

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
UNIDAD DE POSGRADO
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION



TESIS DE MAESTRIA

**RELACIÓN DE LOS ESTILOS PARENTALES CON EL AFRONTAMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE
DERECHO DE LA UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS EN LA GESTION
2019**

**Tesis de Grado para la obtención del título de
Magister**

POSTULANTE: CLAUDIA EVELYN DURAN CHUQUIMIA

TUTORA: LIC. LILIANA CANAVIRI POCA

LA PAZ-BOLIVIA

2020

DEDICATORIA

INTRODUCCIÓN

INDICE

CAPÍTULO UNO

PROBLEMA

I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	15
A. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
B. JUSTIFICACIÓN	17
C. OBJETIVOS	18
1. OBJETIVO GENERAL	18
2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
D. HIPÓTESIS	19

CAPÍTULO DOS

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

II. MARCO CONCEPTUAL

ESTILOS PARENTALES:	20
CUIDADO	20
SOBREPROTECCIÓN	20
AFRONTAMIENTO:	20
HÁBITOS DE ESTUDIO:	21
AUTOEFICACIA:	21
METAS ACADÉMICAS:	21
RENDIMIENTO ACADÉMICO:	21
ADOLESCENCIA:	21
III. MARCO TEÓRICO	24
ESTILOS PARENTALES	25
DEFINICIÓN	26
LOS PRIMEROS VÍNCULOS	26

ii. CLASIFICACIÓN DE LOS ESTILOS PARENTALES	33
1. ESTILOS PARENTALES PARA GORDON PARKER, HILARY TUPLING Y L.B. BROWN	38
AFRONTAMIENTO ACADÉMICO.....	40
DEFINICIÓN	40
TIPOS DE AFRONTAMIENTO	41
ELEMENTOS DEL AFRONTAMIENTO	41
DIMENSIONES ABORDADAS EN EL AFRONTAMIENTO	
ACADÉMICO.....	43
HÁBITOS DE ESTUDIO.....	44
AUTOEFICACIA.....	51
METAS ACADÉMICAS	58
RENDIMIENTO ACADÉMICO	67
DEFINICIÓN	67
CARACTERÍSTICAS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	67
ENFOQUES QUE EXPLICAN EL RENDIMIENTO	
ACADÉMICO.....	68
FACTORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	69
ADOLESCENCIA Y EDUCACIÓN	73
DESARROLLO FÍSICO	74
DESARROLLO SOCIAL	74
DESARROLLO COGNITIVO.....	76
CARACTERÍSTICAS DE INMADUREZ EN EL PENSAMIENTO ADOLESCENTE, SEGÚN ELKIND.....	77
RAZONAMIENTO MORAL DE LOS ADOLESCENTES	78
MARCO CONTEXTUAL	80
SITUACIÓN GEOGRÁFICA	81
SITUACIÓN ECONÓMICA	81
SITUACIÓN SOCIOCULTURAL	81

CAPÍTULO TRES

DISEÑO METODOLOGICO

TIPO DE INVESTIGACIÓN	83
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	84
VARIABLES DE INVESTIGACIÓN	85
DEFINICIÓN CONCEPTUAL	85
DEFINICIÓN OPERACIONAL	86
VARIABLE ESTILOS PARENTALES	86
VARIABLE AFRONTAMIENTO ACADÉMICO	88
POBLACIÓN Y MUESTRA	88
POBLACIÓN	89
MUESTRA	89
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	91
TÉCNICAS	91
INSTRUMENTOS	92
ESCALA PARENTAL BONDING INSTRUMENT	93
INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO	95
ESCALA DE AUTOEFICACIA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR	97

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE METAS

ACADÉMICAS.....	97
PROCEDIMIENTO.....	100
CAPITULO CUATRO	
PRESENTACION DE LOS RESULTADOS	
I. CONCLUSIONES	101
II. RECOMENDACIONES.....	227
BIBLIOGRAFIA	228
ANEXOS	232

INDICE DE TABLAS

CAPITULO DOS FUNDAMENTACION TEORICA

Tabla 1. Estilos parentales propuestos por Maccoby y Martin.....	25
Tabla 2. Estrategias de afrontamiento	31
Tabla 3. Funciones de la evaluación: ley de la educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez.	62
Tabla 4. Identidad en relación a la familia y la personalidad	66

CAPITULO TRES DISEÑO METODOLOGICO

Tabla 5. Definición operacional VX.....	77
Tabla 6. Definición operacional VY.....	77
Tabla 7. Distribución de la población estudiada.....	80
Tabla 8. Distribución de la muestra estudiada por turno	81
Tabla 9. Distribución de la muestra estudiada por sexo	82
Tabla 10. Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación	89

CAPITULO IV PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

A. RESULTADOS EN RELACION AL OBJETIVO GENERAL

Tabla 11. Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (Control sin Afecto).....	93
Tabla 12. Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (vinculo ausente débil) .	94
Tabla 13. Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (Constricción cariñosa).	95
Tabla 14. Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (Vínculo Óptimo)	97

B. RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO “a”:

Tabla 15. Tipo de vínculo parental del Sujeto 1	99
Tabla 16. Frecuencia de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 1	99
Tabla 17. Correlaciones: Hábitos de estudio – Estilos parentales Sujeto 1.....	100
Tabla 18. Tipo de vínculo parental del Sujeto 2.....	102
Tabla 19. Frecuencias de respuesta, Inventario de Hábitos de Estudio, sujeto 2.....	103
Tabla 20. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 2.....	104
Tabla 21. Tipo de vínculo parental, sujeto 3	106
Tabla 22. Frecuencias de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 3.....	107
Tabla 23. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 3	108
Tabla 24. Tipo de vínculo parental, sujeto 4	109
Tabla 25. Frecuencias de Respuestas, Inventario de Hábitos De Estudio,	

Sujeto 4.....	109
Tabla 26. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 4.....	111
Tabla 27. Tipo de vínculo parental, sujeto 5	112
Tabla 28. Frecuencias de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 5.....	112
Tabla 29. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 5.....	113
Tabla 30. Tipo de vínculo parental, sujeto 6.	115
Tabla 31. Frecuencia de respuestas, Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 6.....	115
Tabla 32. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 6.....	116
Tabla 33. Tipo de vínculo parental, sujeto 7	118
Tabla 34. Frecuencia de Respuestas Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 7.....	118
Tabla 35. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 7.....	119
Tabla 36. Tipo de vínculo parental, sujeto 8	120
Tabla 37. Frecuencia de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 8.....	121
Tabla 38. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 8.....	122
Tabla 39. Tipo de vínculo parental, sujeto 9.	123
Tabla 40. Frecuencia de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 9.....	124
Tabla 41. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos De Estudio, Sujeto 9.....	125
Tabla 42. Tipo de vínculo parental, sujeto 10	126
Tabla 43. Frecuencias de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 10.....	127
Tabla 44. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 10.....	128
Tabla 45. Tipo de vínculo parental, sujeto 11	129
Tabla 46. Frecuencia de resultados, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 11.....	129
Tabla 47. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 11.....	130
Tabla 48. Tipo de vínculo parental, sujeto 12.	132
Tabla 49. Frecuencia, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 12.....	132
Tabla 50. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 12.....	133

C. RESULTADOS EN RELACION AL OBJETIVO ESPECÍFICO “b”:

Tabla 51. Frecuencias de respuesta, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 1	135
Tabla 52. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 1.....	136
Tabla 53. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 2.	136
Tabla 54. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 2.....	137
Tabla 55. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 3.....	138
Tabla 56. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 3.....	139

Tabla 57. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 4.....	139
Tabla 58. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 4.....	140
Tabla 59. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 5.....	141
Tabla 60. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 5.....	141
Tabla 61. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 6.....	142
Tabla 62. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 6.....	143
Tabla 63. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 7.....	143
Tabla 64. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 7.....	144
Tabla 65. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 8.....	145
Tabla 66. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 8.....	146
Tabla 67. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia Rendimiento Académico, Sujeto 9.....	147
Tabla 68. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 9.....	147
Tabla 69. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 10.....	148
Tabla 70. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 10.....	149
Tabla 71. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 11.....	150
Tabla 72. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 11.....	150
Tabla 73. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 12.....	151
Tabla 74. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 12.....	152

D. RESULTADOS EN RELACION A EL OBJETIVO ESPECÍFICO “c)”:

Tabla 75. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 1. 152	
Tabla 76. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 1.....	154
Tabla 77. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 2.....	155
Tabla 78. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 2.....	156
Tabla 79. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 3.....	158

Tabla 80. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 3.....	160
Tabla 81. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 4.....	161
Tabla 82. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 4.....	163
Tabla 83. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 5.....	164
Tabla 84. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 5.....	165
Tabla 85. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 6.....	167
Tabla 86. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 6.....	168
Tabla 87. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 7. 170	
Tabla 88. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 7.....	172
Tabla 89. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 8. 173	
Tabla 90. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 8.....	174
Tabla 91. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 9.....	175
Tabla 92. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 9.....	177
Tabla 93. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 10. 178	
Tabla 94. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 10.....	180
Tabla 95. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 11. 181	
Tabla 96. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 11.....	182
Tabla 97. Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 12.....	183
Tabla 98. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 12.....	185

INDICE DE FIGURAS

CAPITULO DOS FUNDAMENTACION TEORICA

Figura 1. Dimensiones del afrontamiento académico	33
Figura 2. Motivaciones que se presentan para aprender	49
Figura 3. Secuencia explicativa de las metas orientadas por la motivación.....	51

CAPITULO TRES DISEÑO METODOLOGICO

Figura 4. Diseño metodológico	75
Figura 5. Variables de la investigación	79
Figura 6. Instrumentos de investigación	90

CAPITULO IV PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

B. RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO “a”:

Figura 7. Porcentaje de respuestas del Inventario de Hábitos de Estudio, sujeto 1.....	100
Figura 8. Diagrama de Dispersión: Hábitos de Estudio – Estilos parentales, Sujeto 1.	101
Figura 9. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, sujeto 2	103
Figura 10. Diagrama de dispersión Estilos parentales – Hábitos de estudio, Sujeto 2.....	104
Figura 11. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 3.....	107
Figura 12. Diagrama de dispersión, Estilos parentales – Hábitos de estudio, Sujeto 3.....	108
Figura 13. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 4.....	110
Figura 14. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 4.....	111
Figura 15. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 5.....	112
Figura 16. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 5.....	114
Figura 17. Porcentaje de respuestas Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 6.....	116
Figura 18. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 6.....	117
Figura 19. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio,	

Sujeto 7.....	119
Figura 20. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 7.....	120
Figura 21. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 8.....	121
Figura 22. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 8.....	122
Figura 23. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 9.....	124
Figura 24. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 9.....	125
Figura 25. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 10.....	127
Figura 26. Diagrama de dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 10.....	128
Figura 27. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 11.....	130
Figura 28. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 11.....	131
Figura 29. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 12.....	133
Figura 30. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos De Estudio, Sujeto 12.....	134

C. RESULTADOS EN RELACION A EL OBJETIVO ESPECÍFICO “b”:

Figura 31. Porcentaje de respuestas. Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 1.....	135
Figura 32. Diagrama de dispersión Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 1.	
Figura 33. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 2.....	137
Figura 34. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 2.	138
Figura 35. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 3.....	138
Figura 36. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 3.	139
Figura 37. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 4.....	140
Figura 38. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 4.	140
Figura 39. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 5.....	141
Figura 40. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 5.	
Figura 41. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 6.....	142

Figura 42. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 6.	143
Figura 43. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 7.	144
Figura 44. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 7.	145
Figura 45. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 8.	146
Figura 46. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 8.	146
Figura 47. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 9.	147
Figura 48. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 9.	148
Figura 49. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 10.	148
Figura 50. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 10.	149
Figura 51. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 11.	150
Figura 52. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 11.	151
Figura 53. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 12.	151
Figura 54. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 12.	152

D. RESULTADOS EN RELACION A EL OBJETIVO ESPECÍFICO “c”:

Figura 55. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 1.	153
Figura 56. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 1.	154
Figura 57. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 1.	156
Figura 58. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 2.	157
Figura 59. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 3.	159
Figura 60. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 3.	160
Figura 61. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 4.	162
Figura 62. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 4.	163

Figura 63. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 5.....	164
Figura 64. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 5.....	166
Figura 65. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 6.....	168
Figura 66. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 6.....	169
Figura 67. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 7.....	171
Figura 68. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 7.....	172
Figura 69. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 8.....	173
Figura 70. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 8.....	175
Figura 71. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 9.....	176
Figura 72. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 9.....	177
Figura 73. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 10.....	179
Figura 74. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 10.....	180
Figura 75. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 11.....	181
Figura 76. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 11.....	183
Figura 77. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 12.....	184
Figura 78. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 12.....	185

INTRODUCCIÓN

La presente investigación “**Relación de los Estilos Parentales con el Afrontamiento Académico en estudiantes de primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés**” establece la relación de los estilos parentales propuestos por Parker, Tuplig y Brown, determinados por el *cuidado* paterno-materno y la *sobreprotección* paterno-materno a través de sus cuatro vínculos parentales (óptimo, constrictión cariñosa, ausente débil, control sin afecto) y el afrontamiento académico estudiados en su aspecto cognitivo (afectivo-volitivo) y conductual, contenidos por los *hábitos de estudio*, las *metas académicas* y la *autoeficacia* de estudiantes universitarios de primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

La investigación se estructura de la siguiente manera:

En el **Capítulo uno**, se formula el problema de investigación, la justificación, se plantean los objetivos tanto el objetivo general como los específicos y, por último, se formula la hipótesis.

En el **Capítulo dos**, se desarrolla la fundamentación teórica que sustenta la investigación. Primero, se realiza la explicación de los conceptos utilizados en la investigación contenidos en el marco conceptual. Segundo, se teorizan las variables “Estilos Parentales” y “Afrontamiento Académico”; así como, rendimiento académico y adolescencia se desarrollan en el marco teórico. Tercero, en el marco legal se estudia la normativa que sustenta la investigación. Y por último, el marco referencial da a conocer la situación geográfica, económica y sociocultural del objeto de la investigación.

En el **Capítulo tres**, se determina el método a utilizarse, la descripción de las variables de la investigación a través de la operacionalización, se determina la población y la muestra así como de las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación.

En el **Capítulo cuatro**, se presenta los resultados y su respectivo análisis. Posteriormente se establecen las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Por último, en el **Capítulo cinco** se presentan las conclusiones de la investigación y las recomendaciones.

CAPÍTULO UNO

PROBLEMA

I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los padres tienen un especial efecto en la vida de sus hijos, pues representan las primeras relaciones sociales que tendrá el niño, y éstas determinarán en gran parte la habilidad que tenga, no sólo, para relacionarse con otras personas en el futuro, sino también, en como afrontaran las diferentes situaciones.

Los “Estilos Parentales” marcan de manera trascendental muchos de los aspectos del desarrollo del ser humano. Cuando se es adulto, puede exteriorizarse la percepción en frases como: “tuve padres muy estrictos o posesivos o tolerantes o cariñosos”. Las consecuencias de estos estilos de crianza pueden ser positivos y negativos, y sin duda, pueden repercutir en el aspecto educativo.

Ingresar al sistema educativo formal es una experiencia importante y trascendental para las personas, porque se adquieren herramientas útiles para toda la vida. Durante la educación secundaria, por lo general, los adolescentes comienzan a pensar en la carrera universitaria pero muy escasamente se autoevalúan sobre si cuentan con las herramientas adecuadas para ello.

Dificultades en la actividad académica, tanto en primaria y secundaria, puede deberse a inadecuados hábitos de estudio, a la falta o equivocada determinación de metas académicas, como también, a una falas percepción de la autoeficacia en lo académico; lo que conlleva que exista un pobre rendimiento. En la educación superior, esto tiende a complicarse, puesto que los estudiantes se multiplican en número y en actividades a realizar y éste es un factor difícil de superar para algunos estudiantes.

Cuando las personas se comprometen con la actividad académica y deciden tomar una carrera universitaria o proseguir con los estudios de técnico medio o superior, generalmente ignoran las causas inconscientes con las que se enfrentan a esta actividad, que bien puede estar

influenciado y determinado por la creencia en eficacia personal para responder a los retos académicos, por las metas que persiguen con el estudio y la influencia de la crianza de sus padres.

A estas formas o estrategias de hacer frente la actividad académica es denominada Afrontamiento Académico que son los esfuerzos cognitivos y conductuales desarrollados para manejar las demandas interna o externas como recursos del individuo.

“Los Hábitos de Estudio”, que responde a la dimensión conductual del Afrontamiento Académico, se incorporan desde el nivel primario, ya sea, por decisión personal o por influencia externa. Sin embargo, con el paso del tiempo algunos estudiantes muestran serias dificultades que pudieran haber sido resueltas desde el momento en que se establecieron. A veces estas dificultades se arrastran hasta el ingreso a la universidad, en donde, el estudiante presenta grandes problemas académicos e incluso de autoestima, por su bajo rendimiento.

La estima personal se va construyendo por varios fenómenos, uno de ellos es “la autoeficacia” que es la dimensión cognitivo – afectivo del Afrontamiento Académico. La Autoeficacia es la creencia personal de poder responder de manera eficiente a la demanda. En el campo educativo las demandas a responder son variadas (desde cumplir con una tarea sencilla hasta rendir un examen). El estudiante puede tener una percepción negativa de sus capacidades y creer que no puede realizar la actividad académica, esto sin duda, también repercutirá en su rendimiento académico.

Cumplir con las actividades académicas, reviste en el fondo, “Metas Académicas” particulares y personales y es a partir de ésta que nos movemos para responder la demanda académica. Las Metas Académicas son componente de la dimensión cognitivo – volitivo del Afrontamiento Académico. Por ello, existirán dificultades si el estudiante tiene como meta académica el estudiar para agradar a terceros (pueden ser los padres u otros) y no por voluntad personal. El estudiante puede tener como metas académicas, aquellas que sean positivas para él y le lleven a ser un destacado profesional; así como, las metas que tenga en relación al estudio puede estar orientadas a evitar algún castigo.

El tipo de estilo parental combinado con los rasgos de los Hábitos de Estudios, la Autoeficacia Académica y Metas Académicas, puede influir en el tipo de “Afrontamiento Académico”¹ que tenga el adolescente al momento de cursar los primeros años universitarios. Es justamente, en estos primeros años, cuando se registra un elevado número de deserción universitaria.

De todo lo anterior, surge la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación de los Estilos Parentales con el Afrontamiento Académico, en sus dimensiones *cognitivo* (afectivo - volitivo) y *conductual* de estudiantes universitarios del primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés?

B. JUSTIFICACIÓN

El medio que circunda a la persona en sus primeros años es la familia, son el padre y madre, o por lo menos uno de ellos, quienes acompañan al hijo en su crecimiento físico y psicológico. Al afrontar los padres la experiencia de la crianza de sus hijos producen o reproducen estilos de crianza que muchas veces determina el actuar de éstos como adultos.

El uso de “Hábitos Estudio”, la formulación de “metas académicas” y la percepción de la “autoeficacia” para la realización de actividades académicas, surgen de una construcción subjetiva, que define su actitud ante la vida y en particular su actitud frente al estudio.

Conocer los hábitos académicos que poseen los estudiantes del primer año de la carrera de derecho de la Universidad Mayor de San Andrés, pondrá de manifiesto la efectividad o incompetencia de los adolescentes al momento de encarar acción educativa y, a partir de ello, reconocer las metas traducidas en los propósitos que guarda el estudiante en la actividad educativa. Finalmente, conocer la auto percepción de la eficacia para encarar los encargos y exigencias académicas. Estos componentes, que conforman el cómo el estudiante afronta la acción educativa conjuntamente el estilo parental percibido permitirá entender la relación existente entre ambos.

¹ Entiéndase el Afrontamiento Académico como aquellas formas (cognitivas, conductuales) con las que el individuo hace frente a las demandas de la actividad académica. En la presente investigación lo Cognitivo está representado por las Metas y la Autoeficacia Académica, lo conductual por los Hábitos de Estudio. Sin embargo, el concepto se desarrollará extensamente en la investigación.

Por supuesto, la disposición de cada persona viene dada por su interés, su grado de compromiso, la organización y por el conocimiento acerca del modo como aprende. Tener metas claras y tener un compromiso por lograrlas son elementos básicos para planear y organizar el tiempo, será de ayuda para formar hábitos de estudio, sistemáticos y coherentes con las exigencias del mundo en que vivimos.

La formación que reciba la persona, *así* como las demandas del contexto (familia, escuela, trabajo, comunidad, etc.), serán la clave para ejercer un determinado rol en la sociedad. Para ello, la labor de los docentes, los padres y todos los involucrados en la actividad educativa es colaborar en los procesos de formación de hábitos de estudio, fomentar a la determinación de metas académicas y desarrollar una percepción sobre la autoeficacia personal. Ahí radica la importancia de comprender aquello que “mueve” a las personas, en particular a los estudiantes, a afrontar de determinada manera la actividad académica.

Por ello, la investigación tiene como fin contribuir en el ámbito educativo reconociendo la relación de los estilos parentales con el afrontamiento académico, en estudiantes de primer año de la carrera de Derecho.

Además, los resultados permitirán comprender la conducta y lo cognitivo (volitivo-afectivo) de los estudiantes en la actividad académica.

Por último, con la información que se obtenga se puede elaborar programas que ayuden a los padres a cambiar sus estilos parentales negativo o ayudar a los estudiantes superar las dificultades causadas por determinados estilos parentales.

C. OBJETIVOS

1.Objetivo general

- a) Analizar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en las dimensiones *cognitivo* (afectivo - volitivo) y

conductual de estudiantes universitarios del primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

2.Objetivos específicos

a)Relacionar los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en la dimensión *conductual* determinado por los **Hábitos de Estudio** de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

b)Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en la dimensión *cognitivo – afectivo* determinado por la **Autoeficacia Académica** de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

c)Relacionar los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en la dimensión *cognitivo - volitivo* determinado por las **Metas Académicas** de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

D. HIPÓTESIS

La hipótesis establecida en la investigación responde a la clasificación de hipótesis correlacionales, éstas, según Tintaya (2008) “*establecen la existencia de relaciones entre dos o más variables*” (p. 114). Y se enuncia de la siguiente manera:

La relación de los Estilos Parentales con el Afrontamiento Académico, en las dimensiones *cognitivo* (afectivo - volitivo) y *conductual* de estudiantes universitarios del primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés es significativa.

CAPÍTULO DOS

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

I.MARCO CONCEPTUAL

Para una mejor comprensión de la terminología empleada en la investigación se definen a continuación los conceptos más relevantes:

A.ESTILOS PARENTALES:

“Los estilos parentales son la forma de actuar de los padres o tutores respecto a los niños en su día a día, en relación a su crianza, en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos. Esto supone que se crean expectativas y modelos con los que se regulan las conductas y se marcan los límites que serán el referente de los menores” (Oliva & Parra, 2007, p. 45).

B.CRIANZA:

“La palabra crianza deriva de creare que significa nutrir y alimentar al niño, orientar, instruir y dirigir”. Real Academia Española, 2001, citado en (Izzedin Bouquet & Pachajoa Lomdoño, 2009, p. 7)

C.CUIDADO:

Comportamiento orientado a satisfacer las necesidades de sus hijos al mismo tiempo que son firmes en sus reglas y apoyan el desarrollo de su individualidad.

D.SOBREPROTECCIÓN:

“Comportamiento hacia el niño caracterizado por excesivo contacto con él, prolongación del cuidado infantil que limita el desarrollo de un comportamiento independiente”. (Olortegui M. , 2007, p. 489)

E.AFRONTAMIENTO:

Adquisición de un cierto control de la situación que puede oscilar desde el dominio hasta un somero control de sólo las emociones suscitadas por el evento estresante. Los estilos y estrategias pueden ser puestos en marcha ante otras muchas experiencias que no tienen por qué ser entendidas propiamente como estresantes, sino como aquellas formas en que el individuo hace frente a situaciones que le requieren movilización de esfuerzos tanto cognitivos como comportamientos en el intento de reducir o eliminar la experiencia de estrés. (Ponce A., 2004)

F.COGNITIVO:

Donde están los pensamientos, ideas, supuestos, conceptos de todo lo que implica el modo como el sujeto percibe o representa el mundo y a sí mismo (Calderon, 2005).

G.CONDUCTUAL:

Donde se registran los cambios e implicaciones conductuales del sujeto (Calderon, 2005).

H.AFECTO:

“Término Freudiano para designar el sentimiento de agrado o de desagrado provocado por un estímulo. Además, complejo emocional concomitante con un estado mental; sentimiento experimentado en relación con una emoción” (Olortegui M. , 2007, p. 22).

Donde las cogniciones y los pensamientos operan desde el plano del Yo y todo lo que esto implica, las relaciones afectivas interpersonales y como uno mismo interrelaciona con el área emocional, donde se registra todos aquellos elementos que hacen referencia

a las variables intercurrentes los estados bio-fisiológicos, neurovegetativos, reacciones de activación emocional, etc (Calderon, 2005).

HÁBITOS DE ESTUDIO:

“Entendemos por hábitos de estudio al modo como el individuo se enfrenta cotidianamente a su quehacer académico. Es decir a la costumbre neutral de procurar aprender permanentemente, esto implica la forma en que el individuo se organiza en cuanto a tiempo, espacio, técnicas y métodos concretos que utiliza para estudiar” (Belaunde, 1994, p.238).

I.AUTOEFICACIA:

“Creencia en las capacidades propias para organizar y ejecutar el curso de acciones requeridas para manejar las posibles situaciones” (Bandura, 2001,p.167).

J.AUTOCONCEPTO:

Sentido de sí; imagen mental descriptiva y evaluativa de las propias capacidades y rasgos. (Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001). Definición que uno construye sobre sí mismo.

Conjunto de descripciones y evaluaciones que la persona hace de sí misma en varios contextos: académicos, social, físico y emocional. (Oosterwegel & Oppenheimer)

K.AUTOESTIMA:

Aprecio a sí mismo. (Olortegui M. , 2007). Afecto que uno construye para sí a partir de la suma de la autoeficacia, el autoconcepto, la autovaloración.

L.METAS ACADÉMICAS:

Es la justificación de la realización de acciones académicas en busca de logro y competencia en relación a otros

M.RENDIMIENTO ACADÉMICO:

“Es el resultado de la acción escolar, que expresa el éxito alcanzado por el estudiante en el aprovechamiento del 100% de los objetivos contemplados en el programa de estudio de las asignaturas impartidas, detectado por la evaluación integral y condicionada por los diversos factores escolares y sociales” (Alfonso, 1994, p.57).

N.ADOLESCENCIA:

“Periodo de la vida que comienza con la aparición de los caracteres sexuales secundarios y que termina con la suspensión del crecimiento somático; abarca en términos generales de los 11 a los 19 años de edad” (Olortegui M. , 2007,p. 20).

O.APRENDIZAJE:

“Cambio adaptativo de conducta cuya duracion es relativamente prolongada y ocurre como resultado de la experiencia” (Olortegui M. , 2007, p. 36)

P.EVITACION:

“Reaccion defensiva consciente o inconsciente, encaminada a escapar de la ansiedad, el conflicto, la colera, el temor o el dolor” (Olortegui M. , 2007, p. 165)

Q.DEFENSA:

“Conducta encaminada a proteger al individuo contra las lesiones” (Olortegui M. , 2007, p. 94). La defensa no se limita al campo de lo físico sino también al campo de lo cognitivo, así tenemos al inconsciente que algunas veces trabaja defendiendo situaciones dolorosas que percibe el consciente.

II.MARCO TEÓRICO

A.ESTILOS PARENTALES

A manera de introducción a la fundamentación teórica, es necesario entender la importancia de la crianza de los padres hacia sus hijos sobre todo en la infancia, esta crianza muchas veces asume características distintas, de ahí que entendemos que los estilos parentales sean distintos. Por ello, es necesario entender lo referente al constructo de “la crianza”.

Según Eraso, Bravo & Delgado (2006) citado en Izzedin Bouquet & Pachajoa Lomdoño, 2009, la crianza:

“Se refiere al entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actuales y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar (...) La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social” (p.7).

Explican Izzedin Bouquet & Pachajoa Lomdoño (2009) que la crianza implica tres procesos psicossociales: las pautas de crianza, las practicas de crianza y las creencias acerca de la crianza. Por un lado, las pautas se relacionan con la normatividad, con la reglas de conducta que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos siendo estas portadoras de significaciones sociales. Cada cultura provee las pautas de crianza de sus niños. Así la cultura boliviana tendra pautas de crianza diferentes a las de otros países. Por otro lado, las prácticas de crianza se ubican en el contexto de las relaciones entre los miembros de la familia donde los padres juegan un papel importante en la educacion de sus hijos, y por último, las creencia hacerca de la crianza estan determinados por la cultura, pero tambien, por las creencias personales.

Breve historia de la crianza

De Mause (1991) citado en Izzedin Bouquet & Pachajoa Lomdoño (2009) describe la historia de la infancia desde la antigüedad hasta la actualidad siguiendo la evolución de los modelos de crianza denominados infanticidio, abandono, ambivalencia, intrusión, socialización y ayuda. El autor De Mause plantea que existe una transformación progresiva positiva en la relación entre padres e hijos y no comparte la idea de que la infancia sea un periodo evolutivo de felicidad plena ya que encuentra que muchas veces ha estado presente la violencia en la vida del niño.

- Infanticidio (Antigüedad - siglo IV): en la antigüedad y en la mitología, los padres que no sabían cómo proseguir con el cuidado de sus hijos los mataban.
- Abandono (siglos IV - XIII): los niños eran internados en monasterios o conventos, se los entregaba a la “ama de cría”, se los confería a otras familias para su adopción, se los enviaba a otras casas como criados o se les permitía quedarse en el hogar pero cualquiera de estas circunstancias implicaba una situación de abandono afectivo.
- Ambivalencia (siglo XIV - XVI): los padres tenían el deber de moldear al hijo y utilizaban en algunas ocasiones manuales de instrucción infantil para educarlo. Se hace uso de todo tipo de castigos corporales y psicológicos.
- Intrusión (siglo XVIII): los padres tienen más proximidad con su hijo, sin embargo, no juegan con él sino que dominan su voluntad. Siguen recurriendo a los castigos físicos y a la disciplina pero ya no de manera sistemática y se empieza a considerar al niño como un adulto en miniatura, incompleto.
- Socialización (siglo XIX – mediados del XX): los padres guiaban al hijo, para que se adapte y socialice. En el periodo de la revolución industrial el niño es estimado mano de obra barata, un bien al que se lo explota.

- Ayuda (mediados del siglo XX): este modelo implica la empatía con el hijo quien es el que sabe mejor que el padre cuáles son sus necesidades. No hay castigos para educar ni físicos ni psicológicos, hay dialogo frecuente, responsabilidad, se juega con el niño y se lo comprende.

Hoy en día, y se conoce mejor las condiciones en la que los hijos deben ser criados, sin embargo, todavía existen diferentes estilos parentales que no se ajustan a las necesidades del niño ni a las exigencias de hoy en día.

1.Definición

Los estilos parentales son *“la manera en la que los padres expresan calor y apoyo a sus hijos, así como el nivel en el que los supervisan”*. (Maccoby y Martin, 1993, p. 230). Sin embargo, cabe acotar a esta definición que los padres no siempre expresan calor y apoyo, sino que, muchas veces son negligentes y fríos con sus hijos.

La definición que se propone y se maneja en la presente investigación es: los estilos parentales son las diferentes conductas que los padres realizan ante las necesidades de sus hijos, además, son las percepciones que una persona acumula en la memoria sobre la forma en que fue criada por sus padres.

Según Oliva y Parra (2006) *“algunos aspectos claves del estilo parental son el afecto, la comunicación, los conflictos, el control y la promoción de la autonomía”* (p.96).

a)Los primeros vínculos

A manera de introducción cabe entender que: *“el ser humano comparte con muchos otros mamíferos la inhabilidad de funcionar de manera independiente inmediatamente después del nacimiento. Estos mamíferos también comparten la tendencia a crear lazos fuertes con ciertos individuos maduros de su misma especie, que son expresados en la forma de permanecer cerca de alguna figura adulta y presentar estrés y ansiedad ante la separación”* (Maccoby, 1993, p.77).

Ahí la importancia y la necesidad vital de pertenecer a un núcleo familiar. *“la familia es un sistema dinámico sometido a procesos de transformación, que en algunos momentos serán más acusados como consecuencia de los cambios que tienen lugar en algunos de sus componentes”* (Oliva y Parra, 2006, p. 63). Y será sobre todo en los niños desde el momento de su nacimiento.

Según Winnicott (1970), en las primeras etapas de vida del bebé, cuando éste es casi completamente dependiente, la importancia del ambiente es tal que no se puede describir al bebé sin describir también el ambiente en el que se desenvuelve. Otros autores incluso nos hablan de la influencia en etapas prenatales.

Pero, una vez que el infante sale del claustro materno, vive una suerte de circunstancias propiciadas por los padres a razón de responder a las necesidades que él manifiesta. El tipo de cuidado y afecto que recibirá de sus progenitores, sobre todo, el tipo de contacto que tenga con la madre y la prontitud en que ésta satisfaga sus necesidades de abrigo y alimentación dejarán en el niño la sensación de que el mundo es un lugar placentero y seguro. Por otro lado, el poco cuidado, las pocas manifestaciones de afecto y la poca atención dejarán en el niño sensaciones de inseguridad y temor.

Esto es explicado de manera más extensa por Erik Erikson en su teoría de las ocho edades del hombre, la primera etapa en el esquema eriksoniano, que abarca el primer año de vida, es el de “Confianza Vs Desconfianza” aquí el grado en que el niño llega a confiar en el mundo depende en gran parte de la calidad del cuidado de los padres. En cambio, cuando los cuidados no son suficientes el niño siente rechazo y se propicia en él una desconfianza que puede mantenerse hasta la edad adulta y que determinará el tipo de relación que sostenga con otras personas.

En la mayoría de las veces la sola presencia de un nuevo ser y la indefensión de éste hace que se creen lazos muy fuertes entre los bebés y sus padres, que exista entre ambos “un enamoramiento” tan fuerte que fomenta a los padres a satisfacer las demandas del bebé. Entonces, *“este apego conforma un proceso recíproco, es decir tanto el bebé como los padres ponen de manifiesto conductas que producen el apego de ambos. Esta interacción tiene un claro valor en la supervivencia de la especie”* (Maccoby, 1993, p.188).

La relación que se establece entre la madre y el hijo es muy importante. La madre y el bebé crean lazos mutuos, y estos lazos representan el comienzo de la comunicación entre dos personas (el comienzo de la socialización).

En el bebé, la motivación principal en un primer momento es la alimentación. La necesidad primaria del bebé es saciar su hambre, a lo que su madre responde siendo la fuente que proporcionará el alimento que permitirá que el bebé pueda satisfacer esa necesidad. Todas las gratificaciones se encuentran ligadas a este proceso de alimentación que acontece desde el nacimiento.

A este respecto menciona Winnicott (1970), que la repetición de esta satisfacción de necesidad por parte de la madre lleva a la introyección de una madre "agradable". Pero si la madre no muestra interés en la satisfacción de alimentación del niño, éste introyectará la imagen de la madre como "mala y desagradable".

Como consecuencia de esta imagen de madre "mala" *"existe evidencia de que problemas tempranos de comportamiento están frecuentemente precedidos por inseguridad y desorganización en el apego"* (Pauli-Pott, Haverkock, Pott & Beckmann, 2007, p. 57).

Pero, si el niño aprende que sus necesidades serán satisfechas por la madre "agradable", entonces desarrollará confianza que le permitirá proyectar expectativas de gratificaciones futuras.

Para el lactante, las señales del tono afectivo de la madre, como la cercanía o el rechazo, llegan a constituir una forma de comunicación a las que otorga respuestas totales, como enojo, frustración o gratificación. De las cuales la madre tenderá a responder, creando un círculo.

Así tenemos, una madre que manifiesta poca cuidado al bebé y no satisface sus necesidades, este responderá con frustración y seguramente llanto a lo que la madre responderá con enojo provocando más llanto en él bebé y esto más enojo en la madre.

A este respecto, Spitz (1979) explica que este sistema de comunicación entre madre e hijo ejercerá una presión constante, que dará forma a la psique infantil.

El autor, establece que las relaciones afectivas entre madre e hijo abren el camino a cualquier otro desarrollo durante el primer año de vida, pues en esta etapa se forman las bases que permitirán la iniciación de las relaciones con los objetos. Pero a veces, la naturaleza de las formas culturales establece los límites en que pueden desarrollarse las relaciones objéales².

En un estudio, realizado por (Kardiner, 1978, citado por Spitz, 1979) menciona que en la sociedad “Alor”, donde las mujeres trabajan en el campo y abandonan a sus hijos bajo los cuidados de otros niños más grandes, se pudo comprobar que los adultos lamentaban el abandono de su madre en la infancia. Son desconfiados, tímidos e inseguros, se sienten constantemente amenazados y son hostiles con los demás.

Con este estudio se comprueba entonces que la falta de lazos del niño con la madre determinará la capacidad del individuo para formar o no relaciones interpersonales y la naturaleza de sus actitudes ante dichas relaciones. Sin embargo a veces, las circunstancias hacen que la falta de la madre sea substituida por un tercero que tiene por misión establecer lazos que le sirvan para su vida adulta. Por ello, las instrucciones de aplicación del instrumento “Cuestionario de estilos parentales” utilizado en la investigación se refiere a términos padre o tutor y madre o tutora.

Más adelante, las madres pueden reaccionar ante la maduración y separación del hijo en los primeros dos años de vida como si representara la pérdida de la dependencia simbiótica del hijo, o como un paso adelante en términos de la comunicación y autonomía de un ser independiente y separado de ella. Durante esta etapa el niño se da cuenta de que él y la madre son seres separados y distintos y comienza la maduración de los aparatos del ego.

Por ello, las experiencias tempranas de apego con los padres proveen una base para la determinación de la personalidad, las relaciones interpersonales futuras, que son reflejadas en el nivel de autoconfianza, sociabilidad y capacidad para afrontar los retos y el estrés del niño, esta capacidad para afrontar el estrés puede que permanezca hasta que el niño se convierta en adulto.

² El término freudiano “relaciones objéales” hace referencia a las personas, cosas o situaciones en quienes dirigimos afecto.

- El Apego

Cuando el bebé ha alcanzado algunas semanas de vida dirige indiscriminadamente sus comportamientos de apego a cualquier persona que le sonría, quiera cargarle, extenderle la mano o le hable con afecto. Posteriormente, este apego será exclusivo para los padres, al llegar al año de edad puede, incluso, sentir ansiedad ante un extraño.

El Apego es definido por Polanco de la siguiente manera:

“Un conjunto de actividades que producen y conservan la proximidad física entre dos personas, el bebé y el padre [o la madre] de familia...El surgimiento del apego es necesario para el desarrollo emocional saludable del bebé. La interrupción severa del apego puede producir retraso del desarrollo e incluso la muerte del bebé (Polanco Valenzuela, 1987)”.

El apego es un vínculo emocional recíproco y perdurable entre el bebé y la persona que se dedica a su cuidado y son ellos mismos los que contribuyen a la calidad de esta relación. Para los bebés los apegos poseen un valor adaptativo que garantiza que sus necesidades psicosociales y físicas serán satisfechas.

“...cualquier actividad del bebé que genera una respuesta en un adulto puede corresponder a un comportamiento que tiende al apego: la succión, el llanto, la sonrisa, el aferrarse o mirar los ojos del cuidador. Incluso a las ocho semanas de vida, los bebés dirigen algunos de estos comportamientos más hacia sus madres que a otra persona. Estas propuestas tienen éxito cuando la madre responde cálidamente, expresa su gusto y ofrece al bebé un contacto físico frecuente y la libertad para explorar” (Ainsworth. 1969. Citado en Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001, p. 212)

Continúa Ainsworth mencionando que el bebé, con base en las interacciones con su madre construye un “modelo de trabajo” de lo que puede esperar de ella. Los diversos patrones de apego emocional responden a distintas representaciones cognitivas que dan como resultado diferentes expectativas. Mientras la madre continúa actuando del mismo modo, el modelo se sostiene. Si su comportamiento cambia – no una o dos veces sino en forma constante- el bebé puede revisar el modelo y la seguridad del apego puede variar.

El modelo de trabajo del apego de un bebé se relaciona con el concepto de la confianza básica de Erikson. El apego seguro evoluciona a partir de la confianza; el apego inseguro refleja desconfianza. Los bebés con un apego seguro han aprendido a confiar no sólo en sus cuidadores sino en su propia capacidad para obtener lo que necesita. (Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001)

Una vez más la importancia del vínculo parental hace notar la fuerte influencia que tiene éste en el ser humano, como un fenómeno determinante en su desarrollo. Así también, la importancia del apego para la construcción de la personalidad del sujeto. Elemento con que hará frente a la exigencia académica.

- **Cuidado**

La calidad del cuidado del niño contribuye al desarrollo cognitivo y psicosocial. *“Aunque la calidad, cantidad, estabilidad y tipo de cuidado tienen cierta influencia sobre el desarrollo psicosocial y cognitivo, la influencia de las características de la familia es aparentemente mayor”* (Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001)

El siguiente esquema manifiesta las funciones que los padres deberían asumir en relación al cuidado de los hijos (Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001):

- a) Satisfacer las necesidades fundamentales del niño de cuidado, sustento y protección.
- b) Aportar un clima de afecto y seguridad, facilitando los lazos emocionales y el apego necesario que hagan nacer en el niño la propia estima y la confianza en los seres que la rodean.
- c) Contribuir y fomentar la socialización de sus hijos, promoviendo en ellos estrategias para la comunicación y el diálogo que les sirvan en sus futuros intercambios sociales.
- d) Actuar como fuente de información y transmisión de valores, que permitan al niño comprender e interpretar la realidad física social y, posteriormente, adaptarse a ella.
- e) Ofrecer modelos de actuación e identificación en situaciones de naturaleza diversa: cómo afrontar las situaciones conflictivas, como ejercer el control o la autoridad, cómo

vehicular de valores que dice promover, cómo reaccionar ante el sufrimiento de los otros, etc.

f) Promover espacios y tiempos para la participación activa del niño en el escenario familiar, que le permitan vivir este contexto como una zona de intercambio y construcción conjunta en la cual él es también protagonista.

g) Facilitar el tránsito del niño hacia otros contextos educativos y de socialización extrafamiliar que compartirán con la familia la tarea de educar, con el objeto de apoyar la continuidad y coherencia entre los diversos contextos en los que el niño está inmerso.

- Sobreprotección

Levy (1970) define la sobreprotección como un tipo de relación entre las actitudes y las conductas de la madre y el desarrollo del hijo donde se crean condiciones de monopolio madre-hijo. Habla de 6 tipos de sobreprotección:

- 1) No maternal,
- 2) Transitoria,
- 3) Suave,
- 4) Mixta,
- 5) Provocado por la culpa y
- 6) Pura

También, Levi (1970) refiriéndose a investigaciones al respecto menciona que se han mostrado que el control psicológico excesivo (sobreprotección, sobreimplicación y limitaciones en la exploración e independencia) está relacionado con el retraimiento social de los niños. La literatura indica que los niños con serios problemas de internalización de problemas como neurosis y trastornos de ansiedad provienen de ambientes familiares que contienen componentes de control psicológico.

En Bolivia, por el sistema patriarcal en la que se desarrollan las prácticas culturales, es la madre quien generalmente se encarga de la crianza de los hijos, que muchas veces tiende a presentar un nivel alto de sobreprotección.

Es más evidente encontrar que quienes ejercen mayor sobreprotección hacia los hijos son las madres. Se han encontrado pocos casos de sobreprotección paterna, ya que es menos frecuente el contacto social con sus hijos que el de las madres.

Pero se ha demostrado que el control psicológico por parte de los padres provoca niveles menores de autoconfianza y niveles más altos de problemas intrínsecos y extrínsecos en adolescentes hombres y mujeres.

2. Clasificación de los estilos parentales

Varios autores han establecido diversas clasificaciones sobre los estilos parentales, pero cabe considerar que estos suelen variar con el paso del tiempo, pues, no es lo mismo la crianza de un bebé a la de un adolescente; además, el sexo del niño influirá en el estilo de crianza que adopten los padres; como también, su posición en el número de hermanos, la cultura en la que se produce la crianza etc.

Por ello, no podemos olvidar que las relaciones entre padres e hijos son bidireccionales, y que los hijos influyen, también, sobre el comportamiento de los padres de forma decisiva.

Ahora bien, Maccoby y Martin (1993) reconocen cuatro estilos parentales basados en dos dimensiones: sensibilidad o afecto y control, que se define como la monitorización o conocimiento que los padres tienen sobre las actividades, amistades, o lugares a los que acuden sus hijos en su tiempo libre.

De la primera dimensión: el constructo del apoyo o cuidado parental está constituido por variables como el cariño, sensibilidad, aceptación y apego, y está relacionado con un desarrollo positivo de los hijos.

Por otra parte, el concepto de control parental es más complejo y variado, pues no sólo tiene numerosas dimensiones (ej. Disciplina, demandas de madurez, coerción, inducción, inducción de culpa, supervisión, monitoreo, castigo, retiro del amor, control hostil, control inconsistente,

restricciones, etc.), sino que también los efectos que tiene sobre el niño o adolescente frecuentemente varían entre débil y fuerte, positivo y negativo y de lineal a no lineal.

Además, el autor encuentra cinco tipos de control parental:

- ❖ Restictivo, donde los padres imponen límites inflexibles a los niños;
- ❖ Demandante, donde las expectativas de los padres son mayores a las habilidades de los niños de acuerdo con su edad;
- ❖ Estricto, que se caracteriza por establecer límites que no van de acuerdo a la edad ni desarrollo social y emocional del niño;
- ❖ Intrusivo, que se refiere a los padres que se caracterizan por no respetar la autonomía de los hijos, entrometiéndose en sus actividades y relaciones;
- ❖ Y, la aplicación arbitraria del poder, donde se maneja un estilo autoritario y represivo, donde las reglas se imponen sin explicación o causa racional.

También, los estilos parentales se encuentran clasificados en cuatro cuadrantes según las dimensiones de sensibilidad o afecto y control, y son conocidos como autoritario, permisivo, negligente y autoritativo. Los estilos parentales definirán las respuestas de los padres ante los comportamientos de sus hijos.

Según Maccoby y Martin (1993) los estilos parentales pueden clasificarse en padres autoritarios, padres autoritativos, padres negligentes y padres permisivos:

Los **padres autoritarios** presentan baja sensibilidad y alto control. Estos padres ponen límites estrictos a sus hijos, sin tomar en cuenta sus necesidades u opiniones acerca de las reglas impuestas. Este tipo de padres valoran mantener el control y no responden a los retos de su autoridad por parte de los hijos.

En general, estos padres suelen ser insensibles a las necesidades de sus hijos, altamente punitivos y no muestran afecto ni cariño hacia ellos. Este estilo parental ha sido

frecuentemente ligado con baja autoestima, falta de moralidad y agresividad en niños y adolescentes.

Los **padres permisivos** se caracterizan por tener un alto nivel de afecto y sensibilidad, pero poco control sobre sus hijos. De esta manera, imponen pocas reglas y castigos, evitan ser vistos como autoridad, y los límites establecidos son vagos o nulos. Son tolerantes ante las agresiones o la impulsividad de sus hijos, los hijos de padres permisivos carecerán de control de impulsos, responsabilidad social e independencia.

Los **padres negligentes** son caracterizados por su bajo afecto y bajo control. Muestran poco compromiso e interés en las necesidades y el desarrollo de sus hijos, suelen evitarlos y verlos como "inconvenientes".

El **Estilo parental autoritativo, asertivo o democrático** se caracteriza por tener altos niveles de afecto y control, y los niveles más bajos de estrés parental los padres asertivos involucran a los hijos en la toma de decisiones y satisfacen favorablemente sus necesidades.

La tabla n° 1 aclara la clasificación, propuesta por Maccoby y Martin, a través de la tipología de socialización, rasgos de conducta parental y las consecuencias educativas sobre sus hijos:

Tabla 1

Estilos parentales propuestos por Maccoby y Martin

Tipología de Socialización Familiar	Rasgos de conducta parental	Consecuencias educativas sobre los hijos
<i>Democrático O autorizativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afecto manifiesto. ▪ Sensibilidad ante las necesidades del niño: ▪ Responsabilidad. Explicaciones. ▪ Promoción de la conducta deseable. ▪ Disciplina inductiva o técnicas punitivas razonadas (privaciones, reprimendas). ▪ Promueven el intercambio y la comunicación abierta. ▪ Hogar con calor afectivo y clima democrático. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Competencia social. ▪ Autocontrol. ▪ Motivación. ▪ Iniciativa. ▪ Moral autónoma. ▪ Alta autoestima. ▪ Alegres y espontáneos. ▪ Autoconcepto realista. ▪ Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales. ▪ Prosocialidad dentro y fuera de la casa (altruismo, solidaridad). ▪ Elevado motivo de logro. ▪ Disminución en frecuencia e intensidad de conflictos padres-hijos.
<i>Autoritario</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Normas minuciosas y rígidas ▪ Recurren a los castigos y muy poco a las alabanzas ▪ No responsabilidad paterna ▪ Comunicación cerrada o unidireccional (ausencia de diálogo) ▪ Afirmación de poder ▪ Hogar caracterizado por un clima autocrático. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baja autonomía y autoconfianza. ▪ Baja autonomía personal y creatividad. ▪ Escasa competencia social. ▪ Agresividad e impulsividad. ▪ Moral heterónoma (evitación de castigos) ▪ Menos alegres y espontáneos.

<i>Indulgente o permisivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Indiferencia ante sus actitudes y conductas tanto positivas como negativas. ▪ Responden y atienden las necesidades de los niños. ▪ Permisividad. ▪ Pasividad. ▪ Evitan la afirmación de autoridad y la imposición de restricciones ▪ Escaso uso de castigos, toleran todos los impulsos de los niños. ▪ Especial flexibilidad en el establecimiento de reglas. ▪ Acceden fácilmente a los deseos de los hijos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baja competencia social. ▪ Pobre autocontrol y heterocontrol. ▪ Escasa motivación. ▪ Escaso respeto a normas y personas. ▪ Baja autoestima, inseguridad. ▪ Inestabilidad emocional. ▪ Debilidad en la propia identidad. ▪ Autoconcepto negativo. ▪ Graves carencias en autoconfianza y autorresponsabilidad. ▪ Bajos logros escolares.
<i>Negligente</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No implicación afectiva en los asuntos de los hijos. ▪ Dimisión en la tarea educativa, invierten en los hijos el menor tiempo posible. ▪ Escasa motivación y capacidad de esfuerzo. ▪ Inmadurez. ▪ Alegres y vitales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escasa competencia social. ▪ Bajo control de impulsos y agresividad. ▪ Escasa motivación y capacidad de esfuerzo. ▪ Inmadurez. ▪ Alegres y vitales.

Fuente: *Torio lópez, susana, peña calvo, josé vicente y rodríguez menéndez, ma. Del carmen. (2008) pag.: 151.*

Como se observa en la tabla nº 1 los Estilos Parentales democráticos y afectivos, al contrario de los coercitivos y controladores, desarrollarán en los hijos confianza en sí mismos, alta autoestima y capacidad de autocontrol. De igual manera, los padres que refuerzan los límites y su autoridad de una manera positiva, pero constante, tendrán hijos más capaces de controlar impulsos agresivos u hostiles, y sus niveles de autoestima serán más altos que los de los niños que no cuenten con límites claros.

En un estudio realizado por Willinger se descubrió que la combinación de empatía, cercanía, calor emocional y afecto por un lado, y por el otro, autonomía y motivación de independencia, era asociada con menos estrés en la parentalidad tanto para el niño como para los padres (Wilinger, 2005, citado en Torio et al, 2008).

Según el estudio éste nivel menor de estrés se reflejaba en varios aspectos del niño:

- a) Falta de síntomas conductuales, como sobreactividad, falta de descanso, distractibilidad, y falta de atención;
- b) Habilidad para adaptarse a los cambios en el ambiente físico o social;
- c) Establecimiento de roles como una fuente de refuerzos positivos;
- d) Una autonomía apropiada a su nivel de desarrollo;
- e) Funcionamiento afectivo positivo; y
- f) Características físicas, intelectuales y emocionales que correspondían a las expectativas de los padres.

Al respecto, Oliva y Parra (2007) menciona que el afecto es el componente clave de este estilo parental. Los chicos y chicas que perciben más afecto en sus padres, y se comunican mejor con ellos, muestran un mejor desarrollo psicosocial, un mayor bienestar emocional y un mejor ajuste conductual. Por otro lado, la vida bajo un régimen de indiferencia materna desarrolla un patrón psíquico muy diferente a aquel que se desarrolla bajo la sobreprotección materna.

a)Estilos parentales evaluados en Cuestionario de Estilos Parentales de Gordon Parker, Hilary Tupling y L.B. Brown.

Los estilos parentales, planteados por los autores Gordon Parker, Hilary Tupling y L. B. Brown, mencionados por torio et al, (2008), devienen de dos factores uno de cuidado y otro de sobreprotección, que a la vez construyen cuatro tipos de vínculos: optimo, constricción cariñosa, control sin afecto y ausente débil. Estos son obtenidos a través de la Escala Parental Bonding Instrument (P.B..I) que se desarrollan a continuación.

a. El factor *cuidado*:

Está definido, por un lado, como: afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, y por otro, como frialdad emotiva, indiferencia y negligencia, apuntando de esta manera a la presencia o ausencia de esta variable.

b. El factor *sobreprotección*:

Apunta de igual manera a la presencia o ausencia de éste, y se define como: control, sobreprotección, intrusión, contacto excesivo, infantilización y prevención de la conducta autónoma.

Ahora, cada escala puede ser utilizada de manera independiente o conjunta, obteniendo así un puntaje para cuidado y otro para sobreprotección. El obtener puntajes de ambas escalas permite elaborar cinco tipos de vínculos parentales:

1. *Vínculo óptimo*:

Son aquellos padres que obtienen puntajes en el P.B.I. altos en la escala de cuidado y bajos en la de sobreprotección. Se caracterizan por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente y, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

2. *Vínculo ausente o débil*:

Son aquellos padres que obtienen puntajes en el P.B.I. bajos en cuidado y bajos en sobreprotección. Se caracterizan por presentar frialdad emotiva, indiferencia y negligencia; al mismo tiempo son padres que favorecen la independencia y la autonomía.

3. *Constricción cariñosa*:

Son aquellos padres que puntúan en el P.B.I. con alto puntaje en cuidado y alto puntaje en sobreprotección. Se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

4. *Control sin afecto*:

Son aquellos padres que puntúan con bajo cuidado y alta sobreprotección. Se caracterizan por presentar frialdad emotiva, indiferencia y negligencia, al mismo

tiempo que son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma.

5. Promedio:

Son aquellos padres que obtienen puntajes promedios en ambas escalas.

B.AFRONTAMIENTO ACADÉMICO

Todas las personas, gracias al poder de la mente, cuentan con ciertas formas u estrategias de hacer frente a situaciones angustiosas, estresantes o nuevas; que se llama con frecuencia forma de afrontamiento.

1.Definición

El afrontamiento es definido por Folekman y Lazarus (1986, citado en Díaz, 2005) como *“aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo”* (p. 23)

Las demandas exteriores y/o internas, mencionadas por los autores, pueden provenir en el caso de las exteriores de: la familia, el trabajo, la sociedad, etc., o bien pueden provenir del interior del individuo: conflictos emocionales o metas o propósitos, psicopatías, etc. Tales situaciones requerirá de la implementación de estrategias adecuadas para que el individuo alcance nuevamente el equilibrio.

En el campo educativo el afrontamiento a la situación académica está dirigido al establecimiento de esfuerzos cognitivos y conductuales que son usados por los estudiantes y determinan el tipo de rendimiento académico que obtengan. En cuanto a los cognitivos pueden encontrarse la formulación de metas académicas (el propósito que mueve al estudiante a responder las demandas académicas) y la autopercepción de la eficacia a actividades académicas; de los conductuales, pueden encontrarse los hábitos de estudio que utiliza el estudiante.

2. Tipos de afrontamiento

De acuerdo a los tipos de afrontamiento, estos pueden clasificarse en dos: uno dirigido a la emoción y otro dirigido al problema mismo. (Ponce A., 2004)

- *El afrontamiento dirigido a la emoción:*

Se dirige a disminuir el trastorno emocional modifican la forma de vivir la situación, sin cambiarla objetivamente, equivale a una reevaluación. Se utiliza para conservar la esperanza y el optimismo, para negar tanto el hecho como su implicación, para no tener que aceptar lo peor, para actuar como si lo ocurrido no importara, etc.

- *El afrontamiento dirigido al problema:*

Se encuentra orientado a la búsqueda de las soluciones alternas, como base a costos y beneficios, como su elección y aplicación. Las estrategias dirigidas a solucionar el problema dependen de los tipos de problemas a afrontar. Este tipo de afrontamiento implica un objetivo, un proceso analítico dirigido principalmente al entorno.

3. Elementos del afrontamiento

En relación a los elementos del afrontamiento Ponce (2004) propone considerar los siguientes:

- *Los recursos de afrontamiento:*

Constituyen la línea de alimentación de estrategias de afrontamiento. Son las ventajas físicas, personales y sociales que una persona lleva consigo a la situación. Estos recursos pueden ser rasgos personales, sistemas sociales o atributos físicos. Entre los rasgos personales más importantes se encuentran la autoeficacia, el optimismo, la percepción de control y la autoestima. Los recursos sociales incluyen a la familia, los amigos, el trabajo y los sistemas oficiales de ayuda. Los recursos físicos incluyen una buena salud, adecuada energía física, alojamiento funcional y un mínimo de estabilidad financiera.

- *Las estrategias de afrontamiento:*

Se refiere a las actuaciones y planes directos utilizados para disminuir o eliminar el estrés. Se aprenden por medio de la experiencia, la observación en los demás o por medio de la lectura de un manual instructivo. Existen muchas estrategias de afrontamiento que puede manejar una persona.

Estas estrategias de afrontamiento el autor propone agruparlas en dos categorías: estrategias preventivas y estrategias combativas.

La siguiente tabla sintetiza las estrategias de afrontamiento propuestas por el autor que involucren un aspecto preventivo y combativo:

Tabla 2

Estrategias de afrontamiento

Estrategias preventivas	Estrategias combativas
El sujeto es proactivo, intenta activamente evitar que aparezcan los estímulos estresantes. Equivale a la evitación en el condicionamiento clásico.	El propósito es suprimir o terminar con un estímulo estresante. Equivale al aprendizaje de escape en el condicionamiento clásico.
1. Evitación de los estímulos estresantes por medio de adaptaciones de la vida.	1. Vigilancia de los estímulos estresantes y de los síntomas.
2. Adaptación de los niveles de exigencia.	2. Recursos de organización.
3. Modificación de los patrones de conducta que inducen al estrés.	3. Atacar a los estímulos estresantes: * solución de problemas * asertividad * desensibilización
4. Desarrollo de recursos de afrontamiento:	4. Tolerar los estímulos estresantes:
* Atributos fisiológicos	* reestructuración cognitiva

-
- * Atributos psicológicos (confianza, sensación de control, autoestima).
 - * Atributos cognitivos (creencias funcionales, habilidades para el manejo del tiempo, competencia académica).
 - * Atributos sociales (apoyo social, habilidades para hacer amistades).
 - * atributos económicos
- * negación
 - * centrarse en la sensación
-

Fuente: Ponce A., J. (2004). *Estres y afrontamiento*. La Habana: Academia.

Nota: *Las estrategias de afrontamiento son las formas habituales o estereotipadas de enfrentarse a una crisis.*

4. Dimensiones abordadas en el afrontamiento académico

La definición de afrontamiento propuesta por Lazarus, descrita con anterioridad, mencionaba los esfuerzos conductuales y cognitivos utilizados para responder a las demandas internas o externas.

El esfuerzo **conductual** está vinculado a toda actividad que puede ser observable en una persona. Los **hábitos de estudio**, responden a conductas que manifiesta el estudiante en forma regular ante el acto de estudiar, que repite constantemente y que pueden ser observables.

El esfuerzo **cognitivo** es, según Olortegui (2007) “operación de la mente por la cual nos percatamos de objetos, de pensamiento o percepción...y el recuerdo” (p. 72).

Calderón (2005) divide lo cognitivo en dos aspectos:

- Cognitivo – afectivo.- vinculado a las emociones.
- Cognitivo – volitivo.- vinculado a la voluntad.

En el aspecto **cognitivo-afectivo** se toma en cuenta la **autoeficacia** por aquellos juicios que la persona hace sobre sus propias capacidades para rendir académicamente. Esta percepción

estará acompañada de la imagen que uno tenga de sí mismo (autoconcepto³) y tiene que ver con el aprecio que uno tenga de sí mismo (autoestima⁴).

En el aspecto **cognitivo – volitivo** se toma en cuenta las **metas** como la expresión de voluntad del sujeto ante la actividad académica. Aquello que hace que el sujeto rinda de tal o cual forma la demanda académicas.

En consecuencia, las dimensiones del afrontamiento académico abordadas en la presente investigación son: los hábitos de estudio, que responden al aspecto conductual; la percepción de la autoeficacia, que responde al aspecto cognitivo – afectivo; y, las metas académicas, que responde al aspecto cognitivo – volitivo.

Lo mencionado puede graficarse de la siguiente forma:

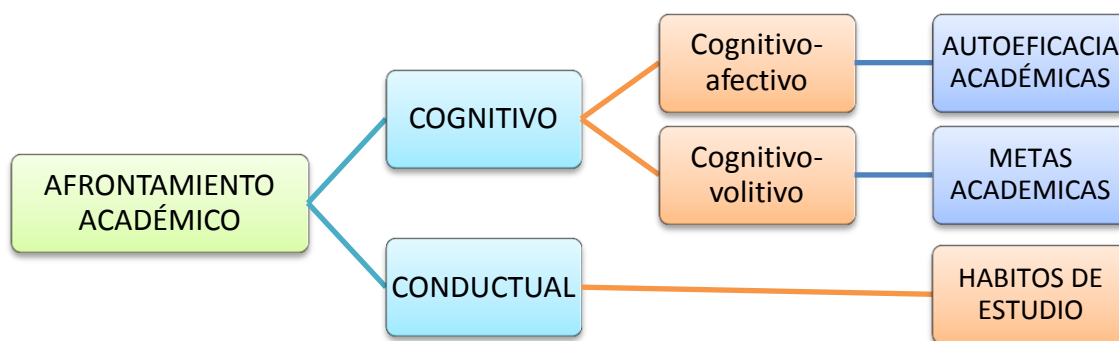


Figura 1. Dimensiones del afrontamiento académico

Fuente: Elaboración propia

a) Hábitos de estudio

Se conoce la importancia que tienen los hábitos de estudio, considerándolos como: el mejor y más potente predictor del éxito académico, mucho más que el nivel de inteligencia o de memoria.

³ El autoconcepto se trata de una “construcción cognitiva...un sistema de representaciones descriptivas y evaluativas respecto al yo, la cual determina como nos sentimos con relación a nosotros mismos y orienta nuestras acciones” (Harter, 1996. Citado en Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001, p. 281)

⁴ Juicio que una persona hace respecto a su propio valor.

Definición

Para comprender la conceptualización de los hábitos de estudio es necesario comenzar por conocer la definición de hábito.

Hábitos

Para Felipe Olortegui (2007), hábito es “*costumbre o practica adquirida por la repetición frecuente de un mismo acto*” (p. 37). Pero el término costumbre tiene una acepción mucho más amplia que engloba el tiempo generacional, con una intención uniforme y sobre todo la generabilidad, además de la necesidad de manifestarse de forma externa o pública. En tanto que, el término hábito engloba un carácter más individual, son actos de conducta que realiza una persona de forma repetitiva pero que por el uso y frecuencia se han convertido en algo propio de uno mismo.

Los hábitos son indispensables en todo tipo de actividad. Son necesarios sobre todo cuando las acciones se desarrollan en condiciones que cambian constantemente, cuando no hay posibilidad de pensar en la manera de actuar y se exige una reacción exactamente determinada y rápida a cada cambio de condición (Crombach, 1965).

Para E. Mira y López, los hábitos se forman en la vida de cada individuo por medio del esfuerzo personal. Toda información real de hábitos no es otra cosa que un autoadiestramiento. La voluntad de aprender representa un papel muy importante en la formación de hábitos; ya que algunos no son fácilmente adquiridos y no todos siguen orientaciones agradables, frecuentemente se hace necesario un esfuerzo evolutivo (1965).

Según Kelly la edad es un factor importante en la formación de hábitos, los años de la niñez son críticos en la formación de ellos y del carácter. Entre los 6 y los 12 años es la mejor época para la formación de hábitos prácticos y útiles, ya que los hábitos infantiles forman la base sobre la que han de desarrollarse los posteriores. Para Kelly los hábitos de estudio son los métodos de estudio que emplea y acostumbra usar el estudiante, para adquirir unidades de aprendizaje. Es indudable que por medio de la práctica estos métodos se hacen habituales (Kelly, W. 1964).

Estudio

Ahora corresponde definir el término estudio, “*proceso realizado por un estudiante mediante el cual trata de incorporar nuevos conocimientos a su intelecto. Se puede afirmar, entonces, que el estudio es el proceso que realiza el estudiante para aprender nuevas cosas*” (Microsoft Encarta, 2007, p. 1).

Para Correa (1998) las condiciones para el estudio son las siguientes:

- a) La inteligencia, el esfuerzo y la motivación
- b) Los hábitos de lectura
- c) Planificación del tiempo, que consiste en la organización de los planes de estudio
- d) Concentración, que consiste en controlar y dirigir la atención hacia el objeto de estudio
- e) Ambiente: buscar las condiciones más favorables, de tal manera que la concentración y el estudio no se vean desfavorecidos, lugar exento de distracciones, buena iluminación, ventilación y temperatura adecuada.
- f) Forma de apuntes que constituyen cada vez una práctica más generalizada y es necesario iniciar a los estudiante en ella para que sean ellos quienes investiguen, redacten, analicen, informen y obtengan en definitiva el máximo provecho posible de datos e información
- g) Memorización, concebida como la acumulación de conocimientos considerados validos que, conjugados mediante conexiones lógicas, al ser evaluados, sean capaces de ayudar al estudiante en el momento de escoger varias alternativas de acción. La memorización no debe considerarse como un caudal de conocimientos inconexos y sin sentido, sino por el contrario, la organización de ideas en unidades con sentido.

- h) Preparación para los exámenes: se refiere a las prevenciones y disposiciones que deben tomar en cuenta para tener éxito en los exámenes.

De todo lo anterior, ahora, podemos conceptualizar la definición de Hábitos de estudio.

Hábitos de estudio

Como se ha mencionado anteriormente, los hábitos de estudio son formas de actuación que se automatizan con el ejercicio y ayudan al estudiante a la mejor ejecución de actos y tareas académicas; permitiéndole un ahorro de tiempo y un mayor grado de perfección. Esto conlleva a un mayor rendimiento académico (Chávez Castañeda, 1998).

Crombach (1965) señala que los hábitos de estudio son "*Las conductas adquiridas de aprender permanentemente leyendo las materias académicas, favoreciendo la actividad intelectual*"(p. 98).

Es necesario que los estudiantes estén motivados y que rentabilicen el esfuerzo que conlleva el estudio. Los hábitos (prácticas constantes de las mismas actividades) no se deben confundir con las técnicas (procedimientos o recursos). Unos y otros sin embargo, coadyuvan a la eficacia del estudio. De un lado el hábito de estudio es necesario si se quiere progresar en el aprendizaje. De otro, conviene sacar el máximo provecho a la energía que requiere la práctica intencional e intensiva del estudio por medio de unas técnicas adecuadas (Martínez Otero, 2004).

Los hábitos y el aprendizaje están íntimamente ligados uno será la consecuencia del otro. En el campo educativo puede comprenderse como: el proceso realizado por un estudiante mediante el cual trata de incorporar nuevos conocimientos a su intelecto. En resumen, es el proceso que realiza el estudiante para aprender cosas nuevas.

Muchos investigadores educacionales coinciden en que el estudio requiere de una técnica específica y es ilógico suponer que uno llega al mundo con la habilidad innata de saber cómo estudiar. Por ello, los hábitos son y pueden ser adquiridos con posterioridad.

No es lo mismo aprender que estudiar. Aprender puede ser el resultado de un conjunto de procesos que pueden ocurrir en cualquier lugar, por ejemplo, podemos aprender en la calle,

viendo televisión, leyendo un libro, visitando un museo o ejercitándonos en un gimnasio, pero también aprendemos en los preescolares, las escuelas, los colegios, las universidades o en cualquier otra institución educativa. El aprendizaje que ocurre en estos últimos lugares es un aprendizaje académico y de eso se trata el estudio (<http://www.educahistoria.com>).

A diferencia de las anteriores acciones el aprendizaje académico requerirá de un procedimiento determinado y metódico que en última instancia determinara el éxito o fracaso de este aprendizaje.

Según Belaunde (1994), el concepto de hábitos de estudio está referido al modo como el individuo se enfrenta cotidianamente a su quehacer académico. Es decir es la costumbre natural de procurar aprender permanentemente, lo cual implica la forma en que el individuo se organiza en cuanto a tiempo, espacio, técnicas y métodos concretos que utiliza para estudiar.

Al utilizar el término de hábitos de estudio se expresa el método que acostumbra a emplear el estudiante para asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico que está siendo estudiado y los esfuerzos que realiza a lo largo de todo el proceso por medio de la práctica en la realización de las tareas académicas.

García (1988) dice que los hábitos de estudio son el resultado de una ordenación previa de la actividad o planificación y un cumplimiento continuo del plan propuesto.

Finalmente Vicuña (1999), citando a Hull afirma que un hábito es un patrón conductual aprendido que se presenta mecánicamente ante situaciones específicas generalmente de tipo rutinarias, donde el individuo ya no tiene que pensar ni decidir sobre la forma de actuar. Los hábitos se organizan en jerarquía de familia de hábitos en función al número de refuerzos que las conductas hayan recibido, desarrollan diferentes niveles de potencial excitatorio, las de mayor intensidad serán las primeras en presentarse debido a que reciben menor tendencia inhibitoria. Desde este punto de vista el estudio es una situación específica en la cual el sujeto emitirá un conjunto de conductas, que en el campo específico de las. Conductas no dependen del ensayo, error y éxito accidental sino de las consecuencias que sus conductas producen en interacción fundamental con los profesores, quienes con la metodología de enseñanza y evaluación refuerzan selectivamente algunas conductas.

Las capacidades individuales de estudio, conocimiento y utilización de técnicas y estrategias de aprendizaje o estudio difieren de un individuo a otro, por lo que a la hora de diagnosticar los problemas que al respecto se producen se debe tener en cuenta esa constante de diversidad individual, con *el* objeto de que los medios de diagnóstico que utilicemos sean capaces de adecuarse a ella y de precisamente a partir de ella aportarnos los datos que necesitamos.

Vicuña plantea como aspectos esenciales de los hábitos de estudio, la técnica, la organización, el tiempo y la distractibilidad.

La escuela y los hábitos de estudio

Hay tener en cuenta que, durante un periodo prolongado de su vida, la persona, desempeña el rol de estudiante, es considerado un "estudiante", por los años de formación que pasa en el sistema educativo. Generalmente se produce entre los cuatro o cinco años y se prolonga aproximadamente hasta los veintiocho o treinta años. Es por ello, que los hábitos de estudio tienen una importancia fundamental.

Aquí cabría preguntarnos, quienes son los encargados de la formación de los hábitos de estudio en los primeros años de escuela: la familia o los maestros.

Según Vallenias, la escuela cumple un papel primordial en la formación de los hábitos de estudio, ya que no solo es lugar donde el estudiante adquiere esta o aquella información, sino que debe orientar, guiar y fomentar la adquisición de pautas de comportamiento (Vallenias, Ingrid. 1989).

Sin embargo, no se puede pensar que el niño ingresa al primer año de escuela como una hoja en blanco, existe una carga biológica importante con la que el niño cuenta, cualidades psicológicas propias de su personalidad que se encuentran contenidas en el carácter y temperamento, y sobre todo el contexto en el cual se ha venido desarrollando que por lo general es la familia.

En este sentido el estudiante, la escuela y la familia influyen en la formación de los hábitos de estudio.

Factores relacionados con los hábitos y estrategias de aprendizaje

Todos los educadores conocen ejemplos de estudiantes cuyo rendimiento escolar y comportamiento en el aula han sido negativos, por lo que eran calificados como estudiantes de bajo rendimiento o de conducta inadecuada y que han tenido un cambio radical en el momento en que han sido capaces de utilizar con eficacia y eficiencia las técnicas y métodos de estudio. El rendimiento de un estudiante con capacidad intelectual "normal" o "adecuada" puede verse seriamente dificultado por hábitos incorrectos y por desconocimiento de las técnicas adecuadas.

Pérez (1999), menciona que los estudiantes con este tipo de dificultades, resulta a menudo tardía la indagación acerca de los problemas que se plantean en. Esta dimensión, por ello es necesario priorizar, *"una enseñanza temprana y específica de las técnicas de estudio desde el mismo momento en que se aprende a leer e incluso antes, para establecer los hábitos básicos del trabajo intelectual"*, (p. 7).

Por otro lado, es importante, también, comenzar tempranamente con la enseñanza de los hábitos de estudio con el propósito de evitar las "incomodidades" provocadas por la falta de recursos individuales ante la exigencia escolar que muchas veces son fuente de conflictos y constituyen un factor de riesgo apreciable para el estudiante. Su existencia se materializa en una falta de implicación del estudiante con respecto a las condiciones y las pautas existentes en el ámbito académico.

Existen, además, otros factores que pueden ser causa de problemas de aprendizaje. Belaunde (1994) mencionan los siguientes; situaciones estructurales y materiales desfavorables en el centro escolar (inadecuado número de estudiantes, la iluminación, el estado de las aulas, deficiencias en las instalaciones...); la actitud del maestro hacia el estudiante o hacia su tarea; la inadecuación, o desajuste de los programas con respecto a las necesidades del estudiante, desequilibrios en los programas o metodología defectuosa, a estos se puede añadir los constante "paros" de los maestros, y los cambios de colegio sufridos por el estudiante.

Factores relacionados con el nivel de competencia académica

El retraso en los aprendizajes no siempre proviene de factores pedagógicos y el tipo de sistema educativo Belaunde, (1994). La inmadurez neurofuncional, los trastornos afectivos personales o familiares y la existencia de lagunas educativas en el contexto familiar pueden estar en el origen de ese reteso, que se materializa en el hecho de que el estudiante no alcanza el nivel de competencias escolares que se le exige por la edad que tiene.

El hecho de que el estudiante "quede descolgado" de la marcha de la clase genera una cadena progresiva de desajustes y un proceso de deterioro que requiere el diagnóstico de las causas que provocan la deficiencia en el nivel de competencias y la aplicación de programas específicos para paliar, reducir o solventar la situación,

Es evidente que el estudiante que por falta de nivel en los "conocimientos" considerados como básicos no puede seguir el ritmo que se le exige y por tanto entra en la dinámica de despego a la competición académica. Además, Al no poder avanzar al ritmo previsto y exigido, pierde todo tipo de motivación y percibe la incomodidad de su situación. Lo que puede conducir a que éste modifique su nivel de autoestima. Se produce, así, un círculo vicioso: el fallo en los conocimientos básicos impide la consecución de los nuevos conocimientos, lo que ocurre en el aula se vuelve ininteligible, por lo que esa aula y las horas académicas se convierten en un medio no grato para el estudiante.

Por ello, si no se detecta el Origen de la situación del estudiante, y éste recibe simplemente el rechazo e incluso el Castigo por su situación, se entra en un conflicto que desemboca, casi inevitablemente, en una conducta problemática en el aula y con seguridad un deficiente rendimiento académico.

b)Autoeficacia

Gutiérrez (2004), dio a conocer una visión general de la teoría de la autoeficacia de Bandura y presentó, a su vez, algunos resultados de investigación que ha utilizado dicha teoría para explicar la motivación y el aprovechamiento académico de los estudiantes. Durante la década pasada, la autoeficacia ha recibido una atención cada vez mayor en su aplicación a la investigación educativa, principalmente en el área de la motivación académica.

Menciona, también, Gutiérrez (2004) que Bandura es considerado como uno de los teóricos más importantes del cognoscitivismo. En 1977, con la publicación de su artículo "Self - Efficacy: Toward A Unifyirng Theory Of Behavioral Change" (autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual), Bandura identificó un aspecto importante de la conducta humana: que las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, las mismas que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas, y controlan lo que ellos son capaces de hacer para controlar, a su vez, su propio ambiente. Posteriormente, en 1986, Bandura publicó su libro "Social Foundations Of Trought And Action" (fundamentos sociales del pensamiento y la acción), obra en la que propone una teoría social - cognitiva que enfatiza el papel de los fenómenos autorreferenciales (lo que uno se dice a sí mismo) como el medio por el cual el hombre es capaz de actuar en su ambiente. Considera, además que los individuos poseen un sistema interno propio que les capacita para ejercer control sobre sus pensamientos, sentimientos, motivaciones y conductas. Este sistema interno propio proporciona a la persona un mecanismo de referencia que es la base sobre la cual percibimos, regulamos y evaluamos nuestra conducta.

Gutiérrez (2004) de acuerdo con Bandura (1996), la manera en que la gente interpreta los resultados de sus acciones proporciona información sobre ellos mismos, y alteran, su desempeño posterior. Esta tríada, conducta, ambiente y pensamiento, es la base de lo que él llamó determinismo recíproco. Es decir que entre conducta, ambiente y pensamiento existe una interrelación recíproca que se observa en una mutua influencia.

En general, Bandura (1996), estableció un punto de vista en el cual las creencias (pensamientos) que tienen las personas acerca de sí mismas son claves para el control y la competencia personal, en la que los individuos son vistos como productos y productores de su propio ambiente y de su propio sistema social. Por lo tanto, el hombre, visto desde esta perspectiva, no sólo reacciona a su ambiente, sino que es capaz de modificarlo al actuar proactivamente.

A continuación se presentan definiciones sobre la palabra autoeficacia que esclarecen la comprensión del concepto.

Definición

Villarroel (2001), define la autoeficacia referida a la realización de las tareas propias de la escuela como los "*juicios personales acerca de las capacidades para organizar y realizar conductas que sirvan para obtener tipos determinados de desempeño escolar*" (p. 35). En este sentido, la autoeficacia para la escuela es un concepto muy específico que *se* refiere a la evaluación que el estudiante hace con respecto a sus capacidades para realizar las actividades propias de la escuela.

El autosistema de la autoeficacia

Bandura (1996), describen como las personas poseen un autosistema que les permite ejercer un control sobre el medio ambiente, por encima de sus pensamientos, sus sentimientos y sus acciones. Este autosistema, incluye las habilidades de simbolizar, aprender de otros, planificar estrategias alternativas, regular la propia conducta y la autorreflexión.

Bandura (1999), afirma que la conducta humana es el resultado de la interacción entre este autosistema y las fuentes de influencia externas y medioambientales. Bandura (1996) presenta un cuadro de la conducta humana y de la motivación, en el que las creencias que las personas tienen sobre ellas mismas son los elementos importantes en el ejercicio de control y de la agencia personal.

Según la teoría cognitivo - social de Bandura, los individuos interpretan y evalúan sus propias experiencias y sus procesos de pensamiento. Los determinantes previos de la conducta, como el conocimiento, la habilidad o los logros anteriores, predicen la conducta subsecuente de acuerdo con las creencias que las personas sostienen sobre sus habilidades y sobre el resultado de sus esfuerzos. Las autoevaluaciones de las personas sobre los resultados de sus conductas informan y alteran tanto el ambiente, como sus propias creencias que, a su vez, informan y alteran las conductas subsecuentes.

Esta es la fundación de la concepción de Bandura de determinismo recíproco; la visión de que los factores personales en la forma de cognición, afecto y factores biológicos, por un aparte, y

conductas e influencias medioambientales, por otra parte, crean interacciones que producen una reciprocidad triádica. Porque la agencia personal está socialmente arraigada y opera dentro de las influencias socioculturales, los individuos son productos y productores de sus propios ambientes y de sus sistemas sociales.

Bandura (1996), considera que la capacidad humana para la autorreflexión es la capacidad más singularmente humana, esta forma de autorreferencia del pensamiento le permite evaluar y alterar su propio pensamiento y su conducta.

Estas evaluaciones incluyen percepciones de autoeficacia, que son las creencias en las capacidades propias para organizar y ejecutar el curso de acciones requeridas para manejar las posibles situaciones (Bandura, 1996).

Villarreal (2001), llama la atención con respecto a algunas propiedades que están implícitas en la medición de la autoeficacia:

- ✓ En primer lugar, la autoeficacia se refiere a los juicios que las personas hacen con respecto a sus propias capacidades para realizar determinadas tareas o actividades.
- ✓ En segundo lugar, las creencias que se tienen acerca de la propia eficacia están ligadas a diferentes campos de funcionamiento, por ejemplo, la autoeficacia para las matemáticas son diferentes a las que se refieren al aprendizaje de la filosofía.
- ✓ En tercer lugar, las medidas de la autoeficacia son dependientes del contexto en el que se da la tarea, por ejemplo, los estudiantes pueden expresar tener una menor autoeficacia para aprender en situaciones de competencia que cuando el aprendizaje es más cooperativo.
- ✓ Una cuarta propiedad de las medidas de autoeficacia es su dependencia con respecto a un criterio referido a uno mismo, por ejemplo, la evaluación de la autoeficacia de un estudiante trata de su confianza de poder hacer algo con respecto a sí mismo, y no en comparación del desempeño de sus compañeros.
- ✓ Finalmente, la autoeficacia se mide antes de que el estudiante realice alguna actividad propuesta.

Bandura (1996), señala que un estudiante que tiene dudas acerca de sus capacidades de aprendizaje, posee una baja autoeficacia y probablemente evitará participar en las actividades que le sean asignadas. En cambio, un estudiante con alta autoeficacia se compromete más con las actividades que se le encomiendan y muestra un mayor involucramiento y persistencia, a pesar de las dificultades que se puedan encontrar.

El proceso por el cual el estudiante adquiere su autoeficacia es sencillo y bastante intuitivo: el estudiante se involucra en la realización de determinadas conductas (tareas), interpreta los resultados de las mismas, y utiliza esas interpretaciones para desarrollar sus creencias acerca de su capacidad para involucrarse en tareas semejantes en algún momento futuro, y actúa de acuerdo con las creencias formadas previamente. Por lo tanto, se puede decir que las creencias de autoeficacia son fuerzas críticas para el rendimiento académico (Bandura, 1996).

El autoconcepto

El autoconcepto es la manera en la que la gente se describe a sí misma y las características que utiliza, constituyen el cuerpo del auto sistema y autoconcepto. Por esto mismo, el autoconcepto puede ser estudiado como el resultado de un conjunto de descripciones y evaluaciones que la persona hace de sí misma en varios contextos: académicos, social, físico y emocional. (Oosterwegel y Oppenheimer, 1993)

Respecto al origen y conformación del autoconcepto, Villaroel (2001) plantea que éste se construye y define a lo largo de la vida a partir de la influencia de personas significativas del medio familiar, escolar y social, así como de las propias experiencias de éxito y fracaso. Los cambios culturales respecto de lo que se espera influyen en el autoconcepto del niño, pues depende de que tan bien perciba que está respondiendo a los estándares impuestos o a lo que espera de él y de su rol. Conforme el niño va creciendo estas valoraciones se vuelven más autónomas, aunque nunca son del todo independientes.

Fitts, 1995 (citado por Cortes, 2004) realiza otra clasificación de los factores que constituyen la faceta multidimensional del autoconcepto, distinguiendo principalmente tres:

✓ **Autoconcepto transitorio:**

Es la percepción que se tiene de uno mismo en un momento dado, y es influenciado constantemente por estados de ánimo o por las experiencias vividas recientemente.

✓ **Autoconcepto social:**

Se refiere a los pensamientos que tiene la persona acerca de la manera en la que los demás la perciben. Este factor puede o no corresponder con las verdaderas percepciones que las otras personas tienen del sujeto, y ya que el autoconcepto depende en gran medida de la influencia social este factor tiene una gran importancia en la vida de una persona.

✓ **Autoconcepto ideal:**

Corresponde a lo que la persona desea o pretende llegar a ser, de manera realista o irreal, y depende de las aspiraciones de la persona.

De la Rosa y Días, 1991 (citado por Gutierrez, 2004) postulan que existen cinco dimensiones principales en las que se puede dividir el autoconcepto, de acuerdo al aspecto de la vida del sujeto al que se refieren:

- **Dimensión física o relativa al cuerpo:**

Que engloba todo aquello referente a la actividad, salud, habilidades físicas y al funcionamiento general del organismo.

- **Dimensión social:**

Que se refiere al grado de satisfacción o insatisfacción que tiene el individuo conforme a sus relaciones sociales y a la percepción que tiene de dichas interacciones.

- **Dimensión emocional:**

Donde se incluyen descripciones de los sentimientos y emociones que un individuo experimenta durante el día, y como estos son percibidos desde los éxitos o fracasos, interacciones con otros y consecución de los objetos vitales.

- **Dimensión ocupacional:**

Que describe los aspectos del funcionamiento del individuo en su ambiente laboral, ocupacional o profesional.

- **Dimensión ética:**

Donde se representa la congruencia o no congruencia que el individuo tiene con sus valores personales y que son un reflejo de los valores culturales más amplios o de grupos particulares en la cultura dada.

La investigación enfatiza en la dimensión ocupacional del autoconcepto que engloba la percepción que tiene el sujeto en relación a su rendimiento académico. Lo que determina el nivel alto o bajo de eficacia que cree tener.

Otro concepto relacionado con la autoeficacia es el de la autoestima, que se expone a continuación:

La autoestima

Olortegui (2007) define la autoestima como el aprecio a sí mismo.

Para Alcocer, s. (1998) autoestima es la actitud hacia uno mismo, es la forma de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo. Es adquirida y se genera como resultado de la historia de cada persona, es una forma de ser, actuar y valorarse.

Componentes de la autoestima:

Alcantara, j. (1990), describe los componentes de la autoestima:

- **Componente cognitivo:**

Se desarrolla a partir de la decodificación que la persona realiza de la información que sobre si misma expresa el entorno en que vive, lo cual da lugar a la formación del autoconcepto y de la autoimagen, fundamentales para la constitución sólida de la autoestima.

- **Componente conductual o conativo:**

Se expresa como la intención y decisión de llevar a la práctica comportamientos relacionados y con un cabal sentido respecto a la situación experimentada, cuya intencionalidad es la autoafirmación y al búsqueda de reconocimiento.

- **Componente afectivo:**

De la autoestima se traduce en juicios de valor sobre las cualidades personales: valoración, admiración, entre otros, este importante componente esta relacionado tanto con la formación como con la expresión de la autoestima.

La diferencia específica de las diferentes dimensiones constitutivas de la autoestima (cognitivo, afectivo y conductual), no supone desarrollo paralelos, al contrario el nivel de interacción es dinámico y permanente.

En este sentido, la autoestima esta de igual forma vinculada con la autoeficacia.

c)Metas académicas

La motivación juega un papel importante en las actitudes de toda persona, y no es indiferente en el campo educativo.

Apoyándonos en la teoría de sustento de la investigación podemos decir que si bien el marco cognitivo destaca el papel de las estructuras mentales, las creencias y el procesamiento de la información la motivación a pesar de ser interna podemos observarla directamente a través del comportamiento del individuo y depende de factores tanto personales como ambientales.

Por ello, en el constructo motivacional puede analizarse los “porqués” que llevan a un individuo a comportarse en la actividad de determinada forma, se refiere a sus metas y creencias sobre la importancia e interés de las tareas académicas.



Figura 2. Motivaciones que se presentan para aprender

FUENTE: Woolfolk, A. (2000). Psicología Educativa (Sexta ed.). Mexico: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. .

NOTA: “La motivación para aprender es una colección compleja de creencias y conductas. La motivación para aprender se fomenta cuando las fuentes son intrínsecas” (Woolfolk, 2000).

Definición

Para comenzar definiendo lo referente a las metas de académicas debe comenzarse analizando el término meta.

Meta

El diccionario Larousse brinda un concepto lato de la palabra meta, que contiene al propósito de la investigación, como el fin a que tiende una persona.

Meta académica

La forma en que los estudiantes afrontan la situación académica responde a las metas que le mueven para rendir de tal o cual forma. *“Cuando los estudiantes se esfuerzan por leer un capítulo, obtener una calificación alta en un reporte se involucran en la conducta dirigida a metas”* (Woolfolk, 2000).

Para comprender la definición de meta académica debe comprenderse la dicotomía existente entre el éxito y el fracaso.

Así, Lewin, Festinger Y Sears (1944) proponían el deseo de éxito y el deseo de evitar el fracaso como dos orientaciones motivacionales diferentes determinantes del comportamiento de aspiración. En la misma línea, McClelland (1951, p. 202) propone la existencia de *"al menos dos tipos de motivación de logro, uno de los cuales parece estar orientado alrededor de la evitación del fracaso y el otro alrededor de la meta más positiva de alcanzar el éxito"*.

Las metas académicas reflejarían el deseo de desarrollar, lograr o demostrar competencia en una actividad e influirían en cómo los estudiantes se aproximan a y experimentan su trabajo académico. Así, mientras que las metas de rendimiento establecerían estándares normativos y promoverían la demostración de habilidad en relación a los otros, las metas de dominio serían autorreferidas, se centrarían en el desarrollo de habilidades y competencias en relación a las tareas y a la propia ejecución anterior (Lewin, Festinger Y Sears, 1944)

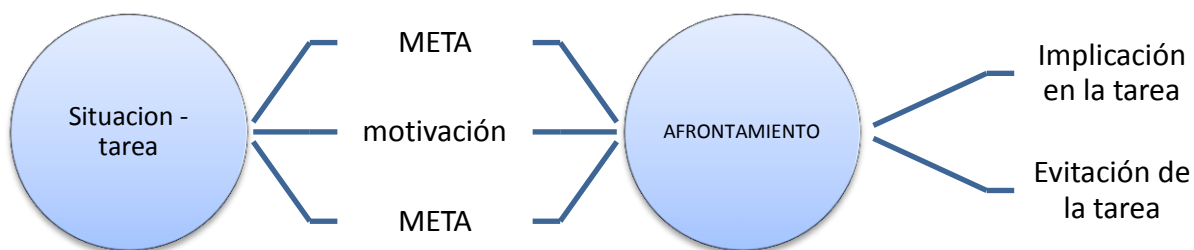


Figura 3. Secuencia explicativa de las metas orientadas por la motivación

Fuente: *Elaboración propia*

Clasificación de las metas

De acuerdo a la aproximación de las metas académicas respecto a las situaciones finales positivas o deseadas y otra de evitación, (Elliot & Dweck 1988) clasifican las metas de la siguiente manera:

- *Las metas de aproximación al rendimiento*

Focalizadas en el logro de la superioridad y competencia en relación a otros, sostendrían una vinculación positiva con el rendimiento académico y predecirían el esfuerzo, la persistencia, el rendimiento en los exámenes y el procesamiento superficial de forma positiva.

- *Las metas de evitación del rendimiento*

Se centran en la evitación del fracaso e incompetencia respecto a otros, evidenciaría relaciones negativas con el interés, el rendimiento y el procesamiento profundo y, probablemente, sostendría una vinculación positiva con un procesamiento más superficial de la información (Elliot et al., 1999).

- *Las metas de aprendizaje*

Que seguirían entendiéndose a modo de búsqueda y desarrollo de la competencia y del dominio de la tarea, guardarían una relación positiva con el interés, el esfuerzo, la persistencia y el procesamiento profundo.

- *Las metas de aprendizaje en su tendencia de evitación*

Estarían centradas en la evitación del "no dominio" o el "no aprendizaje o comprensión" de las tareas. Los estándares utilizados para ello reflejarían una preocupación por no hacerlo mal respecto a uno mismo o a la tarea. En un intento de ejemplificar esta orientación motivacional, se ha hecho referencia al estudiante perfeccionista que evita específicamente las equivocaciones, cometer errores o trabajar incorrectamente, lo que, probablemente, le llevará a afrontar las tareas de una manera peculiar y claramente diferenciada de otros perfiles motivacionales.

Por otro lado, a principios de los años noventa, Hayamizu y Weiner (1991) propusieron en su trabajo la existencia de una meta de aprendizaje y dos de rendimiento. Estos autores diferenciaron entre una meta de rendimiento que tenía que ver con el esfuerzo de los estudiantes por obtener la aprobación de padres y profesores, evitando su rechazo (metas de refuerzo social), y una meta vinculada al esfuerzo del estudiante por obtener buenos resultados en los exámenes y avanzar en sus estudios (metas de logro).

De este modo, el autor menciona que: en primer lugar, comienza a profundizarse en la orientación al rendimiento diferenciando dos formas de regulación, una de aproximación, que incitaría al sujeto a moverse hacia situaciones finales positivas o deseadas, y otra de evitación, que impulsaría a los sujetos a huir de ciertos estados negativos o no deseados o a impedir que estos acontezcan. Se construye así un planteamiento teórico de tres metas académicas independientes entre sí: metas de aproximación al rendimiento, metas de evitación del rendimiento y metas de aprendizaje.

A este respecto existe una dicotomía, podríamos diferenciar entre estudiantes orientados a metas extrínsecas de rendimiento, centrados en la obtención de recompensas externas (buenas calificaciones, aprobación de los padres, entre otros.) Y en evitar sanciones o penalizaciones externas, y otros orientados hacia metas relativas a la capacidad, preocupados por la competencia definida por comparación social, es decir, preocupados en rendir más y en evitar parecer menos competentes que otros.

Diferencias individuales en la adopción de metas académicas

La investigación ha puesto de manifiesto que la orientación a metas podría estar determinada por las diferencias individuales y por distintas limitaciones situacionales. Así, variables como el autoconcepto, la autoestima o las experiencias previas del individuo que podrían hacer percibir al sujeto más adecuadas un tipo de metas que otras, dando lugar, consiguientemente, a distintas conductas, cogniciones y afectos. De hecho, posiblemente los sujetos que desarrollan y mantienen percepciones positivas en torno a su capacidad informan de expectativas de rendimiento más altas, un mayor control sobre el aprendizaje y un mayor interés en el aprendizaje por razones intrínsecas Hayamizu y Weiner (1991).

La investigación sobre orientaciones a metas ha mostrado que los estudiante elaboran atribuciones más adaptativas bajo condiciones individuales, autorreferidas y de dominio, que bajo condiciones de competitividad concretamente, Elliot y Dweck (1988) sugieren que los estudiantes que adoptan metas de rendimiento desarrollan, normalmente, respuestas menos adaptativas frente el fracaso cuando muestran falta de confianza para obtener juicios positivos sobre ellos mismos. Por ello, es posible que las metas de rendimiento estén relacionadas con comportamientos que debilitan el aprendizaje, especialmente cuando estos se asocian a creencias autorreferidas que puedan influenciar en el nivel en que estas metas se persiguen y se logran.

Consecuencias de la orientación a metas académicas

Como señala Kelly (1964), se establece, como presupuesto básico, que las personas establecen metas por sí mismas, y que estas pueden ser unos potentes motivadores del comportamiento. Y desde la perspectiva cognitiva de las teorías de la motivación, se asume que las metas son representaciones cognitivas de los diferentes propósitos que los estudiantes adoptan en distintas situaciones de logro. Los diferentes tipos de metas que persiguen los estudiantes son importantes porque van a desarrollar patrones motivacionales cualitativamente distintos que contribuyen a la autorregulación deliberada de las tareas académicas.

Los estudiantes que sostienen una meta de rendimiento de aliciente/incentivo al yo o de implicación del yo, están preocupados, sobre todo, por demostrar su capacidad (u ocultar una falta percibida de esta) para rendir por encima de otros, particularmente si el éxito se logra con poco esfuerzo, tienen tendencia a evitar tareas desafiantes, con sentimientos negativos como la deshonra o la vergüenza tras bajo rendimiento , y suelen usar estrategias de aprendizaje "superficiales" vinculadas al aprendizaje mecánico o repetitivo . Además, la propensión a estas actitudes y comportamientos no adaptativos es más pronunciada en estudiantes que sienten una falta de capacidad. Esta orientación al rendimiento está centrada en demostrar la competencia frente a otros, por ello, el miedo a parecer incompetentes impulsa a los estudiantes a ocultar su incompetencia a corto plazo y a no hacer mucho por incrementar el aprendizaje a largo plazo. Se refiere a este hecho como la protección del alumno de su sentido de autovalor. (Elliot y Dweck, 1988)

Esta diferenciación entre metas de dominio y de rendimiento, aun teniendo su valor como aproximación teórica al tema de las metas académicas, no implica que no existan diversas razones para considerar las metas de rendimiento relativamente adaptativas en el contexto académico.

Metas académicas evaluadas en el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas de Nuñez, Gonzalez - Pienda, Gonzales - Pumariega. García y Roses.

La estructura de metas presentada en el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas de Nuñez, Gonzalez - Pienda, Gonzales - Pumariega. García y Roses es el siguiente:

- Metas orientadas al aprendizaje, centradas en:
 - La adquisición de competencia y control

[pe., ítem 1: yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permite incrementar mis conocimientos] y
 - El interés por la materia (motivación intrínseca)

[pe., ítem 4: yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio].
- Metas orientadas al yo, definidas por:
 - La implicación personal derivada de una defensa del yo

[pe., ítem 20: yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me tengan manía por mis malas notas].
 - La falta de implicación personal derivada de una defensa del yo

[pe., ítem 37: evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga]
 - La implicación derivada de una búsqueda de un engrandecimiento del yo

[pe., ítem 12: yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy]

- Metas orientadas a la valoración social, centradas en:
 - La adquisición de valoración social [pe., ítem 11: yo me esfuerzo en mis estudios porque dese sentirme orgulloso ante las personas que más me importan], y
- Metas de logro o recompensa, centradas en:
 - El deseo de obtener un trabajo futuro digno
[pe., ítem 33: yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro], y
 - La evitación de castigo
[pe., ítem 29: yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres].

Existen 8 factores que se ajustan a la estructura propuesta en el instrumento:

Factor 1.

Implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, compuesto por 7 ítems, se refería a las razones de estudio centradas en la búsqueda de la valoración de los otros, bien para obtener su aprobación o para evitar el rechazo.

Factor 2.

Implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, segundo factor compuesto por el mismo número de ítems reuniría las metas de aprendizaje vinculadas a la adquisición de competencia y control.

Factor 3.

Implicación en el estudio para la defensa del yo, tercer factor de 6 ítems haría referencia a motivos para la implicación en el estudio con objeto de la defensa del yo⁵.

Factor 4.

Implicación en el estudio para obtener un trabajo futuro digno, reúne 5 ítems referidos a la implicación en el estudio con el objeto de obtener un trabajo o una situación digna en el futuro.

Factor 5.

Implicación en el estudio para evitar castigo, reúne 5 ítems están destinados a evitar castigos o enfrentamientos.

Factor 6.

Evitación del estudio para la defensa del yo, siete de los ítems del cuestionario harían referencia a la evitación del compromiso con el estudio.

Factor 7.

Implicación en el estudio por interés en la materia, haría referencia a las metas de aprendizaje vinculadas al interés por la materia.

Factor 8.

Implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo, reúne dos ítems que expresan los motivos vinculados al ego.

⁵ Dentro la teoría psicoanalítica, hablar de los mecanismos de defensa es considerar dos acepciones, según Sigmund Freud. : ya sea para designar un conjunto del proceso defensivo que caracteriza una determinada neurosis o ya sea para indicar el destino pulsional que hace referencia a la represión, la vuelta hacia la propia persona y/o transformación en lo contrario. Más tarde, Ana Freud retoma el estudio de los mecanismos de defensa descubriendo la variedad y complejidad de los mismos. Los mecanismos de defensa utilizan la fantasía, la actividad individual, como defensa puede afectar además de las defensas pulsionales el desarrollo de la angustia. Todos los mecanismos de defensa indican un conflicto interior. Son todo aquel grupo de máscaras, que utiliza el Yo , para buscar una seguridad en base a la falsedad, mientras en base al ocultamiento del Yo para sí mismo y para los demás y de esta manera mantener una aparente estabilidad en su relación con el mundo consciente. En tanto la parte inconsciente del Yo esta expresada por los mecanismos de defensa, estos se dividen en mecanismos exitosos y mecanismos tendientes al fracaso. (Arraya D. & Pareja T., 2000)

C.RENDIMIENTO ACADÉMICO

En la actualidad el campo laboral y profesional se ha convertido cada vez más competitivo y selectivo; y esto no se aleja de la universidad en donde la búsqueda de calidad hace que las plazas para estudiantes sean más reducidos y el rendimiento académico sea un indicador para medir el logro alcanzado.

1.Definición

Una definición que permita comprender el rendimiento académico es la de Chadwick (1979) para quien es *“expresión de capacidad y experiencias psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académico a lo largo de un periodo o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado”*(p. 89)

Si bien, la actual Reforma Educativa valoriza la calificación cualitativa, en cuanto competencias, que el estudiante logra alcanzar en su generalidad, el rendimiento académico es medible por la ponderación de promedio alcanzado por el estudiante.

2.Características del rendimiento académico

Para García y Palacios (1991) el rendimiento académico puede caracterizarse de la siguiente manera:

- El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante.
- En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento
- El rendimiento académico está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración
- El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.

- El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo.

3.Enfoques que explican el rendimiento académico

Existen diferentes teorías que pueden explicar los enfoques utilizados a momento de explicar el rendimiento académico (Quiroz, 2001). Entre ellos podemos mencionar:

- Rendimiento basado en la voluntad

Esta concepción atribuye la capacidad del hombre a su voluntad. Afirma que tradicionalmente se creía que el rendimiento académico era producto de la mala o buena voluntad del estudiante olvidando otros factores que pueden intervenir en el rendimiento académico.

- Rendimiento académico basado en la capacidad

Esta postura sostiene que el rendimiento académico está determinado no solo por la dinamicidad del esfuerzo, sino también por los elementos con los que el sujeto se halla dotado. Como por ejemplo la inteligencia

- El rendimiento académico en sentido de utilidad o de producto

Dentro de esta tendencia se hace hincapié en la utilidad del rendimiento para actividades instructivas o informativas.

A este respecto, si bien el aspecto psicológico de la voluntad puede ser determinante en la construcción de conductas que determine el nivel adecuado o inadecuado de rendimiento académico no puede dejarse de lado otros componentes como el biológico y el contexto mismo.

En esta investigación se resalta el aspecto psicológico del rendimiento académico, en el entendido no sólo del factor de la voluntad, sino de una compleja estructuración que involucra la percepción que la persona tiene sobre la capacidad efectiva de realización de actividades

académicas, así también, de la orientación de sus metas para la realización de dichas actividades.

4. Factores del rendimiento académico

El mismo autor, respecto a los factores del rendimiento académico señala dos factores condicionantes:

- **Factores endógenos**

Relacionaos directamente a la naturaleza psicológica o somática del estudiante manifestándose estas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel cd inteligencia, hábitos de estudio, actitudes, ajuste emocional, deficiencia sensorial, perturbaciones funcionales y el estado de salud física entre otros.

- **Factores exógenos**

Son los factores que influyen desde el exterior en el rendimiento académico. En el ambiente social encontramos el nivel socioeconómico, procedencia urbana o rural, conformación del hogar, etc.

En el ámbito educativo tenemos la metodología del docente, los materiales educativos, material bibliográfico, infraestructura, sistemas de evaluación, etc.

A su vez, los factores del rendimiento académico pueden explicarse de la siguiente manera (Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001):

- *Factores étnicos:*

La influencia del contexto y la cultura pueden ser elementos que influyan de manera positiva o negativa en el logro académico. En algunas sociedades es premiable los logros académicos y se estimula a alcanzarlos, mientras que en otras no representa significancia alguna, sino, que realzan otros valores.

➤ *Condición socioeconómica:*

Es probable que los hijos de padres pobres y poco instruidos experimenten atmósferas escolares y familiares negativas y eventos estresantes. El barrio en que una persona vive generalmente determina la calidad de la educación disponible, así como las oportunidades de acceder a mejor educación; la disponibilidad de tales oportunidades y las actitudes del grupo de pares del barrio afectan la motivación.

➤ *Calidad de la enseñanza:*

Un factor importante en los logros de los estudiantes es la calidad de las escuelas a las que asisten. También las expectativas que tienen sobre las universidades o institutos superiores que en algunas ocasiones no satisface esa expectativa. Si un estudiante no es estimulado para desarrollar sus potencialidades en la educación primaria y secundaria no despertará mucha expectativa en él el ingresar a la universidad.

➤ *Creencia de la autoeficacia y motivación académica.-*

Como se menciona con anterioridad según Albert Bandura uno de los factores importantes para el logro académico es la autoeficacia. Los estudiantes que creen que pueden dominar el material académico y regular su propio aprendizaje tienen más probabilidad de intentar tener éxito y de lograrlo que aquellos que no creen en su propia capacidad.

Además, los estudiantes autorregulados se interesan en aprender, establecen objetivos exigentes y emplean estrategias apropiadas para lograrlos. Se esfuerzan mucho, persisten en las dificultades y buscan ayuda cuando es necesario. Para estos, el ingresar a la educación superior significaría un reto a vencer. Por el contrario, los estudiantes que no creen que pueden dominar el material académico y regular su propio aprendizaje tienen más dificultades al intentar tener éxito ya que no creen en su propia capacidad.

➤ *Estilos de crianza y participación paterna.-*

Los padres también pueden afectar los logros educativos de los hijos involucrándose en la enseñanza que estos reciben: actuando como abogados de sus hijos y mostrando a los profesores la seriedad de los objetivos educativos de la familia. (Bandura, 1996. Citado por Papalia et al, 2001).

No puede dejarse de mencionar, la influencia de los padres en el rendimiento académico. Pues, se sabe que los estudiantes cuyos padres se hallan estrechamente involucrados en su vida escolar de sus hijos y siguen sus progresos, tienden a desempeñarse mejor en la escuela.

Por el contrario, los estudiantes cuyos padres son negligentes en el cuidado de sus hijos y no hacen el seguimiento académico en casa y sólo visitan las unidades educativas de sus hijos al concluir el año académico pueden presentar mayores dificultades y presentar un bajo rendimiento académico aunque no de forma determinante.

Esto dependerá, también, si el involucramiento de los padres en la actividad académica de sus hijos no es de forma intrusiva, ya que en tal caso su involucramiento será una limitante para un buen rendimiento académico

5.Evaluación del rendimiento académico - ley de la educación Avelino Siñani - Elizardo Perez

La evaluación del rendimiento académico en la Ley de la Educación Avelino Siñani-Elizardo Perez responde a un proceso sistemático y permanente de valoración e interpretación total o parcial de la situación educativa en el proceso de aprendizaje (Ministerio de Educación [ME], 2010).

En este sentido, la evaluación del aprendizaje en la ley de la educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez señala que:

“El resultado de la evaluación es netamente educativo; es decir, que no valora a la persona como tal sino su grado de desarrollo en los ámbitos del ser, saber, hacer y decidir bajo el paradigma del vivir bien. Implica evaluar el grado de progreso de los

objetivos previstos, apreciar las condiciones de desarrollo del progreso educativo y los resultados o productos para el bien común...la evaluación no es una simple ponderación numéricas a los avances evidenciados por las y los estudiantes, tampoco es el juicio moral que califica lo bueno o lo malo a razón de sus errores, avances o retrasos; sino más bien, es un mecanismo para estimular a los estudiantes en su desarrollo personal dirigido a la producción del bien común”(ME, 2010, p 27).

Con el párrafo anterior se comprende las funciones que tiene la evaluación de la actual reforma educativa, éstas pueden esquematizarse en el siguiente cuadro:

Tabla 3

Funciones de la evaluación: ley de la educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez

Aspectos	Ser	Saber	Hacer	Decidir
¿Qué evaluar?	Conciencia comunitaria	Tipos y grados de aprendizajes alcanzados en relación a los objetivos holísticos.	Progresos, dificultades y obstáculos que se identifican en el desarrollo de los objetivos durante el proceso de enseñanza aprendizaje.	Grado de participación comunitaria, comportamiento en el marco de los valores sociocomunitarios, actitudes dialógicas que favorecen las condiciones para el desarrollo de la interculturalidad y de la convivencia armónica con la madre tierra y el cosmos.
	Formas de ser dialógicas en relación a la comunidad que integra a las personas a la madre tierra y a todos los seres del cosmos.	Capacidad de aplicación de conocimientos previos y los recientemente incorporados en el entorno sociocultural y lingüístico atendiendo necesidades e intereses personales en relación a los valores y la ética sociocumunitaria.		

¿Para qué evaluar?	Fortalecer las potencialidades del estudiante y de la comunidad educativa. Desarrollar mecanismos de interaprendizaje colaborativo	Valorar la actuación del estudiante, docente en interacción con todos los factores que intervienen en el proceso de interaprendizaje	Determinar los avances y dificultades en el desarrollo de los objetivos y ofrecer el apoyo pedagógico oportuno.	Fortalecer las identidades de la pluriculturalidad, desarrollar la autodeterminación generando acciones y procesos continuos de transformación descolonizadora.
¿Cómo evaluar?	Observando las actitudes que realizan los estudiantes, mediante entrevistas, conversaciones, seguimiento a sus procesos de producción y sus productos.	Observando los comportamientos y desempeños de los estudiantes ante situaciones que exigen la utilización de los saberes aprendidos y promoviendo la autoevaluación y la co-evaluación.	Observación permanente a las actividades de los estudiantes, conservando con ellos, revisando sus trabajos, promoviendo la autoevaluación y ofreciéndoles la ayuda oportuna.	Observando los procesos de producción de bienes tangibles e intangibles en el marco de su aporte al bien común.
¿Cuándo evaluar?	Al inicio de una actividad, de un proyecto o nivel respectivo en forma permanente.	A la conclusión de una actividad, de un proyecto de aula o de un nivel correspondiente.	Permanentemente en todo el proceso de aprendizaje, cuando lo requiera.	A lo largo de todo el proceso educativo.

Fuente: Ministerio de Educación (2010).

D.ADOLESCENCIA Y EDUCACIÓN

La adolescencia, como etapa del desarrollo humano, tiene una data reciente. Antes del siglo xx, en la construcción social de la clasificación del desarrollo humano, no estaba presente la adolescencia como una etapa de éste desarrollo. En muchas culturas la capacidad de reproducción era requisito suficiente para que los niños ingresen a la edad adulta.

Hoy en día, se reconoce a la adolescencia como el periodo transición de la niñez a la edad adulta, tiene una duración aproximada de una década, se inicia desde los 11 o 12 años hasta los 19 y 20 años. Al aproximarse el final de esta etapa, muchos de los adolescentes han concluido sus estudios en la educación formal (16 y 17 años aproximadamente) y se preparan para el ingreso a la educación superior. En este sentido, adolescentes de 18, 19 y 20 están cursando los primeros años de una carrera universitaria.

Ahora bien, ésta etapa implica, en sí mismos, cambios físicos, psicológicos y sociales que se desarrollan a continuación.

1.Desarrollo físico

En cuanto al desarrollo físico para Olortegui (2007) la adolescencia es un *“periodo de la vida que comienza con la aparición de los caracteres sexuales secundarios y que termina con la suspensión del crecimiento somático”* (p. 20).

Los cambios físicos observados en varones y mujeres durante la pubertad incluyen el crecimiento adolescente repentino, el desarrollo de vellos púbico, cambio de la voz y el crecimiento muscular. La madurez de los órganos reproductores marca el comienzo de la menstruación en las mujeres y la producción de semen en los varones. (Papalia et al, 2001)

El desarrollo físico se hace más lento a medida que el adolescente se acerca a la edad adulta principalmente en las mujeres más que en los varones. En cuanto a la salud, esta depende del estilo de vida que lleve el adolescente, generalmente, está en esta etapa algunos adolescente empiezan a consumir bebidas alcohólicas, tabaco y otras drogas, alejándose de las actividades deportivas y recreativas.

2.Desarrollo social

En relación al desarrollo social del adolescente, éste se centra fundamentalmente en la búsqueda de la identidad, en la construcción del yo y de su personalidad.

De estos últimos, el “yo” y la personalidad para Piaget (1979) *“es [refiriéndose al yo] como el centro de la actividad propia y se caracteriza precisamente por su egocentrismo, inconsciente*

o consciente. La personalidad resulta, por el contrario, de la sumisión, o mejor, de la autosumisión del yo”

En cuanto a la identidad, Erikson (1968) (citado en Papalia et al, p. 447) afirma que la principal tarea de la adolescencia es enfrentar la crisis de identidad frente a confusión de identidad para convertirse en un adulto único que da un sentido coherente del yo y desempeña un papel importante en la sociedad. Es improbable que la crisis de identidad sea resuelta por completo en la adolescencia puesto que los aspectos relativos a la identidad surgen de nuevo en la edad adulta.

A este respecto, es necesario tomar en cuenta que los adolescentes que optan por tomar una carrera universitaria, aún están atravesando una crisis por la búsqueda de la consolidación de una identidad estable. Pero aun así, ellos deben tomar una de las decisiones más importante de su vida.

En un sentido positivo explica Erikson: la identidad se forma a medida que los jóvenes resuelven tres aspectos importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores en qué creer y por qué vivir, y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

Otros estudios pueden permiten profundizar en la importancia de la identidad en la adolescencia. Así tenemos, las investigaciones de James e. Marcia (1980), (citado en Papalia et al, 2001) describe cuatro estados diferentes de desarrollo del yo, o estados de identidad, los cuales parecen relacionados con ciertos aspectos de la personalidad.

A continuación se presenta un cuadro de la clasificación de los cuatro estados de la identidad en relación a la influencia familiar y personalidad:

Tabla 4

Identidad en relación a la familia y la personalidad

Factor	Logro de identidad	Aceptación sin raciocinio	Moratoria	Difusión de identidad
Familia	Los padres estimulan el contacto con los	Los padres están demasiados	A menudo los adolescentes se hallan en lucha	Los padres son permisivos en la crianza de los

	profesores; las diferencias se exploran en un contexto mutuo.	involucrados con sus hijos; las familias evitan expresar diferencias.	ambivalente contra autoridad paterna.	hijos; los rechazan o no comparten con ellos.
Personalidad	Altos niveles de desarrollo del yo, razonamiento moral, locus de control interno, certeza de sí mismo, autoestima, desempeño bajo estrés e intimidad.	Muy elevados niveles de autoritarismo y pensamiento estereotipado, obediencia a la autoridad, locus de control externo, relaciones dependientes, bajos niveles de ansiedad.	Muy ansiosos y temerosos del éxito; altos niveles de desarrollo del yo, razonamiento moral y autoestima.	Resultados no del todo satisfactorios, con bajos niveles de desarrollo del yo, razonamiento moral, complejidad cognitiva y autocerteza; poca capacidad de cooperación.

Fuente: Kroger (1993), citado en Papalia, Wendkos o., & Duskin f., (2001)

3.Desarrollo cognitivo

Piaget a momento de estudiar la adolescencia distingue dos principios que comprende a ésta: 1) el pensamiento y sus operaciones y, 2) la afectividad de la personalidad en el mundo social de los adultos.

De la primera , explica Piaget “*La inteligencia formal marca, pues, el primer vuelo del pensamiento y no es extraño que éste [refiriéndose a los adolescentes] use y abuse, para empezar , del poder imprevisto que le ha sido conferido*” (Piaget, 1979, p. 98), éste poder es razonar sobre hipótesis y buscar solucionarlas a través de la experimentación. Éste razonar es conocido como *hipotético-deductivo*.

En la segunda, “*El adolescente merced a su personalidad incipiente, se coloca como un igual ante sus mayores, pero se siente otro, diferente de éstos por la vida nueva que se agita en él. Y entonces, naturalmente quiere sobrepasarles y sorprenderles transformando el mundo*”

(Piaget, 1979, p. 102). Éste tipo de pensamiento, característico de la adolescencia, ha sido estudiado con frecuencia.

Uno de los autores que identificó comportamientos y actitudes inmaduros que pueden ser el resultado de las primeras aventuras de los jóvenes en el pensamiento abstracto es David Elkind.

a) Características de inmadurez en el pensamiento adolescente, según Elkind:

- **Tendencia a discutir:**

Los adolescentes buscan constantemente la oportunidad de encontrar y demostrar sus nuevas habilidades de razonamiento. Con frecuencia discuten a medida que exploran las posibilidades de un problema o buscan razones para llegar a casa más tarde de lo que sus padres creen que deben llegar.

- **Indecisión:**

Debido a que no están seguros de cuantas posibilidades ofrece la vida, muchos adolescentes tienen dificultad para decidir sobre situaciones tan sencillas como ir al centro comercial con un amigo o al centro de computación para trabajar en la tarea escolar.

- **Búsqueda de fallas en las figuras de autoridad:**

Los adolescentes ahora descubren que los adultos a quienes una vez veneraron y su mundo, se apartan de sus ideales; y se sienten obligados a expresarlo.

- **Hipocresía evidente:**

Con frecuencia los adolescentes no reconocen la diferencia entre expresar un ideal y hacer los sacrificios necesarios para conseguirlo.

- **Autoconciencia (audiencia imaginaria):**

Debido a la preocupación de su propio estado mental, con frecuencia los adolescentes suponen que los demás también están pensando en lo que ellos piensan: en sí mismos.

- **Suposición de invulnerabilidad (fábula personal):**

Creencia de los adolescentes según el cual ellos son especiales, su experiencia es única y no están sujetos a las reglas que gobiernan el resto del mundo. (Elkind, citado en Papalia et al, p. 429)

b)Razonamiento moral de los adolescentes

Kohlberg (1969), (citado en Papalia et al, 2001, p. 430) describió tres niveles de razonamiento moral, cada uno de los cuales puede dividirse en las siguientes etapas:

- **Nivel i:** *Moral preconvencional.*

Las personas actúan bajo controles externos. Obedecen reglas para evitar castigo o alcanzar recompensas, o por egoísmo. Este nivel es típico de niños en edad de 4 a 10 años.

- **Nivel ii:** *Moral convencional (o de conformidad con el papel convencional).*

Las personas han interiorizado las normas de la figura de autoridad. Están preocupadas por ser “buenas”, agradar a los demás y mantener el orden social. Este nivel se alcanza generalmente después de los 10 años; muchas personas nunca lo alcanzan, ni siquiera en la edad adulta.

- **Nivel iii:** *Moral posconvencional (o principios de moral autónoma).*

Las personas reconocen conflictos entre las normas morales y emiten sus propios juicios basados en los principios del bien, la imparcialidad y la justicia. En general, las personas no alcanzan este nivel de razonamiento moral por lo menos hasta la adolescencia temprana, o más comúnmente en la edad adulta temprana, si lo alcanzan.

De esta clasificación que contiene a los adolescentes en el tercer nivel de razonamiento moral, se espera que se haya alcanzada una determinada edad para su desarrollo. Y que se encuentra resuelta a la edad adulta temprana.

Aspectos educativos y profesionales

La motivación académica, los estilos de crianza, los factores étnicos, el estatus socio económico y la calidad de la instrucción influyen en los logros educativos. Las creencias en la autoeficacia así como las actitudes de los padres y de los pares pueden influir en la motivación para conseguirlos. (Papalia, Wendkos O., & Duskin F., 2001)

Desadaptación escolar

Portellano (1989) sintetiza los aspectos esenciales que hay que tener en cuenta. Para él, la desadaptación escolar, concepto global en el que podemos reunir los problemas conductuales específicos de dimensión pedagógica, es:

"Un rechazo a la escuela por factores inherentes al colegio, factores como la personalidad del profesor, la interacción en el aula, pueden provocar un sentimiento de desadaptación del niño dentro del aula. La inadaptación escolar es la pérdida de la armonía ente los intereses y motivaciones del estudiante y la conducta visible que presenta frente a las exigencias escolares. Hay un conflicto entre el comportamiento del niño dentro del aula y las expectativas sociales". No podemos olvidar, por otra parte, que los trastornos de comportamiento "que aparecen en la situación escolar o familiar pueden ser formas de adaptación a un estado amenazador para el niño, o, también, búsquedas inútiles y torpes le equilibrio". (Marín y Buisan, 1984, p.51).

Con ello se retuerza, en general, que la consideración del individuo exige la contemplación conjunta de todas las dimensiones que o forman, y -para el profesional de la educación- que su papel va más allá de encauzar al estudiante dentro de los parámetros establecidos por las normas que rigen el sistema educativo vigente en el momento.

La desadaptación escolar motiva la necesidad del diagnóstico de un escolar. Esta desadaptación puede manifestarse de maneras muy variadas, que abarcan un arco de situaciones diversificadas y de características no necesariamente concordantes.

Podemos asistir al aburrimiento y el desinterés por la escuela y por lo que en ella se ofrece, concretados en falta de motivación hacia el aprendizaje, inasistencia al centro escolar y/o no establecimiento de relaciones interpersonales correctas o adecuadas con el resto de compañeros y los profesores.

Además, las conductas problemáticas se pueden materializar en enfrentamientos con los profesores y agresividad hacia el resto de componentes de la comunidad escolar o incluso hacía sí mismo por parte de quien los protagoniza, con episodios de autoagresividad.

En general, se considera que la desadaptación escolar además de las causas que atañen a las capacidades cognitivas del estudiante tiene su origen en factores estrictamente escolares; pero también la desadaptación familiar por los conflictos acaecidos en el seno de la familia pueden dar por resultado, mediante un proceso de proyección no necesariamente consciente, episodios de desadaptación escolar.

Hay que tener en cuenta, además, que cuando tratamos la inadaptación escolar podemos encontrar, por la combinación de dificultades emocionales y de interacción escolar, una gradación que va desde la simple inadaptación sin rechazo activo de la escuela hasta las fobias, siendo muy difícil establecer dónde está el límite en el que podemos considerar la consolidación de un estado fóbico.

III.MARCO CONTEXTUAL

Para tener una ubicación más exacta del contexto en el cual se desarrolla la investigación se comienza reconociendo a la institución de la Universidad. Para Alvarez de Zayas (2003) la universidad surge como una institución social para formar a los profesionales que necesita la sociedad para resolver los problemas presentes en la misma. Para ello dicho profesional hace uso de los conocimientos que aprendió. La universidad es fuente de conocimiento ya que conserva la cultura y la transmite de generación en generación; también, desarrolla y promueve la ciencia, la tecnología y todas las ramas de la cultura.

En ese sentido, la Universidad Mayor de San Andrés es la institución llamada a satisfacer la necesidad de educación superior en los adolescentes bachilleres que desean optar por una carrera universitaria.

A.SITUACIÓN GEOGRÁFICA

La carrera de derecho de la Universidad Mayor de San Andrés se encuentra ubicada en la zona central de la ciudad de la paz, específicamente ubicado en la calle Loayza esquina obispo Cárdenas, edificio que ocupa desde 1983.

Infraestructura

La carrera de derecho cuenta con aulas amplias que en la mayoría de las veces abastecen para el número de estudiantes, aunque, algunas veces los estudiantes deben pasar clases de pie por la falta de asientos. Éstos, casi en la mayoría de las aulas son aún bipersonales. Aunque las aulas amplias de subsuelo carecen de buena iluminación cuentan con micrófonos por la cantidad de estudiantes.

B.SITUACIÓN ECONÓMICA

La carrera de derecho alberga a más de 6.800 estudiantes divididos en cinco niveles de instrucción. Está estructurada en cinco años de estudio con 36 materias, empleando un sistema anual de gestión.

Cada año ingresan entre mil estudiantes al primer año de carrera de derecho. Y continúan sus estudios unos 800 estudiantes, llegando a titular un número mucho menor.

La mayoría de estos estudiantes son provenientes de zonas aledañas al centro de la ciudad de La Paz y otro porcentaje provienen de la ciudad de El Alto. Estos estudiantes provienen de familias que se encuentran en un estrato social medio.

C.SITUACIÓN SOCIOCULTURAL

Para la comprensión de la situación sociocultural de los estudiantes de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor De San Andrés es necesario conocer los antecedentes de esta carrera.

Antecedentes históricos

Los antecedentes históricos de la carrera de derecho se sitúa en el decreto supremo de 25 de octubre de 1830 firmado por el Mariscal Andrés De Santa Cruz Y Calahumana mediante el cual se crea la Universidad Menor De La Paz, que diez meses después se eleva a rango De Universidad Mayor De San Andrés De La Paz De Ayacucho por decreto supremo de 13 de agosto de 1831. La universidad se funda con cinco facultades.

La carrera de Derecho es una unidad académica perteneciente a la facultad de ciencias jurídicas y políticas dependiente a su vez de La Universidad Mayor De San Andrés y componente del sistema de la universidad boliviana que se caracteriza por ser publica, gratuita y autónoma.

Publica:

Porque es sostenida con los fondos que le asigna el estado a través del tesoro general de la nación.

Gratuita:

Porque el costo de la enseñanza es simbólico (La Rectora Teresa Rescala en la gestión 2012 ha suprimido el aporte de la matrícula).

Autónoma:

Porque tiene la libertad de administrar sus recursos, nombrar sus autoridades, personal docente y administrativo, elaborar y aprobar sus estatutos, planes de estudio, presupuestos anuales, aceptar legados y donaciones, celebrar contratos para la realización de sus fines, sostener y perfeccionar sus institutos y facultades, negociar empréstitos con garantía de sus bienes y recursos (previa aprobación legislativa) debiendo además coordinar y programar sus fines y funciones mediante un organismo central (Comité Ejecutivo De La Universidad Boliviana) de acuerdo a un plan nacional de desarrollo universitario.

CAPÍTULO TRES

DISEÑO METODOLÓGICO

I. Tipo de investigación

Según Porfidio Tintaya (2008) los tipos de investigación pueden clasificarse según su finalidad, el ambiente que controlan, la información que buscan y sus procedimientos. La presente investigación hace uso de esta clasificación porque considera que abarca toda la gama de procesos de indagación científica.

Por tanto, dentro de los tipos de investigación según el ambiente que controlan, la investigación es **no experimental**. Para el autor son:

“formas de indagación que buscan comprender al objeto de estudio en su ambiente natural, sin introducir modificación alguna en los sujetos, sin provocar variaciones artificiales en la variable de estudio. Es una investigación que estudia el comportamiento natural y propio de los sujetos, así como el contexto en el que se desarrollan.” (Tintaya c., 2008, p. 34).

También, los tipos de investigación pueden clasificarse según sus procedimientos en cualitativas y cuantitativas; la investigación responde a la **investigación cuantitativa** para Tintaya:

“su objetivo es determinar cuantitativamente los atributos y relaciones de los objetos, establecer la frecuencia, el tipo/ forma y el grado/ nivel de sus variaciones. Para tales propósitos, emplean procedimientos estandarizados, métodos e instrumentos que permiten medir y expresar las conductas y relaciones en términos numéricos” (Tintaya c., 2008, p. 35).

En este sentido, la presente investigación responde a una investigación no experimental, ya que no existe la manipulación deliberada de alguna variable; además, la investigación es empírica, porque busca describir las propiedades y los hechos de la realidad, explicando el sentido y las relaciones causales entre los fenómenos; por último, la investigación es de tipo

cualitativa por la búsqueda de los significados reales que construyen los sujetos a través de sus experiencias.

II. Diseño de investigación

En el entendido de que el término “diseño” se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación (Hernández et al, 1998) la investigación hace uso del **diseño transversal correlacional**.

Según Tintaya(2008) este diseño permite identificar si existe relación entre dos o más variables en un momento determinado, que es el propósito mismo de la investigación; busca conocer en qué medida las variaciones de una variable (x) influyen en las variaciones de otra variable (y), y viceversa.

Por tanto, el diseño de investigación que se sigue en este estudio es la investigación transversal correlacional. Con esta estrategia metodológica, se pretende conocer la relación de los Estilos Parentales y el Afrontamiento Académico de estudiantes de primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

A continuación se presenta una figura que sintetiza el Diseño metodológico



Figura 4. Diseño metodológico

Fuente: elaboración propia

III. Variables de la investigación

El tipo de variables utilizadas en la investigación es una variable cuantitativa. “explican magnitudes de un proceso que puede ser medidas a través del uso de escala numéricas” (Tintaya c., 2008, p. 182)

Por otro lado, como la investigación responde al diseño transversal correlacional, no existen variables independientes ni variables dependientes; y, su fórmula es X-Y. Este diseño permite conocer si hay relación entre dos o más variables. En el caso particular, conocer si hay relación entre la variable Estilos Parentales y la Variable Afrontamiento Académico.

Variable X: Estilos Parentales

Variable Y: Afrontamiento Académico

A. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

VARIABLE X:

✓ Estilos parentales

Los estilos parentales son las percepciones que una persona acumula en la memoria sobre la forma en que fue criada por sus padres.

VARIABLE Y:

✓ Afrontamiento académico

El afrontamiento a la situación académica está dirigido al establecimiento de esfuerzos cognitivos y conductuales que son usados por los estudiantes y determinan el tipo de rendimiento académico que obtengan. En cuanto a los cognitivos pueden encontrarse la formulación de metas académicas (el propósito que mueve al estudiante a responder las demandas académicas) y la autopercepción de la eficacia a actividades académicas; de los conductuales, pueden encontrarse los hábitos de estudio que utiliza el estudiante.

B. DEFINICIÓN OPERACIONAL

1.Variable X:

Estilos parentales

Tabla 5

Definición operacional VX

Dimensión	Indicadores	Escala	Ítems	Instrumento
Sobreprotección	Constricción cariños	Siempre	3, 7, 8, 9, 10, 13, 15, 19, 20, 21, 22, 23 y 25.	Cuestionario de Estilos parentales (Gordon Parker, Hilary Tupling Y L.B. Brown)
	Control sin afecto	Algunas veces		
		Rara vez		
		Nunca		
Cuidado	Vinculo optimo	Siempre	1, 2, 4, 5, 6, 11, 12, 14, 16, 17, 18 y 24.	
		Algunas veces		
		Rara vez		
	Vinculo ausente debil	Nunca		

2.Variable Y:

Afrontamiento académico

Tabla 6

Definición operacional VY

Dimensión	Indicadores	Escala	Ítems	Instrumento
CONDUCTUAL	Hábitos de Estudio	¿Cómo estudia?	1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12	Inventario de Hábitos de Estudio
		¿Cómo hace sus tareas?		

	¿Cómo prepara sus exámenes?		23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33.		
	¿Cómo escucha las clases?		34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45.		
	¿Qué acompaña sus momentos de estudio?		46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53.		
COGNITIVO AFECTIVO	Autoeficacia en el rendimiento	Autoeficacia alta Autoeficacia media Autoeficacia baja	Escala de respuestas por unidades simples de intervalo que van de 0 a 10 puntos.	Del 1 al 20 Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar (Mario Armando Cartagena Beteta)	
COGNITIVO-VOLITIVO	Metas académicas	Factor 1: valoración social Factor 2: competencia y control Factor 3: implicación por defensa Factor 4: futuro digno Factor 5: evitación castigo Factor 6: evitación por defensa	Nunca Casi nunca Algunas veces Casi siempre Siempre	15, 16, 17, 13, 14, 12, 11. 2, 8, 7, 1, 3, 9, 10. 24, 23, 20, 22, 21, 19. 32, 35, 33, 34, 27. 28, 29, 31, 26, 30 37, 42, 40, 38, 36, 41, 39	Cuestionario para la evaluación de metas académicas (Nuñez, Gonzales Pienda, Gonzales Purnariega, Garcia y Rocés)

Factor 7: interés	4, 5, 6.
Factor 8: implicación por mejora	18, 25.

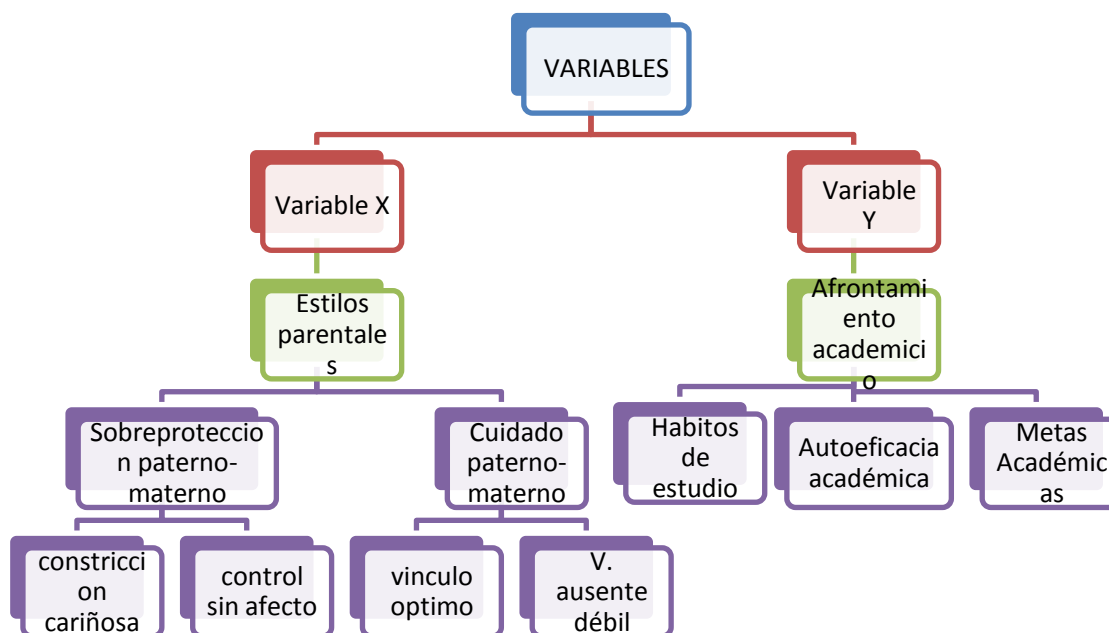


Figura 5. Variables de la investigación

Fuente: elaboración propia

IV. POBLACIÓN Y MUESTRA

A. POBLACIÓN

El concepto de población en la definición de Hernández et al (1998) “*es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones*”. (p. 204). Y éstos son los que conforman las unidades de observaciones (sujetos).

En este sentido, en la investigación la población está conformada por 680 sujetos. Las unidades de observación son universitarios de primer año de la carrera de Derecho de la UMSA.

Las características de las unidades de observación son las siguientes: son estudiantes de la Universidad Mayor de San Andrés, del primer año de la carrera de Derecho de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de ambos sexos. El universo que se estudia está conformado por las siguientes subpoblaciones:

Tabla 7
Distribución de la población estudiada

Nivel	Turno mañana	Turno noche	Total
Primer año	417	263	680
			N=680

Fuente: Elaboración propia.

B. MUESTRA

La muestra “*es un subconjunto conformado por elementos o sujetos que poseen las particularidades de la población*”. (Tintaya, 2008, p. 206). De acuerdo al autor, éstas se clasifican en muestras teóricas o específicas y en muestras empíricas o representativas.

Las primeras, **muestras teóricas o específicas**, responden al tipo de muestra utilizada en la investigación. Ya que, según Tintaya (2008)

“no se busca que la muestra posibilite opciones para generalizar los resultados de toda la población, sino que sea comprehensiva, que permita comprender las propiedades, las relaciones y los sentidos propios de la compleja y diversa composición de la población(...)[además,] las muestras teóricas no se definen a partir de criterios de

representatividad homogénea y de proporcionalidad, sino a partir de [los] objetivos de investigación orientados a comprender la complejidad del objeto de estudio” (p. 207).

Además, la muestra es **no probabilística**. Para Hernández y otros (1998), “*Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario... en las muestras de este tipo, la elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador a o un grupo de encuestadores”*. (p. 226). También, para Hernández y otros (2008), las muestras no probabilísticas pueden clasificarse en: muestras de sujetos voluntarios, la muestra de expertos, la muestra de sujetos tipo y la muestra por cuotas.

Corresponde a la presente investigación la **muestra de sujetos voluntarios**. Este tipo de muestra está integrada por sujetos que voluntariamente acceden a participar en el estudio. La elección de los casos depende de circunstancias fortuitas, que los sujetos aceptan someterse a las evaluaciones (Hernández et al, 2008). En el caso particular del estudio sujetos que acepten responder a los test psicológicos que miden las variables estilos parentales y afrontamiento académico.

En ese sentido, la muestra utilizada en la investigación es una muestra teórica, no probabilística de sujetos voluntarios. El tamaño de la muestra se especifica continuación.

Tamaño de la muestra

La muestra está conformada por 12 estudiantes que responden a los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterio de inclusión

- Estar matriculado como estudiante de primer año de la carrera de derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

Criterio de exclusión

- No haber realizado otra carrera con anterioridad

- Estudiantes de segundo a quinto año de carrera.

Tabla 8

Distribución de la muestra estudiada por turno

Nivel	Turno mañana	Turno noche	Total
Primer año	7	5	12
			N=12

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Distribución de la muestra estudiada por sexo

	Varones	Mujeres	Total
Sujetos	6	6	12
			N=12

Fuente: Elaboración propia

V. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

A. TÉCNICAS

Etimológicamente la palabra *técnica* viene del griego “*téchne*” que significa “arte o ciencia”. “*La técnica es un conjunto de instrumentos y medios a través de los cuales se efectúa el método*” (Munch & Angeles, 2000). En ese sentido, las técnicas de obtención de información que se utilizan en la investigación son:

- ✓ **Pruebas psicológicas**

Una prueba psicológica es una evaluación, un examen o un experimento que se lleva a cabo con la intención de comprobar algo. Tienen como finalidad evaluar la salud mental de un individuo. Su objetivo es obtener manifestaciones de la estructura psíquica de la persona (<http://definicion.de/prueba-psicologica/>, 2011).

Este proceso se desarrolla mediante la administración de una batería compuesta por cuatro pruebas psicológicas que responden a las variables de estudio, mismas que se describen en los instrumentos.

Como requisitos fundamentales para una prueba psicológica se aceptan los siguientes (Abad, Garrido, Olea, & Ponsoda, 2006):

Confiabilidad: se entiende por confiabilidad el grado de estabilidad, precisión o consistencia que manifiesta el test como instrumento de medición de un rasgo determinado

Valides: la valides es un proceso continuo que incluye procedimientos diferentes para comprobar si el cuestionario mide realmente lo que dice medir.

✓ **Programa informático**

Un programa informático es una serie de comandos ejecutados por el equipo de computación. Al conjunto general de programas, se les denomina software, que más genéricamente se refiere al equipamiento lógico o soporte lógico de una computadora (http://es.wikipedia.org/wiki/programa_inform%C3%A1tico, 2000). A través de estos programas informáticos se obtuvo el análisis estadístico que respalde la presente investigación.

En tal sentido, para el presente estudio se utilizó el programa informático Spss 15.0.

B. INSTRUMENTOS

Los instrumentos de medición o de recolección de datos son muy importantes en una investigación. “*Un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables*

que representan verdaderamente los conceptos o variables que el investigador tiene en mente”
(Hernandez et al, 1998, p. 234-235)

Los instrumentos utilizados responden a las dos variables de la investigación. Para la variable afrontamiento académico se utilizó una batería de tres pruebas psicológicas. Mientras que, para la variable estilos parentales se utilizó una prueba psicológica que mide el estilo parental de los sujetos objetos de la investigación.

✓ **Pruebas psicológicas**

VARIABLE ESTILOS PARENTALES:

Para ésta variable se utilizó la Escala Parental Bonding Instrument. A continuación se presentan las características del mismo:

1. Cuestionario de Estilos parentales

1.Nombre:El Parental Bonding Instrument (P.B.I.)

2. Autor: Gordon Parker, Hilary Tupling Y L.B. Brown, De La Universidad De New South Wales, Australia

3. Año: 1979, revisado en 1991, ultima validación enero de 2013

4. Administración:Colectiva o individual

5. Duración: De 10 a 15 minutos (aprox.)

6.Objetivo:Mide la percepción de la conducta y actitud de los padres en relación con el sujeto en su infancia y adolescencia, hasta los 16 años.

7. tipo de ítem: Los reactivos tienen cuatro posibles respuestas en una escala tipo likert, donde 3 corresponde a siempre, 2 a algunas veces, 1 a rara vez y 0 corresponde a nunca. El instrumento consiste en 25 reactivos que se subdividen en cuatro subescalas: cuidado

paterno, cuidado materno; sobreprotección paterna y sobreprotección materna.

8. aspectos a evaluar: Para Parker y colaboradores son dos: **sobreprotección** (dirección de la parentalidad y el control mediante la culpabilización, los sugerimientos encubiertos y métodos psicológicos para controlar al niño que no permitan su desarrollo como individuo) y **cuidados** (inquietud, cuidado, custodia y guarda).

9. Campo de aplicación: Personas mayores de 16 años.

10. Descripción del instrumento: *Sub escala:* cuidado paterno y cuidado materno con un (alpha de cronbach 0.81) califican el afecto, la comunicación, la independencia e individualidad del sujeto retomados de sus primeros 16 años de vida. Comprende 12 reactivos que son los siguientes: 1,2*,4*, 5, 6, 11, 12, 14*, 16, 17,18*,24.

Sub escala: sobreprotección paterna y sobreprotección materna con un (alpha de cronbach 0.83) miden el consentimiento, la sobreprotección, el control y la dependencia del sujeto, retomados de sus primeros 16 años de vida. La componen un total de 13 reactivos y son: 3*,7*, 8, 9,10, 13, 15, 19, 20, 21*, 22*, 23, 25*.

11. interpretación: Los reactivos marcados con asterisco (*) de invierten en base a la escala de respuestas, por lo que si el reactivo 7* es calificado con la opción 3=siempre su calificación pasará a ser 0. Quedando la escala de cuidado con un puntaje máximo de 36 puntos y la de sobreprotección con 39 puntos. El sujeto debe elegir aquella alternativa que mejor describa la relación con cada uno de sus padres, *por separado*; es decir, se contesta uno para padre y otro para madre.

12. Confiabilidad: *Sub escala:* cuidado paterno y cuidado materno y la *Sub escala:* sobreprotección paterna y sobreprotección con un (alpha de cronbach 0.81)

VARIABLE AFRONTAMIENTO ACADÉMICO:

Para esta variable se utilizaron: el inventario e hábitos de estudio casm-85, escala de autoeficacia en el rendimiento escolar, cuestionario para la evaluación de metas académicas. A continuación se presentan las características de los mismos.

2. Inventario de hábitos de estudio casm-85

1. Nombre: Inventario De Hábitos De Hábitos De Estudio Casm - 85.
Revisión - 98.

2. Autor: Luis Alberto Vicuña Peri.

3. Año: 1985, revisado en 1998, última validación enero de 2013.

4. Administración: Individual y colectiva

5. Duración: 15 a 20 minutos (aprox.)

6. Objetivo: Medición y diagnóstico de los hábitos de estudio de alumnos de educación Secundaria y de los primeros años de la universidad y/o institutos superiores.

7. Tipo de ítem: cerrado dicotómico.

8. Baremos: Baremo dispersigráfico de conversión de puntuaciones directas a categorías de hábitos obtenidos con una muestra de 160 estudiantes de lima metropolitana e ingresantes universitarios y revisada en 1998 con 760 estudiantes.

9. Aspectos a evaluar: El test está constituido por 53 ítems distribuidos en 5 áreas que a continuación se detallan:

- I. ¿cómo estudia ud.?, constituido por 12 ítems.
- II. ¿cómo hace sus tareas?, constituido por 10 ítems.
- III. ¿cómo prepara sus exámenes?, constituido por 11 ítems.
- IV. ¿cómo escucha las clases?, cuenta con 12 ítems
- V. ¿qué acompaña sus momentos de estudio?, incluye 6 ítems.

10. Campo de aplicación: estudiantes del nivel secundario y de los primeros años de educación superior.

11. Material de la prueba:

- Manual de aplicación; donde se incluye todo lo necesario para la administración, calificación, interpretación y diagnóstico de los hábitos de estudio del sujeto evaluado, así como el baremo dispersigráfico del Inventario, por áreas así como el puntaje total, así como el puntaje t.
- Hoja de respuestas; que contiene el protocolo de las preguntas como los respectivos casilleros para las marcas del sujeto que serán con una "x" en cualesquiera de las dos columnas, la de siempre o la de nunca, hay una tercera columna en la cual el examinador colocará el Puntaje correspondiente a cada respuesta según sea el caso,

12. Interpretación: Se establecen las siguientes categorías:

- De 44 -53 muy positivo
- De 36 -43,positivo
- De 28 - 35 tendencia (+)
- De 18-27 tendencia (-)

- De 09 - 17 negativo
- De 0 - 08 muy negativo

13. Confiabilidad: Valor del Alpha de Crombach es de 0.80.

3. Escala de autoeficacia en el rendimiento escolar

1. Nombre: Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar.

2. Autor: Mario Armando Cartagena Beteta

3. año: 1990, última validación enero de 2013.

4. Administración: Individual y colectiva.

5. Duración: Entre 10 y 20 minutos

6. Población: Adolescentes de 12 a 17 años.

7. Objetivo: Medición y diagnóstico de las creencias de los alumnos de secundaria para realizar con éxito una actividad académica.

8. Descripción: La escala de autoeficacia en el rendimiento escolar que consta de 20 afirmaciones y se utilizó una escala de respuestas por unidades simples de intervalo que van de 0 a 10 puntos.

9. La evaluación: Genera tres categorías de autoeficacia, a saber: alto, medio y bajo.

10. La confiabilidad: Se estableció por el coeficiente de alfa de cronbach igual a 0.6886.

4. Cuestionario para la evaluación de metas académicas

1. Nombre: Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas

2. Autor: Núñez, González-Pienda, González-Purnariega, García y Roces

3. **año** (1997), ultima validación enero de 2013.

4. **duración:**de 10 a 15 min. (aproxi.)

5. **Objetivo:** Este es un cuestionario que nos permite conocer cuáles son los principales motivos por los que los estudiantes, en general, se esfuerzan en su trabajo académico. Seguidamente te presentamos una serie de afirmaciones acerca de los motivos que puedes tener para, estudiar, o para evitar trabajar.

6. **Aspectos a evaluar:** A. *Metas orientadas al aprendizaje*

B. *Metas orientadas al yo*

C. *Metas orientadas a la valoración social*

D. *Metas de logro o recompensa*

7. **Ítems:** Consta de 42 ítems y las respuestas a cada uno de los ítems del cuestionario aparecen categorizadas en una escala que va desde 1(nunca) hasta 5 (siempre).

8. **Fiabilidad:**Los índices de fiabilidad (alfa de crombach) alcanza un 0.92.

✓ Programa estadístico Spss

El programa estadístico Spss “Paquete estadístico para las ciencias sociales” se trata de un programa de software estadístico que se emplea muy a menudo en las ciencias sociales. Su principal ventaja radica en la recodificación de las variables y su capacidad para trabajar con bases de datos de gran tamaño.

Tabla 10

Técnicas e instrumentos utilizados en la investigación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Prueba psicológica	Escala Parental Bonding Instrument

	Inventario de hábitos de estudio casm-85
	Escala de autoeficacia en el rendimiento escolar
	Cuestionario para la evaluación de metas académicas
Programa informático	Programa estadístico Spss 15.0
	Programa estadístico Excel 2010

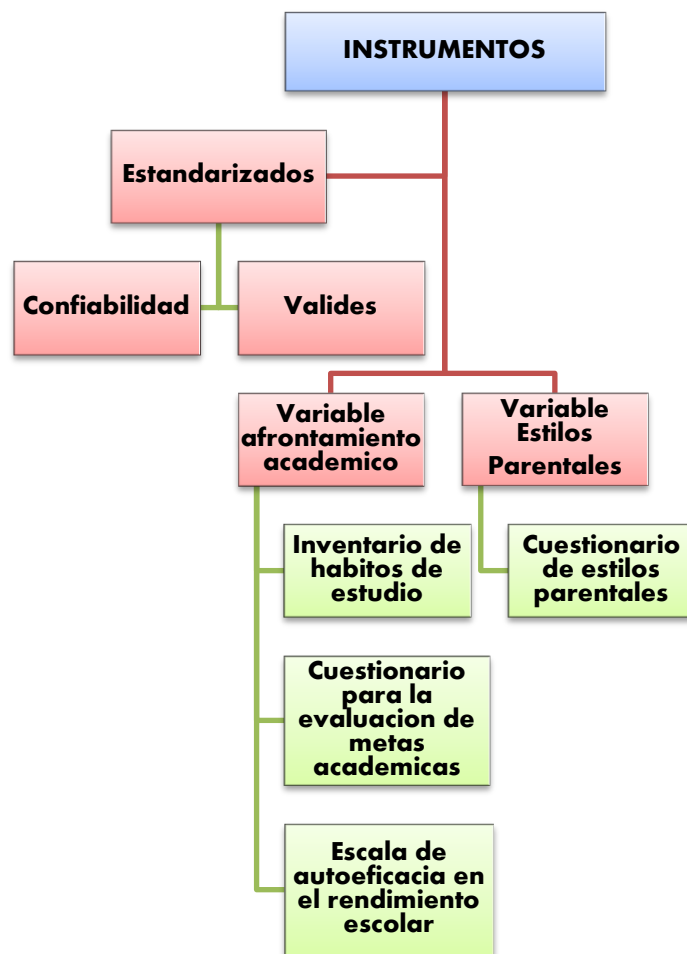


Figura 6. Instrumentos de investigación

Fuente: Elaboración propia

C. PROCEDIMIENTO

Para la recolección de datos se utilizó la evaluación psicométrica de las variables psicológicas estudiadas, como son: estilos parentales y afrontamiento, aplicada a los estudiantes que conforman la muestra de sujetos voluntarios bajo el siguiente procedimiento:

- Contacto y coordinación con el director de carrera de derecho para la obtención del valor numérico de la población de estudiantes de primer año.
- Selección de las unidades de observación de cada turno
- Presentación y exposición de los propósitos del estudio
- Aplicación de la técnica a través de las pruebas psicológicas
- Calificación de las pruebas
- Para la parte cuantitativa de la investigación se realizó el análisis estadístico de los resultados a través del paquete de análisis Excel.
- Para la parte cualitativa se hizo el análisis correspondiente de cada uno de las unidades de observación.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados que se presentan en la investigación responden al diseño Transversal Correlacional. Tratan, por tanto, de identificar la existencia de relación entre las variables X – Y (Estilos parentales y Afrontamiento académico).

Según Tintaya (2008) para conocer si hay relación entre dos o más variables, hay que:

- Identificar las características de la variable X
- Identificar las características de la variable Y

La presentación de resultados de la investigación se estructura de la siguiente manera:

- Presentación de resultados en respuesta a los Objetivos Específicos
- ✓ Identificación de las características de la variable X: Estilos parentales
- ✓ Identificación de las características de la variable Y: Afrontamiento académico (en sus dimensiones: Hábitos de estudio, Autoeficacia académica y Metas académicas)
- ✓ Determinación de la relación o correlación entre la variable X: Estilos parentales y las dimensiones de la variable Y: Afrontamiento académico.
- ✓ Los resultados se presentan de cada uno de los 12 sujetos voluntarios de la muestra
- Presentación de resultados en respuesta al Objetivo General

I. PRESENTACION DE RESULTADOS

A. RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO GENERAL:

Analizar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en las dimensiones *cognitivo* (afectivo - volitivo) y *conductual* de estudiantes universitarios del primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

Tabla 11

Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (Control sin Afecto)

ESTILOS PARENTALES				
DIMENSION: SOBREPOTECCION				
VARIABLE: AFRONTAMIENTO ACADÉMICO	DIMENSION CONDUCTUAL	INDICADOR	CONTROL SIN AFECTO	
		como estudia usted	0,309	0,408
		como hace sus tareas	-0,459	-0,384
		como se prepara para sus exámenes	0,199	-0,111
		como escucha las clases	-0,05	0,333
		que acompaña sus momentos de estudio	-0,078	-0,522
	DIMENSION COGNITIVO-VOLITIVO	valoración social	-0,331	-0,32
		competencia y control	-0,702	-0,283
		implicación por defensa	0,525	0,791
		futuro digno	0	-0,134
		evitación de castigo	-0,559	0,134
		evitación por defensa	-,762(*)	-0,423
	DIMENSION	autoeficacia	-0,147	-0,154

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como estudia Usted y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador Control sin afecto se observa una correlación positiva media, lo que indica que mayor estilo parental de control sin afecto mayor la dificultad en el hábito de Como estudia usted. En relación del estilo parental Control sin afecto y el indicador competencia y control la correlación es negativa considerable, lo que indica a mayor control sin afecto menor competencia y control. La correlación entre el indicador control sin afecto y el indicador Implicación por defensa es positiva considerable, lo que indica a mayor control sin afecto mayor implicación por defensa. La correlación entre el control sin afecto y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es negativa débil, lo que indica que a mayor control sin afecto menor autoeficacia.

Tabla 12

Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (vinculo ausente débil)

		ESTILOS PARENTALES					
		DIMENSION: CUIDADO					
VARIABLE: AFRONTAMIENTO ACADÉMICO		INDICADOR	VINCULO AUSENTE DEBIL				
	DIMENSION CONDUCTUAL	como estudia usted	0,171	-0,655	-0,55	0,226	0,226
		como hace sus tareas	0,408	-0,149	-0,302	0,218	0,218
		como se prepara para sus exámenes	-0,012	-0,219	-0,179	0,452	0,452
		como escucha las clases	-0,341	-0,131	-0,286	-0,237	-0,237
		que acompaña sus momentos de estudio	-0,258	0,339	0,429	0,5	0,5
	DIMENSION COGNITIVO-	valoración social	-0,22	0,471	0,354	0,344	0,344
		competencia y control	0,354			0,122	0,122
		implicación por defensa	-0,378	-0,632	-0,447	-0,27	-0,27
		futuro digno					

		evitación de castigo	0,408	0,134	-0,327	-0,21	-0,21
		evitación por defensa	-0,236	-0,495	-0,198	-0,427	-0,427
		interés				0,5	0,5
		Implicación por mejora					
	DIMENSION	autoeficacia	0,095	-0,038	0,039	-0,069	-0,069

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como prepara sus tareas y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador vinculo ausente débil se observa una correlación negativa débil, lo que indica que mayor estilo parental de vinculo ausente débil menor la dificultad en el indicador como prepara sus tareas. En relación del estilo parental Vinculo ausente débil y el indicador implicación por defensa la correlación es negativa media, lo que indica a mayor vinculo parental ausente débil menor implicación por defensa. La correlación entre el indicador vinculo parental ausente débil y el indicador evitación por defensa es negativa media, lo que indica a mayor vinculo ausente débil menor evitación por defensa. La correlación entre el vínculo parental ausente débil y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es negativa débil, lo que indica que a mayor vinculo ausente débil menor autoeficacia.

Tabla 13

Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (Constricción cariñosa)

		ESTILOS PARENTALES					
		DIMENSION: SOBREPROTECCION					
VARIABLE: AFRONTAMIENTO DIMENSION CONDUCTUAL	INDICADOR	CONSTRUCCION CARIÑOSA					
		como estudia usted	-0,088	0,293	0,129	0,186	0,241
		como hace sus tareas	-0,282	0,564	0,514	0,303	0,038
		como se prepara para sus exámenes	0,012	-0,069	-0,313	0,337	0,325

		como escucha las clases	0,175	0,598	0,74	-0,322	-0,232
		que acompaña sus momentos de estudio	0,258	-0,667	-0,48	-0,488	-0,516
	DIMENSION COGNITIVO-VOLITIVO	valoración social	0,22	-0,481	-0,125	0,679	0,32
		competencia y control	-0,354	-0,334	-0,303	0,75	0,354
		implicación por defensa	0,378	0,147	0,282	0,816	0,816
		futuro digno		-0,7	-0,199	0,408	0,408
		evitación de castigo	-0,408	-0,733	-0,157	0,721	0,721
		evitación por defensa	0,236	-0,135	-0,183	0,403	-0,052
		interés		-0,866	-0,945		
		Implicación por mejora					
		DIMENSION COGNITIVO-AFECTIVO	autoeficacia	-0,084	-0,204	-0,169	0

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como prepara sus tareas y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador constricción cariñosa se observa una correlación negativa media, lo que indica que mayor estilo parental constricción cariñosa menor la dificultad en el indicador como prepara sus tareas. En relación del estilo parental constricción cariñosa y el indicador que acompaña sus momentos de estudio la correlación es negativa media, lo que indica a mayor vinculo parental constricción cariñosa menor eficacia en que acompaña sus momentos de estudio. La correlación entre el indicador constricción cariñosa y el indicador implicación por defensa es positiva media, lo que indica a mayor constricción cariñosa mayor implicación por defensa. La correlación entre el vínculo parental constricción cariñosa y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es negativa débil, lo que indica que a mayor constricción cariñosa menor autoeficacia.

Tabla 14. Correlación Afrontamiento académico, estilo parental (Vinculo Óptimo)

VARIABLE: ESTILOS PARENTALES														
DIMENSION: CUIDADO														
VARIABLE: AFRONTAMIENTO ACADÉMICO	DIMENSION CONDUCTUAL	INDICADOR	VINCULO OPTIMO											
		como estudia usted		0,117	0,247	0	0,187	0,333	0,177	-0,11	0	0	-0,354	-0,239
		como hace sus tareas			0,488	0,342	0	0,129	-0,041	-0,492	-0,115	0,25	0,25	0,204
		como se prepara para sus exámenes	-0,381	-0,381	0,26	0,345	0,097	0,103	-0,449	-0,17	-0,295	-0,124	0,121	0,069
		como prepara sus tareas	0,308	0,308					-0,177	0,329	0,73	0,471	0,222	0,294
		que acompaña sus momentos de estudio			-0,488	-0,427	-0,2	-0,153	0,302	0,378	-0,674	-0,378	-0,404	-0,314
	DIMENSION COGNITIVO-VOLITIVO	valoracion social	-0,284	0,284	-0,091	0,106	0,346	0,578			-0,125	0,258	-0,778	-0,75
		competencia y control	-0,428	-0,428	-0,059	-0,091	0,085	0,274	0,592		-0,81	-0,418	-0,04	0
		implicacion por defensa	0,354	0,354	0,542	0,581	0,107	0,392			-0,725	-0,187		
		futuro digno			0,134	-0,086	-0,686	-0,514			-0,535	-0,25	-0,802	-0,535
		evitacion de castigo	-0,458	-0,458	0,504	0,412	0,32	0,49			0,276	0,221	0,2	0,468

	evitacion por defensa	-0,691	-0,691	-0,22	0,151	0,471	0,311			-0,491	-0,122	0,679	-0,764
	interes	-0,756	-0,756					0,866				-1	-0,866
	Implicacion por mejora												
DIMENSIO N	autoeficacia	-0,214	-0,214	-0,398	-0,137	0,154	0,201	0,192	-0,026	0,165	0,439	0,087	0

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como prepara sus tareas y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador Vinculo optimo se observa una correlación positiva débil, lo que indica que mayor estilo parental Vinculo optimo mayor la habilidad en el indicador como prepara sus tareas. En relación del estilo parental Vinculo optimo y el indicador implicación por defensa la correlación es positiva media, lo que indica a mayor vinculo parental Vinculo optimo mayor la implicación por defensa (engrandecimiento del yo). La correlación entre el indicador Vinculo optimo y el indicador evitación de castigo es positiva débil, lo que indica a mayor Vinculo optimo mayor evitación por castigo. La correlación entre el vínculo parental Vinculo optimo y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es positiva débil, lo que indica que a mayor Vinculo optimo mayor autoeficacia.

B. RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO “a)”:

"Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en la dimensión *conductual* determinado por los **Hábitos de Estudio** de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés”.

SUJETO N° 1

Tabla 15

Tipo de vínculo parental del Sujeto 1

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	14	Control sin afecto	Bajo cuidado y alta sobreprotección
Sobreprotección	26		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	15	Control sin afecto	Bajo cuidado y alta sobreprotección
Sobreprotección	26		

El tipo de vínculo parental obtenido tanto en el padre como en la madre es de “**Control sin afecto**” por presentar bajo cuidado y alta sobreprotección este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y negligencia al mismo tiempo que son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma

Tabla 16

Frecuencia de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 1.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	8	8	66,7	66,7
	Positivo	4	12	33,3	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	5	5	50,0	36,4
	Positivo	5	10	50,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo prepara sus exámenes?	Negativo	4	4	36,4	36,4
	Positivo	7	11	63,6	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	3	3	25,0	25,0
	Positivo	9	12	75,0	100,0
	Total	12		100,0	

¿Qué acompaña sus estudios?	Negativo	2	2	25,0	25,0
	Positivo	6	8	75,0	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

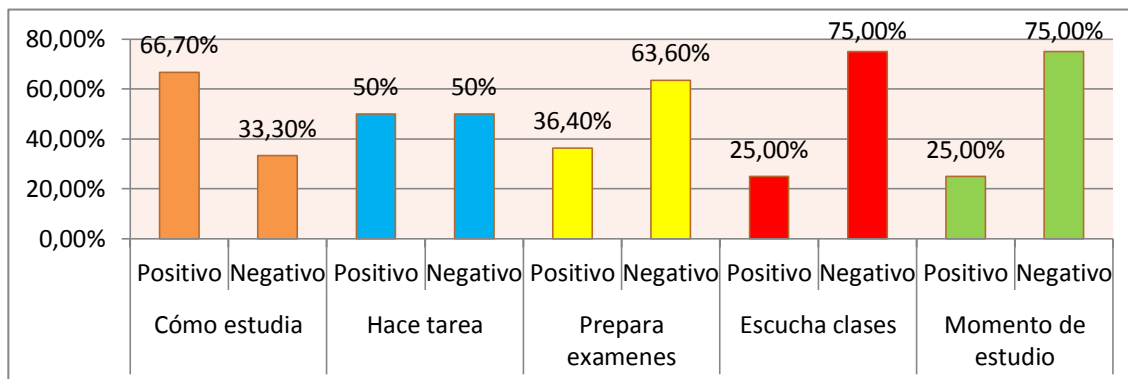


Figura 7. Porcentaje de respuestas del Inventario de Hábitos de Estudio, sujeto 1.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 66,7% se respondieron con la escala “Positivo”, manifestando una “tendencia positiva” en sus hábitos de estudio. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que hacen el 63,6% se respondieron con la escala “Positivo” manifestando una “tendencia positiva”. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 75,0% respondieron con la escala “Positivo” manifestando una “tendencia positiva” en sus hábitos de estudio. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que son el 75,0% respondieron con la escala “Positivo” manifestando una “tendencia positiva” en sus hábitos de estudio.

En la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores del cuestionario, el puntaje global obtenido es de 31. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 17

Correlaciones: Hábitos de estudio – Estilos parentales Sujeto 1.

		PADRE Control sin afecto	MADRE Control sin afecto
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,309	,408
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	-,459	-,384
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	,199	-,111
	N	11	11
¿Cómo escucha las clases?	Correlación de Pearson	-,050	,333
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,078	-,522
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

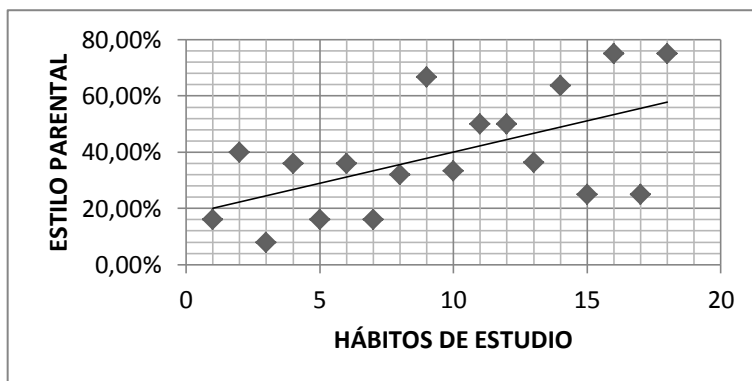


Figura 8. Diagrama de Dispersión: Hábitos de Estudio – Estilos parentales, Sujeto 1.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Hábitos de estudio de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted? Del inventario de hábitos de estudio es de ,309 en el padre y ,408 en la madre, por tanto, existe en ambos una **correlación positiva débil**. Esto indica que a mayor vinculo parental de “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva”

del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, a menor vinculo parental de “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?,

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes? Del inventario de hábitos de estudio es de ,199 en el padre, por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vinculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?. En la madre el coeficiente de correlación es de -,111 por tanto, existe una correlación negativa débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vinculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?.

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes? Del inventario de hábitos de estudio es de ,199 en el padre, por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vinculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?. En la madre el coeficiente de correlación es de -,111 por tanto, existe una correlación negativa débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vinculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?.

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha las clases? Del inventario de hábitos de estudio es de -,050 en el padre, por tanto, no existe correlación alguna. En la madre el coeficiente de correlación es de ,333 por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha las clases?, o, que a menor vinculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha las clases?.

SUJETO N° 2

Tabla 18

Tipo de vínculo parental del Sujeto 2

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	12	Vínculo ausente débil	Bajo cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	18		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	24	Constricción cariñosa	Bajo cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	21		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre es de “Vínculo ausente débil” por puntuar bajo cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y poca respuesta empática a las necesidades del hijo. En cuanto a la madre se observa que el sujeto percibe un “vínculo construcción cariñosa” por alto cuidado y alta sobreprotección éste se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

Tabla 19

Frecuencias de respuesta, Inventario de Hábitos de Estudio, sujeto 2

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	4	4	33,3	33,3
	Positivo	8	12	66,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	2	2	20,0	20,0
	Positivo	8	10	80,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo prepara sus exámenes?	Negativo	5	5	45,5	45,5
	Positivo	6	11	54,5	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	4	4	33,3	33,3
	Positivo	8	12	66,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña su estudio?	Negativo	4	4	50,0	50,0
	Positivo	4	8	50,0	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

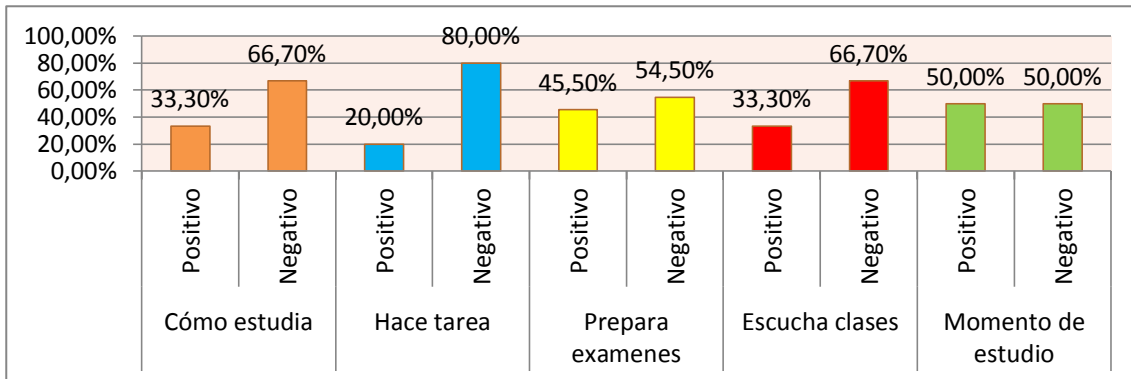


Figura 9. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, sujeto 2

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 66,7% se respondieron con la escala “positivo” que manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que hacen el 100,0% el sujeto respondió 8 ítems que hacen el 80,0% en la escala “Positivo” que manifiestan un ni positivo en sus hábitos de estudio. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 54,5% se respondieron con la escala “Positivo” que manifiestan una tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 66,7% respondieron con la escala “Positivo” que hacen una tendencia positiva.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 34. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una **“tendencia positiva”** en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 20
Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 2

		PADRE Ausente-débil	MADRE Constricción cariñosa
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	-,264	,213
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	-,337	,300

	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	,346	-,424
	N	11	11
¿Cómo escucha las clases?	Correlación de Pearson	-,106	,373
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,493	,493
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

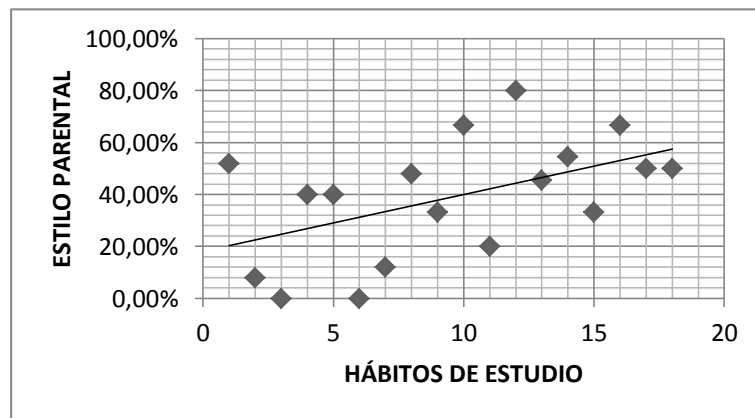


Figura 10. Diagrama de dispersión Estilos parentales – Hábitos de estudio, Sujeto 2

Según los resultados encontrados en la correlación, entre la variable Estilos parentales y la dimensión Hábitos de estudio de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “vinculo ausente débil” del padre y “constricción cariñosa” de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted? Del inventario de hábitos de estudio es de $-,264$ en el padre existiendo una correlación negativa débil. Esto indica que a mayor vinculo parental de “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, a menor vinculo parental de “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?, en la madre $,213$, por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental de “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, a menor vinculo parental de “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?,

Respecto a la relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y “constricción cariñosa” de la madre y la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo hace sus tareas? Del inventario de hábitos de estudio es de $-.337$ en el padre existiendo una correlación negativa débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vínculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo hace sus tareas? Esto indica que a mayor vínculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vínculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes? Del inventario de hábitos de estudio es de $.346$ en el padre, por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “ausente débil” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vínculo parental “ausente débil” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?. En la madre el coeficiente de correlación es de $-.424$ por tanto, existe una correlación negativa débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?.

Respecto al I vínculo parental “ausente débil” del padre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha las clases? Del inventario de hábitos de estudio es de $-.106$ en el padre, por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “control sin afecto” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?, o, que a menor vínculo parental “control sin afecto” menor la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?. En la madre el coeficiente de correlación es de $.373$ por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha las clases?, o, que a menor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes?.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? Del inventario de hábitos de estudio es de $-0,493$, por tanto, existe una correlación negativa débil, esto indica que a mayor vínculo parental “ausente débil” menor la “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, que a menor vínculo parental “ausente débil” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? En la madre el coeficiente de correlación es de $0,493$ por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, a la inversa.

SUJETO 3

Tabla 21

Tipo de vínculo parental, sujeto 3

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	18	Vínculo ausente débil	Bajo cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	15		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	18	Vínculo ausente débil	Bajo cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	14		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo ausente débil**” por puntuar bajo cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y poca respuesta empática a las necesidades del hijo.

Tabla 22

Frecuencias de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 3.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	7	7	58,3	58,3
	Positivo	5	12	41,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace su tarea?	Negativo	5	5	50,0	50,0
	Positivo	5	10	50,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo prepara sus exámenes?	Negativo	10	10	90,9	90,9
	Positivo	1	11	9,1	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	7	7	58,3	58,3
	Positivo	5	12	41,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus estudios?	Negativo	7	7	87,5	87,5
	Positivo	1	8	12,5	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

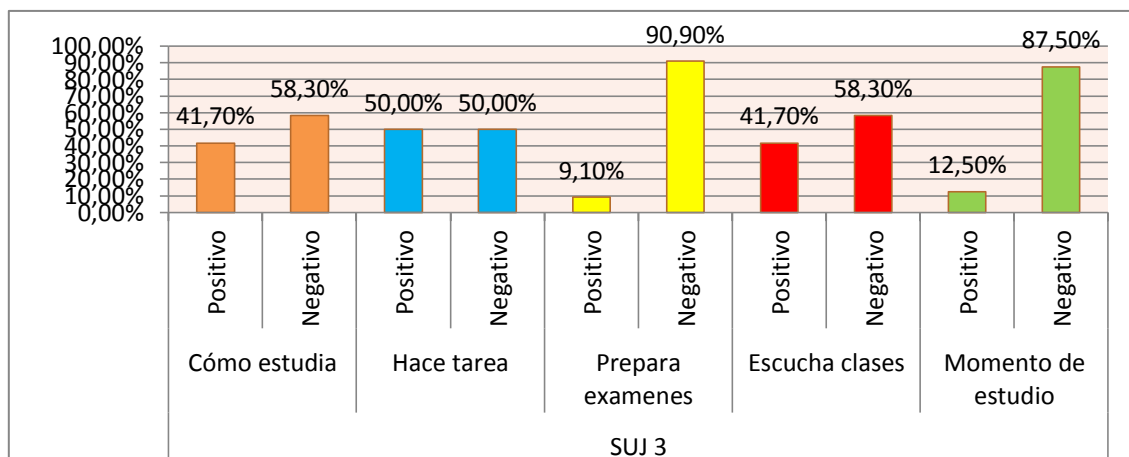


Figura 11. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 3.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que hacen el 58,3% se respondieron con la escala “negativo” que manifiestan una tendencia negativa. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 10 ítems que hacen el 90,9% se respondieron con la escala “negativo” que manifiesta hábitos de estudio muy negativos. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 7 ítems que hacen el 58,3% respondieron con la escala “negativo” que manifiesta una tendencia negativa. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que son el 87,5% respondieron con la escala “negativo” que manifiesta hábitos de estudio negativos.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 19. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 18-27 existiendo una **“tendencia negativa”** en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 23
Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 3

		PADRE Ausente - débil	MADRE Ausente - débil
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	-,655	-,550
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	-,149	-,302
	N	10	10

¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	-,219	-,179
	N	11	11
¿Cómo escucha sus clases?	Correlación de Pearson	-,131	-,286
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	,339	,429
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

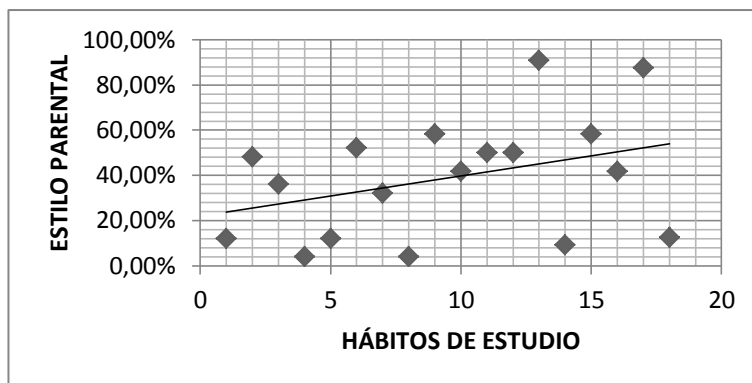


Figura 12. Diagrama de dispersión, Estilos parentales – Hábitos de estudio, Sujeto 3.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y la “tendencia negativa” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,339 en el padre en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? Esto manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “ausente débil” mayor la “tendencia negativa” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, que a menor vinculo parental “ausente débil” menor la “tendencia negativa” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?. En la madre el coeficiente de correlación es de ,429 por tanto, existe una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente débil” mayor la “tendencia negativa” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, que a menor vinculo parental “ausente débil” menor la “tendencia negativa” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?.

SUJETO N° 4

Tabla 24

Tipo de vínculo parental, sujeto 4

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	25	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	12		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	25	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	12		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo óptimo” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Tabla 25

Frecuencias de Respuestas, Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 4.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	5	5	41,7	41,7
	Positivo	7	12	58,3	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Positivo	10	10	100,0	100,0
	Negativo	0	10	0,0	
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	2	2	18,2	18,2
	Positivo	9	11	81,8	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha sus clases?	Negativo	2	2	16,7	16,7
	Positivo	10	12	83,3	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Positivo	8	8	100,0	100,0
	Negativo	0	8	0,0	
	Total	8		100,0	

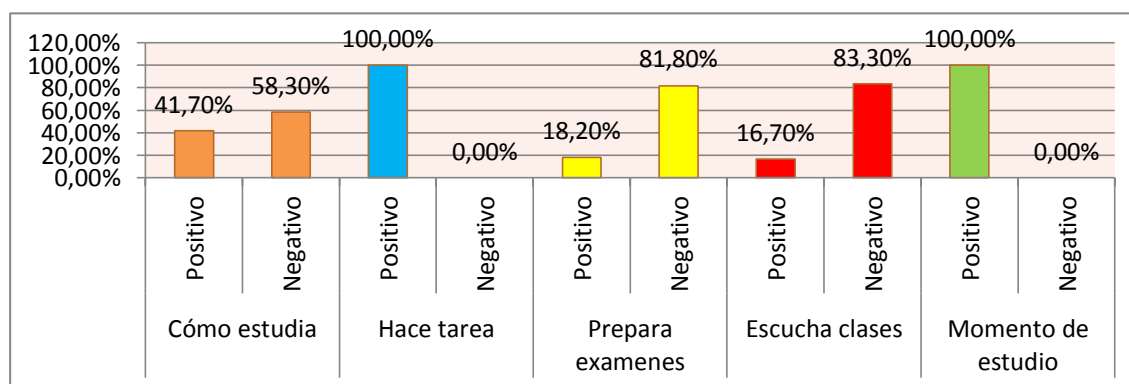


Figura 13. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 4.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que hacen el 58,3% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de 10 ítems que hacen el 100,0% se respondieron con el 100,0% en la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 81,8% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 10 ítems que hacen el 83,3% respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, los 8 ítems se respondieron con la escala “Positivo”.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 44. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 44-53 que representa a “**Muy positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 26
Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 4

		PADRE Vinculo optimo	MADRE Vinculo optimo
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,116	,116
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	-,381	-,381
	N	11	11
¿Cómo escucha sus clases?	Correlación de Pearson	,308	,308
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

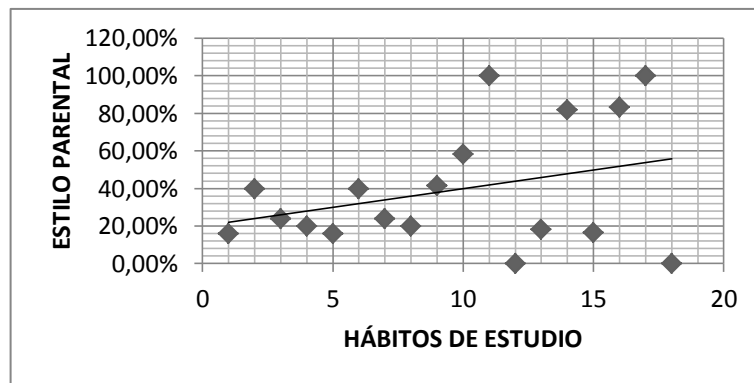


Figura 14. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 4

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,116 en el padre y la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? Esto manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, a la inversa.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” de ambos padres y el nivel de eficacia “muy positivo” del inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación de ,308 esto manifiesta que existe una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿ Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, a la inversa.

SUJETO N° 5

Tabla 27

Tipo de vínculo parental, sujeto 5

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	24	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	9		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	26	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	6		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Tabla 28

Frecuencias de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 5.

		Fi	Fi	Hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	4	4	33,3	33,3
	Positivo	8	12	66,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	1	1	10,0	10,0
	Positivo	9	10	90,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	2	2	18,2	18,2
	Positivo	9	11	81,8	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Positivo	12	12	100,0	100,0
	Negativo	0	12	0,0	
	Total	25		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	1	1	12,5	12,5
	Positivo	7	8	87,5	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

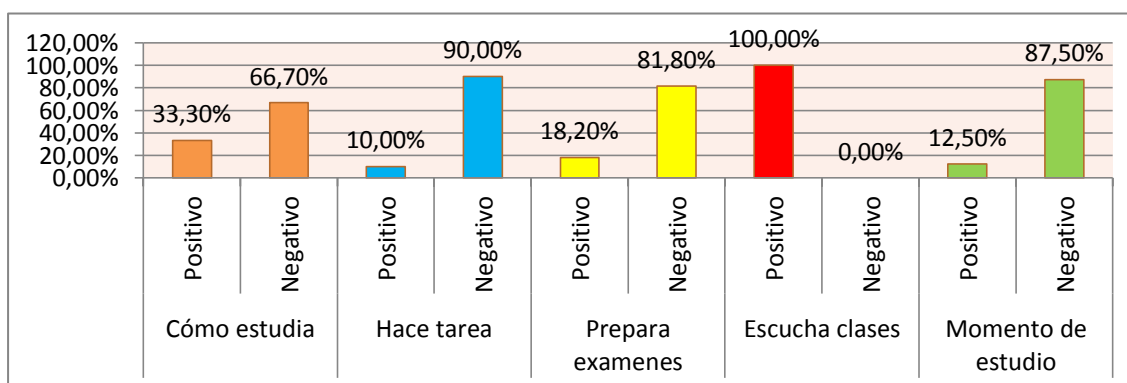


Figura 15. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 5.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 66,7% se respondieron con la escala “positivo”. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que son el 100,0%, 9 ítems se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 81,8% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, los 12 ítems se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que son el 87,5% respondieron con la escala “Positivo”.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 45. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 44-53 que representa a “**Muy positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 29

Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 5.

		PADRE Vinculo óptimo	MADRE Vinculo óptimo
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,247	,000
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	,488	,342
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	,260	,345
	N	11	11
¿Cómo escucha las clases?	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	Sig. (bilateral)	.	.
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,488	-,427
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

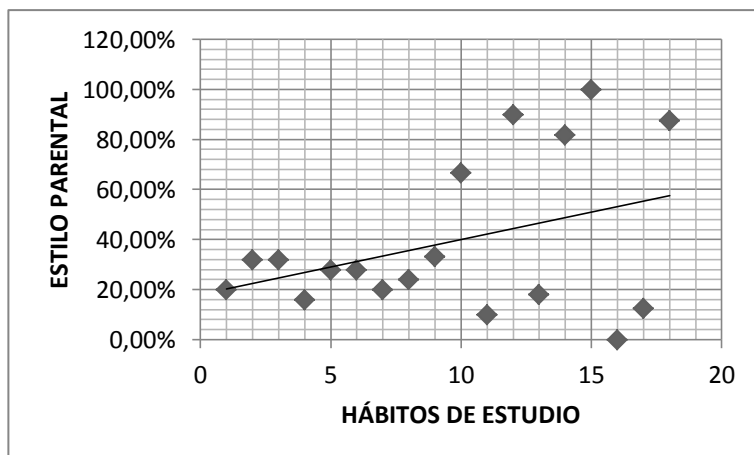


Figura 16. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 5.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,247 en el padre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, que a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? alcanza un coeficiente de correlación de ,488 en el padre y ,342 en la madre. Esto manifiesta que existe una correlación positiva débil en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, a la inversa.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,260 en el padre y ,345 en la madre, esto manifiesta que existe una correlación positiva débil en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?, o, que a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?.

SUJETO N° 6

Tabla 30

Tipo de vínculo parental, sujeto 6.

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	24	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	12		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	27	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	13		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Tabla 31

Frecuencia de respuestas, Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 6.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	3	3	25,0	25,0
	Positivo	9	12	75,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	2	2	20,0	20,0
	Positivo	8	10	80,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	4	4	36,4	36,4
	Positivo	7	11	63,6	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Positivo	12	12	100,0	100,0
	Negativo	0	12	0,0	
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	3	3	37,5	37,5
	Positivo	5	8	62,5	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

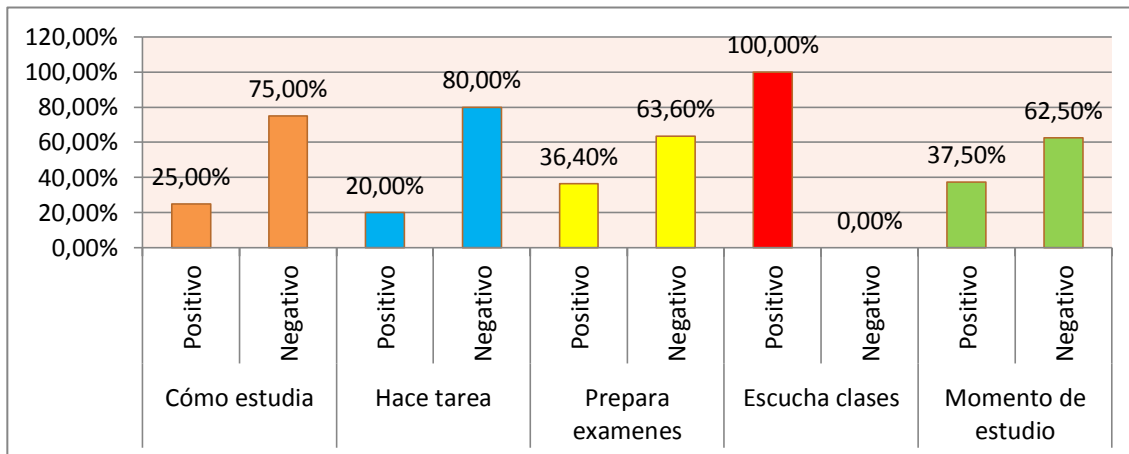


Figura 17. Porcentaje de respuestas Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 6.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 75,0% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 80,0% se respondieron con la escala “Positivo” En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que hacen el 63,6% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, los 12 ítems se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 5 ítems que son el 62,5% respondieron con la escala “Positivo”.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 41. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a **“Positivo”** en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 32

Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 6.

		PADRE Vinculo óptimo	MADRE Vinculo óptimo
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,187	,333
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	,000	,129
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus	Correlación de Pearson	,097	,103

exámenes?	N	11	11
¿Cómo escucha las clases?	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,200	-,153
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

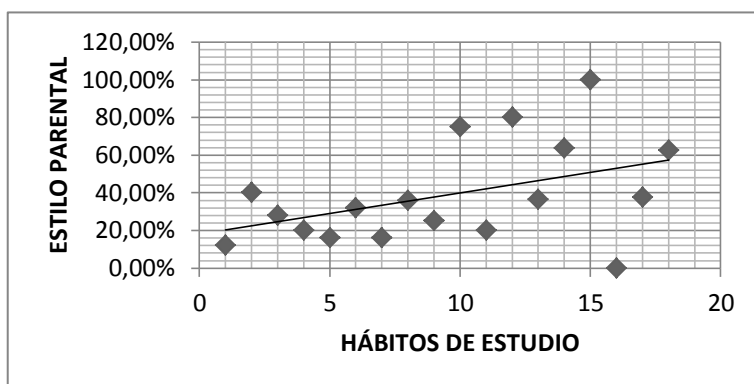


Figura 18. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 6.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,187 en el padre y ,333 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, que a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? alcanza un coeficiente de correlación de ,342 en la madre esto manifiesta que existe una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,103 en la madre, esto manifiesta que existe una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?, o,

que a menor vínculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?.

SUJETO N° 7

Tabla 33

Tipo de vínculo parental, sujeto 7

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	21	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	18		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	20	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	11		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, en este tipo de vínculo se caracterizan, los padres, por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Tabla 34

Frecuencia de Respuestas Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 7.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	6	6	50,0	50,0
	Positivo	6	12	50,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	4	4	40,0	40,0
	Positivo	6	10	60,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	5	5	45,5	45,5
	Positivo	6	11	54,5	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	6	6	50,0	50,0
	Positivo	6	12	50,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	4	4	50,0	50,0
	Positivo	4	8	50,0	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

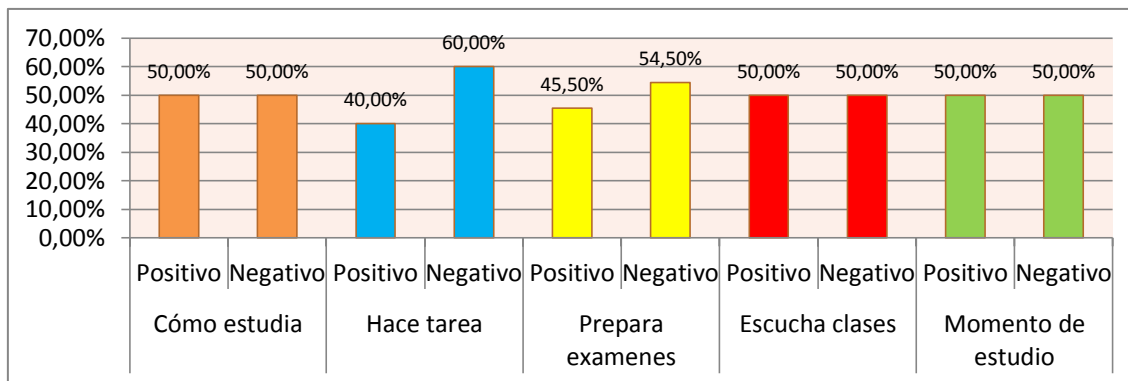


Figura 19. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 7.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 60,0% se respondieron con la escala “positivo”. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 54,5% se respondieron con la escala “Positivo”.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “**positivo**” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 28. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 35

Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 7

		PADRE Óptimo	MADRE Óptimo
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,177	-,110
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	-,041	-,492
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	-,449	-,170
	N	11	11
¿Cómo escucha sus clases?	Correlación de Pearson	-,177	,329
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	,302	,378
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

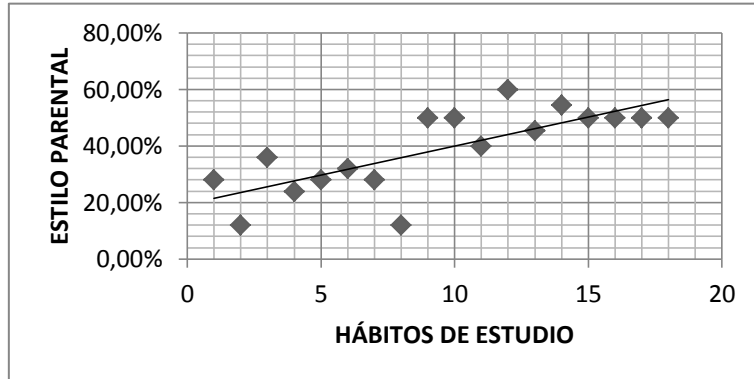


Figura 20. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 7

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,329 en la madre en el indicador ¿Cómo escucha sus clases? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?, o, que a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación de ,302 en el padre y ,378 en la madre esto manifiesta que existe una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, que a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?.

SUJETO N° 8

Tabla 36

Tipo de vínculo parental, sujeto 8

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	13	Vínculo ausente - débil	Bajo cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	10		

Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	13	Vínculo ausente - débil	Bajo cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	10		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo ausente débil” por puntuar bajo cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y poca respuesta empática a las necesidades del hijo.

Tabla 37
Frecuencia de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 8.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	3	3	25,0	25,0
	Positivo	9	12	75,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	2	2	20,0	20,0
	Positivo	8	10	80,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	6	6	54,5	54,5
	Positivo	5	11	45,5	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	1	1	8,3	8,3
	Positivo	11	12	91,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	4	4	50,0	50,0
	Positivo	4	8	50,0	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

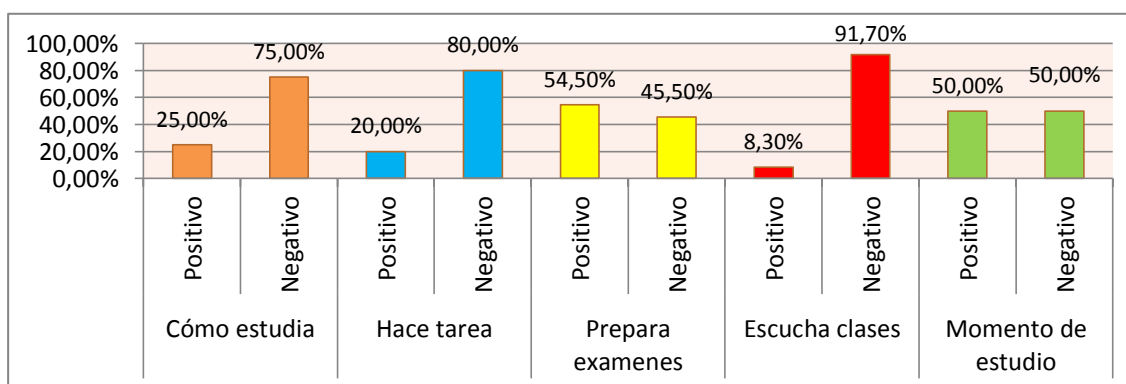


Figura 21. Porcentaje de Respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 8.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 75,0% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 80,0% se respondieron con la escala “Positivo”. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 11 ítems que hacen el 91,7% respondieron con la escala “Positivo”.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 38. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a “**Positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 38. Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 8.

		PADRE Ausente - débil	MADRE Ausente - débil
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,226	,226
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	,218	,218
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	,452	,452
	N	11	11
¿Cómo escucha sus clases?	Correlación de Pearson	-,237	-,237
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	,500	,500
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

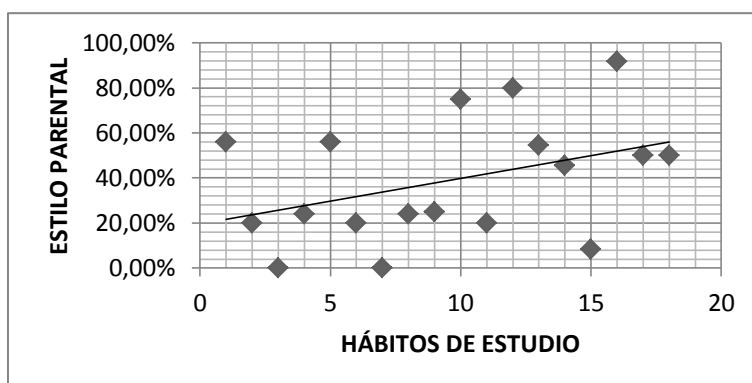


Figura 22. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 8

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,226 en el padre y la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “ausente débil” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, que a menor vinculo parental “ausente débil” menor el nivel de eficacia “positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,218 en el padre y la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva débil en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “ausente débil” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vinculo parental “ausente débil” menor el nivel de eficacia “positiva” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,452 en el padre y en la madre, esto manifiesta que existe una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “ausente débil” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?, o, que a menor vinculo parental “ausente débil” menor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación de ,500 en el padre y en la madre esto manifiesta que existe una correlación positiva media, esto indica que a mayor vinculo parental “ausente débil” mayor el nivel de eficacia “positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, o, que a menor vinculo parental “ausente débil” menor el nivel de eficacia “positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?.

SUJETO N° 9

Tabla 39

Tipo de vínculo parental, sujeto 9.

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	21	Vínculo de construcción cariñosa	Alto cuidado y alta sobreprotección
Sobreprotección	21		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	23	Vínculo de construcción cariñosa	Alto cuidado y alta sobreprotección
Sobreprotección	22		

El tipo vínculo parental tanto del padre como de la madre es un “**vínculo construcción cariñosa**” por alto cuidado y alta sobreprotección éste se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

Tabla 40

Frecuencia de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 9.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	3	3	25,0	25,0
	Positivo	9	12	75,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	1	1	10,0	10,0
	Positivo	9	10	90,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	5	5	45,5	45,5
	Positivo	6	11	54,5	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	4	4	33,3	33,3
	Positivo	8	12	66,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	2	2	25,0	25,0
	Positivo	6	8	75,0	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

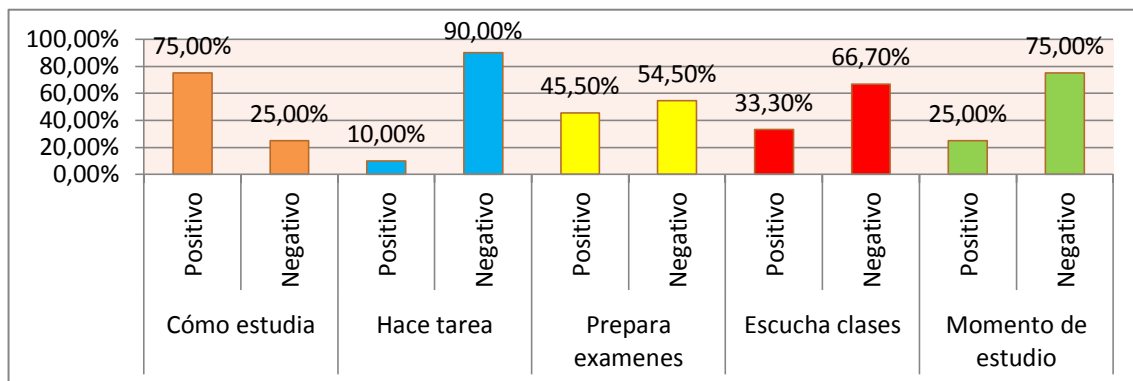


Figura 23. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 9.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 75,0% se respondieron con la escala “Positivo”, manifiestan un nivel de eficacia positivo. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 90,0% se respondieron con la escala “Positivo”, esto manifiesta un nivel de eficacia muy positivo. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 54,5% se respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 66,7% respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que son el 75,0% respondieron con la escala “Positivo” esto manifiesta una tendencia positiva en cuanto a sus hábitos de estudio.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala positiva de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 38. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a “**Positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 41

Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos De Estudio, Sujeto 9.

		PADRE constricción n cariñosa	MADRE constricción cariñosa
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,293	,129
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	,564	,514

	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	-,069	-,313
	N	11	11
¿Cómo escucha sus clases?	Correlación de Pearson	,598	,740
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,667	-,480
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

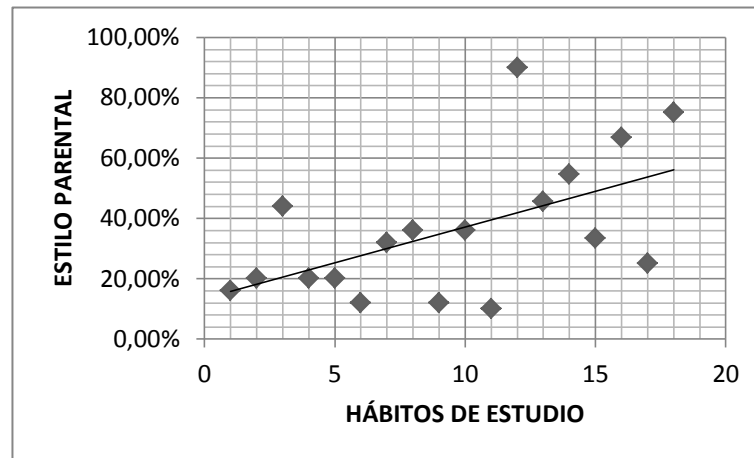


Figura 24. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 9.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,293 en el padre y ,129 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, que a menor vinculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de eficacia “positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,564 en el padre y ,514 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva media en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vinculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de eficacia “muy positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo escucha sus clases? alcanza un coeficiente de correlación de ,598 en el padre y ,740 en la madre, esto manifiesta que existe una correlación positiva media, esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?, o, que a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes?.

SUJETO N° 10

Tabla 42

Tipo de vínculo parental, sujeto 10

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	25	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	15		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	23	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	18		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Tabla 43

Frecuencias de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 10.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	2	2	16,7	16,7
	Positivo	10	12	83,3	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	2	2	20,0	20,0
	Positivo	8	10	80,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Negativo	5	5	45,5	45,5
	Positivo	6	11	54,5	100,0
	Total	11		100,0	

¿Cómo escucha las clases?	Negativo	6	6	50,0	50,0
	Positivo	6	12	50,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	4	4	50,0	50,0
	Positivo	4	8	50,0	100,0
	Total	8		100,0	

Nota. fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

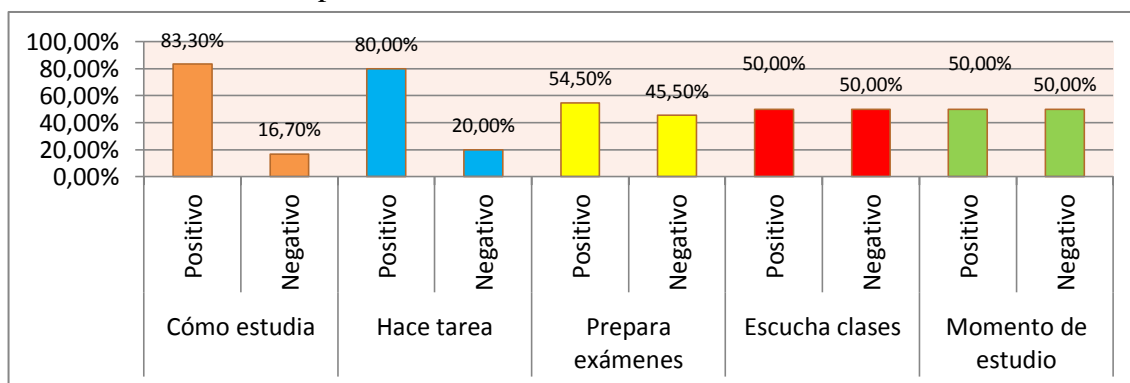


Figura 25. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 10.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 10 ítems que hacen el 83,3% se respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta un nivel de eficacia positivo. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems, que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 80,0% respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta un nivel de eficacia positivo. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 54,5% se respondieron con la escala “Positivo” esto manifiesta un nivel de eficacia “tendencia positiva”.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 34. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 44

Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 10

	PADRE vínculo óptimo	MADRE vínculo óptimo
--	----------------------------	----------------------------

¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	-,115	,250
	N	10	10
¿Cómo escucha las clases?	Correlación de Pearson	-,295	-,124
	N	11	11
Como escucha sus clases	Correlación de Pearson	,730	,471
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,674	-,378
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

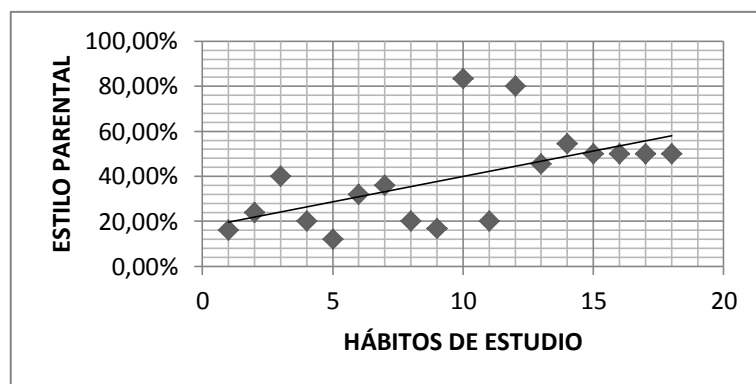


Figura 26. Diagrama de dispersión Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 10.

Entre el vínculo parental “vínculo óptimo” de los padres y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,250 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “vínculo óptimo” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o a la inversa.

La relación entre el vínculo parental “vínculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,730 en el padre y ,471 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva media en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “vínculo óptimo” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, a la inversa.

SUJETO N° 11

Tabla 45

Tipo de vínculo parental, sujeto 11

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	26	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	16		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	28	Vínculo óptimo	Alto cuidado y baja sobreprotección
Sobreprotección	16		

El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Tabla 46. Frecuencia de resultados, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 11.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	4	4	33,3	33,3
	Positivo	8	12	66,7	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	4	4	40,0	40,0
	Positivo	6	10	60,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo prepara para sus exámenes?	Negativo	4	4	36,4	36,4
	Positivo	7	11	63,6	100,0
	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	2	2	15,4	15,4
	Positivo	11	13	84,6	100,0
	Total	13		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	1	1	12,5	12,5
	Positivo	7	8	87,5	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

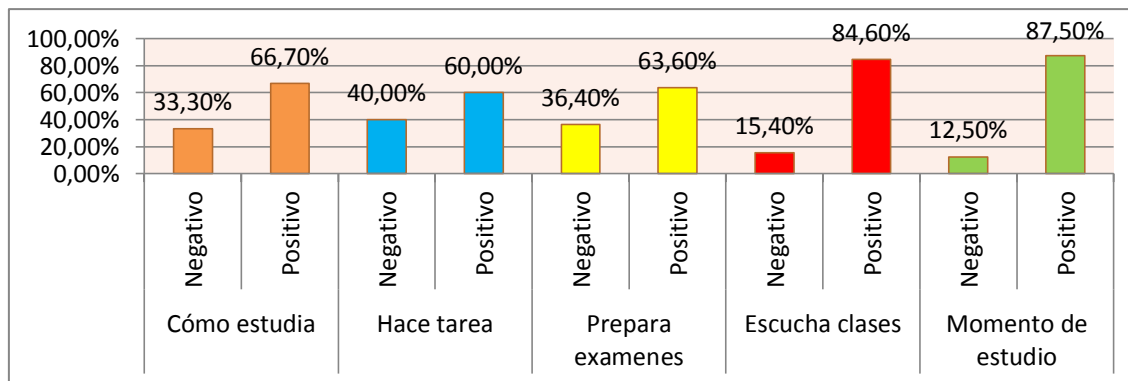


Figura 27. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 11.

Respecto a la dimensión Hábitos de estudio, de la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo estudia usted?** de un total de 12 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 66,7% se respondieron con la escala “Positivo” esto manifiesta un nivel de eficacia de tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 60,0% se respondieron con la escala “Positivo” manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que hacen el 63,6% se respondieron con la escala “Positivo” manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 11 ítems que hacen el 84,6% respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta un nivel de eficacia positivo. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 7 ítems que son el 87,5% respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta un nivel de eficacia positivo.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 38. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a **“Positivo”** en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 47
Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 11.

		PADRE Vínculo óptimo	MADRE Vínculo óptimo
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	-,354	-,239
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	,250	,204

	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	,121	,069
	N	11	11
¿Cómo escucha sus clases?	Correlación de Pearson	,222	,294
	N	13	13
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,404	-,314
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

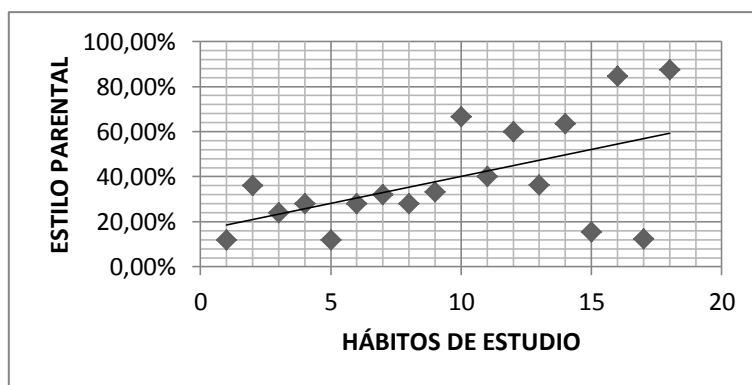


Figura 28. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 11.

La relación entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,250 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “vinculo óptimo” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo estudia usted?, o, que a menor vinculo parental “vinculo óptimo” menor el nivel de eficacia “positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted?.

La relación entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,250 en el padre y ,204 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva débil en ambos, esto indica que a mayor vinculo parental “vinculo óptimo” mayor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vinculo parental “vinculo óptimo” menor el nivel de eficacia “tendencia positivo” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?.

La relación entre el vínculo parental “vínculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo escucha sus clases? alcanza un coeficiente de correlación de ,598 en el padre y ,740 en la madre, esto manifiesta que existe una correlación positiva media, esto indica que a mayor vínculo parental “vínculo óptimo” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?, o, que a menor vínculo parental “vínculo óptimo” menor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?.

SUJETO N° 12

Tabla 48

Tipo de vínculo parental, sujeto 12.

Padre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	29	Vínculo de construcción cariñosa	Alto cuidado y alta sobreprotección
Sobreprotección	23		
Madre	Máxima puntuación	Tipo de vínculo parental	Tipología
Cuidado	26	Vínculo de construcción cariñosa	Alto cuidado y alta sobreprotección
Sobreprotección	23		

El tipo de vínculo parental que el sujeto percibe de sus padres es de “**construcción cariñosa**” por alto cuidado y alta sobreprotección este se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

Tabla 49

Frecuencia, Inventario de Hábitos de Estudio, Sujeto 12.

		fi	Fi	hi%	Hi%
¿Cómo estudia usted?	Negativo	6	6	50,0	50,0
	Positivo	6	12	50,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Cómo hace sus tareas?	Negativo	4	4	40,0	40,0
	Positivo	6	10	60,0	100,0
	Total	10		100,0	
¿Cómo se prepara para sus	Negativo	3	3	27,3	27,3
	Positivo	8	11	72,7	100,0

exámenes?	Total	11		100,0	
¿Cómo escucha las clases?	Negativo	3	3	25,0	25,0
	Positivo	9	12	75,0	100,0
	Total	12		100,0	
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Negativo	3	3	37,5	37,5
	Positivo	5	8	62,5	100,0
	Total	8		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

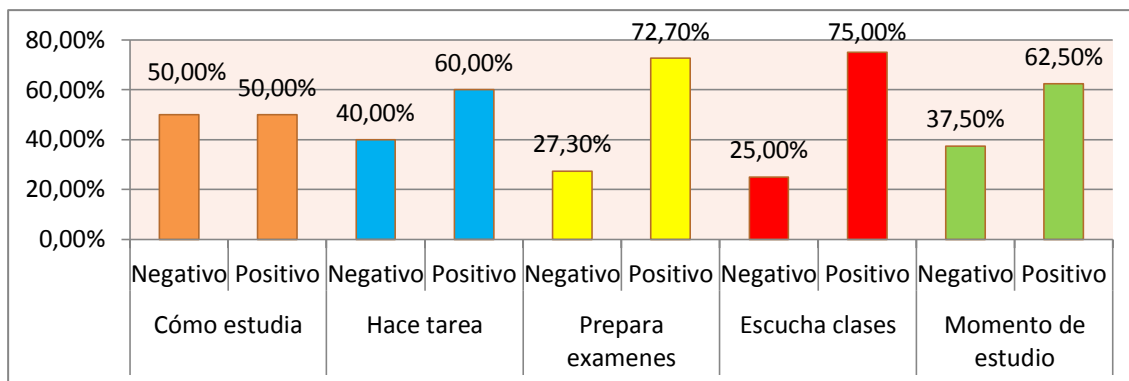


Figura 29. Porcentaje de respuestas, Inventario de Hábitos De Estudio, Sujeto 12.

En relación a la variable Afrontamiento académico, en el Inventario de Hábitos de Estudio, en el indicador **¿Cómo hace sus tareas?** de un total de 10 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que hacen el 60,0% se respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta una tendencia positiva de nivel de eficacia en sus hábitos de estudio. En el indicador **¿Cómo prepara sus exámenes?** de un total de 11 ítems que hacen el 100%, 8 ítems que hacen el 72,7% se respondieron con la escala “Positivo” esto manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Cómo escucha las clases?** de un total de 12 ítems, que hacen el 100%, 9 ítems que hacen el 75,0% respondieron con la escala “Positivo” manifiesta una tendencia positiva. En el indicador **¿Qué acompaña sus momentos de estudio estudios?** de un total de 8 ítems que hacen el 100%, 5 ítems que son el 62,5% respondieron con la escala “Positivo” que manifiesta una nivel de eficacia de tendencia positiva.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 34. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

Tabla 50

Correlaciones Estilos Parentales – Hábitos de Estudio, Sujeto 12.

		PADRE Constricción n cariñosa	MADRE constricción n cariñosa
¿Cómo estudia usted?	Correlación de Pearson	,186	,241
	N	12	12
¿Cómo hace sus tareas?	Correlación de Pearson	,303	,038
	N	10	10
¿Cómo se prepara para sus exámenes?	Correlación de Pearson	,337	,325
	N	11	11
¿Cómo escucha las clases?	Correlación de Pearson	-,322	-,232
	N	12	12
¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	Correlación de Pearson	-,488	-,516
	N	8	8

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

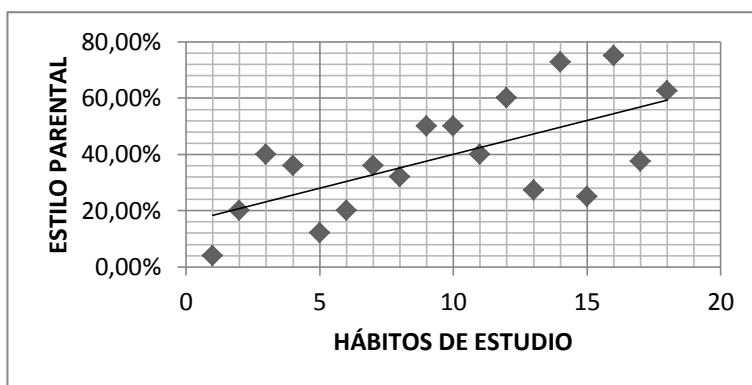


Figura 30. Diagrama de Dispersión Estilos Parentales – Hábitos De Estudio, Sujeto 12.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia negativa” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,186 en el padre y ,241 en la madre, en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vinculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de eficacia “tendencia negativa” del indicador

¿Cómo estudia usted?, o, que a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de eficacia “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo estudia usted?.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,303 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?, o, que a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de eficacia “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo hace sus tareas?.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,337 en el padre y ,325 en la madre, esto manifiesta que existe una correlación positiva débil, esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?, o, que a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de eficacia “positivo” del indicador ¿Cómo escucha sus clases?.

C. RESULTADOS EN RELACION A EL OBJETIVO ESPECÍFICO “b”):

“Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en su dimensión *cognitivo – afectivo* determinado por la **Autoeficacia Académica** de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés”.

SUJETO 1

Tabla 51
Frecuencias de respuesta, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 1

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	18	18	90,0	90,0
Si puedo hacerlo	2	20	10,0	100,0
Total	20		100,0	

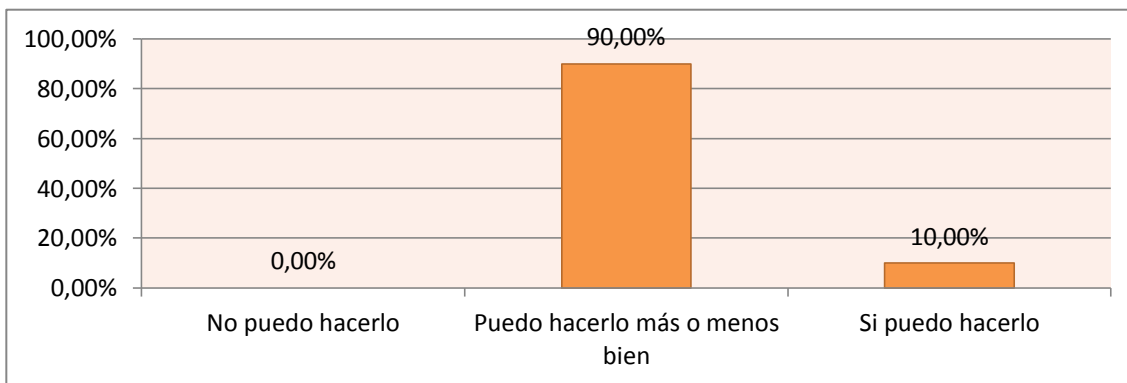


Figura 31. Porcentaje de respuestas. Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 1.

En la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 18 ítems, que son el 90,0%, fueron respondidos en la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 2 ítems que hacen el 10,0% corresponden a la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**medio**”, lo que indica que está relativamente seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 52

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 1.

		PADRE Control sin afecto	MADRE Control sin afecto
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson N	,133 20	,046 20

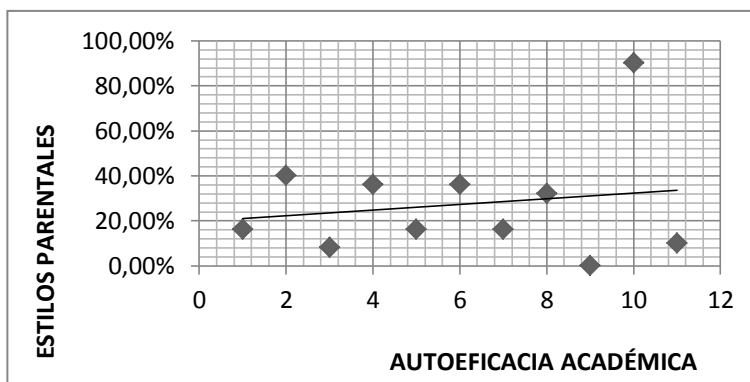


Figura 32. Diagrama de dispersión Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 1.

En la correlación, entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica se observa que la relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “medio” es de ,133 en el padre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental de “control sin afecto” mayor el nivel de autoeficacia “media”, o, a menor vinculo parental de “control sin afecto” menor el nivel de autoeficacia “medio”

SUJETO 2

Tabla 53

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 2.

	fi	Fi	hi	Hi
Puedo hacerlo más o menos	9	9	45,0	45,0
Si puedo hacerlo	11	20	55,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada.

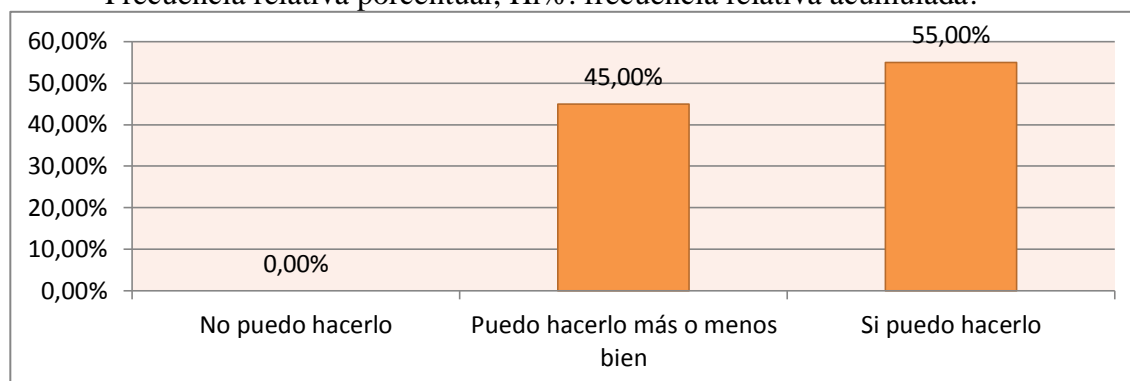


Figura 33. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 2.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 11 ítems, que son el 55,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”. 9 ítems corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 54

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 2.

		PADRE Ausente - débil	MADRE Ausente - débil
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	,062	-,074
	N	17	17

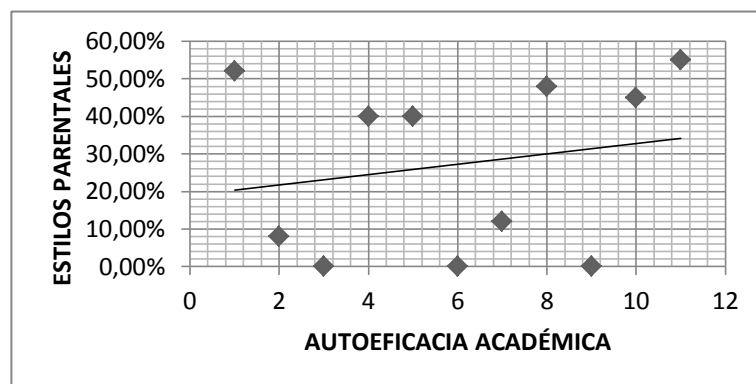


Figura 34. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 2.

Según los resultados encontrados en la correlación, entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “ausente-débil” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,062 en el padre y -,074 en la madre no existiendo correlación alguna.

SUJETO 3

Tabla 55. Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 3.

	fi	Fi	hi	Hi
No puedo hacerlo	5	5	25,0	25,0
Puedo hacerlo más o menos bien	11	16	55,0	80,0
Si puedo hacerlo	4	20	20,0	100,0
Total	20		100,0	

fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

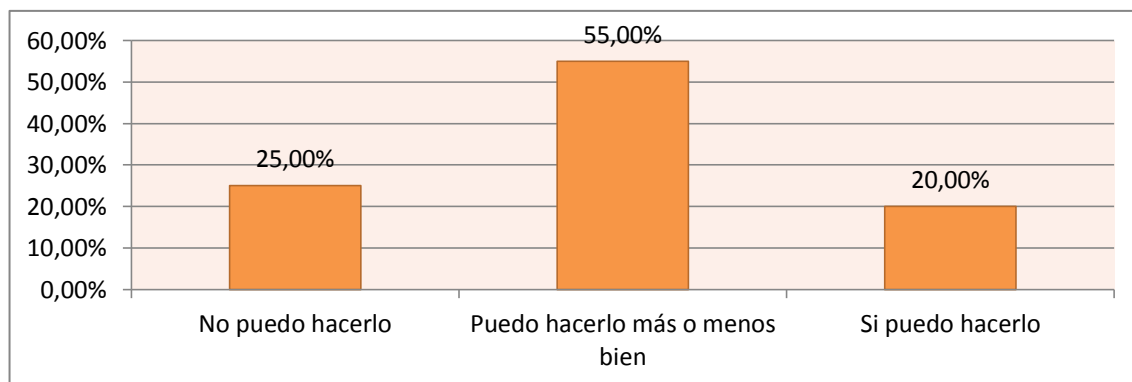


Figura 35. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 3.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 5 ítems que hacen el 25,0% corresponden a la escala 0, 1, 2 y 3 de la dimensión “No puedo hacerlo”, 11 ítems, que son el 55,0%, fueron respondidos en la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. Y 4 ítems que son 20,0% corresponden a la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**medio**”, lo que indica que está relativamente seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 56

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 3.

		PADRE Ausente - débil	MADRE Ausente - débil
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	-,038	,039
	N	20	20

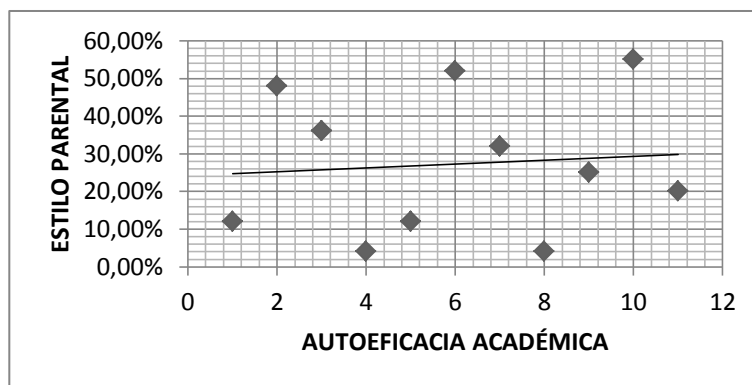


Figura 36. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 3.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “ausente-débil” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “medio” es de -,038 en el padre y ,039 en la madre no existiendo correlación alguna.

SUJETO 4

Tabla 57

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 4.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	4	4	20,0	20,0
Si puedo hacerlo	16	20	80,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

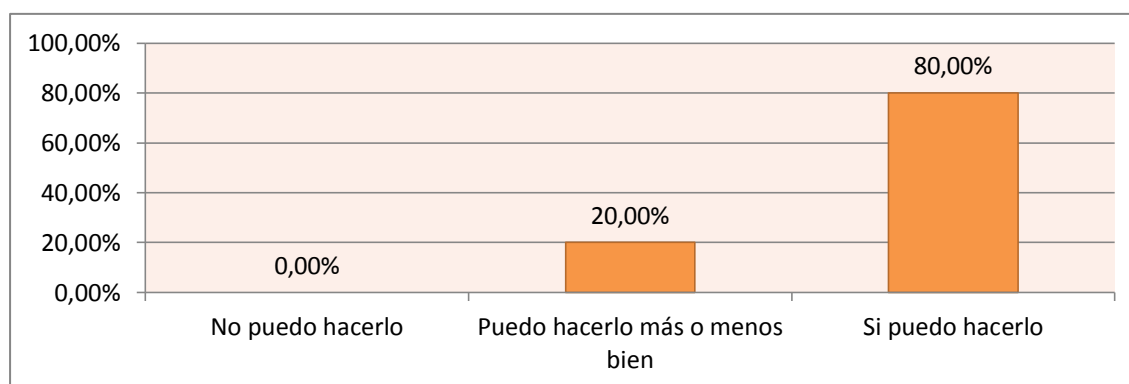


Figura 37. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 4.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 4 ítems que hacen el 20,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 16 ítems, que son el 80,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

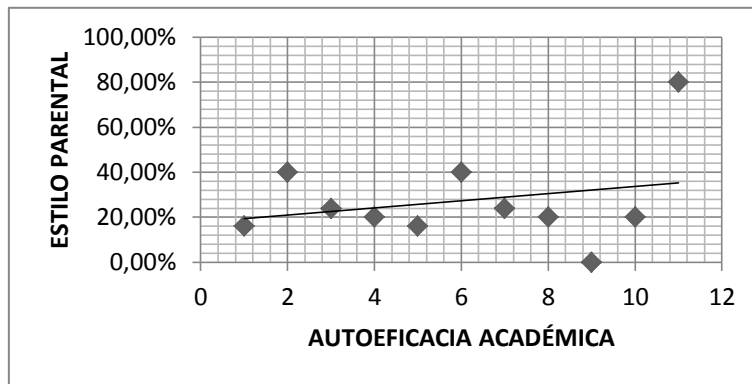
Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 58

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 4.

		PADRE vínculo óptimo	MADRE vínculo óptimo
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson N	,214 20	,214 20

Figura 38. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto



4.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,214 en el padre y en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de autoeficacia “alta”, o, a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de autoeficacia “alto”.

SUJETO 5

Tabla 59

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 5.

		fi	Fi	hi%	Hi%
Válidos	Si puedo hacerlo	20	80,0	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

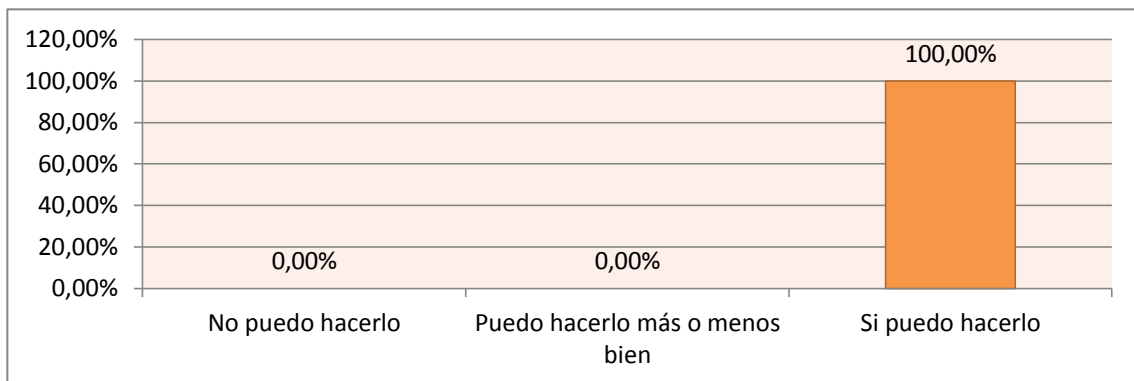


Figura 39. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 5.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems el 100,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “Alto”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 60

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 5.

		PADRE vínculo óptimo	MADRE vínculo óptimo
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	,398	,137
	N	20	20

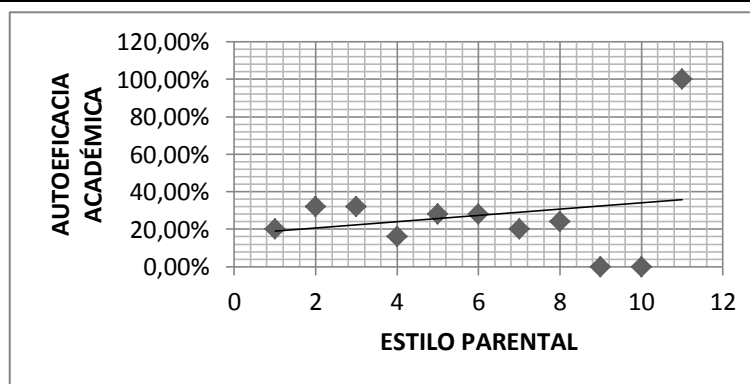


Figura 40. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 5.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,398 en el padre y ,137 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de autoeficacia “alta”, o, a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de autoeficacia “alto”.

SUJETO 6

Tabla 61

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 6.

	fi	Fi	hi%	Hi%
No puedo hacerlo	1	1	5,0	5,0
Puedo hacerlo más o menos bien	1	2	5,0	10,0
Si puedo hacerlo	18	20	90,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

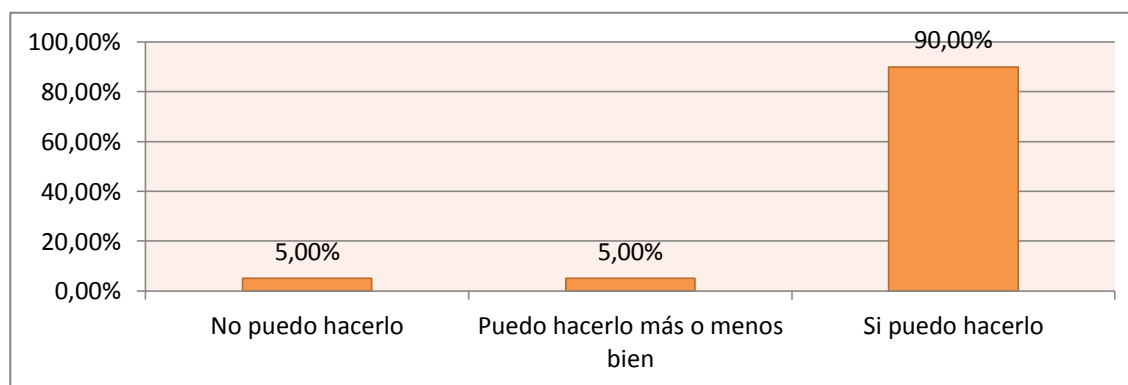


Figura 41. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 6.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 1 ítems que hace el 5,0% corresponden a la escala 0, 1, 2, 3 y 4 del indicador “No puedo hacerlo”. 1 ítems que hace 5,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 18 ítems, que son el 90,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 62

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 6.

	PADRE	MADRE
--	--------------	--------------

		vínculo óptimo	vínculo óptimo
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson N	,154 20	,201 20

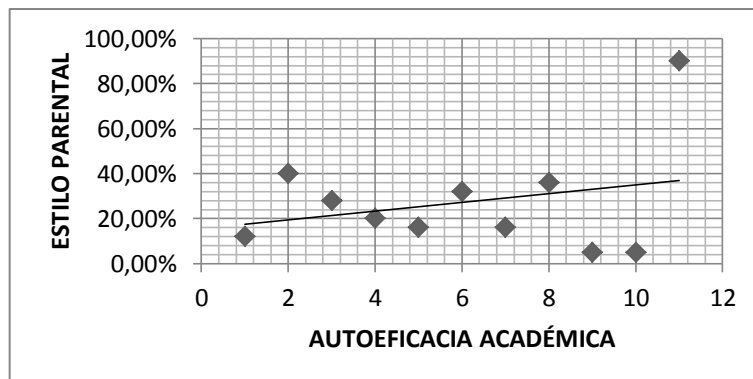


Figura 42. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 6.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,154 en el padre y ,201 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor el nivel de autoeficacia “alta”, o, a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de autoeficacia “alto”

SUJETO 7

Tabla 63

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 7.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	6	6	30,0	30,0
Si puedo hacerlo	14	20	70,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

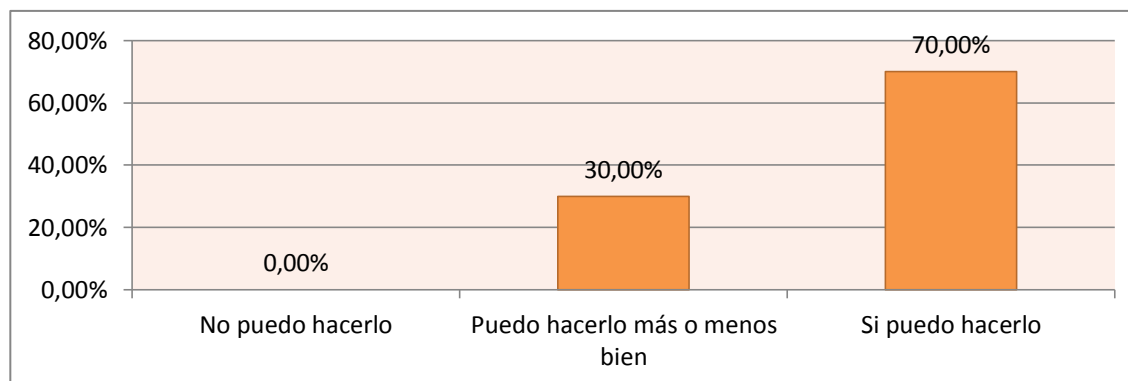


Figura 43. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 7.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 6 ítems que hacen el 30,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 14 ítems, que son el 70,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “Alto”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 64

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 7.

		PADRE vínculo óptimo	MADRE vínculo óptimo
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	,192	-,026
	N	20	20

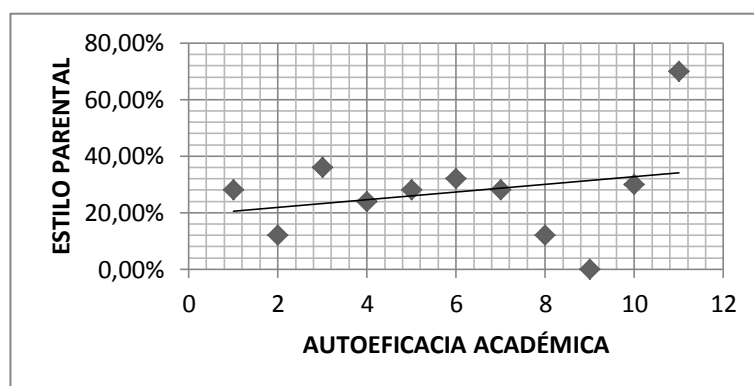


Figura 44. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 7.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,192 en el padre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a

mayor vinculo parental “optimo” mayor el nivel de autoeficacia “alta”, o, a menor vinculo parental “optimo” menor el nivel de autoeficacia “alto”

SUJETO 8

Tabla 65

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 8.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	4	4	20,0	20,0
Si puedo hacerlo	16	20	80,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

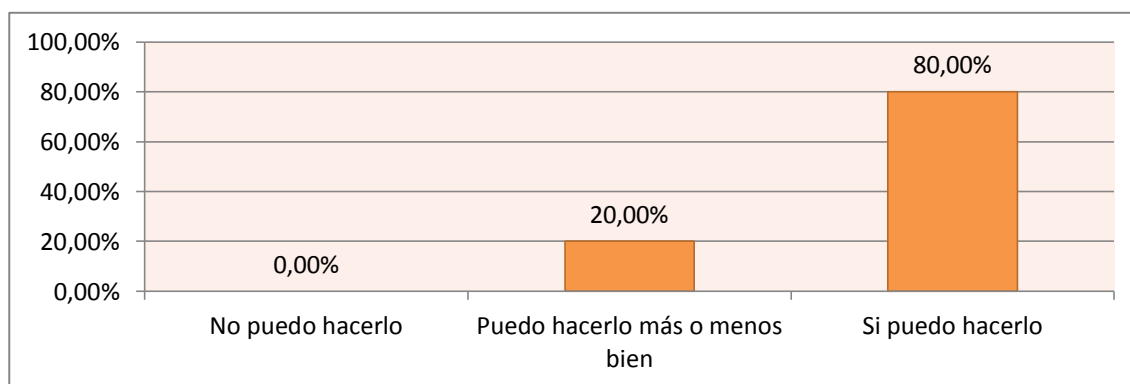


Figura 45. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 8.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 4 hacen el 20,0% ítems corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 16 ítems, que son el 80,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 66

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 8.

		PADRE Ausente - débil	MADRE Ausente - débil
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	-,069	-,069
	N	20	20

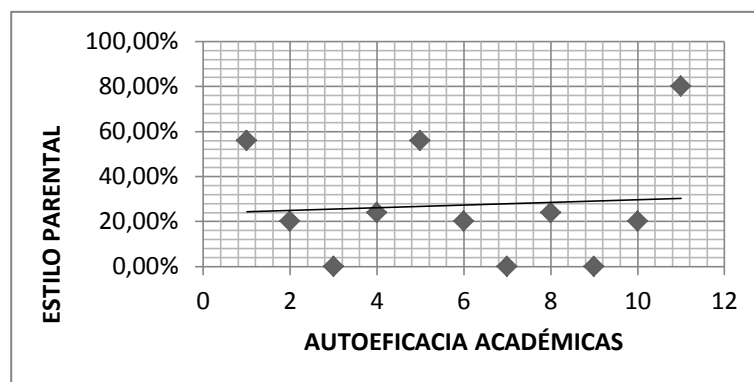


Figura 46. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 8.

En los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica se observa que la relación entre el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de -,069 en el padre y la madre no existiendo correlación alguna.

SUJETO 9

Tabla 67

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia Rendimiento Académico, Sujeto 9.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	18	18	90,0	90,0
Si puedo hacerlo	2	20	10,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

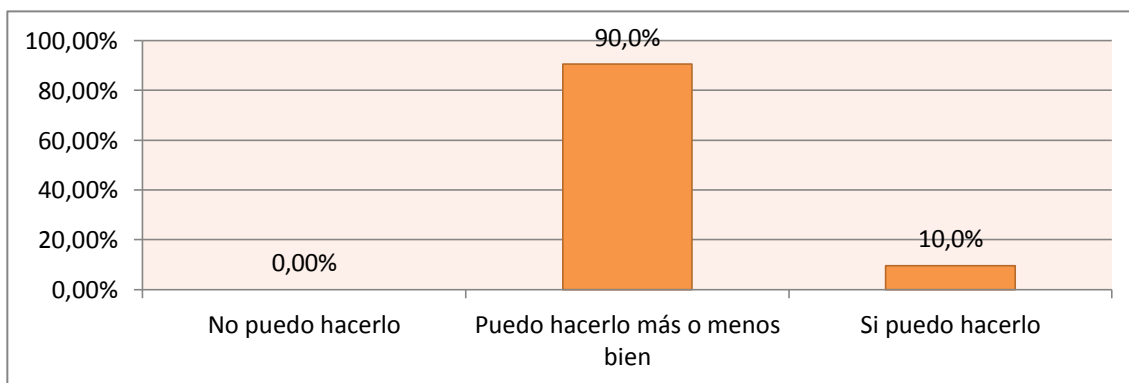


Figura 47. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 9.

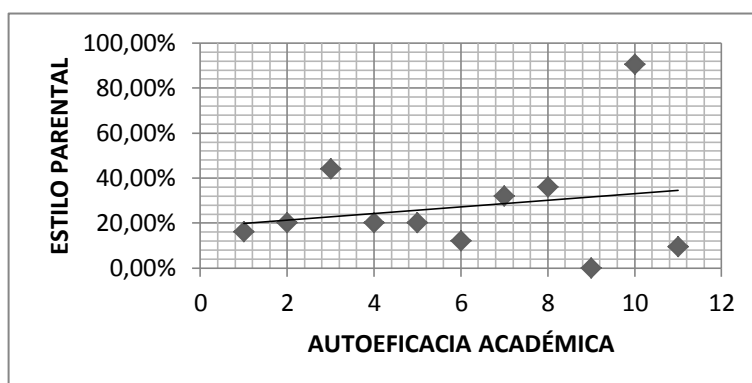
En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 18 ítems que hacen el 90,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 2 ítems, que son el 10,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Medio**”, lo que indica que está relativamente seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 68. Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 9.

		PADRE Constricción cariñosa	MADRE Constricción cariñosa
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	-,204	-,169
	N	20	20

Figura 48. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 9.



9.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “medio” es de $-.204$ en el padre y $-.169$ en la madre existiendo una correlación negativa débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de autoeficacia “media”, o, a la inversa.

SUJETO 10

Tabla 69

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 10.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	4	4	20,0	20,0
Si puedo hacerlo	16	20	80,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

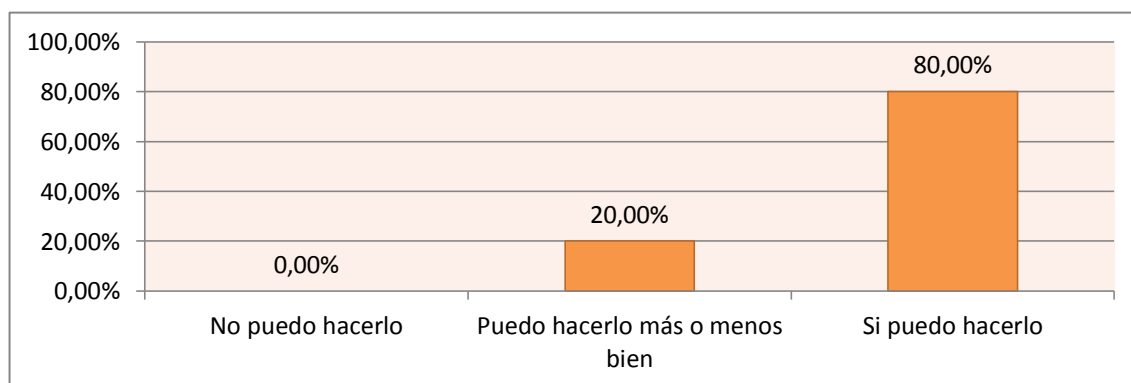


Figura 49. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 10.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 4 ítems que hacen el 20,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 16 ítems, que son el 80,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 70

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 10.

		PADRE vínculo óptimo	MADRE vínculo óptimo
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	,165	,439
	N	20	20

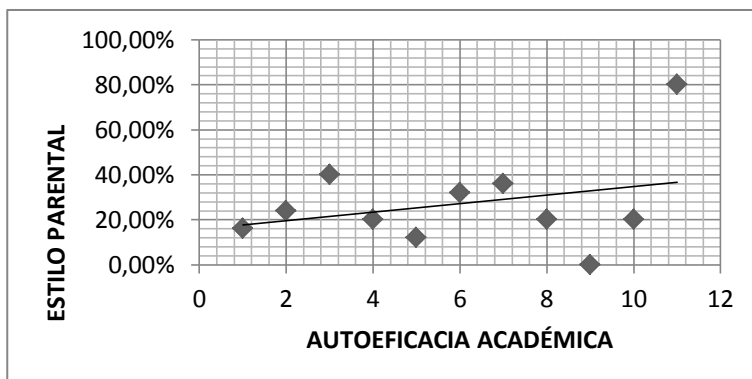


Figura 50. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 10.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,165 en el padre y ,439 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “optimo” mayor el nivel de autoeficacia “alto”, o, a menor vinculo parental “optimo” menor el nivel de autoeficacia “alto”.

SUJETO 11

Tabla 71

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 11.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	1	1	5,0	5,0
Si puedo hacerlo	19	20	95,0	100,0
Total	20		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

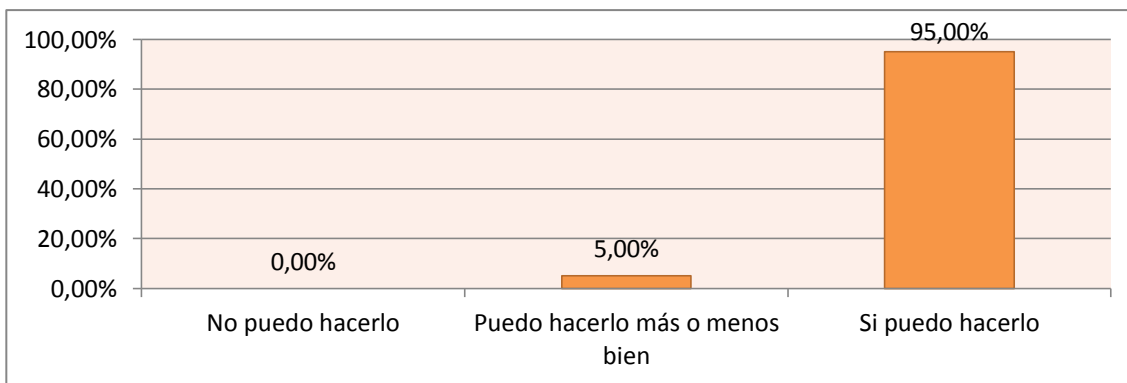


Figura 51. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 11.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 1 ítems que hace el 5,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 19 ítems, que son el 95,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “Alto”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 72

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 11.

		PADRE vínculo óptimo	MADRE vínculo óptimo
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	,087	,000
	N	20	20

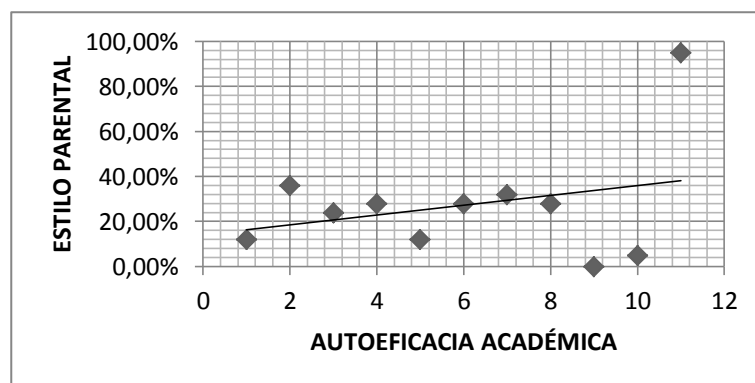


Figura 52. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 11.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,087 en el padre y ,000 en la madre no existiendo correlación alguna.

SUJETO 12

Tabla 73

Frecuencia de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 12.

	fi	Fi	hi%	Hi%
Puedo hacerlo más o menos bien	2	2	10,0	10,0
Si puedo hacerlo	18	20	90,0	100,0
Total	20		100,0	

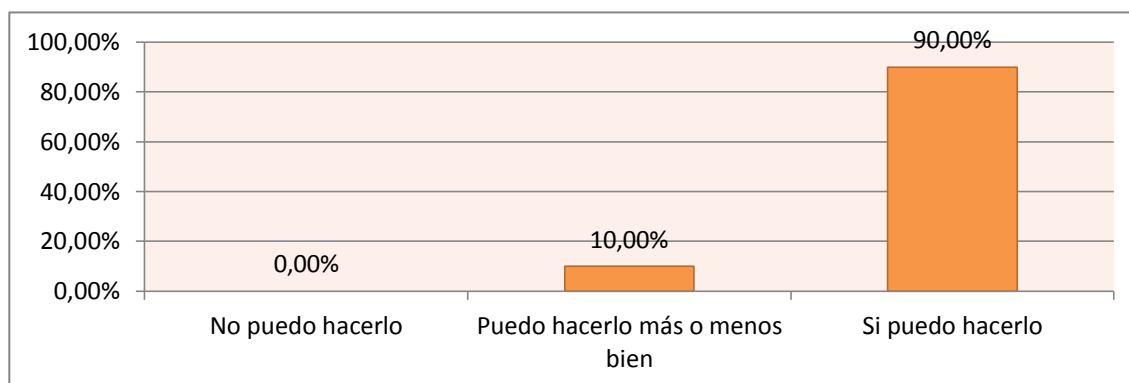


Figura 53. Porcentaje de respuestas, Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico, Sujeto 12.

En relación a la dimensión Autoeficacia, en la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Académico se observa que de un total de 20 ítems que hacen el 100,0%, 2 ítems que hacen el

10,0% corresponden a la escala 4, 5, y 6 del indicador “Puedo hacerlo más o menos bien”. 18 ítems, que son el 90,0%, fueron respondidos en la escala 7, 8, 9 y 10 del indicador “Si puedo hacerlo”.

Por tanto, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “Alto”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

Tabla 74

Correlaciones Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 12.

		PADRE	MADRE
		Constricción cariñosa	Constricción cariñosa
Autoeficacia en el rendimiento académico	Correlación de Pearson	,000	-,100
	N	20	20

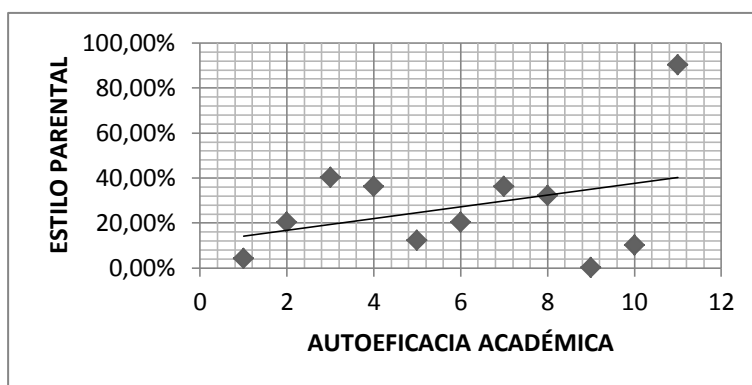


Figura 54. Diagrama de dispersión, Estilos Parentales – Autoeficacia Académica, Sujeto 12.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Autoeficacia académica de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,000 en el padre y -,100 en la madre no existiendo correlación alguna.

D. RESULTADOS EN RELACION A EL OBJETIVO ESPECÍFICO “c”:

“Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en la dimensión *cognitivo - volitivo* determinado por las **Metas Académicas** de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés”.

SUJETO 1

Tabla 75

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 1.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Algunas veces	6	6	85,7	85,7
	Casi siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	4	4	57,1	57,1
	Casi siempre	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Casi siempre	4	4	66,7	66,7
	Algunas veces	2	6	33,3	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Algunas veces	1	1	20,0	20,0
	Casi siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Algunas veces	4	4	80,0	80,0
	Casi siempre	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	1	1	14,3	14,3
	Casi nunca	2	3	28,6	42,9
	Algunas veces	1	4	14,3	57,1
	Casi siempre	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Casi siempre	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Algunas veces	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

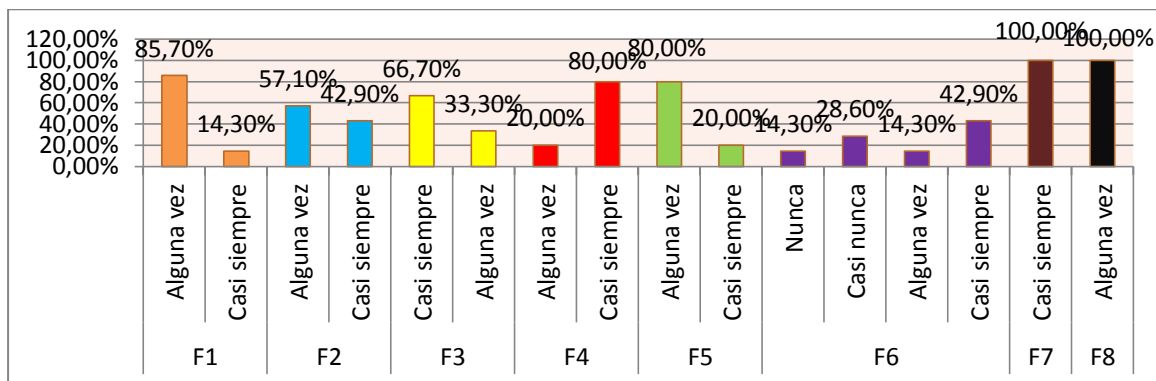


Figura 55. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 1.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas en el indicador Factor 1: Valoración social, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 6 respuestas que hacen el 85,7% responden a la escala de respuesta “Alguna Vez”. Del indicador Factor 3: implicación por defensa se observa que de un total de 6 ítems que hacen el 100%, 4 ítems que son el 66,7% corresponden a la escala “Casi siempre”. Del indicador Factor 4: Futuro digno, de un total 5 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 80,0% responden a la escala “Alguna vez”. En tanto que, en el indicador Factor 7: Interés, los 3 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Casi siempre”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: la implicación para la defensa del yo, implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, la implicación en el estudio para evitar castigos, interés en la carrera y algunas veces implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo.

Tabla 76

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 1.

		PADRE Control sin afecto	MADRE Control sin afecto
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,525	,791
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	,000	-,134
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	-,559	,134
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,762(*)	-,423
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

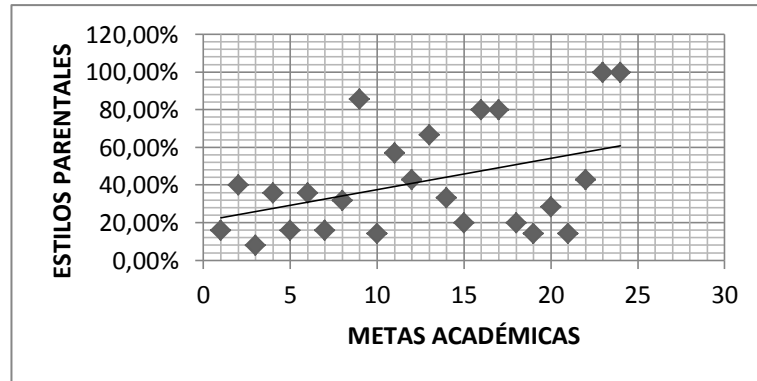


Figura 56. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 1.

En los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y la madre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,525 en el padre existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a menor vinculo parental “control sin afecto” menor la meta dirigida a la “implicación por defensa”. En la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,791 existiendo una correlación positiva considerable. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a menor vinculo parental “control sin afecto” menor el nivel de la meta dirigida a la “implicación por defensa”.

Respecto a los resultados encontrados entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación de castigo” es de ,134 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “control sin afecto” mayor la meta dirigida a la “evitación de castigo”, o, a la inversa.

SUJETO 2

Tabla 77

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 2.

		fi	Fi	hi	Hi
FACTOR 1	Casi nunca	2	2	28,6	28,6
	Casi siempre	1	3	14,3	42,9
	Siempre	4	7	57,1	100,0

	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Casi siempre	1	1	14,3	14,3
	Siempre	6	7	85,7	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Casi nunca	2	2	33,3	33,3
	Casi siempre	2	4	33,3	66,7
	Siempre	2	6	33,3	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Siempre	5	5	100,0	100,0
FACTOR 5	Casi nunca	1	1	20,0	20,0
	Casi siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	1	1	16,7	16,7
	Casi nunca	1	2	16,7	33,3
	Casi siempre	2	4	33,3	66,7
	Siempre	2	6	33,3	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 7	Siempre	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Casi nunca	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada
hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

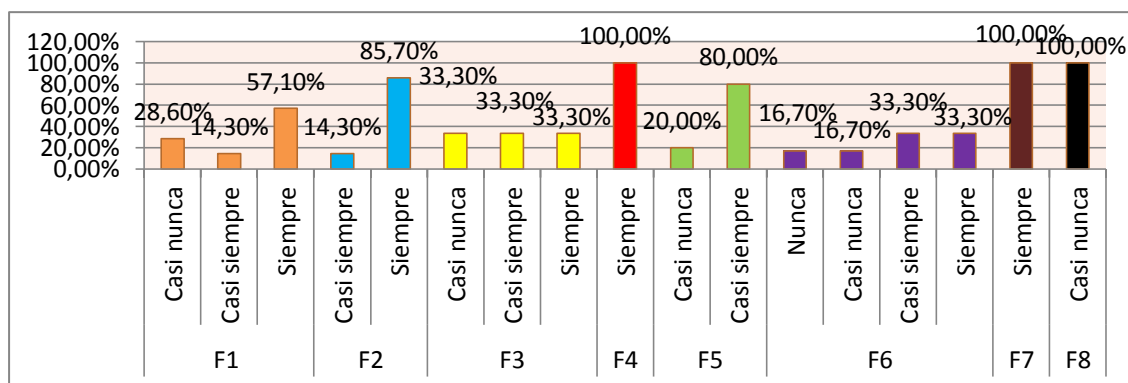


Figura 57. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 1.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 4 respuestas que hacen el 57,1% responden a la escala de respuesta “Siempre”. En el indicador Factor 2: **Competencia y control** de 7 ítems que hacen el 100%, 6 ítems respondidos que hacen el 85,7% Corresponden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, el 100,0% responden a la escala “Siempre”. En el indicador Factor 5: **Evitación castigo**, de un total de 5 ítems que

hacen el 100%, 4 ítems que hacen el 80,0% corresponden a la escala “Casi siempre” En tanto que, en el indicador Factor 7: **Interés**, los 3 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Casi siempre”. De igual forma, el Factor 8: **Implicación por mejora**, en un 100% responde a la escala “Casi nunca”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, la implicación en el estudio para evitar castigos, e interés en la carrera.

Tabla 78

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 2.

		PADRE Ausente - débil	MADRE constricción cariñosa
Valoración social	Correlación de Pearson	,483	-,583
	Sig. (bilateral)	,272	,169
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	,258	-,312
	Sig. (bilateral)	,576	,496
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,472	-,472
	Sig. (bilateral)	,344	,344
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	Sig. (bilateral)	.	.
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,250	-,250
	Sig. (bilateral)	,685	,685
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	,471	-,471
	Sig. (bilateral)	,345	,345
	N	6	6
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	Sig. (bilateral)	.	.
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	Sig. (bilateral)	.	.
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

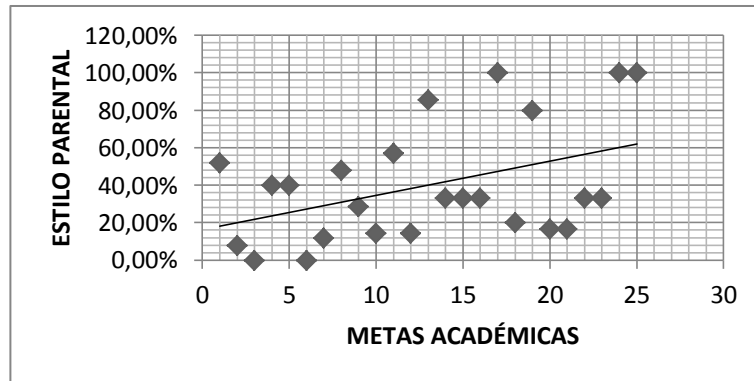


Figura 58. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 2.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “ausente – débil” del padre y “constricción cariñosa” de la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,483 en el padre existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

En la correlación del indicador “control y competencia” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,258 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la “control y competencia”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor el nivel de la meta dirigida a la “control y competencia”.

Respecto a los resultados encontrados entre el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,472 en el padre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor la meta dirigida a la “implicación por defensa”.

En la correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,250 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la

“evitación de castigo”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor el nivel de la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

En la correlación del indicador “evitación por defensa” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,471 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la “evitación por defensa”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor el nivel de la meta dirigida a la “evitación por defensa”.

SUJETO 3

Tabla 79

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 3.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Algunas veces	1	1	14,3	14,3
	Casi siempre	6	7	85,7	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	7	7	100,0	100,0
FACTOR 3	Algunas veces	5	5	83,3	83,3
	Casi siempre	1	6	16,7	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Algunas veces	5	5	100,0	100,0
FACTOR 5	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Casi nunca	2	3	40,0	60,0
	Algunas veces	2	5	40,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Casi nunca	3	3	42,9	42,9
	Algunas veces	2	5	28,6	71,4
	Casi siempre	2	7	28,6	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Algunas veces	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Casi siempre	2	2	100,0	100,0

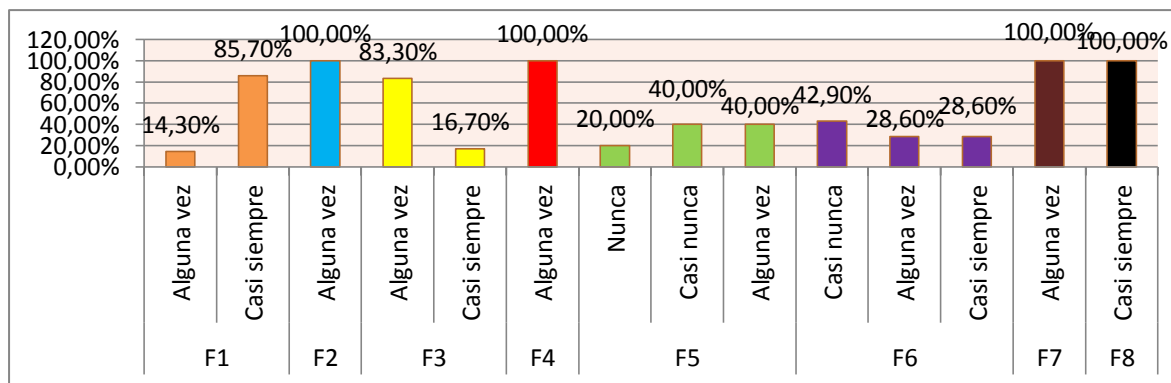


Figura 59. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 3.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 6 respuestas que hacen el 85,7% responden a la escala de respuesta “Casi siempre”. En el indicador Factor 2: **Competencia y control**, el 100,0% de los ítems fueron respondidos con la escala “Alguna vez”. Del indicador Factor 3: **implicación por defensa** se observa que de un total de 6 ítems que hacen el 100%, 5 ítems que son el 83,3% corresponden a la escala “Alguna vez”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, el 100%, de los ítems se respondieron con la escala “Alguna vez”. En tanto que, en el indicador Factor 8: **Implicación por mejora**, los 3 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Casi siempre”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: Casi siempre la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, algunas veces por implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, algunas veces por la implicación para la defensa del yo, algunas veces implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, algunas veces por la implicación en el estudio por interés de la carrera, y casi siempre por el engrandecimiento del yo.

Tabla 80

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 3.

		PADRE Ausente - débil	MADRE Ausente - débil
Valoración social	Correlación de Pearson	,471	,354
	N	7	7

Competencia y control	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	-,632	-,447
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,134	-,327
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,495	-,198
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

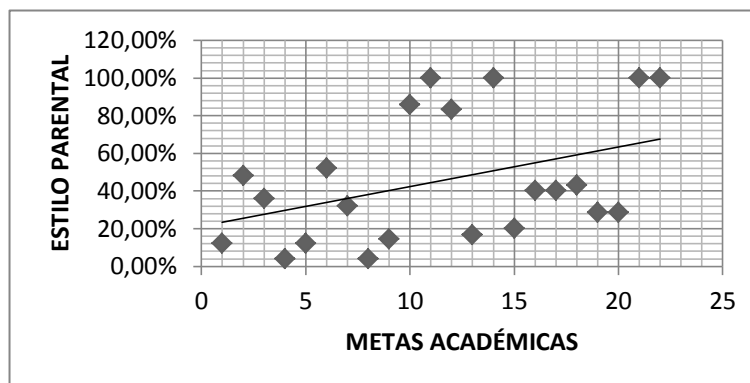


Figura 60. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 3.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “ausente – débil” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,471 en el padre y ,354 en la madre existiendo una correlación positiva débil en ambos. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

En la correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,134 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la

“evitación de castigo”, o, a menor vinculo parental “ausente - débil” menor el nivel de la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

SUJETO 4

Tabla 81
Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 4.

		Fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Casi nunca	4	4	57,1	57,1
	Algunas veces	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	2	2	28,6	28,6
	Casi siempre	5	7	71,4	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Casi siempre	4	4	66,7	66,7
	Algunas veces	2	6	33,3	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Casi siempre	5	5	100,0	100,0
FACTOR 5	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Algunas veces	3	4	60,0	80,0
	Casi siempre	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	1	1	14,3	14,3
	Casi nunca	5	6	71,4	85,7
	Algunas veces	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Algunas veces	1	1	33,3	33,3
	Casi siempre	2	3	66,7	100,0
	Total	3		100,0	
FACTOR 8	Casi nunca	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

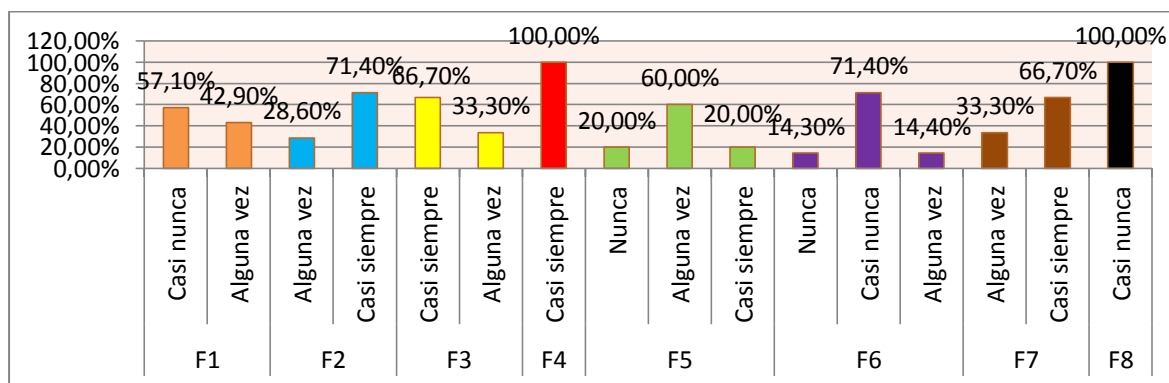


Figura 61. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 4.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 2: **Competencia y control**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 respuestas que hacen el 71,4% responden a la escala de respuesta “Casi siempre”. Del indicador Factor 3: **implicación por defensa** se observa que de un total de 6 ítems que hacen el 100%, 4 ítems que son el 66,7% corresponden a la escala “Casi siempre”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, el 100%, de los ítems responden a la escala “Casi siempre”. En el indicador Factor 6: **Evitación por defensa** 5 ítems que hacen el 71,4% responden a la escala “Casi nunca” En tanto que, en el indicador Factor 8: **implicación por mejora**, los 2 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Casi nunca”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: casi siempre por implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, casi siempre por la implicación para la defensa del yo, casi siempre por implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, algunas veces la implicación en el estudio es para evitar castigos. Pero, casi nunca la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, casi nunca por evitación del estudio para la defensa del yo y casi nunca por para el engrandecimiento del yo.

Tabla 82

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 4.

		PADRE Vinculo óptimo	MADRE Vinculo óptimo
Valoración social	Correlación de Pearson	-,284	-,284
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	-,428	-,428
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,354	,354
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	-,458	-,458
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,691	-,691
	N	7	7

Interés	Correlación de Pearson	-,756	-,756
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

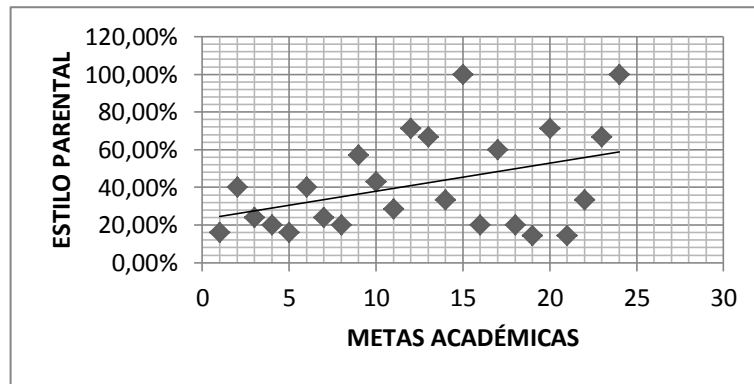


Figura 62. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 4.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “vínculo óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,354 en el padre y la madre existiendo una correlación positiva débil en ambos. Esto indica que a mayor vinculo parental “vínculo óptimo” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a menor vinculo parental “vínculo óptimo” menor la meta dirigida a la “implicación por defensa”.

SUJETO 5

Tabla 83

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 5.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Algunas veces	2	5	28,6	28,6
	Siempre	5	7	71,4	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Casi siempre	1	1	14,3	14,3
	Siempre	6	7	85,7	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Algunas veces	1	1	16,7	16,7

	Casi siempre	2	3	33,3	50,0
	Siempre	3	6	50,0	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Casi nunca	1	1	20,0	20,0
	Siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Casi nunca	1	2	20,0	40,0
	Algunas veces	1	3	20,0	60,0
	Casi siempre	2	5	40,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	3	3	42,9	42,9
	Casi nunca	1	4	14,3	57,1
	Casi siempre	2	6	28,6	85,7
	Siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Siempre	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Algunas veces	1	1	50,0	50,0
	Siempre	1	2	50,0	100,0
	Total	2		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

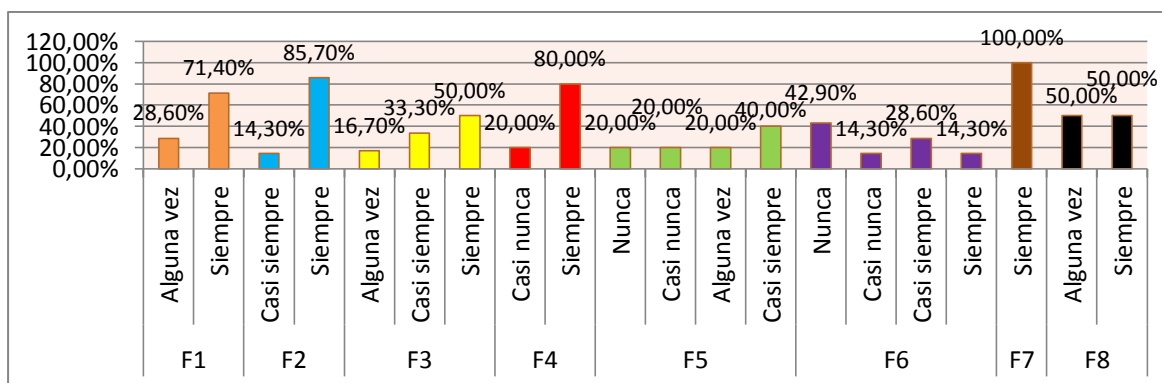


Figura 63. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 5.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 respuestas que hacen el 71,4% responden a la escala de respuesta “Siempre”. Del indicador Factor 2: **Competencia y control** se observa que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 6 ítems que son el 85,7% corresponden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor 3: **implicación por defensa** se observa que de un total de 6 ítems que hacen el 100%, 3 ítems que son el 50,0% corresponden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor

4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 80,0% responden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor 6: **Evitación por defensa**, de un total 7 ítems que responden al 100%, 3 ítems que son el 42,9% responden a la escala “Nunca”. En tanto que, en el indicador Factor 7: Interés, los 3 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Siempre”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: siempre por la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, siempre por implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, siempre por implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno y por interés en la carrera.

Tabla 84

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 5.

		PADRE óptimo	MADRE óptimo
Valoración social	Correlación de Pearson	-,091	,106
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	-,059	-,091
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,542	,581
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	,134	-,086
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,504	,412
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,220	,151
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	-1,000(**)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

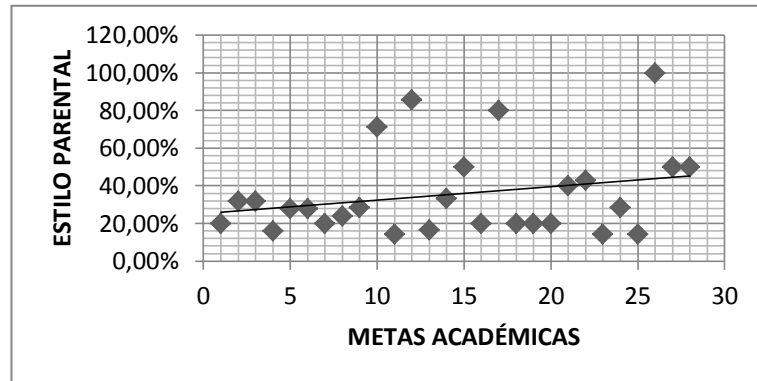


Figura 64. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 5.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,106 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

En la correlación del indicador “implicación por defensa” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,542 y 581 respectivamente existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de la meta dirigida a la “implicación por defensa”.

Respecto a los resultados encontrados entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la meta dirigida a la “futuro digno” es de ,134 en el padre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “futuro digno”, o, a menor vinculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “futuro digno”.

En la correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,504 en el padre y el 581 en la madre existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vinculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “evitación de castigo”, o, a menor vinculo parental “óptimo” menor el nivel de la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

En la correlación del indicador “evitación por defensa” y el vínculo parental “optimo” de la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,151 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vinculo parental “optimo” mayor la meta dirigida a la “evitación por defensa”, o, a menor vinculo parental “optimo” menor el nivel de la meta dirigida a la “evitación por defensa”.

SUJETO 6

Tabla 85

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 6.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Nunca	2	2	28,6	28,6
	Casi nunca	1	3	14,3	42,9
	Algunas veces	1	4	14,3	57,1
	Siempre	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	1	1	14,3	14,3
	Casi siempre	2	3	28,6	42,9
	siempre	4	7	57,1	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Nunca	2	2	33,3	33,3
	Casi nunca	1	3	16,7	50,0
	Algunas veces	2	5	33,3	83,3
	Casi siempre	1	6	16,7	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Casi siempre	1	1	20,0	20,0
	Siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	3	3	60,0	60,0
	Casi nunca	2	5	40,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	6	6	85,7	85,7
	Algunas veces	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Siempre	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Casi nunca	1	1	50,0	50,0
	Algunas veces	1	2	50,0	100,0
	Total	2		100,0	

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

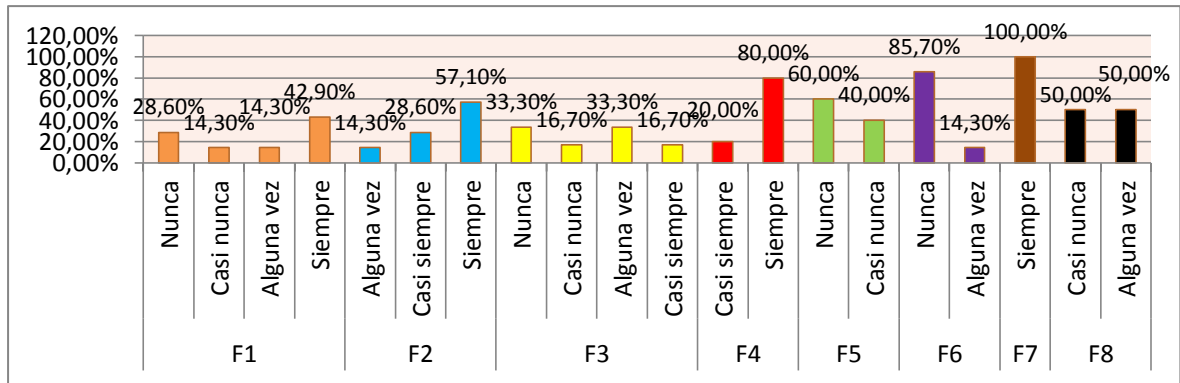


Figura 65. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 6.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 3 respuestas que hacen el 42,9% responden a la escala de respuesta “Siempre”. Del indicador Factor 2: **Competencia y control** se observa que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 4 ítems que son el 57,1% corresponden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 80,0% responden a la escala “Siempre”. En el indicador Factor 5: **Evitación del castigo** 3 ítems se respondieron haciendo uso de la escala “Nunca”. En el indicador Factor 6: Evitación por defensa 6 ítems que hacen el 85,7% se respondieron con la escala “Nunca” En tanto que, en el indicador Factor 7: Interés, los 3 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Siempre”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, siempre implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, y siempre por interés de la carrera. Pero nunca la implicación en el estudio para evitar castigos y nunca la evitación del estudio para la defensa del yo.

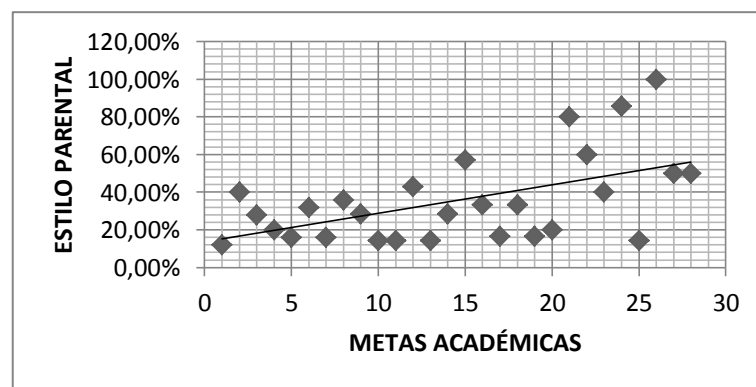
Tabla 86

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 6.

		PADRE vínculo óptimo	MADRE Vínculo óptimo
Valoración social	Correlación de Pearson	,346	,578
	N	7	7

Competencia y control	Correlación de Pearson	,085	,274
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,107	,392
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	-,686	-,514
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,320	,490
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	,471	,311
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	-1,000(**)	-1,000(**)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque



al menos una variable es constante.

Figura 66. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 6.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,346 en el padre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “valoración social”. En la madre el coeficiente de correlación es de ,578 existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a la inversa.

En la correlación del indicador “competencia y control” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,274 en la madre existiendo una

correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “competencia y control”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor el nivel de la meta dirigida a la “competencia y control”.

Respecto a los resultados encontrados entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la meta dirigida a la meta “implicación por defensa” es de ,107 en el padre y ,392 en la madre existiendo una correlación positiva débil en ambos. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a la inversa.

En la correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,320 en el padre y el ,490 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “evitación de castigo”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor el nivel de la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

SUJETO 7

Tabla 87
Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 7.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Nunca	1	1	14,3	14,3
	Algunas veces	2	3	28,6	42,9
	Casi siempre	1	4	14,3	57,1
	Siempre	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	2	2	28,6	28,6
	Casi siempre	5	7	71,4	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	nunca	4	4	66,7	66,7
	Casi nunca	1	5	16,7	83,3
	Casi siempre	1	6	16,7	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Casi nunca	3	3	60,0	60,0
	Casi siempre	1	4	20,0	80,0
	Siempre	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	4	4	80,0	80,0
	Siempre	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	6	6	85,7	85,7

	Casi nunca	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Algunas veces	2	2	66,7	66,7
	Casi siempre	1	3	33,3	100,0
	Total	3		100,0	
FACTOR 8	Nunca	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

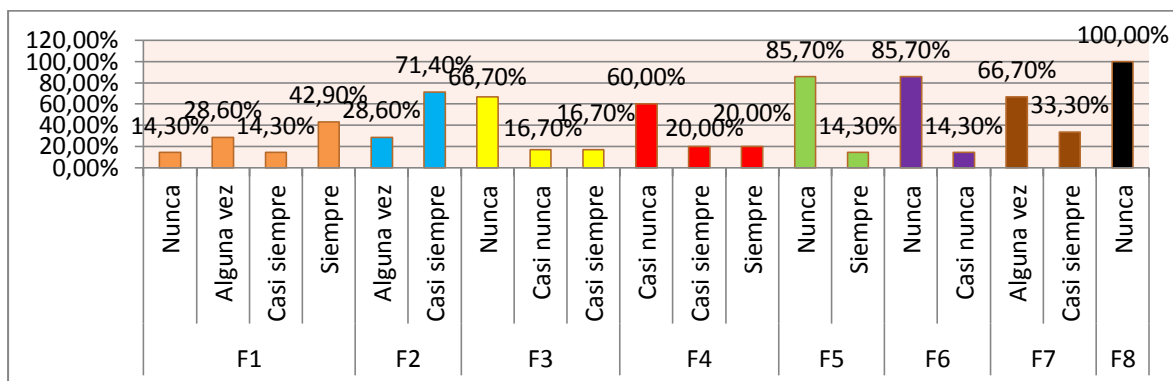


Figura 67. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 7.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 2: Competencia y control, puede observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 respuestas que hacen el 71,4% responden a la escala de respuesta “Casi siempre”. Del indicador Factor 2: **Competencia y control** se observa que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 ítems que son el 71,4% corresponden a la escala “Casi siempre”. Del indicador Factor 3: **Implicación por defensa**, de un total 6 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 66,7% responden a la escala “Nunca”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, 3 ítems que son el 60,0% responden a la escala “Casi nunca”. En el indicador Factor 5: **Evitación del castigo** 4 ítems que hacen al 80,0% se respondieron haciendo uso de la escala “Nunca”. En el indicador Factor 6: **Evitación por defensa** 6 ítems que hacen el 85,7% se respondieron con la escala “Nunca”. En tanto que, en el indicador Factor 8: **Implicación por mejora**, los 2 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Nunca”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: casi siempre implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control y por interés de la carrera. Pero nunca la implicación para la defensa del yo, casi nunca por la implicación en el

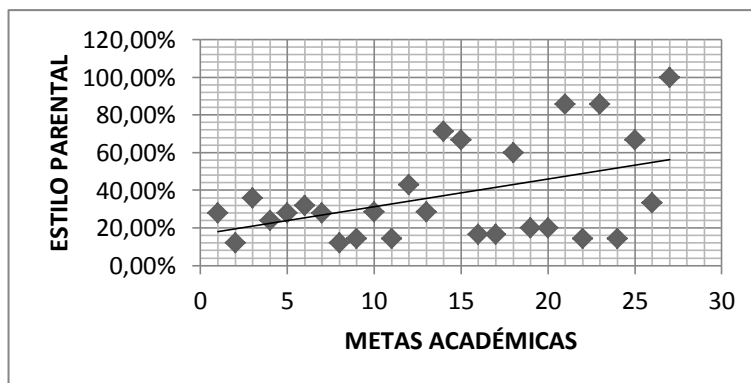
estudio para obtener un trabajo y futuro digno, nunca la implicación en el estudio para evitar castigos, nunca por evitación del estudio para la defensa del yo y nunca la implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo.

Tabla 88

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 7.

		PADRE óptimo	MADRE óptimo
Competencia y control	Correlación de Pearson	,592	.(a)
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,000	.(a)
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	,000	.(a)
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,000	.(a)
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	,000	.(a)
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	,866	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque



al menos una variable es constante.

Figura 68. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 7.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de las variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “competencia y control” es de ,592 en el padre existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “competencia y

control”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “competencia y control”.

En la correlación del indicador “interés” y el vínculo parental “optimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,866 en el padre existiendo una correlación positiva considerable. Esto indica que a mayor vinculo parental “optimo” mayor la meta dirigida a la “interés”, o, a la inversa.

SUJETO 8

Tabla 89

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 8.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Algunas veces	2	2	28,6	28,6
	Casi siempre	5	7	71,4	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	2	2	28,6	28,6
	Casi siempre	4	6	57,1	85,7
	siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Algunas veces	5	5	83,3	83,3
	Casi siempre	1	6	16,7	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Casi siempre	5	5	100,0	100,0
FACTOR 5	Algunas veces	3	3	60,0	60,0
	Casi siempre	2	5	40,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	4	4	57,1	57,1
	Casi nunca	2	6	28,6	85,7
	Algunas veces	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Algunas veces	1	1	33,3	33,3
	Casi siempre	2	3	66,7	100,0
	Total	3		100,0	
FACTOR 8	Algunas veces	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

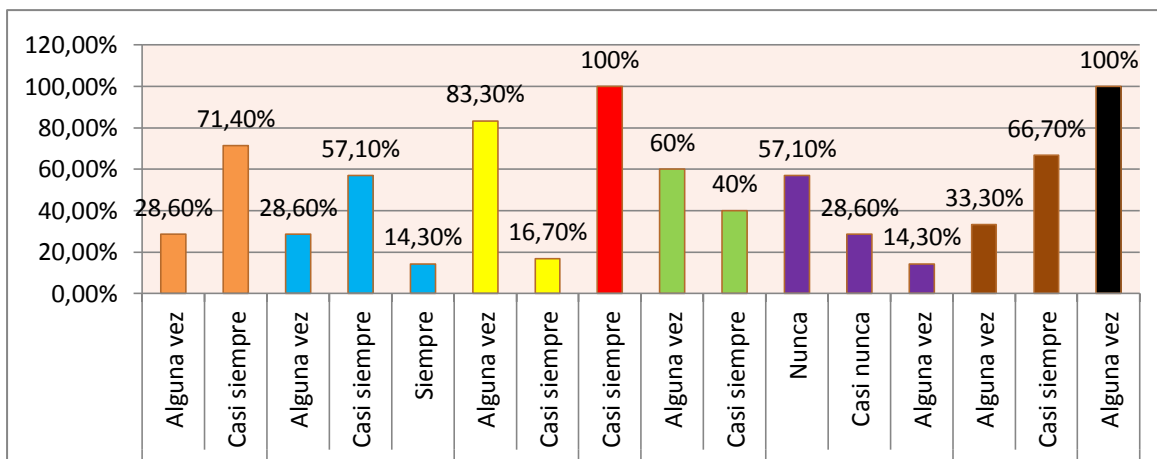


Figura 69. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 8.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, puede observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 respuestas que hacen el 71,4% responden a la escala de respuesta “Casi siempre”. En el indicador Factor 2: **Competencia y control** 4 ítems que hacen el 57,1% responden a la escala “Casi siempre” Del indicador Factor 3: **implicación por defensa** se observa que de un total de 6 ítems que hacen el 100%, 5 ítems que son el 83,3% corresponden a la escala “Alguna vez”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, el 100% de los ítems se respondieron con la escala “Casi siempre”. En el indicador Factor 5: **Evitación de castigo** 3 ítems que hacen el 60,0% responden a la escala “Algunas veces”. En el Factor 6: **Evitación por defensa** 4 ítems que hacen el 57,1% se respondieron con la escala “Nunca”. En tanto que, en el indicador Factor 8: **Implicación por mejora**, los 2 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Algunas veces”. Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: casi siempre la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social,

Casi siempre la implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, algunas veces la implicación para el estudio es la defensa del yo, casi siempre implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno, algunas veces la implicación en el estudio es para evitar castigos y casi siempre por interés en la materia. Pero puntua nunca en la evitación del estudio para la defensa del yo.

Tabla 90. Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 8.

		PADRE Ausente – débil	MADRE Ausente - débil
Valoración social	Correlación de Pearson	,344	,344
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	,122	,122
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	-,270	-,270
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	-,210	-,210
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,427	-,427
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	,500	,500
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

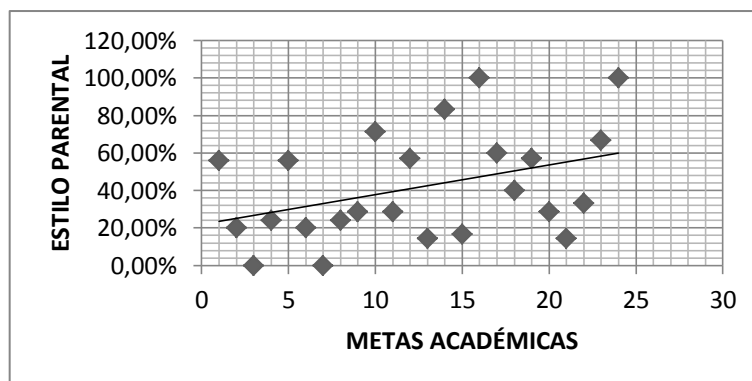


Figura 70. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 8.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,344 en el padre y la madre existiendo una correlación positiva débil en ambos. Esto indica que a mayor vínculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a

la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “ausente - débil” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

En la correlación del indicador “interés” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,500 en el padre y la madre existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vinculo parental “ausente - débil” mayor la meta dirigida a la “interés”, o, a menor vínculo parental “ausente - débil” menor el nivel de la meta dirigida a la “interés”.

SUJETO 9

Tabla 91

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 9.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Casi nunca	1	1	14,3	14,3
	Algunas veces	1	2	14,3	28,6
	Casi siempre	2	4	28,6	57,1
	Siempre	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Casi nunca	1	1	14,3	14,3
	Algunas veces	4	5	57,1	71,4
	Casi siempre	1	6	14,3	85,7
	Siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Nunca	2	2	33,3	33,3
	Casi siempre	1	3	16,7	50,0
	Algunas veces	2	5	33,3	83,3
	Siempre	1	6	16,7	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Nunca	2	2	40,0	40,0
	Casi siempre	1	3	20,0	60,0
	Siempre	2	5	40,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Casi nunca	1	2	20,0	40,0
	Algunas veces	1	3	20,0	60,0
	Casi siempre	2	5	40,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	5	5	71,4	71,4
	Casi nunca	1	6	14,3	85,7
	Algunas veces	1	7	14,3	100,0

	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Algunas veces	2	2	66,7	66,7
	Casi siempre	1	3	33,3	100,0
	Total	3		100,0	
FACTOR 8	Algunas veces	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

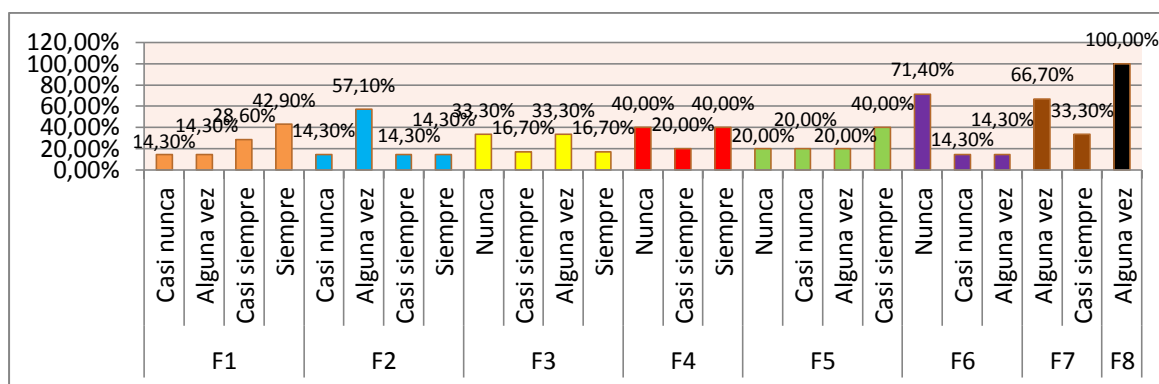


Figura 71. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 9.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 2: **Competencia y control** de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 4 respuestas que hacen el 57,1% responden a la escala de respuesta “Algunas veces”. Del indicador Factor 6: **Evitación por defensa** se observa que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 ítems que son el 71,4% corresponden a la escala “Nunca”. Del indicador Factor 7: **Interés** de un total 3 ítems que responden al 100%, 2 ítems que son el 66,7% responden a la escala “Algunas veces”. En tanto que, en el indicador Factor 8: **Implicación por mejora**, los 2 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Algunas veces”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: algunas veces la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, algunas veces la implicación en el estudio es por interés de la carrera; de igual forma, algunas veces la implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo. Pero nunca responde el sujeto existe evitación del estudio para la defensa del yo.

Tabla 92
Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 9.

		PADRE Constricción cariñosa	MADRE Constricción cariñosa
Valoración social	Correlación de Pearson	-,481	-,125
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	-,334	-,303
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,147	,282
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	-,700	-,199
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	-,733	-,157
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,135	-,183
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	-,866	-,945
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

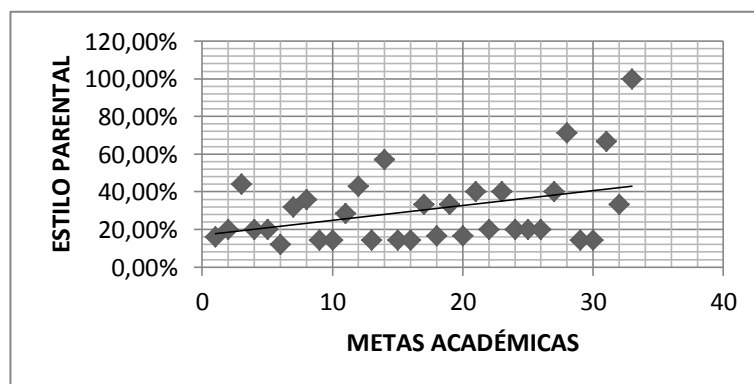


Figura 72. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 9.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,147 en el padre y ,282 en la madre existiendo una correlación positiva débil en ambos. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

En la correlación del indicador “interés” y el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el $-.866$ en el padre existiendo una correlación positiva considerable. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “interés”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de la meta dirigida a la “interés”. En la madre el coeficiente de correlación es de $-.945$ existiendo una correlación positiva muy fuerte. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “interés”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de la meta dirigida a la “interés”.

SUJETO 10

Tabla 93

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 10.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Casi siempre	3	3	42,9	42,9
	Siempre	4	7	57,1	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Algunas veces	1	1	14,3	14,3
	Casi siempre	5	6	71,4	85,7
	Siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	nunca	1	1	14,3	14,3
	Casi nunca	1	2	14,3	28,6
	Algunas veces	3	5	42,9	71,4
	Casi siempre	1	6	14,3	85,7
	Siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 4	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Casi nunca	2	3	40,0	60,0
	Algunas veces	1	4	20,0	80,0
	Siempre	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	2	2	28,6	28,6
	Casi nunca	1	3	14,3	42,9
	Algunas veces	3	6	42,9	85,7
	Casi siempre	1	7	14,3	100,0

	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Siempre	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Siempre	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

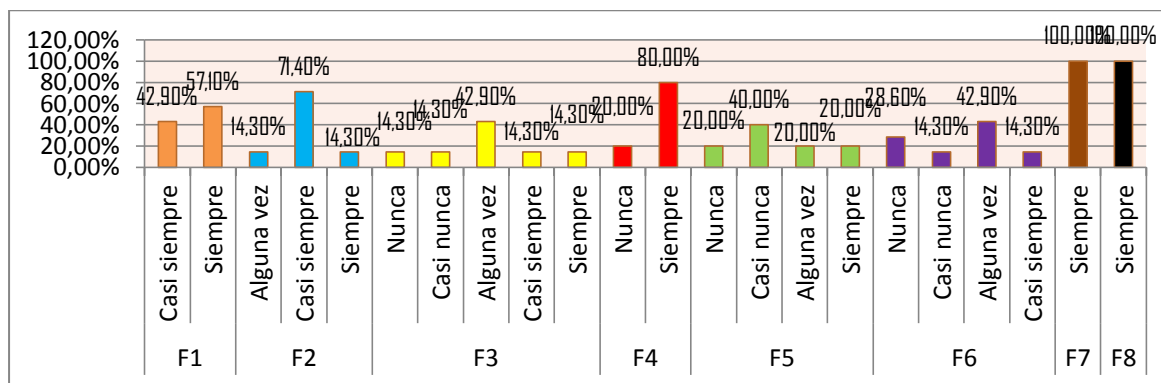


Figura 73. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 10.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 4 respuestas que hacen el 57,1% responden a la escala de respuesta “Siempre”. En el indicador Factor 2: **Competencia y control** 5 ítems que hacen 71,4% responden a la escala “Casi siempre”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 80,0% responden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor 6: **evitación por defensa** se observa que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 3 ítems que son el 42,9% corresponden a la escala “Algunas veces”. En tanto que, en el indicador Factor 7 y 8: **Interés e Implicación por mejora** el 100% de los ítems responden a las escala “Siempre” en ambos casos.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, casi siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, siempre la implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno, siempre la implicación en el estudio es por interés de la carrera. Siempre la implicación en el estudio es para el engrandecimiento del yo.

Tabla 94

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 10.

		PADRE vinculo óptimo	MADRE vinculo óptimo
Valoración social	Correlación de Pearson	-,125	,258
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	-,810(*)	-,418
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	-,725	-,187
	N	7	7
Futuro digno	Correlación de Pearson	-,535	-,250
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,276	,221
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,491	-,122
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

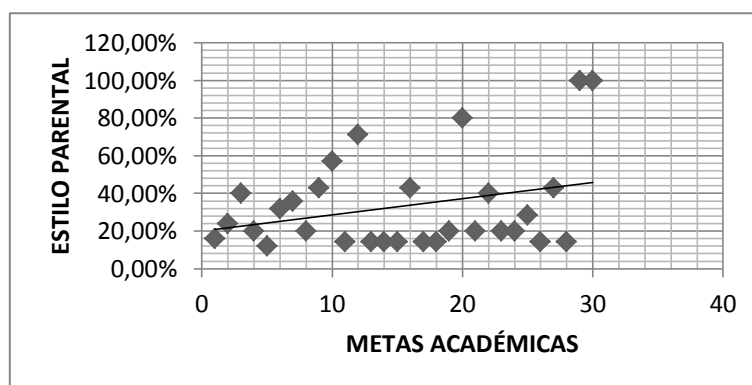


Figura 74. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 10.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,258 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto

indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

Se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación de castigo” es de ,276 en el padre y ,221 en la madre existiendo una correlación positiva débil en ambos. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “evitación de castigo”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

SUJETO 11

Tabla 95

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 11.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Algunas veces	1	1	14,3	14,3
	Casi siempre	5	6	71,4	85,7
	Siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Casi siempre	4	4	57,1	57,1
	siempre	3	7	42,9	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Algunas veces	6	6	100,0	100,0
FACTOR 4	Algunas veces	1	1	20,0	20,0
	Casi siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	3	3	60,0	60,0
	Casi nunca	1	4	20,0	80,0
	Algunas veces	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	6	6	85,7	85,7
	Casi nunca	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Casi siempre	1	1	33,3	33,3
	Siempre	2	3	66,7	100,0
	Total	3		100,0	
FACTOR 8	Algunas veces	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

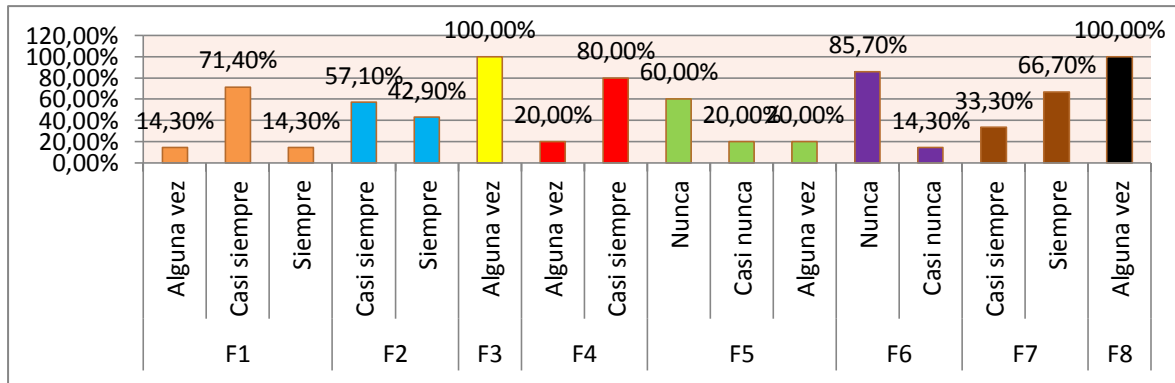


Figura 75. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 11.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 5 respuestas que hacen el 71,4% responden a la escala de respuesta “Casi siempre”. En el Factor 2: **Competencia y control** 4 ítems que hacen el 57,1% se respondieron con la escala “Casi siempre”. Del indicador Factor 3: **implicación por defensa** el 100%, de los ítems corresponden a la escala “Algunas veces”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 80,0% responden a la escala “Casi siempre”. En el indicador Factor 5: **Evitación de castigo** 3 ítems que hacen el 60,0% se respondieron con la escala “Nunca”. En el Factor 6: **Evitación por defensa** 6 ítems que hacen el 85,7% se respondieron con la escala “Nunca”. En tanto que, en el indicador Factor 8: **Implicación por mejora**, los 2 ítems que hacen el 100% responden a la escala “Algunas veces”.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: Casi siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, casi siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, algunas veces la implicación en el estudio es para la defensa del yo, casi siempre la implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno y siempre por interés en la carrera. Pero el sujeto respondió que nunca hay implicación en el estudio para evitar castigos, también respondió que nunca hay una evitación del estudio para la defensa del yo.

Tabla 96

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 11.

		PADRE Vinculo óptimo	MADRE vinculo óptimo
Valoración social	Correlación de Pearson	-,778(*)	-,750
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	-,040	,000
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	-,802	-,535
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,200	,468
	N	5	5
Evitación por defensa	Correlación de Pearson	-,679	-,764(*)
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	-1,000(**)	-,866
	N	3	3

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

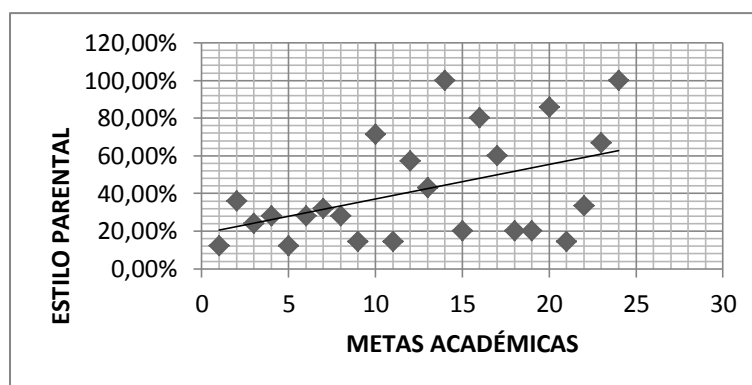


Figura 76. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 11.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación de castigo” es de ,200 en el padre y ,468 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “óptimo” mayor la meta dirigida a la “evitación de castigo”, o, a menor vínculo parental “óptimo” menor la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

SUJETO 12

Tabla 97

Frecuencia de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 12.

		fi	Fi	hi%	Hi%
FACTOR 1	Algunas veces	1	1	14,3	14,3
	Casi siempre	2	3	28,6	42,9
	Siempre	4	7	57,1	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 2	Casi siempre	3	3	42,9	42,9
	siempre	4	7	57,1	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 3	Algunas veces	2	2	33,3	33,3
	Casi siempre	2	4	33,3	66,7
	Siempre	2	6	33,3	100,0
	Total	6		100,0	
FACTOR 4	Casi nunca	1	1	20,0	20,0
	Siempre	4	5	80,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 5	Nunca	1	1	20,0	20,0
	Casi nunca	1	2	20,0	40,0
	Algunas veces	2	4	40,0	80,0
	Casi siempre	1	5	20,0	100,0
	Total	5		100,0	
FACTOR 6	Nunca	3	3	42,9	42,9
	Casi nunca	1	4	14,3	57,1
	Algunas veces	2	6	28,6	85,7
	Casi siempre	1	7	14,3	100,0
	Total	7		100,0	
FACTOR 7	Siempre	3	3	100,0	100,0
FACTOR 8	Algunas veces	2	2	100,0	100,0

Nota: fi: Frecuencia absoluta de un dato; Fi: Frecuencia absoluta acumulada; hi%: Frecuencia relativa porcentual; Hi%: frecuencia relativa acumulada

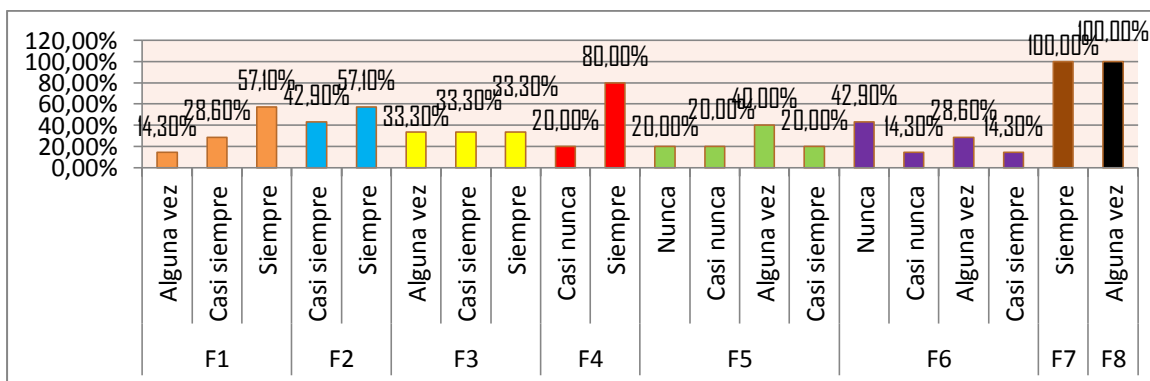


Figura 77. Porcentaje de respuestas, Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas, Sujeto 12.

Respecto a la dimensión Metas académicas, en el Cuestionario para la evaluación de metas académicas en el indicador Factor 1: **Valoración social**, pude observarse que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 4 respuestas que hacen el 57,1% responden a la escala de respuesta “Siempre”. En el indicador Factor 2: **Competencia y control** 4 ítems que hacen el 57,1% se respondieron con la escala “Siempre”. Del indicador Factor 4: **Futuro digno**, de un total 5 ítems que responden al 100%, 4 ítems que son el 80,0% responden a la escala “Siempre”. Del indicador Factor 6: **Evitación por defensa** se observa que de un total de 7 ítems que hacen el 100%, 3 ítems que son el 42,9% corresponden a la escala “Nunca”. En tanto que, en el indicador Factor 7 y 8: **Interés e implicación por mejora**, el 100% de los ítems respondidos responden a la escala “Siempre y Algunas veces” respectivamente.

Por tanto, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: Siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, Siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, siempre la implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno y siempre por interés en la carrera.

Tabla 98

Correlaciones Estilos Parentales – Metas Académicas, sujeto 12.

		PADRE Constricción cariñosa	MADRE Constricción cariñosa
Valoración social	Correlación de Pearson	,679	,320
	N	7	7
Competencia y control	Correlación de Pearson	,750	,354
	N	7	7
Implicación por defensa	Correlación de Pearson	,816(*)	,816(*)
	N	6	6
Futuro digno	Correlación de Pearson	,408	,408
	N	5	5
Evitación de castigo	Correlación de Pearson	,721	,721
	N	5	5

Evitación por defensa	Correlación de Pearson	,403	-,052
	N	7	7
Interés	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	3	3
Implicación por mejora	Correlación de Pearson	.(a)	.(a)
	N	2	2

Nota: La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral). (a) No se puede calcular porque al menos una variable es constante.

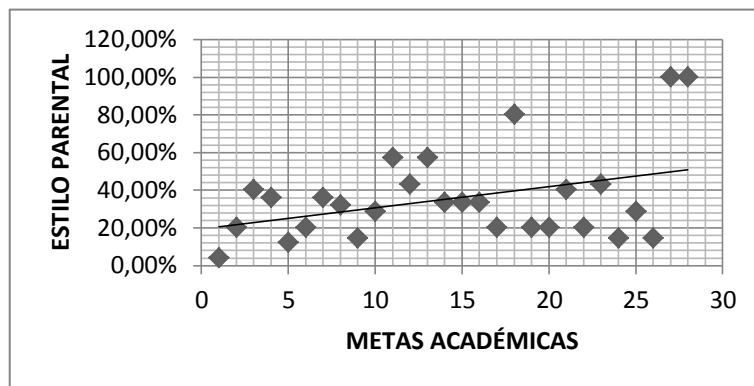


Figura 78. Diagrama de Dispersión, Estilos Parentales – Metas Académicas, Sujeto 12.

Según los resultados encontrados en la correlación entre la variable Estilos parentales y la dimensión Metas académicas de la variables Afrontamiento académico se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,679 en el padre existiendo una correlación positiva media. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “valoración social”. El coeficiente de correlación en la madre es de ,320 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “valoración social”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “valoración social”.

Se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “competencia y control” es de ,750 en el padre existiendo una correlación positiva considerable. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “competencia y control”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “competencia y control”. El coeficiente de

correlación es de ,354 en la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “competencia y control”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “competencia y control”.

En la correlación del indicador “implicación por defensa” y el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre el coeficiente de correlación es de ,816 en el padre y la madre existiendo una correlación positiva considerable. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “implicación por defensa”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor el nivel de la meta dirigida a la “implicación por defensa”.

Se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “futuro digno” es de ,408 en el padre y la madre existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “futuro digno”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “futuro digno”.

Respecto a los resultados encontrados entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la meta “evitación de castigo” es de ,721 en el padre y la madre existiendo una correlación positiva media en ambos. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor la meta dirigida a la “evitación de castigo”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “evitación de castigo”.

Se observa que la relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación por defensa” en la madre el coeficiente de correlación es de ,403 existiendo una correlación positiva débil. Esto indica que a mayor vínculo parental “constricción cariñosa” menor la meta dirigida a la “evitación por defensa”, o, a menor vínculo parental “constricción cariñosa” mayor el nivel de la meta dirigida a la “evitación por defensa”.

II. ANALISIS DE RESULTADOS

A. ANALISIS DE RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO GENERAL

Analizar la relación de los **Estilos Parentales** con el **Afrontamiento Académico**, en sus dimensiones *cognitivo* (afectivo - volitivo) y *conductual* de estudiantes universitarios del primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

En el **Sujeto 1** el tipo de vínculo parental obtenido tanto en el padre como en la madre es de “Control sin afecto”. En relación al Afrontamiento Académico en su dimensión conductual, presenta una “tendencia positiva” en la eficacia de **los hábitos de estudio**. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted?, ¿Cómo prepara sus exámenes? Y ¿Cómo escucha las clases? en un nivel de correlación positiva débil tanto en el padre como en la madre. **La Autoeficacia**, contenida en la dimensión cognitivo-afectivo del Afrontamiento Académico, en el Sujeto alcanza un nivel medio y existe una correlación positiva débil con el padre. **Las metas**, contenidas en la dimensión cognitiva-volitiva, que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Implicación por defensa, en el padre una correlación positiva media y en la madre un correlación positiva considerable; y, Evitación de castigo, en la madre correlación positiva débil.

En el **Sujeto 2**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre es de “Vínculo ausente débil”. Respecto al Afrontamiento Académico, presenta una “tendencia positiva” en la eficacia de los **Hábitos de Estudio** en su dimensión conductual,. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted?, ¿Cómo hace sus tareas? ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? en un nivel de correlación negativa en el padre y positiva débil en la madre. **La Autoeficacia**, determinada por la dimensión cognitivo-afectivo, en el Sujeto alcanza un nivel Alto y no existe correlación alguna entre el Estilo Parental. **Las Metas**, determinadas por la dimensión cognitivo-volitivo, que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: la Valoración social, que alcanza una correlación positiva media con el padre;

Competencia y control, Implicación por defensa y Evitación de castigo que alcanza una correlación positiva débil con el padre.

En el **Sujeto 3** El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo ausente débil” En relación al Afrontamiento Académico, presenta una “tendencia negativa” en la eficacia de los **Hábitos de Estudio**. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? en un nivel de correlación positiva débil en el padre y la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Medio y no existe correlación alguna entre el Estilo Parental. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: la Valoración social, que alcanza una correlación positiva débil en el padre y la madre; Competencia y control, Implicación por defensa y Evitación de castigo que alcanza una correlación positiva débil con el padre.

En el **Sujeto 4**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo óptimo”. Respecto al Afrontamiento Académico, en la eficacia de los **Hábitos de Estudio** puntúa “muy positivo”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted? Y ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? en un nivel de correlación positiva débil en el padre y la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y existe una correlación positiva débil con el Estilo Parental. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: implicación por defensa, que alcanza una correlación positiva débil en el padre y la madre; Evitación de castigo e Evitación por defensa no presenta correlación alguna con el Estilo parental.

En el **Sujeto 5**, El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo óptimo” En relación al Afrontamiento Académico, la eficacia de los **Hábitos de Estudio** es “Muy positivo”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted? ¿Cómo hace sus tareas? ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? en un nivel de correlación positiva débil en el padre y la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y existe una correlación positiva débil con el Estilo Parental. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: la Valoración social, que alcanza una correlación

positiva débil en la madre; Implicación por defensa en el padre y la madre con una correlación positiva media; futuro digno, en el padre que alcanza una correlación positiva débil.

En relación al **Sujeto 6** El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo óptimo”. Respecto al Afrontamiento Académico,” en la eficacia de **los hábitos de estudio** presenta hábitos “positivos”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted?, alcanza una correlación positiva débil en ambos padres; ¿Cómo hace sus tareas?, ¿Cómo prepara sus exámenes alcanza una correlación positiva débil en la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y existe una correlación positiva débil con el padre y la madre. **Las metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Valoración social, que alcanza un coeficiente de correlación positiva media; Competencia y control, e Implicación por defensa y Evitación de castigo en el padre y la madre una correlación positiva débil.

En el **Sujeto 7**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo óptimo” Respecto al Afrontamiento Académico, en la eficacia de los **Hábitos de Estudio** puntúa una “Tendencia positiva”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo escucha sus clases? que manifiesta una correlación positiva débil en la madre y ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? en un nivel de correlación positiva débil en el padre y la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y existe una correlación positiva débil con el Estilo Parental. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Competencia y control existiendo una correlación positiva media con el padre; Interés, que alcanza una correlación positiva considerable con el padre.

Respecto al **Sujeto 8** el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo ausente débil”. En relación al Afrontamiento Académico,” en la eficacia de **los hábitos de estudio** presenta hábitos “positivos”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted?, ¿Cómo hace sus tareas?, ¿Cómo prepara sus exámenes? alcanza una correlación positiva débil en ambos padres; ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación positiva media en el padre y la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un

nivel Alto y no existe una correlación alguna con el padre y la madre. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Valoración social, que alcanza un coeficiente de correlación positiva débil en ambos padres; Interés, en el padre y la madre con una correlación positiva media.

En el **Sujeto 9**, el tipo vínculo parental tanto del padre como de la madre es un “**vínculo construcción cariñosa**”. Respecto al Afrontamiento Académico, en la eficacia de los **Hábitos de Estudio** el sujeto puntúa “Positivo”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una correlación positiva débil en ambos. ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva media en ambos. ¿Cómo escucha sus clases? que manifiesta una correlación positiva media en el padre y en la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Medio y existe una correlación negativa débil con el Estilo Parental. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Implicación por defensa con una correlación positiva débil en ambos padres; Interés, existiendo una correlación positiva considerable con el padre y una correlación positiva muy fuerte con la madre.

En el **Sujeto 10**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “Vínculo óptimo”. En relación al Afrontamiento Académico,” en la eficacia de **los hábitos de estudio** presenta hábitos con “Tendencia positiva”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted?, alcanza una correlación positiva débil en la madre; ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una **correlación positiva media** en ambos. La **Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y existe una correlación positiva débil en el padre y la madre. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Valoración social, que alcanza un coeficiente de correlación positiva débil en la madre; Evitación y castigo, en el padre y la madre con una correlación positiva débil.

En relación al **Sujeto 11**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” Respecto al Afrontamiento Académico, en la eficacia de los **Hábitos de Estudio** el sujeto puntúa “Positivo”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una

correlación positiva débil en la madre. ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una correlación positiva débil en ambos. ¿Cómo escucha sus clases? que manifiesta una correlación positiva media en el padre y en la madre. **La Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y no existe correlación alguna con el Estilo Parental. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Evitación de castigo con una correlación positiva débil en ambos padres; evitación por defensa, existiendo una correlación negativa considerable con el padre y con la madre.

En el **Sujeto 12**, el tipo de vínculo parental que el sujeto percibe de sus padres es el “vínculo de construcción cariñosa”. En relación al Afrontamiento Académico,” en la eficacia de **los hábitos de estudio** presenta hábitos con “Tendencia positiva”. La relación entre los el Estilo Parental y los Hábitos de Estudio se encuentra presente en los indicadores: ¿Cómo estudia usted?, ¿Cómo hace sus tareas? ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza una correlación positiva débil en el padre y la madre. La **Autoeficacia** en el Sujeto alcanza un nivel Alto y no existe correlación alguna con el padre y la madre. **Las Metas** que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica y presentan correlación con el Estilo Parental son: Valoración social, Control y competencia que alcanza un coeficiente de correlación positiva media en el padre y una correlación positiva débil con la madre.

B. ANALISIS DE RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO

“a”):

“Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con los **Hábitos de Estudio**, como componente del Afrontamiento académico, de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.”

En relación al **Sujeto n° 1**, el tipo de vínculo parental obtenido tanto en el padre como en la madre es de “**Control sin afecto**” por presentar bajo cuidado y alta sobreprotección este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y negligencia al mismo tiempo que son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma.

La suma de los ítems, obtenidos en el Inventario de Hábitos de Estudio, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores del cuestionario, el puntaje global obtenido es de 31. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted? Del Inventario de Hábitos de Estudio es de ,309 en el padre y ,408 en la madre, por tanto, existe en ambos una **correlación positiva débil**. La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo prepara sus exámenes? del inventario de Hábitos de Estudio es de ,199 en el padre, por tanto, existe una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo escucha las clases? Del Inventario de Hábitos de Estudio es de -,050 en el padre, por tanto, **no existe correlación alguna**. En la madre el coeficiente de correlación es de ,333 por tanto, existe una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 2**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre es de “**Vínculo ausente débil**” por puntuar bajo cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y poca respuesta empática a las necesidades del hijo. En cuanto a la madre se observa que el sujeto percibe un “**vínculo construcción cariñosa**” por alto cuidado y alta sobreprotección éste se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

En cuanto al Inventario de Hábitos de Estudio, la suma del puntaje global obtenido de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, es de 34. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “vínculo ausente débil” del padre y “constricción cariñosa” de la madre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Cómo estudia usted? Del inventario de hábitos de estudio es de -,264 en el padre existiendo una **correlación negativa**

débil; en la madre ,213, por tanto, existe una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y “constricción cariñosa” de la madre y la “tendencia negativa” del indicador ¿Cómo hace sus tareas? del Inventario de Hábitos de Estudio es de -,337 en el padre existiendo una **correlación negativa débil**. En la madre el coeficiente de correlación es de ,300 donde existe una **correlación positiva débil**. La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la “tendencia positiva” del indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? Del inventario de hábitos de estudio es de -,493, en el padre, por tanto, existe una **correlación negativa débil**, En la madre el coeficiente de correlación es de ,493 por tanto, existe una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 3** El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo ausente débil**” por puntuar bajo cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y poca respuesta empática a las necesidades del hijo.

Según la suma de los items, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 19. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 18-27 existiendo una “**tendencia negativa**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y la “tendencia negativa” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,339 en el padre en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? Esto manifiesta una **correlación positiva débil**. En la madre el coeficiente de correlación es de ,429 por tanto, existe una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 4**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

En el Inventaio de Hábitos de Estudio, la suma de los items, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 44. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 44-53 que representa a “**Muy positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,116 en el padre y la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? Esto manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación de ,308 en el padre y la madre Esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 5**, El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Según la suma de los items, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 45. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 44-53 que representa a “**Muy positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,247 en el padre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “**óptimo**” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? alcanza un coeficiente de correlación de ,488 en el padre y ,342 en la madre Esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil** en ambos. La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,260 en el padre y ,345 en la madre, esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil** en ambos.

En relación al **Sujeto 6** El tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

Según la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 41. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a “**Positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,187 en el padre y ,333 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? alcanza un coeficiente de correlación de ,342 en la madre esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil**. La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,103 en la madre, esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 7**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

En el Inventario de Hábitos de Estudio la suma de los ítems, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 28. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,329 en la madre en el indicador ¿Cómo escucha sus clases? que manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación de ,302 en el padre y ,378 en la madre esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil**.

Respecto al **Sujeto 8** el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo ausente débil**” por puntuar bajo cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por presentar frialdad emotiva, indiferencias y poca respuesta empática a las necesidades del hijo.

Según la suma de los items, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 38. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a “**Positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,226 en el padre y la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil** en ambos. La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,218 en el padre y la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una **correlación positiva débil** en ambos. Entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,452 en el padre y en la madre, esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil**. La relación entre el vínculo parental “ausente débil” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? alcanza un coeficiente de correlación de ,500 en el padre y en la madre esto manifiesta que existe una **correlación positiva media**.

En el **Sujeto 9**, el tipo vínculo parental tanto del padre como de la madre es un “**vínculo construcción cariñosa**” por alto cuidado y alta sobreprotección éste se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

En el inventario de Hábitos de Estudio la suma de los items, de acuerdo a la escala positivo de los indicadores, el puntaje global obtenido es de 38. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a “**Positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,293 en el padre y ,129 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil** en ambos. Entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “muy positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,564 en el padre y ,514 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una **correlación positiva media** en ambos. La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo escucha sus clases? alcanza un coeficiente de correlación de ,598 en el padre y ,740 en la madre, esto manifiesta que existe una **correlación positiva media**.

En relación al **Sujeto 10**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

En el Inventario de Hábitos de Estudio, en la suma de los items puntaje global obtenido, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, es de 34. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,250 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,730 en el padre y ,471 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una **correlación positiva media** en ambos.

En relación al **Sujeto 11**, el tipo de vínculo parental obtenido por el padre y la madre es de “**Vínculo óptimo**” por puntuar alto cuidado y baja sobreprotección, este tipo de vínculo se caracteriza por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía.

En el Inventario de Hábitos de Estudio, el puntaje global obtenido en la suma de los items, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, es de 38. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 36-43 que representa a “**Positivo**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,250 en la madre en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,250 en el padre y ,204 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una **correlación positiva débil** en ambos. La relación entre el vínculo parental “vinculo óptimo” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positivo” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo escucha sus clases? alcanza un coeficiente de correlación de ,598 en el padre y ,740 en la madre, esto manifiesta que existe una **correlación positiva media**.

En el **Sujeto 12**, el tipo de vínculo parental que el sujeto percibe de sus padres es el “**vínculo de construcción cariñosa**” por alto cuidado y alta sobreprotección éste se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos.

En el Inventario de Hábitos de Estudio, el puntaje global obtenido en la suma de los items, de acuerdo a la escala “positivo” de los indicadores, es de 34. Lo que indica que se encuentran dentro de la categoría de 28-35 existiendo una “**tendencia positiva**” en la eficacia de los hábitos de estudio.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia negativa” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,186 en el padre y ,241 en la madre, en el indicador ¿Cómo estudia usted? que manifiesta una **correlación positiva débil**. Entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “tendencia positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio alcanza un coeficiente de correlación de ,303 en la madre en el indicador ¿Cómo hace sus tareas? que manifiesta una **correlación positiva débil**. La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de eficacia “positiva” obtenida en el inventario de hábitos de estudio en el indicador ¿Cómo se prepara para sus exámenes? alcanza un coeficiente de correlación de ,337 en el padre y ,325 en la madre, esto manifiesta que existe una **correlación positiva débil**.

C. ANÁLISIS DE RESULTADOS EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO “b)”:

Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con la **Autoeficacia Académica**, como componente del afrontamiento académico, de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

En relación al **Sujeto 1**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**medio**”, lo que indica que está relativamente seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “medio” es de ,133 en el padre existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 2** el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “ausente-débil” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de ,062 en el padre y -,074 en la madre **no existiendo correlación alguna**.

Respecto al **Sujeto 3**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**medio**”, lo que indica que está relativamente seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “ausente-débil” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “medio” es de $-.038$ en el padre y $.039$ en la madre **no existiendo correlación alguna**.

En relación al **Sujeto 4**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.214$ en el padre y en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 5**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.398$ en el padre y $.137$ en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

Respecto al **Sujeto 6**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.154$ en el padre y $.201$ en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 7**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “optimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.192$ en el padre existiendo una **correlación positiva débil**.

Respecto al **Sujeto 8**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $-.069$ en el padre y la madre **no existiendo correlación alguna**.

En el **Sujeto 9** el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Medio**”, lo que indica que está relativamente seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “medio” es de $-.204$ en el padre y $-.169$ en la madre existiendo una **correlación negativa débil**.

En relación al **Sujeto 10**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.165$ en el padre y $.439$ en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 11**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.087$ en el padre y $.000$ en la madre **no existiendo correlación** alguna.

Respecto al **Sujeto 12**, el nivel de autoeficacia personal del sujeto es “**Alto**”, lo que indica que está seguro de poder responder a la demanda académica.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y el nivel de autoeficacia “alto” es de $.000$ en el padre y $-.100$ en la madre **no existiendo correlación** alguna.

D. ANÁLISIS DE RESULTADOS EN RELACION A EL OBJETIVO ESPECÍFICO “c”:

Determinar la relación de los **Estilos Parentales** con las **Metas Académicas**, como componente del afrontamiento académico, de estudiantes primer año de la carrera de Derecho de la Universidad Mayor de San Andrés.

En relación al **Sujeto 1**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: la implicación para la defensa del yo, implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, la implicación en el estudio para evitar castigos, interés en la carrera y algunas veces implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo.

La relación entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y la madre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,525 en el padre existiendo una **correlación positiva media**; en la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,791 existiendo una **correlación positiva considerable**. Los resultados encontrados entre el vínculo parental “control sin afecto” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación de castigo” es de ,134 en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 2**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, la implicación en el estudio para evitar castigos, e interés en la carrera.

La relación entre el vínculo parental “ausente – débil” del padre y “constricción cariñosa” de la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,483 en el padre existiendo una **correlación positiva media**. En la correlación del indicador “control y competencia” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,258 existiendo una correlación positiva débil. Respecto a los resultados encontrados entre el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,472 en el padre existiendo una **correlación positiva débil**. En la correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,250 existiendo una **correlación positiva débil**. En la correlación del indicador “evitación por defensa” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,471 existiendo una **correlación positiva débil**.

Respecto al **Sujeto 3**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: Casi siempre la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, algunas veces por implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, algunas veces por la implicación para la defensa del yo, algunas veces implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, algunas veces por la implicación en el estudio por interés de la carrera, y casi siempre por el engrandecimiento del yo.

La relación entre el vínculo parental “ausente – débil” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,471 en el padre y ,354 en la madre existiendo una **correlación**

positiva débil en ambos. La correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre el coeficiente de correlación alcanza el ,134 existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 4**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: casi siempre por implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, casi siempre por la implicación para la defensa del yo, casi siempre por implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, algunas veces la implicación en el estudio es para evitar castigos. Pero, casi nunca la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, casi nunca por evitación del estudio para la defensa del yo y casi nunca por para el engrandecimiento del yo.

La relación entre el vínculo parental “vínculo óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,354 en el padre y la madre existiendo una **correlación positiva débil** en ambos.

En relación al **Sujeto 5**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: siempre por la implicación en el estudio para la adquisición de valoración social, siempre por implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, siempre por implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno y por interés en la carrera.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,106 en la madre existiendo una **correlación positiva débil**. En la correlación del indicador “implicación por defensa” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,542 y 581 respectivamente existiendo una **correlación positiva media**. Los resultados encontrados entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “futuro digno” es de ,134 en el padre existiendo una **correlación positiva débil**. La correlación del indicador “evitación por defensa” y el vínculo parental “óptimo” de la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,151 existiendo una **correlación positiva débil**.

En el **Sujeto 6**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control, siempre implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, y siempre por interés de la carrera. Pero

nunca la implicación en el estudio para evitar castigos y nunca la evitación del estudio para la defensa del yo.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,346 en el padre existiendo una correlación positiva débil; en la madre el coeficiente de correlación es de ,578 existiendo una **correlación positiva media**. La correlación del indicador “competencia y control” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,274 en la madre existiendo una **correlación positiva débil**. Los resultados encontrados entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la meta dirigida a la meta “implicación por defensa” es de ,107 en el padre y ,392 en la madre existiendo una **correlación positiva débil** en ambos. la correlación del indicador “evitación de castigo” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,320 en el padre y el ,490 en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

Respecto al **Sujeto 7**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: casi siempre implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control y por interés de la carrera. Pero nunca la implicación para la defensa del yo, casi nunca por la implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, nunca la implicación en el estudio para evitar castigos, nunca por evitación del estudio para la defensa del yo y nunca la implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “competencia y control” es de ,592 en el padre existiendo una **correlación positiva media**. La correlación del indicador “interés” y el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,866 en el padre existiendo una **correlación positiva considerable**.

En el **Sujeto 8**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: casi siempre implicación en el estudio para la adquisición de competencia y control y por interés de la carrera. Pero nunca la implicación para la defensa del yo, casi nunca por la implicación en el estudio para obtener un trabajo y futuro digno, nunca la implicación en el estudio para evitar castigos, nunca por evitación del estudio para la defensa del yo y nunca la implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo.

La relación entre el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,344 en el padre y la madre existiendo una **correlación positiva débil** en ambos. La correlación del indicador “interés” y el vínculo parental “ausente - débil” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el ,500 en el padre y la madre existiendo una **correlación positiva media**.

En relación al **Sujeto 9**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: algunas veces la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, algunas veces la implicación en el estudio es por interés de la carrera; de igual forma, algunas veces la implicación en el estudio para el engrandecimiento del yo. Pero nunca responde el sujeto existe evitación del estudio para la defensa del yo.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “implicación por defensa” es de ,147 en el padre y ,282 en la madre existiendo una **correlación positiva débil** en ambos. En la correlación del indicador “interés” y el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre el coeficiente de correlación alcanza el -,866 en el padre existiendo una correlación positiva considerable; en la madre el coeficiente de correlación es de -,945 existiendo una **correlación positiva muy fuerte**.

En el **Sujeto 10**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, casi siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, siempre la implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno, siempre la implicación en el estudio es por interés de la carrera. Siempre la implicación en el estudio es para el engrandecimiento del yo.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,258 en la madre existiendo una **correlación positiva débil**. La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación de castigo” es de ,276 en el padre y ,221 en la madre existiendo una **correlación positiva débil** en ambos.

En el **Sujeto 11**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: Casi siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, casi siempre la

implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, algunas veces la implicación en el estudio es para la defensa del yo, casi siempre la implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno y siempre por interés en la carrera. Pero el sujeto respondió que nunca hay implicación en el estudio para evitar castigos, también respondió que nunca hay una evitación del estudio para la defensa del yo.

La relación entre el vínculo parental “óptimo” del padre y la madre y la meta dirigida a la “evitación de castigo” es de ,200 en el padre y ,468 en la madre existiendo una **correlación positiva débil**.

Respecto al **Sujeto 12**, las metas que motivan al sujeto a afrontar la actividad académica son: Siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de valoración social, Siempre la implicación en el estudio es para la adquisición de competencia y control, siempre la implicación en el estudio es para obtener un trabajo y futuro digno y siempre por interés en la carrera.

La relación entre el vínculo parental “constricción cariñosa” del padre y la madre y la meta dirigida a la “valoración social” es de ,679 en el padre existiendo una **correlación positiva media**. El coeficiente de correlación en la madre es de ,320 existiendo una **correlación positiva débil**.

PRUEBA DE HIPOTESIS

Las hipótesis de correlación tienen por objeto traducir en términos estadísticos una correlación entre variables. Para el caso de la investigación las variables Estilos Parentales y Afrontamiento Académico responden a la hipótesis de investigación (H1) y a la hipótesis nula (H0), de la siguiente manera:

H1: hay una relación significativa entre los estilos parentales y el afrontamiento académico de los sujetos de estudio.

H0: no hay relación significativa entre los estilos parentales y el afrontamiento académico de los sujetos de estudio.

Para Hernandez S., Fernandez C., & Baptista L, (1998) el símbolo de una correlación entre dos variables es “r”(minúscula) y entre mas de dos variables “R” (mayúscula). Por tanto la hipotesis puede traducirse de la siguiente manera:

H1: $r_{XY} \neq 0$ (no es igual a cero, o lo que es lo mismo ambas variables estan relacionadas)

La correlación
entre dos variables

Por tanto, se acepta la hipótesis de investigación (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0)

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

I. CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se arribaron en la investigación son las siguientes:

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como estudia Usted y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador Control sin afecto, que son aquellos padres que puntúan con bajo cuidado y alta sobreprotección. Se caracterizan por presentar frialdad emotiva, indiferencia y negligencia, al mismo tiempo que son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma, se observa una correlación positiva media, lo que indica que mayor estilo parental de control sin afecto mayor la dificultad en el hábito de Como estudia usted. En relación del estilo parental Control sin afecto y el indicador competencia y control, que son las metas de aprendizaje vinculadas a la adquisición de competencia y control, la correlación es negativa considerable, lo que indica a mayor control sin afecto menor competencia y control. La correlación entre el indicador control sin afecto y el indicador Implicación por defensa, derivada de una defensa del yo que se presenta en situaciones parecidas a: Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis profesores me molesten por mis malas notas, es positiva considerable, lo que indica a mayor control sin afecto mayor implicación por defensa. La correlación entre el control sin afecto y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es negativa débil, lo que indica que a mayor control sin afecto menor autoeficacia, por tanto existe una desconfianza en la propia eficacia para realizar la actividad pedagógica.

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como prepara sus tareas y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador vinculo ausente débil, que son Son aquellos padres que obtienen puntajes en el P.B.I. bajos en cuidado y bajos en sobreprotección. Se caracterizan por presentar frialdad emotiva, indiferencia y negligencia; al mismo tiempo son padres que favorecen la independencia y la autonomía, se observa una correlación negativa débil, lo que indica que mayor estilo parental de vinculo ausente débil

menor la dificultad en el indicador como prepara sus tareas. En relación del estilo parental Vínculo ausente débil y el indicador implicación por defensa, es la falta de implicación personal derivada a la defensa del yo, donde se opta por la evitación a las actividades, la correlación es negativa media, lo que indica a mayor vínculo parental ausente débil menor implicación por defensa. La correlación entre el indicador vínculo parental ausente débil y el indicador evitación por defensa es negativa media, lo que indica a mayor vínculo ausente débil menor evitación por defensa. La correlación entre el vínculo parental ausente débil y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es negativa débil, lo que indica que a mayor vínculo ausente débil menor autoeficacia, por tanto existe una desconfianza en la propia eficacia para realizar la actividad pedagógica.

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como prepara sus tareas y la variable Estilos parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador constricción cariñosa, que Son aquellos padres que puntúan en el P.B.I. con alto puntaje en cuidado y alto puntaje en sobreprotección. Se caracterizan por presentar afectuosidad, contención emocional, empatía y cercanía, por un lado, y al mismo tiempo son controladores, intrusivos, tienen un contacto excesivo, infantilizan y previenen la conducta autónoma de sus hijos, se observa una correlación negativa media, lo que indica que mayor estilo parental constricción cariñosa menor la dificultad en el indicador como prepara sus tareas. En relación del estilo parental constricción cariñosa y el indicador que acompaña sus momentos de estudio la correlación es negativa media, lo que indica a mayor vínculo parental constricción cariñosa menor eficacia en que acompaña sus momentos de estudio. La correlación entre el indicador constricción cariñosa y el indicador implicación por defensa, que se presenta en situaciones como yo me esfuerzo en mis estudios por no ser por la voluntad de otros, es positiva media, lo que indica a mayor constricción cariñosa mayor implicación por defensa. La correlación entre el vínculo parental constricción cariñosa y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es negativa débil, lo que indica que a mayor constricción cariñosa menor autoeficacia, por tanto existe una desconfianza en la propia eficacia para realizar la actividad pedagógica.

Los resultados obtenidos de las correlaciones entre la variable afrontamiento académico, en su dimensión conductual, en el indicador Como prepara sus tareas y la variable Estilos

parentales en su dimensión Sobreprotección, en el indicador Vinculo optimo, que Son aquellos padres que obtienen puntajes en el P.B.I. altos en la escala de cuidado y bajos en la de sobreprotección. Se caracterizan por ser afectuosos, empáticos y contenedores emocionalmente y, a su vez, favorecen la independencia y la autonomía, se observa una correlación positiva débil, lo que indica que mayor estilo parental Vinculo optimo mayor la habilidad en el indicador como prepara sus tareas, por tanto esta habito de estudio será más eficaz en la actividad académica. En relación del estilo parental Vinculo optimo y el indicador implicación por defensa la correlación es positiva media, lo que indica a mayor vinculo parental Vinculo optimo mayor la implicación por defensa (engrandecimiento del yo) que se presenta en situaciones: yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy. La correlación entre el indicador Vinculo optimo y el indicador evitación de castigo es positiva débil, lo que indica a mayor Vinculo optimo mayor evitación por castigo. La correlación entre el vínculo parental Vinculo optimo y la dimensión cognitivo afectivo en el test de autoeficacia es positiva débil, lo que indica que a mayor Vinculo optimo mayor autoeficacia, por tanto mayor confianza en poder realizar la actividad académica.

II. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se sugieren en la investigación son las siguientes:

- ✓ En los sujetos que presenten, después de la aplicación del cuestionario de estilos parentales, un vínculo parental de control sin afecto se recomienda trabajar en el uso adecuado de los hábitos de estudio, también en el nivel de autoeficacia en las actividades académicas, así mismo trabajar en las metas orientadas al aprendizaje, tanto como en la adquisición de competencias y de control y el interés por la materia.
- ✓ Para el estilo parental de constricción cariñosa se recomienda trabajar en las metas académicas de evitación de castigo y de la evitación por defensa.
- ✓ Para el vínculo parental de ausente débil se recomienda trabajar en el adecuado uso de los hábitos de estudio ya que en presentan incluso tendencias negativas. Respecto a las metas académicas se recomienda sobre el interés por la materia.

BIBLIOGRAFÍA

- Bandura. (1986). *Fundamentos sociales del pensamiento y accion*. New York: Prentice Hall.
- Abad, F., Garrido, J., Olea, J., & Ponsoda, V. (2006). *Introduccion a la psicometria*. Universidad Autonoma de Madrid, Madrid.
- Alcantara, J. (1990). *Como educar el auto estima* . Coleccion educativa.
- Alcocer M., S. (1998). *Terminologia de la nueva concepcion pedagogica*. Bolivia: Latinas.
- Alfonso, S. (1994). *Estudio analitico del rendimiento estudiantil a traves del cumplimiento de los planes de evaluacion por parte de los docentes del IUT "José Anzohategui"*. Tesis de maestria, Universidad pedagogica experimental Libertador, caracas.
- Ayala, L., & Congrains, M. (1975). *Asi es como se estudia*. Madrid: Forja.
- Bandura, A. (2001). *Guia para la construccion de escalas de autoeficacia*. Universidad de Stanford, Stanford.
- Beck, & Freeman. (1992). *Terapia Cognitiva de los trastornos de la personalidad*. New York: Guiiford Press.
- Belaunde, T. I. (octubre de 1994). Hábitos de estudio. *Revista de la facultad de psicología de la universidad femenina de Sagrado Corazón*(2).
- Calderon, R. (2005). *Teoria y metodo de la Psicologia Cognitiva-comportamental*. Diplomado-Apuntes, CEPIES, La Paz-Bolivia.
- Chadwick, C. (1979). *Técnicas de aprendizaje*. Santiago: Tecla.
- Chaves Castañeta, J., Falcon Sanches, E., & Sifuentes Alvarez, P. (1998). *Habitos de estudio y rendimiento academico*. tesis, Mexico.
- Correa, M. (1998). *Progama de habitos de estudio para estudiantes de la segunda etapa de esducacion basica*. Tesis de maestria, Unidad pedagogica experimental Lbertador, caracas.
- Cortes, V. (2004). *Modificacion del autoconcepto en niños maltratados que viven en un ambiente familiar violento*. Universidad de las Americas, Puebla.
- Crombach, L. (1965). *Psicologia educativa* . Mexico: Paz.
- Educación, M. d. (2010). *Curriculo base del Sistema Educativo Plurinacional*. La Paz: Inédito.
- Elliot, & Dweck. (1988). *Motivacion y personalidad*. Social Psychology.

- García , O., & Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógico matemático*. Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porras, Lima.
- García, V. (1988). *Práctica de la educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- Granada, G. p. (20 de junio de 2004). www.urg.es/ve/pdf/estudio.pdf. Recuperado el 14 de Marzo de 2013
- Gutierrez, A. (2004). *Autoconcepto y revision de vida en la vejez*. Tesis, Universidad de las Americas, Puebla.
- Hayamizu, & Weiner. (1991). *Modelo de la Percepción de la Habilidad* . Journal.
- Hernandez S., R., Fernandez C., C., & Baptista L, P. (1998). *Metodologia de la investigacion*. Mexico: Mc Graw.
- Kelly W., A. (1964). *Psicologia de la Educacion*. Madrid: Moorante.
- Kerlinger, F. (1998). *Investigacion del Comportamiento. Técnicas y métodos*. Mexico: Interamericana.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and coping*. (Martinez Roca, Trad.) New York: Springer Publishing Company.
- Levy D., M. (1970). *Concepto de sobreproteccion materna y paterna*. Boston: Brown and Company.
- Lewin, Festinger, & Sears. (1944). *Nivel de aspiracion* . New York: Mchunt.
- Maccoby E., & Martin J. (1993). *Socializacion en el contexto de la familia*. New York: Mussen.
- Martinez Otero, V. (s.f.). <http://Comunidad-escolar.pnti.mec.es/701/tribuna.html>. Recuperado el 13 de enero de 2013
- Mayor J., Suengas A., & Gonzales J. (1993). *Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar*. España: Síntesis.
- Mcclelland D., C. (1951). *el componente de la motivación*. Guetzkow.
- Microsoft Encarta. (2007).
- Mira C., & Lopez M. (1978). *Habitos de Estudio en la escuela*. Mexico: Trillas.
- Mira C., E., & Lopez M. (1965). *psicologia educativa del niño y del adolescente*. Argentina: Ateneo.

- Moreno , O., & Francesc, X. (2001). *Análisis psicopedagógico de los alumnos de educación secundaria obligatoria con problemas de comportamiento escolar*. Barcelona.
- Nuñez J., C., Gonzales Pienda, J., Gonzales Pumariiega, S., Garcia M., & Rocés C. (1997). Universidad de Oviedo, Departamento de Psicología.
- Oliva , A., & Parra, A. (2007). *Estilos educativos materno y paterno, evaluacion y relacion con el ajuste adolescente*. Anales de Psicología.
- Olortegui M. , F. (2007). *Diccionario de Psicología*. Lima: San Marcos.
- Oosterwegel, A., & Oppenheimer, I. (s.f.). *the Self-sistem*. Estados Unidos.
- Papalia, D., Wendkos O., S., & Duskin F., R. (2001). *Desarrollo Humano* (Octava ed.). Colombia: Mc Graw Hill.
- Pauli Pott, U., Haverkock Pott, & Beckmann. (2007). *Emocionalidad negativa*. Estados Unidos: Infant mental Health Journal.
- Piaget, J. (1979). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Polanco Valenzuela, M. (1987). *Psicología, Introduccion General*. Bogota: El Buho.
- Ponce A., J. (2004). *Estres y afrontamiento*. La Habana: Academia.
- Quiroz, R. (2001). *Empleo de módulos autoinstructivos en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de legislación deontología bibliotecológica*. Tesis de maestria, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Segal, Z. (1988). *Construcción del modelo cognitivo en depresion* . Psychological Bulletin.
- Spitz, R. (1979). *El primer año de vida del niño, genesis de las primeras relacion objetales*. Madrid: Aguila S. A.
- Tintaya C., P. (2008). *Proyecto de Investigación*. La Paz: IEB.
- Torio Lopez, S., Peña Calvo, J., & Rodríguez Méndez, M. (2008). *Estilos de educacion familiar*. Psicothema.
- Vallenas, I. (1989). *Adaptacion de la encuesta de habitos y actitudes hacia el estudio de brown-Hatzman para la población de academias pre-universitarias de Lima Metropolitana*. Lima.
- Villaroel, V. (2001). *Relacion entre autoconcepto y rendimiento académico*. psykhe.
- Winnicott D., W. (1970). *La madre y el infante experiencia de mutualidad parental*. Boston: Brown and company.

Woolfolk, A. (2000). *Psicología Educativa* (Sexta ed.). Mexico: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. .

Biblionet

(junio de 2000). Recuperado el junio de 2013, de http://es.wikipedia.org/wiki/programa_inform%C3%A1tico.

<http://www.educahistoria.com>. (20 de junio de 2004). Recuperado el 2 de junio de 2013

<http://definicion.de/tecnica/#ixzz2jaZFFokUB>. (2010). Recuperado el mayo de 2013

(diciembre de 2011). Recuperado el enero de 2013, de <http://definicion.de/prueba-psicologica/>.

ANEXOS

ANEXO A1.

CUESTIONARIO ESTILOS PARENTALES

INICIALES APELLIDO PATERNO, MATERNO Y NOMBRES...../...../...../.....

FECHA DE NACIMIENTO:.....SEXO.....EDAD.....

INSTRUCCIONES:

Este cuestionario incluye una lista de algunas actitudes y conductas de los padres. Responda dentro del paréntesis en base a como usted recuerde a su padre-madre

3= Siempre 2= Algunas veces 1 = Rara vez 0= Nunca

	Padre	Madre
1. Hablaba conmigo en voz cálida y amigable	()	()
2. No me ayudaba tanto como yo lo necesitaba	()	()
3. Me dejaba hacer lo que a mí me gustaba	()	()
4. Parecía emocionalmente frío(a) conmigo	()	()
5. Parecía entender mis problemas y preocupaciones	()	()
6. Era cariñoso(a) conmigo	()	()
7. Le gustaba que tomara mis propias decisiones	()	()
8. No quería que yo creciera	()	()
9. Trataba de controlar todo lo que yo hacía	()	()
10. Invadía mi privacidad	()	()
11. Disfrutaba hablar conmigo	()	()
12. Frecuentemente me sonreía	()	()
13. Me consentía	()	()
14. Parecía que no entendía lo que yo quería o necesitaba	()	()
15. Me dejaba tomar mis propias decisiones	()	()
16. Me hacía sentir que no me quería	()	()
17. Podía hacerme sentir mejor cuando yo estaba disgustado	()	()
18. No hablaba mucho conmigo	()	()
19. Trataba de que yo dependiera de él o ella	()	()
20. Sentía que no me podía cuidar solo, si él o ella no estaban cerca	()	()
21. Me daba tanta libertad como yo quería	()	()
22. Me dejaba salir a menudo, cuando yo quería	()	()
23. Fue sobreprotector(a) conmigo	()	()
24. No me alababa	()	()
25. Me dejaban vestir como yo quería	()	()

ANEXO A2.

INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO

CASM-85 REVISIÓN-98

AUTOR: LUÍS ALBERTO VICUÑA PIERI

INICIALES APELLIDO PATERNO, MATERNO Y NOMBRES...../...../...../.....

FECHA DE NACIMIENTO:.....SEXO:.....EDAD.....

INSTRUCCIONES

Este es un inventario de hábitos de Estudio, que le permitirá a usted conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica y de esa manera aislar aquellas conductas que pueden estar perjudicándole su mayor éxito en el estudio. Para ello. Solo tiene que poner una "X" en el cuadro que mejor describa su caso particular; ***PROCURE CONTESTAR NO SEGÚN LO QUE DEBERÍA HACER O HACEN SUS COMPAÑEROS SINO DE LA FORMA COMO USTED ESTUDIA AHORA.***

	Siempre	Nunca	PD
i. ¿Cómo estudia usted?			
1. Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.			
2. Subrayo las palabras cuyos significados no sé.			
3. Regreso a los puntos subrayados con el propósitos de aclararlo.			
4. Busco de inmediato en el diccionario el Significado de las palabras que no sé.			
5. Me hago preguntas y me respondo en mi propio Lenguaje lo que he comprendido.			
6. Luego, escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.			
7. Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria.			
8. Trato de memorizar todo lo que estudio.			
9. Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.			
10. Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.			
11. Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados.			
12. Estudio solo para mis exámenes.			

II. ¿Cómo hace usted sus tareas?	Siempre	Nunca	PD
13. Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.			
14. Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.			
15. Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.			
16. Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del Tema.			
17. En mi casa, me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos.			
18. Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.			
19. Dejo para último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.			
20. Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.			
21. Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.			
22. Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles			

III. ¿Cómo prepara usted sus tareas?	Siempre	Nunca	PD
23. Estudia por lo menos dos horas todos los días.			
24. Espero que se fije la fecha de un examen o repaso para ponerme a estudiar.			
25. Cuando hay repaso oral, recién en el salón de clase me pongo a revisar mis apuntes.			
26. Me pongo a estudiar el mismo día del examen.			
27. Repaso momentos antes del examen.			
28. Preparo un plagio por si acaso me olvido un tema.			
29. Confío que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.			

30. Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntara.			
31 . Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil.			
32. Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.			
33. Durante el examen se me confunde los temas, se me olvida lo que he estudiado.			

	Siempre	Nunca	PD
IV. ¿Cómo prepara usted sus tareas?			
34. Trato de tomar apuntes de lo que dice el profesor.			
35. Solo tomo apuntes las cosas más importantes.			
36. Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.			
37. Cuando el profesor utiliza alguna palabra que no se, levanto la mano y pido su significado.			
38. Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a la clase.			
39. Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas.			
40. Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.			
41. Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.			
42. Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto.			
43. Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.			
44. Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida			
45. Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clase			

	Siempre	Nunca	PD
V. ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?			

46. Requiero de música sea del radio o del tocadiscos			
47. Requiero la compañía de la TV			
48. Requiero de tranquilidad y silencio			
49. Requiero de algún alimento que como mientras estudio			
50. Su familia, que conversan, ven TV o escuchan música			
51. Interrupciones por parte de sus padres pidiéndole algún favor			
52. Interrupciones de visitas, amigos, que le quitan tiempo			
53. Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc			

ANEXO A3.

ESCALA DE AUTOEFICACIA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

INICIALES APELLIDO PATERNO, MATERNO Y NOMBRES..../.../.../...

FECHA DE NACIMIENTO:.....SEXO:.....EDAD.....

INSTRUCCIONES:

Esta es una Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar, que te permitirá evaluar si es que te sientes capaz o no de realizar una actividad académica lo cual es importante para que te organices y actúes de modo que puedas alcanzar el rendimiento deseado.

Para ello sólo debes poner una (X) en el número que describa mejor tu capacidad. La Escala establece una puntuación que va desde el 0 que significa que no se puede realizar una actividad hasta el 10 que indica la total seguridad de poder realizarla.

CONTESTA SEGÚN COMO CREES QUE PUEDES REALIZAR LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES.

1. En el siguiente ítem el alumno evaluado marcó el número 5, puesto que duda de su capacidad para obtener notas altas.

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA										
Puedo obtener notas altas en mis exámenes sin mayores contratiempos											0

2. En este ítem el alumno evaluado marcó 8 puesto que cree que puede realizar bastante bien todas sus tareas sin problemas.

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA										
Puedo realizar todas mis tareas sin dificultades.											0

3. En este ejemplo, el alumno evaluado marcó el 2, debido a que cree que le cuesta mucho aprobar un curso aún si se esfuerza lo suficiente, pero no es, que no lo pueda aprobar.

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA										
Puedo aprobar fácilmente un curso.											0

ESCALA DE AUTOEFICACIA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

ESCALA DE RESPUESTAS										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
No puedo hacerlo					Puedo hacerlo más o menos bien					Si puedo hacerlo

Yo creo que:

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTAS										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. En mi vida escolar puedo alcanzar las nietas académicas que me propongo.											
2. Puedo resolver situaciones académicas difíciles en la universidad si me esfuerzo lo suficiente.											
3. Ocurra lo que ocurra puedo sacar buenas notas.											
4. Soy capaz de entender y aprobar cualquier curso.											
5. Puedo ser un alumno brillante en mi salón de clase.											
6. Puedo obtener notas altas en mis exámenes sin mayores contratiempos.											
7. Si me esfuerzo lo suficiente puedo aprobar todos los cursos.											
8. Tengo buenos hábitos para estudiar.											
9. Puedo responder bien al ser evaluado en cualquier momento.											
10. Soy capaz de estudiar adecuadamente,											
11. Puedo realizar las tareas y asignaciones que me dejan en universidad.											
12. Puedo llegar a ocupar el primer puesto en mi salón de clase.											
13. Puedo hacer que la universidad sea fácil para mí.											
14. Puedo aprobar el año académico.											
15. Puedo salir bien en mis estudios, gracias a mis habilidades.											
16. Puedo aprender lo necesario para destacar en la universidad.											
17. Puedo tener un buen rendimiento académico.											
18. Puedo superar las exigencias académicas planteadas por los docentes.											
19. Utilizo técnicas adecuadas para estudiar.											
20. Tengo la capacidad suficiente para ayudar en los estudios a mis compañeros de clase.											

ANEXO A4.

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE METAS ACADÉMICAS

HOJA DE RESPUESTAS

INICIALES APELLIDO PATERNO, MATERNO Y NOMBRES .../.../.../...

FECHA DE NACIMIENTO:.....SEXO:.....EDAD.....

INSTRUCCIONES:

Este es un cuestionario que nos permite conocer cuáles son los principales motivos por los que los estudiantes, en general, se esfuerzan en su trabajo académico. Seguidamente te presentamos una serie de afirmaciones acerca de los motivos que puedes tener para, estudiar, o para evitar trabajar. Te pedimos que contestes a dichas afirmaciones reflexionando detenidamente sobre el contenido de cada una de ellas, que, aunque te parezcan semejantes, en realidad, no lo son.

Para completarlo, te ayudamos con el siguiente ejemplo. Encontrarás una frase en la que debes marcar del 1 al 5. Si *nunca* acostumbras a hacer lo que dice la frase **rodeas con un círculo** la casilla que corresponde al número 1. Si *casi nunca* lo haces, rodeas el número 2, Si lo haces sólo *algunas veces*, rodeas la número 3. Si lo haces casi *siempre*, rodeas la número 4. Si sueles hacerlo *siempre*, rodeas la número 5.

NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS, sólo queremos que respondas con la mayor precisión y sinceridad posible a las cuestiones que se plantean.

Por favor, antes de comenzar cumplimenta los datos que aparecen en la parte superior de esta página.

ITEMS	ESCALA DE RESPUESTA				
	1	2	3	4	5
	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1) Yo me esfuerzo en mis estudios porque la realización de las tareas académicas me permiten incrementar mis conocimientos.					
2) Yo me esfuerzo en mis estudios porque los aprendizajes que realizo me permiten ser más competente.					
3) Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprenda mejor profesional seré.					
4) Yo me esfuerzo en mis estudios porque me gusta lo que estudio.					
5) Yo me esfuerzo en mis estudios porque disfruto con lo que aprendo.					
6) Yo me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy interesante lo que estudio.					
7) Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más aprendo					

más autónomo soy.					
8) Yo me esfuerzo en mis estudios porque aprender me posibilita ser más independiente.					
9) Yo me esfuerzo en mis estudios porque cuanto más sé mayor sensación de control tengo.					
10) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero Tener uno de los mejores historiales de notas de mi aula.					
11) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo sentirme orgulloso ante las personas que más me importan.					
12) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero que todos vean lo inteligente y voluntarioso que soy.					
13) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero sentirme humillado ante las personas que más me importan.					
14) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo tener que avergonzarme de mí mismo.					
15) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que las personas que más me importan se avergüencen de mí.					
16) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo que las personas que más me importan se sientan orgullosas de mí.					
17) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo dar una imagen de fracasado ante las personas importantes para mí.					
18) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser alabado por mis padres.					
19) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos.					
20) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis docentes me señalen por mis malas notas.					
21) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar el rechazo de mis padres.					
22) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder el respeto de las personas importantes para mí.					
23) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.					
24) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo que los profesores me tengan aversión.					
25) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo ser elogiado por mis padres, profesores y amigos.					
26) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo obtener alguna recompensa de mis padres.					
27) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener algo importante que depende de mis notas en los estudios.					
28) Yo me esfuerzo en mis estudios porque deseo evitar los castigos que recibirla si no obtengo buenos resultados.					
29) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar los enfrentamientos con mis padres.					
30) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero evitar					

consecuencias negativas para mí debido a un insuficiente rendimiento.					
31) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no quiero perder algo de lo que ahora disfruto (pagas, salidas, etc.).					
32) Yo me esfuerzo en mis estudios porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro.					
33) Yo me esfuerzo en los estudios porque quiero conseguir una buena posición social en el futuro.					
34) Yo me esfuerzo en mis estudios porque en el futuro no me gustaría engrosar las listas de desempleados.					
35) Yo me esfuerzo en mis estudios porque no deseo perderme la oportunidad de disfrutar en el futuro de un trabajo importante.					
36) Generalmente, no me esfuerzo en clase si veo que quedaré como un estúpido.					
37) Evito trabajar en clase si veo que seré el que peor lo haga.					
38) Si veo que puedo fracasar en un examen, trabajo, etc., suelo no esforzarme desde el principio.					
39) Es muy importante para mí no sentirme un estúpido en clase.					
40) Creo que suelo evitar implicarme en aquellas tareas que pudieran hacerme quedar como incapaz.					
41) Sólo participo en las actividades de clase que me permiten quedar en el grupo de los mejores.					
42) Evito esforzarme en aquellas tareas que creo que no seré capaz de hacerlas bien.					