sus hijos. Con todo, es importante mencionar que no por estar menos informados ello significa que no asisten a las juntas o actividades que organiza la escuela.

Asimismo, es interesante resaltar que los padres, trabajen como empleados o por su cuenta, tienen menos participación en la escuela sin importar el turno en el cual asisten sus hijos, dicho resultado contrasta con el hecho de que las madres de turno matutino, trabajen como empleadas o por su cuenta, tienden a participar más en las actividades de sus hijos

También se reportó que los padres que tienen hijos en el turno vespertino casi no ayudan a sus hijos en la tareas escolares, una vez más la madres sin importar en qué grado estén sus hijos, muestran una gran disposición para ayudar a sus hijos.

Por último, pudo observarse que los alumnos que cursan el segundo grado, reciben menos atención de sus padres, comparándolos con los alumnos de primero y tercer grados, esto podría ser porque las madres y los padres consideran que su hijo o hija ya se ha habituado a las reglas y responsabilidades de la escuela.

Escala Parental Percibida

Tanto las madres como los padres mostraron tener baja capacidad para dialogar con sus hijos lo que acarrea, por consecuencia, que no puedan atender las demandas y necesidades de sus hijos. Ello quizás signifique que los padres examinados en este estudio probablemente tienen un estilo de crianza negligente, o bien, permisivo.

Escala de Apoyo Parental

Los alumnos de los tres grados, sean hombres o mujeres, dicen que sus padres participan en sus actividades escolares; sin embargo, también son padres que tienen a poner límites y llevan un control de las tareas escolares de sus hijos.

Las alumnas, a diferencia de los varones, reportaron que tienen mejor comunicación con ambos padres; no obstante, si se examinan las respuestas de los alumnos de ambos turnos se observa que los alumnos y alumnas del turno vespertino tiene menos comunicación que los y las del turno matutino. Dicho dato concuerda con el resultado obtenido en la Escala Parental Percibida que se le aplicó a los padres, pues tanto las madres como los padres muestran baja capacidad para el diálogo y la escucha de las demandas y necesidades de sus hijos.

Cuestionario Youth Self Report

Las madres suelen ser más cariñosas, sin embargo, también son las que ejercen un mayor control conductual con sus hijo(a)s, lo que comprueba lo ya reportado, es decir, las madres son quienes tienen una mayor participación en la educación de sus hijos tanto en la casa como en la escuela.

Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje Autónomo.

En este cuestionario los estudiantes reportaron que asisten a clases, participan en el salón de clases, buscan ayuda cuando tienen alguna duda, tienen una buena iniciativa para la elaboración de trabajos y tienden a generar estrategias para la búsqueda para la realización de las tareas.

CAPÍTULO III

3.1 Discusión y conclusiones

Respecto de los resultados que arrojó este trabajo podemos hacer algunas reflexiones acerca de cómo los estilos parentales influyen en el proceso educativo de los hijos, y cómo es que la escuela juega un papel importante en éste, dado que se asumió que los padres deben tener un amplio conocimiento y participación en la escuela de sus hijos con el fin de mejorar los procesos educativos de estos.

Los datos encontrados mostraron que las madres son quienes tienen mayor involucramiento en la escuela sin importar las horas que trabajan, ya sea que trabajen por su propia cuenta o que trabajen para alguna institución donde hay un horario establecido o bien, el tiempo que le dediquen al hogar. Es decir, las madres son quienes más asisten a las juntas, están más informadas de los acontecimientos que pasan en la escuela y tienden más a participar en la mesa directiva lo que nos dice que si existe una mayor disposición para ayudar a sus hijos. Sin embargo, las puntuaciones de los padres no fueron bajas en todas las áreas, pues se encontró que a pesar de que ellos tienen un menor conocimiento de las actividades escolares de sus hijos, tienden a participar en las actividades académicas de ellos. Este hecho quizás manifiesta un rol de familia tradicional en el cual ambos padres aportan valores, pero las madres son quienes quedan al frente de los hijos y el padre es quien provee. Esto pudiera ser corroborado por los resultados que arrojó el cuestionario *Youth Self Report*. En el cual se muestra que las madres suelen ser más cariñosas, sin embargo, también son las que más ejercen control conductual sobre sus hijos. En última instancia, son ellas quienes tienden mayor participación en la educación con sus hijos tanto en la casa como en la escuela.

Algo interesante y a la vez alarmante es el dato arrojado por la *Escala Parental Percibida*, pues los datos obtenidos en esta escala mostraron que tanto las madre como los padres tienen una baja capacidad de diálogo con sus hijos, lo cual genera muchas consecuencias y, probablemente, sea el origen de un bajo rendimiento escolar, o bien de un

conflicto escolar. Aquí sería importante poder identificar que estilo parental recae sobre cada alumno, pues al ver la deficiente comunicación que tienen los papás con sus hijos podríamos identificarlos como padres negligentes, sin embargo, se necesitaría un estudio con mayor profundidad.

Vinculando el dato anterior, de acuerdo con lo que reportaron los alumnos, comparándolos con los alumnos de primer y tercer grado son los alumnos del segundo grado quienes reciben menos atención por parte de sus padres, esto podría ser porque mamá y papá consideran que su hijo o hija ya se ha habituado a las reglas y responsabilidades de la escuela. Con todo, Martínez-González (1996) ha demostrado claramente que cuando los padres participan en la vida escolar no sólo se alcanzan un amplio número de efectos positivos, sino que los beneficios son para el estudiante, los profesores y los padres. (Por lo que se sugiere una triada de comunicación). La escuela debe ser el encuentro de padres, madres y profesores, pues la participación de todos es necesaria, debe ser real, porque ella se considera un factor y un componente de la calidad de la enseñanza, un beneficio para los alumnos (Navarro, 1999).

Por otro lado los alumnos de los tres grados, sean hombres o mujeres, dicen que sus padres participan en sus actividades escolares, lo que empata las respuestas que dieron los papás, sin embargo también son padres que tienen a poner límites y llevan un control de las tareas escolares de sus hijos.

Haciendo contraste con las respuestas de los padres respecto de la comunicación, las alumnas reportaron que tienen mejor comunicación con ambos padres a diferencia de los varones, no obstante, haciendo el análisis por turnos, el turno vespertino tiene menos comunicación que los matutinos, resultado que encaja con lo obtenido en la *Escala Parental Percibida*, es decir, tanto mamás y papás muestran baja capacidad para el diálogo y la escucha de las demandas y necesidades de sus hijos.

Con todo, si bien los datos aportados en esta investigación iluminan algunas de los aspectos en los cuales la familia influye en el rendimiento académico de los alumnos, es pertinente decir que muchas otras variables se encuentran presentes y que en este caso no fueron examinados con profundidad, por ejemplo, los cinco grandes procesos del ambiente familiar que afectan el logro escolar del estudiante que Christenson, Round y Gorney (1992) identificaron: (1) las expectativas y atribuciones sobre los resultados académicos de

los niños; (2) la orientación del ambiente de aprendizaje del hogar; (3) las relaciones padres-hijos; (4) los métodos disciplinares y, (5) la implicación de los padres en el proceso educativo tanto en el centro escolar como en el hogar. Además, que también sería importante considerar las variables de estructura familiar (profesión, estudios, tipo de familia, por mencionar algunos) y sus interacciones con los procesos familiares.

Referencias

- Aguilar, J. & Aguilar, A. 2013. Validez de constructo de la Escala de Autoridad Parental para Adolescentes Mexicanos. *Acta de investigación psicológica*, 3(3), 1128-1237.
- Álvarez, J. (2010). Características del desarrollo psicológico de los adolescentes. *Innovación y Experiencias Educativas*, 28, 1-11.
- Aparicio, M. & Cupani, M. (2012). Adaptación de un cuestionario parental. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 1(1).
- Arranz, E., Oliva, A., Olabarrieta, F., & Antolín, L. (2010). Análisis comparativo de las nuevas estructuras familiares como contextos potenciadores del desarrollo psicológico infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 33(4), 503-513.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Barber, B., Olsen, J., & Shagle, S. (1994). Associations between parental psychological control and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65, 1120-1136.
- Bayot, A., Hernández, J. & de Julian, L. (2005). Análisis factorial exploratorio y propiedades psicométricas de la escala de la competencia parental percibida. Versión para padres y madres. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(2), 113-126.
- Bazán, A., Sánchez, B. & Castañeda, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño de la lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 701-729.
- Bolívar, A. 2006. Familia y Escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339.199-146.
- Cebotarev, N. (2011). Familia, socialización y nueva paternidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2). Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/viewFile/329/195>

- Cerezo, M. T., Casanova, P. de la Torre, M. & de la Villa, M. (2011). Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de educación secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 4(1), 51-61.
- Covarrubias, Ma. A. (2012) Resinificando los estilos de crianza de familias mexicanas contemporáneas. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 14(1), 61-74.
- Dapelo, B., Marcone, R., Martín del Buey, F., Martín, Ma. E. & Fernández, A. (2006). Adaptación chilena del cuestionario de Personalidad Eficaz para adolescentes. *Psicothema*, 18(1), 130-134.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Dornbusch, S., Ritter, P., Leiderman, P., Roberts, D., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child development*, 1244-1257.
- Espinosa, R., Núñez, L., Pérez, I., Pilloni, A. & Montalvo, J. 2010. Problemas familiares en adolescentes con conducta disruptiva en el ámbito escolar. *Psicología y Ciencia Social*, 12 (1 y 2), 44-49.
- García, F. 2003. Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y Aprendizaje*. 26(4), 425-437.
- Gaxiola, J. Frías, M., Cuamba, N., Franco, J. & Olivas, L. (2006). Validación del cuestionario de prácticas parentales en una población mexicana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 11(1), 115-128.
- Henao, G. C., Ramírez, C., & Ramírez N, L. A. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *El Ágora USB*, 7(2), 233-240.
- Hoover-Dempsey, K., Bassler, O. Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: strategies and practices. *The Elementary School Journal*, 95(5), 435-450.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, s/f). Evaluación de la participación de los Padres de Familia en las Escuelas Primarias. Recuperado de http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Documentos_tecnicos/Derecursos/padres_familia/Partes/pfamilia01.pdf

- Lobato, C. (2006). Estudio y trabajo autónomo del estudiante. En M. De Miguel (Coord.), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 191-223). Madrid: Alianza.
- López-Aguado, M. (2006). Estilos de aprendizaje en universitarios. Medida, diagnóstico y orientación. (Tesis doctoral sin publicar). León: Universidad de León
- MacCoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Ed.), P. H. Mussen (Series Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development*, (pp. 1-101). New York:Wiley.
- Merino, C., & Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: validez preliminar de constructo. *Revista de Psicología–PUCP*, 12(2), 187-214.
- Martín Del Buey, F., Fernández, A., Morís, J., Marcone, R. & Dapelo, B. (2004). Evaluación de la personalidad eficaz en contextos educativos: Primeros resultados. *Revista de Orientación Educativa*, 33, 79-101.
- Martín del Buey, F., Martín, Ma. E. y Fernández, A. (2009). El constructo “personalidad eficaz versus competente”. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 2(1), 575-583.
- Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O., & Jiménez, J. (2006). Características de los profesores y su facilitación de la participación de los apoderados en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Interamerican Journal of Psychology*, 40(2), 202-212.
- Navarro, Ma. J. (1999). Análisis de Distintas estrategias para la participación de los padres en la escuela. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 3(1).
- Oliva, A., Parra, Á. & Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 93-106.
- Oliva, A., Parra, Á., Sánchez-Queija, I. & López, F. Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23(1), 49-56.
- Parra, Á. & Oliva, A. 2007. Una mirada longitudinal y transgeneracional sobre los conflictos entre madres y adolescentes. *Estudios de psicología*. 28. (1), 93-107.

- Pelegrina, S., García, M. & Félix, P. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 25(2), 147-168.
- Rivera, M. & Milicic, N. (2006). Alianza familias-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Psykhé*, 15(1), 119-135.
- Rogrigo, Ma. J., Máiquez, Ma., L., García, M., Rubio, A., Martínez, A. (2004). Relaciones padres- hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- Sánchez Escobedo, P. A., Valdés Cuervo, Á. A., Mendoza, R., Melina, N., Martínez, C., & Alonso, E. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit*, 16(1), 71-80.
- Sarramona i López, J. & Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38(1), 3-14.
- Torío, S. 2004. Familia, Escuela y Sociedad. *Aula Abierta*. 83, 35-52.
- Torío, S., Peña, J. & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62-70.
- Valdés, A., Martín, M. & Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 11(1), 1-17.
- Valdés, A. & Urías, M. (2011). Creencias de los padres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*. 33. (134), 99-114.
- Vallejo, A., Mazadiego, T. Familia y rendimiento académico. Recuperado en: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/5/005_Vallejo.pdf

ANEXOS

ANEXO A



CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene como objetivo saber cuál es la información que usted tiene acerca de la escuela de su hijo o hija. Así como conocer la disposición que tiene para participar en las actividades que organiza la escuela. Todas sus respuestas son confidenciales. Los datos que se piden son únicamente con el propósito de ubicar la tendencia de las respuestas.

Datos generales del padre o la madre:

Edad: _____

Sexo: _____

Número de hijos: _____

Posición que ocupa su hijo(a) entre sus hijos: _____

Anote en qué trabaja usted: _____

Nivel máximo de estudios: _____

Datos de su hijo o hija:

Edad: _____

Sexo:

Femenino	Masculino
----------	-----------

Grado escolar	1°	2°	3°
---------------	----	----	----

Grupo:	a	b	c
--------	---	---	---

Instrucciones: Los padres suelen conocer, o tener información, sobre distintos aspectos de la escuela en la que están sus hijos. A continuación se presentaran una serie de preguntas sobre aspectos de la estructura y funcionamiento de la escuela a la cual asiste su hijo o hija. Después de leer cada una de las preguntas, señale con una **X** la opción que, de acuerdo con usted, representa de mejor manera su elección.

Responda todas y cada una de las preguntas. Ahora puede comenzar. **Las respuestas que usted de son confidenciales.**

Yo conozco:

1. Las instalaciones de la escuela de mi hijo(a)	Sí	Poco	No
2. Lo que la escuela pretende lograr este ciclo escolar	Sí	Poco	No
3. Los objetivos de cada materia (asignatura)	Sí	Poco	No
4. Los materiales de apoyo al aprendizaje (por ejemplo, los libros de texto) de mi hijo(a)	Sí	Poco	No
5. El reglamento de la escuela	Sí	Poco	No
6. El proyecto escolar	Sí	Poco	No
7. El funcionamiento de la sociedad de padres de familia	Sí	Poco	No
8. Al director o directora de la escuela	Sí	Poco	No
9. A lo(a)s profesores(as) de la escuela	Sí	Poco	No
10. Al orientador de mi hijo(a)	Sí	Poco	No
11. Los problemas o dificultades que tiene mi hijo(a) con las asignaturas o materias	Sí	Poco	No
12. Los problemas que pueden afectar el aprendizaje de mi hijo(a), como la falta de adaptación al grupo o el desinterés por el estudio	Sí	Poco	No

Tengo información acerca de:

13. La manera en que enseñan lo(a)s profesores de mi hijo(a)	Sí	Poco	No
14. La manera en que evalúan lo(a)s profesores de mi hijo(a)	Sí	Poco	No
15. Los eventos que organiza la escuela (actividades deportivas, visitas a museos, festivales, etc.)	Sí	Poco	No
16. Las actividades académicas que organiza la escuela (obras de teatro, pláticas informativas, etc.)	Sí	Poco	No
17. Las formas o actividades en las que puedo participar en la escuela	Sí	Poco	No
18. La relación de mi hijo(a) con lo(a)s profesore(a)s	Sí	Poco	No
19. La relación de mi hijo(a) con sus compañeros	Sí	Poco	No

20. El aprovechamiento o las calificaciones de mi hijo(a)	Sí	Poco	No
21. La conducta de mi hijo(a) en la escuela	Sí	Poco	No

Instrucciones: Los padres de familia suelen estar dispuestos a participar en algunas actividades que se generan en la escuela de sus hijo(a)s, en su caso señale con una X el recuadro que indica la posición que usted tiene respecto de la pregunta que se hace.

Estoy dispuesto(a) a:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
22. Formar parte de la Mesa directiva de la Sociedad de Padres de Familia					
23. Asistir a “Escuela para Padres”					
24. Platicar con profesore(a)s acerca de alguna situación problemática que esté sucediendo en la casa y que afecte el comportamiento de mi hijo(a)					
25. Platicar con los profesore(a)s sobre las actitudes, conductas o dificultades que enfrenta mi hijo(a)					
26. Ayudar a los profesore(a)s a adornar los salones para alguna ocasión especial					
27. Ayudar a elaborar algún material que los profesore(a)s necesiten para la clase (por ejemplo, una maqueta)					
28. Acompañar a los profesore(a)s en alguna visita fuera de la escuela					
29. Informar a los profesore(a)s, o a las autoridades escolares de enfermedades o alergias que puede padecer mi hijo(a)					

De manera voluntaria asisto a:

30. Informarme del aprovechamiento escolar o de las calificaciones de mi hijo(a)					
31. Apoyar en actividades para el cuidado y mantenimiento de la escuela					
32. Eventos sociales organizados por la escuela (festivales, reuniones de padres e hijos, excursiones, posadas)					

Cuando la escuela lo solicita asisto a:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
33. Juntas generales					
34. Juntas de grupo					
35. Entrevistas con el profesor(a) de grupo					
36. Eventos académicos (firma de boletas, entrega de certificados)					

Instrucciones: En casa, los padres pueden ayudar a sus hijos de diferentes maneras. Señale con una X el recuadro que indica la frecuencia con que usted realiza las actividades enunciadas.

En casa, ayudo a mi hijo(a):

37. Procurando que lea					
38. Revisando tareas					
39. Colaborando en la elaboración de las tareas con él (ella)					
40. Dándole los materiales que necesita para estudiar y/o hacer la tarea					
41. Buscando información que necesita para hacer sus tareas					
42. Procurando que tenga un espacio adecuado para estudiar y/o hacer la tarea					
43. Revisando que lleve los materiales que necesita para trabajar en la escuela					
44. Procurando un ambiente familiar tranquilo para que estudie					
45. Alimentándolo(a) bien					
46. Cuidando su aseo e higiene personal					
47. Llevándolo(a) o mandándolo(a) temprano a la escuela					
48. Platicando con él (ella) acerca del trabajo que hace en la escuela					
49. Motivándolo(a) hacia el éxito en la escuela					
50. Motivándolo(a) para que estudie					

¡Gracias por su colaboración!

ANEXO B



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CUESTIONARIO PARA PADRES

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer las estrategias que utilizan las madres en la educación de sus hijos. Las respuestas no son correctas ni incorrectas, sólo reflejan lo que las madres hacen. Todas sus respuestas serán tratadas con la más estricta confidencialidad. Los datos que se piden son únicamente con el propósito de ubicar la tendencia de las respuestas.

En las respuestas que usted de, remítase exclusivamente a su hijo o hija que está cursando la secundaria.

A) Datos generales

Edad: _____

Nivel educativo:

Primaria

Secundaria

Bachillerato

Licenciatura

¿Cuántos hijo(a)s tiene?:

Si usted trabaja, anote en qué trabaja: _____

Horas dedicadas al trabajo:

Tiempo completo

Medio tiempo

Entre 5 y 15 horas

B) Datos de su hijo o hija:

Edad: _____;

Sexo:

Femenino

Masculino

Posición que ocupa su hijo(a) entre sus hijos:

Mayor

Intermedio

Menor

Grado:

1°

2°

3°

Grupo:

A

B

C

Turno:

Matutino

Vespertino

		Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.	Felicito a mis hijos/as cada vez que hacen algo bien.....				
2.	Respaldo en casa las reglas, normas y expectativas de conducta que propone la escuela.....				
3.	En casa se fomenta que cada miembro de la familia exprese sus opiniones.				
4.	Consulta con los maestros el progreso de mis hijos/as en la escuela.....				
5.	Conozco las actividades y tareas que establece la escuela a mis hijos/as....				
6.	Acudo a lugares donde hay adolescentes para potenciar que mis hijos/as se relacionen.....				
7.	Veo con mis hijos/as ciertos programas de TV y los comento con ellos/as después.....				
8.	Me preocupo por incluir a mis hijos/as en actividades extraescolares.....				
9.	Colaboro en las labores del hogar.....				
10.	Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en cuanto a sus hábitos de higiene.....				
11.	Mantengo un contacto frecuente con la escuela para estar al tanto de cualquier información referente a los programas y recursos para las familias.....				
12.	Mantengo organizado una especie de archivo donde incluyo los datos médicos, escolares, fotos y documentación legal de mis hijos/as.....				
13.	Tengo una mentalidad positiva y abierta al conversar con el personal de la escuela.....				
14.	Respondo las encuestas escolares que busquen averiguar los intereses, talento y habilidades de mis hijos/as.....				
15.	Establezco conjuntamente con el maestro/a, las metas y expectativas de mi hijo/a.....				
16.	Existe una hora fija en la que mis hijos/as tienen que estar acostados o levantados.....				
17.	Dedico un tiempo al día para hablar con mi hijo/a.....				
18.	Ayudo a mis hijos/as a establecer una rutina diaria en lo referido al estudio.....				
19.	Hago pequeñas excursiones con la familia al cine, zoológico, museos, parques, etcétera.....				
20.	Dispongo de suficiente tiempo para atender a mis hijos/as.....				
21.	Asisto regularmente a las reuniones que establece la Mesa directiva de Padres de Familia.....				
22.	Soy muy consciente del cambio que ha experimentado mi familia con la llegada de los/as hijos/as.....				

ANEXO C

Cuestionario

A continuación se presentan una serie de preguntas que tienen como objetivo conocer la manera en la cual participan tus padres en tus estudios. No es un examen. No dejes sin contestar ninguna de las preguntas. Las respuestas son anónimas.

Datos:

Edad: _____

Sexo: _____

Grado: _____

Promedio obtenido en el año anterior: _____

Ahora puedes comenzar.

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Platico sobre los programas anuales de la secundaria con mis padres.....	()	()	()	()	()
Platico sobre las actividades escolares con mis padres.....	()	()	()	()	()
Platico sobre los temas tratados en clase con mis padres.....	()	()	()	()	()
Platico con mis padres acerca de lo que me gustaría estudiar al salir de la secundaria.....	()	()	()	()	()
Platico con mis padres sobre mis participaciones en clase.....	()	()	()	()	()
Mis padres asisten a las reuniones de la escuela.....	()	()	()	()	()
Mis padres asisten a los eventos escolares.....	()	()	()	()	()
Mis padres hablan con el maestro sobre temas de la escuela....	()	()	()	()	()

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Mis padres revisan las tareas escolares y los controles de lectura.....	()	()	()	()	()
Mis padres restringen el tiempo que puedo ver la televisión.....	()	()	()	()	()
Mis padres vigilan el tiempo que uso la computadora.....	()	()	()	()	()
Mis padres condicionan las salidas con mis amigos.....	()	()	()	()	()
Mis padres me ayudan con mis actividades escolares (tarea, por ejemplo).....	()	()	()	()	()
Mis padres controlan el tiempo que dedico al estudio.....	()	()	()	()	()
Mis padres me motivan a diario para que estudie.....	()	()	()	()	()
Mis padres alientan a que participe más en la escuela (que haga más preguntas en el aula, por ejemplo).....	()	()	()	()	()

Gracias por tu participación.

ANEXO D



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

Instrucciones:

Este cuestionario ha sido creado con el propósito de conocer la percepción que los adolescentes tienen del estilo parental de sus padres. Cabe destacar que este cuestionario **NO** evalúa aspectos intelectuales ni emocionales, es un instrumento con fines de investigación. **Toda la información** que nos proporcionen será tratada con estricta confidencialidad.

Edad: _____

Sexo: Mujer () Hombre ()

Además de estudiar, ¿trabajas?: Sí () No ()

En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, ¿cuántas horas a la semana trabajas?: _____

Grado: (1°) (2°) (3°)

Grupo: (A) (B) (C)

Promedio actual (aprox.): _____

¿Haz reprobado algún año en la secundaria?: Sí () No ()

¿Debes alguna asignatura?: Sí () No ()

En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, ¿cuál(es)?: _____

	Mi madre...	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.	Me trata de forma fría y distante si hago algo que no le gusta.....				
2.	Cuando hablo con ella muestra interés y atención.....				
3.	Casi siempre es una persona alegre y optimista.....				
4.	Intenta controlar continuamente mi forma de ser y pensar.....				
5.	Muestra interés por mí cuando estoy triste y enfadado/a.....				
6.	Es menos amable conmigo cuando no hago las cosas a su manera.....				
7.	Suele estar de buen humor.....				
8.	Cuando salgo en la noche debo decirle a dónde voy y cuándo volveré.....				
9.	Con frecuencia pasa algún tiempo platicando conmigo.....				
10.	Me siento apoyado y comprendido por ella.....				
11.	Me pregunta en qué gasto el dinero.....				
12.	Si tengo algún problema puedo contar con su ayuda.....				
13.	Me anima a que exprese mis ideas aunque éstas no les gusten a otras personas....				
14.	Se ríe mucho conmigo.....				
15.	Me anima a que le cuente mis problemas y preocupaciones.....				
16.	Me hace sentir culpable cuando no hago lo que quiere.....				
17.	Si vuelvo tarde a casa me pregunta por qué me retrase y con quién estuve.....				
18.	Le hablo sobre los problemas que tengo con mis amigos y amigas.....				
19.	Es divertido hacer cosas con ella.....				
20.	Disfruta platicando conmigo.....				
21.	Cuando quiere que haga algo me explica por qué quiere que lo haga.....				
22.	Me castiga y sanciona sin darme explicaciones.....				
23.	Suele bromear conmigo.....				
24.	Intenta saber a dónde voy cuando salgo.....				
25.	Aunque no me pregunte, le cuento cómo me va en las diferentes asignaturas.....				
26.	Deja de hablarme cuando se enfada conmigo.....				
27.	Me dice que siempre hay que mirar las dos caras de un problema.....				
28.	Intenta saber qué hago en mi tiempo libre.....				
29.	Cuando llego de la escuela le cuento cómo me fue en el día.....				
30.	Piensa que aunque todavía no soy una persona adulta puedo tener ideas acertadas				
31.	Me anima a que piense de forma independiente.....				
32.	Le cuento lo que hago en mi tiempo libre.....				
33.	Me dice que ella tiene razón y no debo llevarle la contraria.....				
34.	Suele estar tranquila y relajada.....				
35.	Siempre me está diciendo lo que tengo que hacer.....				
36.	Me anima a que tome mis propias decisiones.....				
37.	Me permite opinar cuando hay que tomar una decisión familiar.....				
38.	Pone límites a la hora a la que debo volver a casa.....				
39.	Me anima a que le diga lo que pienso aunque ella no esté de acuerdo.....				
40.	Le cuento lo que hago cuando salgo.....				
41.	Me hace sentir mejor cuando estoy desanimado/a.....				

	Mi padre...	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.	Le cuento lo que hago en mi tiempo libre.....				
2.	Me dice que él tiene razón y no debo llevarle la contraria.....				
3.	Suele estar tranquilo y relajado.....				
4.	Siempre me está diciendo lo que tengo que hacer.....				
5.	Me anima a que tome mis propias decisiones.....				
6.	Me permite opinar cuando hay que tomar una decisión familiar.....				
7.	Pone límites a la hora a la que debo volver a casa.....				
8.	Me anima a que le diga lo que pienso aunque él no esté de acuerdo.....				
9.	Le cuento lo que hago cuando salgo.....				
10.	Me hace sentir mejor cuando estoy desanimado/a.....				
11.	Disfruta platicando conmigo.....				
12.	Cuando quiere que haga algo me explica por qué quiere que lo haga.....				
13.	Me castiga y sanciona sin darme explicaciones.....				
14.	Suele bromear conmigo.....				
15.	Intenta saber a dónde voy cuando salgo.....				
16.	Aunque no me pregunte, le cuento cómo me va en las diferentes asignaturas.....				
17.	Deja de hablarme cuando se enfada conmigo.....				
18.	Me dice que siempre hay que mirar las dos caras de un problema.....				
19.	Intenta saber qué hago en mi tiempo libre.....				
20.	Cuando llego de la escuela le cuento cómo me fue en el día.....				
21.	Piensa que aunque todavía no soy una persona adulta puedo tener ideas acertadas				
22.	Me anima a que piense de forma independiente.....				
23.	Suele estar de buen humor.....				
24.	Cuando salgo en la noche debo decirle a dónde voy y cuándo volveré.....				
25.	Con frecuencia pasa algún tiempo hablando conmigo.....				
26.	Me siento apoyado y comprendido por él.....				
27.	Me pregunta en qué gasto el dinero.....				
28.	Si tengo algún problema puedo contar con su ayuda.....				
29.	Me anima a que exprese mis ideas aunque éstas no les gusten a otras personas....				
30.	Se ríe mucho conmigo.....				
31.	Me anima a que le cuente mis problemas y preocupaciones.....				
32.	Me hace sentir culpable cuando no hago lo que quiere.....				
33.	Si vuelvo tarde a casa me pregunta por qué me retrase y con quién estuve.....				
34.	Le hablo sobre los problemas que tengo con mis amigos y amigas.....				
35.	Es divertido hacer cosas con él.....				
36.	Me trata de forma fría y distante si hago algo que no le gusta.....				
37.	Cuando platico con él muestra interés y atención.....				
38.	Casi siempre es una persona alegre y optimista.....				
39.	Intenta controlar continuamente mi forma de ser y pensar.....				
40.	Muestra interés por mí cuando estoy triste y enfadado/a.....				
41.	Es menos amable conmigo cuando no hago las cosas a su manera.....				

ANEXO E



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

Instrucciones:

Este cuestionario ha sido creado con el propósito de conocer la percepción que los adolescentes tienen del estilo parental de sus padres. Cabe destacar que este cuestionario **NO** evalúa aspectos intelectuales ni emocionales, es un instrumento con fines de investigación. **Toda la información** que nos proporcionen será tratada con estricta confidencialidad.

Edad: _____

Sexo: Mujer () Hombre ()

Además de estudiar, ¿trabajas?: Sí () No ()

En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, ¿cuántas horas a la semana trabajas?: _____

Grado: (1°) (2°) (3°)

Grupo: (A) (B) (C)

Promedio actual (aprox.): _____

¿Haz reprobado algún año en la secundaria?: Sí () No ()

¿Debes alguna asignatura?: Sí () No ()

En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, ¿cuál(es): _____

		Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1.	Me considero un buen estudiante.....				
2.	Mis fracasos en los estudios se deben a mi falta de capacidad.....				
3.	Creo que tendré problemas en mis relaciones con los demás.....				
4.	Me siento incapaz de resolver mis problemas.....				
5.	Suelo dejar que otros decidan por mí.....				
6.	Sé escuchar a los demás.....				
7.	Controlo bien mis emociones.....				
8.	Estudio porque me interesa aprender cosas nuevas.....				
9.	Mis éxitos en los estudios se deben a la suerte.....				
10.	Creo que aprobaré todas las asignaturas de este curso.....				
11.	Cuando tengo un problema trato de ver el lado positivo de la situación.....				
12.	Analizo las posibles consecuencias de mis decisiones antes de tomarlas.....				
13.	Me acepto tal y como soy, con mis cualidades y defectos.....				
14.	Mis fracasos en los estudios se deben a mi falta de esfuerzo.....				
15.	Creo que tendré éxito en mis estudios futuros.....				
16.	Para tomar decisiones reúno toda la información que puedo encontrar.....				
17.	Sé decir NO cuando creo que debo de hacerlo.....				
18.	Mis fracasos en las relaciones con los demás se deben a que no les gusto.....				
19.	Nadie me obliga a estudiar, estudio porque quiero hacerlo.....				
20.	Cuando tengo un problema suelo pedir ayuda.....				
21.	Mis éxitos en las relaciones con los demás se deben a mi esfuerzo.....				
22.	Hago amigos con facilidad.....				
23.	Estudio porque me gusta superar retos.....				

24.	Estudio porque con ello puedo evitarme muchos problemas.....				
25.	Mis éxitos en los estudios se deben a que las asignaturas son muy fáciles.....				
26.	Cuando tengo un problema intento aprender de esa experiencia.....				
27.	Mis fracasos en las relaciones con los demás se deben a mi falta de habilidad para hacer amigos.....				
28.	Cuando tengo que tomar una decisión planifico cuidadosamente lo que voy a hacer.....				
29.	Creo que me expreso con claridad.....				
30.	Mis éxitos en los estudios se deben a mi capacidad.....				
31.	En general, me siento satisfecho conmigo mismo.....				
32.	Cuando tengo un problema evito buscar ayuda.....				
33.	Estudio para no sentirme inferior a mis compañeros.....				
34.	Mis fracasos en las relaciones con los demás se deben a mi falta de esfuerzo.....				
35.	Creo que seré incapaz de aprobar todas las asignaturas de este curso.....				
36.	Expreso mis opiniones abiertamente.....				
37.	Cuando tengo un problema no hago nada para resolverlo.....				
38.	Mis éxitos en los estudios se deben a mi esfuerzo.....				
39.	Cuando algo me molesta lo digo sin ofender a los demás.....				
40.	Cuando tengo un problema dedico tiempo y esfuerzo para resolverlo.....				
41.	Estoy a gusto con mi aspecto físico.....				
42.	Mis éxitos en las relaciones con los demás se deben a mi habilidad para hacer amigos.....				
43.	Cuando tengo que tomar una decisión me pongo tan nervioso que al final no hago nada.....				
44.	Estudio para sacar buenas notas.....				
45.	Mis éxitos en las relaciones con los demás se deben a que son ellos los que toman la iniciativa.....				
46.	Los problemas que tengo son por mi culpa.....				
47.	Sé ponerme en el lugar de los demás.....				
48.	Mis fracasos en los estudios se deben a la mala suerte.....				
49.	Me siento querido por mi familia.....				

50.	Cuando tengo un problema procuro que nadie se entere.....				
51.	Me da vergüenza hablar en público.....				
52.	Estudio para obtener premios por parte de mis padres.....				
53.	Creo que tendré éxito en mis relaciones con los demás.....				
54.	Cuando tengo que tomar una decisión elijo la primera opción que se me ocurre...				
55.	Mis fracasos en los estudios se deben a mis profesores.....				
56.	Creo que soy una persona valiosa para los otros.....				
57.	Estudio porque me gusta comprobar que soy capaz de hacerlo.....				
58.	Creo que puedo encontrar una solución a cualquier problema que se me plantee...				

ANEXO F



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

Instrucciones:

Este cuestionario ha sido creado con el propósito de conocer la percepción que los adolescentes tienen del estilo parental de sus padres. Cabe destacar que este cuestionario **NO** evalúa aspectos intelectuales ni emocionales, es un instrumento con fines de investigación. **Toda la información** que nos proporcionen será tratada con estricta confidencialidad.

Edad: _____

Sexo: Mujer () Hombre ()

Además de estudiar, ¿trabajas?: Sí () No ()

En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, ¿cuántas horas a la semana trabajas?: _____

Grado: (1°) (2°) (3°)

Grupo: (A) (B) (C)

Promedio actual (aprox.): _____

¿Haz reprobado algún año en la secundaria?: Sí () No ()

¿Debes alguna asignatura?: Sí () No ()

En caso de que tu respuesta haya sido afirmativa, ¿cuál(es)?: _____

		Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1.	Tomo nota de las respuestas que da el profesor a mis dudas o a las de mis compañeros.....					
2.	Cuando leo, anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura.....					
3.	Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos los contenidos de cada tema.....					
4.	Aclaro las dudas que tengo con el profesor, ya sea en clase o en las tutorías.....					
5.	Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído.....					
6.	Hago una síntesis personal de los contenidos que estudio.....					
7.	Elaboro mapas conceptuales y esquemas globales de los temas que estudio.....					
8.	Busco más información por internet sobre los temas vistos en clase.....					
9.	Realizo actividades complementarias de los temas que se revisaron en clase.....					
10.	Al empezar el bimestre, escribo un plan de trabajo que indica el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes.....					
11.	Hago un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado, tema o unidad que se revisa en clase.....					
12.	Planifico los tiempos y las estrategias de estudio.....					
13.	Leo y esquematizo los contenidos de los temas o unidades de la asignatura.....					
14.	Completo lo que estudio con lecturas y/o trabajos complementarios.....					
15.	Conozco y utilizo los recursos que proporciona la escuela.....					
16.	Elaboro tablas comparativas con toda la información obtenida en el desarrollo de los distintos trabajos que hago.....					
17.	Evalúo mi proceso de aprendizaje.....					
18.	Busco en internet información relacionada con cada uno de los temas vistos en clase.....					
19.	Consulto la bibliografía recomendada por los profesores.....					
20.	Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos.....					

21.	En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por mis compañeros en clase.....					
22.	Intercambio los resúmenes que hago de los temas con mis compañeros.....					
23.	Me organizo con mis compañeros para pedir libros en la biblioteca.....					
24.	Cuando descubro aportaciones nuevas en la bibliografía recomendada, las comparto con mis compañeros.....					
25.	Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes....					
26.	Intercambio con mis compañeros documentos o páginas de internet que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades escolares.....					
27.	Consulto con mis compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema.....					
28.	Respondo a las preguntas planteadas por el profesor en la clase.....					
29.	Cuando hay debates, tomo en cuenta las aportaciones de mis compañeros en mi participación.....					
30.	Realizo algunas de las actividades propuestas en los libros para comprobar mis conocimientos.....					
31.	Reparto con algunos de mis compañeros los libros de la bibliografía básica con el fin de elaborar resúmenes y compartirlos.....					
32.	Confecciono un resumen de cada tema que estudio.....					
33.	Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario.....					
34.	Antes de los exámenes, dedico unos días al repaso de los temas para aclarar dudas finales.....					
35.	Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes.....					
36.	Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso.....					
37.	Trabajo en colaboración con mis compañeros para resolver un problema o investigar algo.....					
38.	Reviso los apuntes hechos por mis compañeros para ver si me aclaran las dudas que tengo.....					
39.	Reparto el tiempo para el estudio de los contenidos y la elaboración de los trabajos.....					
40.	Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de Internet que ayuden o mejoren mi comprensión de un tema.....					
41.	Sigo con atención, aprovecho y participo en las clases.....					
42.	Primero realizo una lectura rápida y después otra más detenida en la cual voy haciendo un resumen o una transcripción de lo más relevante.....					
43.	Cuando leo o escucho la clase, recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.....					
44.	Planifico el tiempo de que dispongo para preparar los contenidos de cada una de las asignaturas.....					
45.	Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.....					