

**UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

Escuela Profesional de Psicología



*Una Institución Adventista*

**Estilos de crianza y logros de aprendizaje en estudiantes del  
nivel secundario de la institución educativa María Ulises**

**Dávila, 2019**

Tesis para obtener el Título Profesional de Psicóloga

Por:

Juliana Hurtado Cruz

Eva Ruth Cruz Maldonado

Asesora:

Psic. Jessica Aranda Turpo

**Tarapoto, julio del 2020**

DECLARACIÓN JURADA  
DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

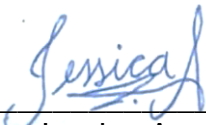
Psic. Jessica Aranda Turpo, asesor de investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulada: “ESTILOS DE CRIANZA Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA ULISES DÁVILA, 2019” constituye a la memoria que presenta las Bachilleres Juliana Hurtado Cruz y Eva Ruth Cruz Maldonado, para aspirar al título Profesional de Psicóloga, cuya tesis ha sido realizado en la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto, bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad de los autores, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Tarapoto, a los 24 días del mes de julio del año 2020.



---

Psic. Jessica Aranda Turpo  
Asesor

Estilos de crianza y logros de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019

# TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo

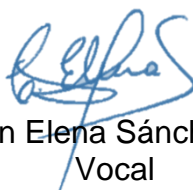
## JURADO CALIFICADOR



Dra. Damaris Susana Quinteros Zúñiga  
Presidente



Psic. Celina Ramírez Vega  
Secretario



Mg. Carmen Elena Sánchez del Águila  
Vocal



Psic. Jessica Aranda Turpo  
Asesor

**Tarapoto, 16 de julio de 2020**

## **Dedicatoria**

El presente trabajo de investigación está dedicado con mucho cariño a nuestros padres, pilares fundamentales de nuestras vidas los cuales dieron su apoyo incondicional en todo momento, enseñándonos a enfrentar las adversidades sin perder nunca las esperanzas ni desfallecer en el intento. Cada padre ilustró valores, principios, perseverancia, desempeño y sobre todo ganas de tener éxitos.

*Juliana Hurtado y Eva Ruth Cruz*

## **Agradecimiento**

A Dios, por su infinito amor, a nuestra familia por el apoyo que nos han brindado constantemente, por sus consejos, amor y sobre toda la cosa, la valentía para luchar día a día para alcanzar las metas profesionales y personales. Un especial agradecimiento a nuestros docentes de la Universidad que han inculcado en nosotros ser mejores profesionales, capaces y competitivos.

*Juliana Hurtado y Eva Ruth Cruz*

## Índice de contenido

Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento .....	v
Índice de contenido.....	vi
Resumen .....	xii
Abstract.....	xiii
Capítulo I El problema .....	1
1. Planteamiento del problema .....	1
2. Pregunta de investigación.....	3
2.1. Pregunta general .....	3
2.2. Preguntas específicas .....	4
3. Justificación .....	4
4. Objetivos.....	5
4.1. Objetivo general.....	5
4.2. Objetivos específicos .....	5
Capítulo II Marco teórico.....	6
1. Marco bíblico filosófico .....	6
2. Antecedentes de investigación .....	7
3. Marco teórico.....	12
3.1. Familia .....	12
3.3. Logros de aprendizaje.....	25

3.4. Marco conceptual referente a la población de estudio.....	30
4. Definición de términos .....	31
5. Hipótesis de la investigación .....	31
5.1. Hipótesis general .....	31
5.2. Hipótesis específicas.....	32
Capítulo III    Materiales y métodos .....	33
1. Diseño y tipo de investigación .....	33
2. Variables de la investigación.....	33
2.1. Definición conceptual de las variables .....	33
2.2. Operacionalización de las variables.....	34
3. Delimitación geográfica y temporal .....	35
4. Participantes .....	36
4.1. Características de la muestra.....	36
4.2. Criterios de selección.....	37
5. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	37
6. Proceso de recolección de datos .....	40
7. Procesamiento y análisis de datos .....	40
Capítulo IV    Resultados y discusión.....	41
1. Resultados.....	41
2. Discusión .....	49
Capítulo V    Conclusiones y recomendaciones .....	53

1. Conclusiones.....	53
2. Recomendaciones .....	54
Referencias .....	56
Anexos.....	64



## Índice de tablas

Tabla 1 Operacionalización de estilos de crianza según Steinberg (1993) .....	34
Tabla 2 Operacionalización de logros de aprendizaje según Navarro (2003).....	35
Tabla 3 Datos sociodemográficos de los estudiantes .....	36
Tabla 4 Construcción de los estilos de crianza basados en los puntajes promedio en las subescalas .....	39
Tabla 5 Estilos de crianza de los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.....	41
Tabla 6 Dimensiones de los estilos de crianza de los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.....	42
Tabla 7 Estilos de crianza según la edad en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	42
Tabla 8 Estilos de crianza según el sexo en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	43
Tabla 9 Estilos de crianza según religión en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	43
Tabla 10 Estilos de crianza según convivencia en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	44
Tabla 11 Logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila .....	44
Tabla 12 Logros de aprendizaje según edad en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	45
Tabla 13 Logros de aprendizaje según sexo en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	46

Tabla 14 Logros de aprendizaje según religión en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	46
Tabla 15 Logros de aprendizaje según convivencia los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila.....	47
Tabla 16 Tablas cruzadas estilos de crianza, logro de aprendizaje .....	48
Tabla 17 Pruebas de chi-cuadrado/ estilos de crianza, compromiso, control conductual, autonomía .....	49

## **Lista de anexos**

Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos .....	64
Anexo 2 Matriz de consistencia.....	67
Anexo 3 Resultados de la aplicación del instrumento .....	68
Anexo 4 Carta de autorización para la ejecución de la investigación .....	70

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo determinar la asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019. La investigación corresponde a un diseño no experimental de corte transversal y de alcance descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 196 estudiantes del 2do al 4to año de secundaria, los cuales cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión. Se utilizó la Escala de estilos parentales e inconsistencia percibida – EPPIP y la ficha de registro de Logros de aprendizaje. Los resultados indican que existe asociación entre los estilos de crianza y el logro de aprendizaje ( $\chi^2 = 44.116$ ;  $p < 0.05$ ) en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila. De igual modo, existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje ( $\chi^2 = 84,696$ ;  $p < 0.05$ ); por lo contrario, no se encontró asociación significativa entre las dimensiones de compromiso y autonomía con el logro de aprendizaje.

**Palabras claves:** estilos de crianza, logros de aprendizaje y familia

## **Abstract**

This research aims to determine the significant association between parenting styles and learning achievement in students at the secondary level of the María Ulises Dávila educational institution, 2019. The research corresponds to a non-experimental cross-sectional design with a descriptive-correlational scope. The sample consisted of 196 students from the 2nd to the 4th year of secondary school, who met the inclusion and exclusion criteria. The Parental Styles and Perceived Inconsistency Scale - EPPIP and the Learning Achievements record sheet were used. The results indicate that there is an association between parenting styles and learning achievement ( $\chi^2=44,116$ ;  $p<0.05$ ) in students at the secondary level of the María Ulises Dávila educational institution. Similarly, there is a significant association between behavioral control and learning achievement ( $\chi^2 = 84,696$ ;  $p<0.05$ ); on the contrary, no significant association was found between the dimensions of commitment and autonomy with learning achievement.

**Keywords:** Parental styles, learning achievements and family

## **Capítulo I**

### **El problema**

#### **1. Planteamiento del problema**

Mendoza (2012) menciona que en el estado peruano se está llegando a una informalización de las relaciones conyugales, siendo este negativo para el bienestar de la familia; en ese sentido se considera que la familia estructuralmente estable y comprometida suele garantizar el bienestar, protección y cuidado de cada uno de los miembros que la conforman, permitiendo así formar un grupo comprometido con las metas que se plantean, así mismo afirma que “del registro estadístico existente el 84.9% de las familias casadas, con hijos en común logran alcanzar un mayor nivel de bienestar en cada uno de los elementos, garantizando de esta manera un ritmo de vida apropiado” (p.9).

Según la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES, 2015), se ha observado que el padre biológico para castigar a sus hijas e hijos, en primer lugar, hace uso de la reprimenda verbal con 78.5%, del mismo modo, la madre biológica aplica con mayor frecuencia la reprimenda verbal para efectuar el castigo a sus hijos e hijas con un 76.4% en tanto el 62.3% de las encuestadas refirieron que en un momento determinado estas fueron golpeadas por sus padres, seguido de esta realidad, el 18.2% de las mujeres consideran que se tiene que hacer uso del castigo físico para educar a los hijos e hijas, finalmente, el 41.8% de las mujeres que fueron entrevistadas indicaron tener conocimiento acerca de los golpes sus padres propinaban a sus madres.

Frente a esto, Ongarato, De la Iglesia, Stover y Fernández (2009) consideran que la manera de educar a los hijos determina los comportamientos futuros, a lo que se denomina

estilos parentales o estilos de crianza los cuales son definidos como un conjunto de actitudes de los padres hacia sus hijos ante cualquier situación cotidiana, toma de decisiones o actuaciones (Steinberg, 1993 y Comellas, 2003). Además, los adultos jóvenes no han sido especial objeto de análisis a pesar de que se ha puesto de relieve que el modo en que se ejerce la crianza redundante en efectos a lo largo de todo el ciclo vital (Ongarato et al., 2009).

La revisión literaria, señala que la principal dificultad para los padres dentro de sus funciones parentales existentes se encuentra desde el estilo educativo, esto debido al desarrollo que van alcanzado constantemente, el mismo que genera una búsqueda de nuevas estrategias que permitan estar a la par con el recorrido que avanzan (Márquez et al., 2009 y Ramírez, 2005). Es decir, los estilos parentales se encuentran estrechamente vinculados a las necesidades de los hijos/a. Frente a esto, Hernández y López (2006) refieren que algunos padres y madres utilizan un estilo de crianza con características rígidas, inflexibles alejándose de las necesidades de los hijos en forma autoritaria causando un distanciamiento o fractura relacional entre padres e hijos. Capano, Gonzales y Massonnier (2016) añaden que en ocasiones suele influir en diversos factores como educacionales, sociales y familiares.

En relación al factor educacional, Ortiz-Zavaleta y Moreno-Almazán (2016) refieren que el estilo parental es importante para el logro de un adecuado o inadecuado rendimiento académico.

Así mismo se considera que el logro de aprendizaje del estudiante es la suma de todas sus experiencias cotidianas, esto debido a que representa su interacción en el proceso de aprendizaje con las habilidades y cualidades individuales, de igual manera el componente personalidad, la interacción con los medios sociales, familiares, amistad y la respectiva relación con el docente que lleva el registro educativo (Thornberry, 2003).

Por lo tanto, Sotomayor (2018) refiere que es posible optimizar el rendimiento académico en los estudiantes desde la crianza e Infante (2018) sostiene que el acompañamiento de los padres garantiza un adecuado logro de aprendizajes.

De acuerdo con el Ministerio de educación (2020) “solo el 14,3 % de los estudiantes de 2. ° grado de secundaria alcanza el nivel Satisfactorio en Lectura para el 2016, mientras que para matemática el 11,5 %” evidenciando problemas a nivel de eficiencia o cumplimiento de los objetivos.

En ese contexto, la realidad de la institución educativa María Ulises Dávila evidencia que en los procesos de aprendizaje escolar los padres no se encuentran participando activamente; a pesar del requerimiento para la intervención del profesor en diversas actividades y circunstancias, con el propósito de elevar el nivel de calidad de la enseñanza, frente a esta realidad la pregunta es si el logro de aprendizaje de los estudiantes está relacionado con los estilos parentales; y con ello se resaltaría el proceso enseñanza aprendizaje como un proceso de calidad. O, si este involucramiento de los progenitores influenciaría en la calidad de la educación y, por ello, en la obtención de logros de aprendizaje por parte del estudiante.

Frente a esta realidad surge una gran interrogante ¿Existe asociación significativa entre los estilos de crianza y logro de aprendizaje en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?

## **2. Pregunta de investigación**

### **2.1. Pregunta general**

¿Existe asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?



## **2.2. Preguntas específicas**

- ¿Existe asociación significativa entre el compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?
- ¿Existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?
- ¿Existe asociación significativa entre la autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?

## **3. Justificación**

El presente estudio es relevante pues permitirá conocer si existe asociación entre las variables estilo de crianza y logro de aprendizaje. Considerando que el estilo de crianza es una variable importante que influye en otras áreas como el área social y académica, entre ellas la predisposición al logro académico.

Con relación a la relevancia social, los resultados de la presente investigación aportarán nuevos conocimientos sobre la realidad a la institución educativa “María Ulises Dávila”, a fin de que la plana administrativa incorpore tales temáticas en su programa de escuela para padres u otros programas preventivos.

Asimismo, respecto a la relevancia teórica, la presente investigación servirá como fuente de información sobre las variables y la asociación entre ellas; además, servirá como base para la implementación de futuras investigaciones en este y en otros temas de estudio.

## **4. Objetivos**

### **4.1. Objetivo general**

Determinar la asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.

### **4.2. Objetivos específicos**

- Determinar si existe asociación significativa entre compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.
- Determinar si existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.
- Determinar si existe asociación significativa entre autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.

## Capítulo II

### Marco teórico

#### 1. Marco bíblico filosófico

En el libro de Proverbios 22:6 menciona: “instruye al niño al comienzo de su camino y ni cuando sea viejo de alejará de él”. ¿A qué se refiere el complemento “de él” (mimenâ)? Parece claro que se refiere al “camino” (derek) de la frase anterior. Pero ¿cuál sería el contenido de esa instrucción? Para encontrar una respuesta, los cinco versículos primeros lo explican de una manera interesante, centrándose en la conducta del individuo, por lo que enseña que el niño tiene un aprendizaje a temprana edad, instruyéndose en “prudencia” (22:3), la “humildad”, el temor de Jehová (22:4), y a alejarse del “camino del perverso” lo que vendría a explicar la toma de decisiones adecuadas (22:5). De esta manera, se estaría diciendo que, si se tuviese un estilo de crianza basado en esas virtudes (honestidad, prudencia, humildad), estas perduran en el tiempo, desarrollando la capacidad de discernimiento.

El texto citado anteriormente, debe ser interpretado, con un enfoque basado en reglas y buen comportamiento que los padres deberían enseñar a los hijos, siendo una manera equilibrada y positiva de crianza en sus hijos. De este modo, el primer sentido es ético - conductual, no es impuesto, sino como guía de crianza. Por otro lado, la versión Dios habla hoy, en ese texto bíblico lo expone de manera más directiva: “Educa a tu hijo desde niño, y aun cuando llegue a viejo seguirá tus enseñanzas”.

Sin embargo, algunas personas mencionadas en la biblia, las cuales fueron instruidas y criadas bajo este principio bíblico, tuvieron conductas desadaptativas en el transcurso de su vida, de los cuales se pueden mencionar algunas: Esaú se hizo impuro y profano, a pesar del ejemplo de vida que vivió su padre Isaac (Hebreos. 12:16); y los hijos del profeta Samuel se volvieron corruptos y no quisieron imitar la vida piadosa de su padre (1 Samuel. 8:1-5), Sansón fue instruido en valores y camino de Dios, pero debido a la influencia de amistades y relaciones con mujeres que adoraban a otros dioses, tomo decisiones equivocadas y abandonó su confianza en Dios, que es la única seguridad del hombre.

Pues, Satanás procura descaminar a aquellos que Dios quiere usar como instrumentos suyos, atacándolos mediante sus debilidades y obrando por medio de sus defectos de carácter para así tener dominio; no obstante, hay una ayuda a disposición del hombre que realmente lo desee, pues Dios ayudará a todo aquel que lo busca (White, 1890).

## **2. Antecedentes de investigación**

### **A nivel internacional**

En Valencia-España, Senabre (2011) realizó el estudio titulado “Estilos parentales, ajuste personal y logro de sentido: relación con la conducta agresiva en una muestra de adolescentes escolares”. El diseño fue no experimental de alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 771 adolescentes de ambos sexos y sus edades oscilaban de 11 a 15 años, a quienes se les administró 5 instrumentos, los cuales son, la Escala de Conducta Violenta en la Escuela (CA), la Escala de Satisfacción con la Vida, la Escala multidimensional de Autoconcepto (AF5), el test Purpose In Life y la Escala Estilos de Socialización Parental (ESPA 29). Los resultados indicaron que, si la crianza parental está basada en la aceptación y la implicación tanto de la madre como del padre, los adolescentes mostrarán mayor satisfacción con la vida, motivos y valoración positiva para vivir; asimismo, mantendrán

metas y objetivos concretos. Por otro lado, si los adolescentes perciben una parentalidad donde predomina la coerción e imposición establecidas por la madre, mostrarán menos interés por los objetivos y metas en la vida.

En México, Ortiz-Zavaleta y Moreno-Almazán (2016) realizaron una investigación titulada “Los estilos parentales: implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media”. De diseño no experimental y transaccional, de alcance descriptivo-comparativo. La muestra fue de 90 adolescentes, ambos sexos, con edades de 13 a 15 años y que cursan de segundo y tercer grado de una secundaria en la Institución San Juan del Río, Querétaro. Los cuales respondieron al cuestionario de Patrones de Autoridad Parental (CPAP) para medir las actitudes y prácticas parentales; por otro lado, para medir el rendimiento académico, se utilizó la calificación o notas alcanzadas en el bimestre de estudio. Los resultados indicaron diferencias significativas entre el estilo el autoritario y democrático en relación con el estilo negligente, confirmando que dicho estilo es el más nocivo para el rendimiento académico. Además, los estilos democrático y autoritario reportaron un adecuado rendimiento académico.

En Colombia, Aristizábal y Pineda (2014) realizaron el estudio titulado “Prácticas educativas familiares y estilos cognitivos en niños de dos instituciones educativas del Valle del Cauca”. Con un diseño no experimental de tipo descriptivo relacional. La muestra estuvo conformada por 45 niños de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre 6 a 7 años. Se les aplicó el test de Emparejamiento de Figuras Conocidas MFF-20 para evaluar los estilos cognitivos y la prueba de Prácticas Educativas Familiares (PEF), obteniendo como resultado que los padres difieren de la percepción existente entre los hijos de las prácticas educativas familiares, en tanto los estilos cognitivos, obtuvieron mayores índices de impulsividad e ineficiencia de la reflexividad y eficiencia respectivamente, por otro lado éste último se encuentra en la población femenina predominantemente; en relación a lo mencionado se ha

observado que las relaciones entre ambas variables indican que los niños y niñas con estilos cognitivos impetuoso, perciben a sus padres crecidamente permisivos que autoritarios, mientras que los adultos reflejan un desconcierto entre el modo dictador y el permisible. Por su parte, la población con estilos cognitivos pensativo y la población eficiente perciben a sus padres con modo pedagógico ecuánime, no obstante, en estos adultos se sigue presentando el desconcierto entre el estilo imperioso y el permisible, en ese sentido la investigación permite efectuar un análisis de las variables para reforzar el componente teórico existente ayudando a la mejora de los procedimientos educativos o aprendizaje.

En Pakistan, Inam, Nomaan y Abiodullah (2016) realizaron una investigación con el objetivo de determinar el efecto de los estilos de crianza de los padres y madres sobre el rendimiento académico de los niños con bajo rendimiento y alto rendimiento. Contó con una muestra de 210 participantes, de los cuales 70 fueron estudiantes (35 de bajo rendimiento y 35 de alto rendimiento) y 70 fueron sus padres (padres y madres). Como instrumentos de medición, se utilizó The Standard Progressive Matrices (SPM) y se creó una escala debido a las condiciones y necesidades culturales para medir el Estilo de crianza ejercido. Los resultados mostraron que los estudiantes cuyos padres eran completamente autoritarios, totalmente permisivos o aquellos que usaban una combinación de ambos estilos de mostraron resultados significativamente mejores que los estudiantes cuyos padres eran permisivos.

En Argentina, Marlene (2016) realizó una investigación titulada “Percepción de prácticas parentales y estrategias de aprendizaje”. Fue un estudio correlacional, donde participaron 234 estudiantes, de los cuales, 99 eran varones y 135 fueron mujeres, sus edades fueron de 13 a 21 años y cursaban del primero al quinto de secundaria. Se utilizaron dos inventarios adaptados, el Inventario de la Percepción de los Hijos acerca de las Relaciones con sus Padres para Adolescentes y el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (Strucchi,

1991). Los resultados indicaron que los estudiantes que perciben un excesivo control o una autonomía conferida por los padres evidencian un menor desarrollo de estrategias de aprendizaje, por lo contrario, los estudiantes que perciben a sus padres como comprensivos, revelan un mejor desarrollo y utilización de las mismas.

### **A nivel nacional**

En Lima, Cordero y Hernández (2016) realizaron un estudio titulado “Socialización parental y estilos de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima-este-Perú”. La muestra estuvo conformada por 150 adolescentes de 12 a 16 años, a quienes se les evaluó mediante la escala de Estilos de Socialización Parental –ESPA 29 y la escala de Afrontamiento -ACS. Los resultados mostraron que los estilos de socialización con la madre guardan asociación con las estrategias de afrontamiento como concentrarse en resolver el problema ( $p < .05$ ), autoinculparse ( $p < .01$ ), fijarse en lo positivo ( $p < .01$ ) y buscar diversiones relajantes ( $p < .01$ ), recalcando la importancia de la relación padres-hijo para que el adolescente pueda afrontar problemas, tomar sus propias decisiones, mejora de sus hábitos y tener un rendimiento educativo adecuado.

En Ayacucho, Infante (2018) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación entre el apoyo parental y logros de aprendizaje en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Pública 39011/V-P. “Basilio Auqui”. Tuvieron una muestra de 30 estudiantes de segundo grado, a quienes se les aplicó el Cuestionario tipo likert sobre apoyo parental y se recopiló el logro de aprendizaje del área de comunicación y matemática mediante la cartilla de evaluación utilizado por el MINEDU. Llegaron a la conclusión que existe relación significativa entre el apoyo parental y el logro de aprendizaje ( $t_b=0,477$ ;  $p < 0.05$ ) en estudiantes de 2do grado de primaria. De la misma forma, se encontró relación entre apoyo parental y el aprendizaje en las áreas de matemática y comunicación,

evidenciando que el acompañamiento de los padres garantiza un adecuado logro de aprendizajes.

En La Libertad, Luque (2016), realizó un trabajo de investigación nominado “Estilos de crianza parental y rendimiento académico en estudiantes de zona rural”. Participaron 60 madres de estudiantes que cursan del tercer al sexto grado de primaria, los cuales respondieron al cuestionario de Crianza Parental (PCRI-M) validada en Lima por Vecerra, Roldan y Aguirre; asimismo, se acopió los registros de evaluación en las áreas de matemática y comunicación de los estudiantes. Se concluye que existe una relación significativa entre el área de comunicación con el apoyo materno ( $r=0.144$ ;  $p<0.05$ ) y la disciplina ( $r=0.298$ ;  $p<0.05$ ). Además, el área de matemática guarda relación con el apoyo materno ( $r=0.222$ ;  $p<0.05$ ), el compromiso ( $r=0.154$ ;  $p<0.05$ ), disciplina ( $r=0.245$ ;  $p<0.05$ ) y autonomía ( $r=0.187$ ;  $p<0.05$ ). Quedando en evidencia que a mayor compromiso en la crianza parental se obtendrá mejores resultados en el área académica, sobre todo en el área de matemática.

En Lima, Sotomayor (2018) realizó un trabajo de investigación denominado “Estilos educativos parentales y autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria de una institución educativa de Lima”. Tuvo como muestra 152 estudiantes escolares del 5to y 4to de secundaria, se les aplicó la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar y la Escala de Normas y Exigencias Ene-Hijos. Se halló una relación positiva y significativa entre el estilo parental inductivo-democrático y la autoeficacia académica, por otro lado, se encontró una asociación negativa entre estilo parental rígido-autoritario y autoeficacia académica.



### **3. Marco teórico**

#### **3.1. Familia**

Para Minuchin y Fishman (2011), indica que la familia representa “una estructura exageradamente compleja, atribución por el cual se considera como un método constituido por varias unidades (sus miembros) con sus características, ligadas entre sí por sus relaciones. De esta manera, de estas relaciones se infiere que las reglas que ayuden a comprender sus comportamientos y sus funciones. Los integrantes de una familia están en permanente interacción entre sí y con el externo, formando parte de contextos sociales más amplios. En ese profundo hacen informe a los siguientes tipos de familia basados en la perspectiva sistémica y que será de gran beneficio para lograr señalar las características del ambiente, en que los individuos se desarrollan, siendo el originario de ascendiente interacción proporcionalmente; es así que se presenta la siguiente tipología:

a. Familias de pas de deux: está conformada por dos miembros, sea un padre y un(a) hijo(a) o una madre un(a) hijo(a) llegando a crear una asociación de fuerte dependencia, debido a que uno de los progenitores no cuenta con el otro y la atención recae sobre en hijo. En este caso también, se ve afectada el aspecto social. El niño aprenderá a comunicarse con facilidad si se trata de adultos, pero con personas de su misma edad lo hará poco.

b. Familias de tres generaciones: este tipo de familia es típica en niveles socioeconómicos bajos donde se incluye la convivencia con abuelos o tíos. Es primordial establecer límites y diferenciar las funciones dentro del hogar para que el hijo o la hija sepan que la autoridad de sus padres se encuentra sobre el resto de los familiares.

c. Familias con soporte: en estas familias, los hijos toman el rol parental y se hacen cargo de funciones de crianza sobre otros niños, viéndose afectada su integridad si las responsabilidades otorgadas superan sus capacidades según su nivel de madurez. Asimismo,

las oportunidades de asumir las nuevas tareas promueven sus habilidades ejecutivas y los mantienen en contacto directo con sus padres.

d. Familias acordeón: Se trata de una familia que tiene a una figura parental ausente por largos lapsos de tiempo, donde la responsabilidad ausente recae sobre la figura presente. También, se observa hostilidad por parte de los hijos cuando se encuentra nuevamente viviendo con la figura ausente e, incluso, generan rivalidad entre madre y padre.

e. Familias cambiantes: los autores hablan de dos situaciones que grafican esta categoría: en primer lugar, las familias que cambian constantemente de domicilios como gerentes transferidos de un lugar a otro o familias que deben varias mensualidades de alquiler y solo les queda mudarse; y, en segundo lugar, las familias con progenitores que cambian frecuentemente de parejas, para ambos casos el terapeuta que aborde alguna problemática consecuente buscará definir con claridad la estructura organizativa.

f. Familias huéspedes: son familias que acogen a niños huésped por un tiempo determinado (temporal), dejando claro en el acuerdo que no debe darse el apego con el niño, debido a que el niño se trasladará a su hogar de origen. Además, puede ocurrir crisis de transición principalmente para los niños, quienes son los llamados a ser protegidos.

g. Familias con padrastro o madrastra: cuando un progenitor adoptivo se agrega a la unidad familiar, tiene que pasar por un proceso de integración que puede ser más o menos logrado. Lo óptimo es que exista un pleno compromiso por parte del nuevo integrante y no mantenerse en una posición periférica. Adicionalmente, sucede que las demandas al padre o madre natural aumenta, lo cual intensifica la problemática familiar.

h. Familias con un fantasma: familia que sufre la pérdida de un miembro y experimenta un proceso de adaptación; sin embargo, pueden mantenerse algunas o varias enseñanzas de la persona ausente como esta peculiar frase: “si mi madre estuviera, supiese qué hacer”. Si

no se logra continuar conviviendo funcionalmente, es necesario pedir ayuda profesional con un terapeuta de familia y trabajar “el duelo incompleto”.

i. Familias descontroladas: se caracteriza por tener uno o más miembros con síntomas en el área de control, así como la probabilidad de problemas en los siguientes campos: jerarquía de la familia, práctica de las funciones ejecutivas, y proximidad entre miembros de la familia.

1. Familias psicósomáticas: parece que la familia parece funcionar óptimamente cuando uno de sus miembros se encuentra enfermo y se genera un exceso en los cuidados tiernos. Entre las características están la sobreprotección, fusión o unión exagerada entre los miembros de la familia; a su vez, la incapacidad de resolver conflictos, enorme preocupación por mantener la paz o evitar los conflictos y una rigidez extrema.

### ***3.2. Estilo de crianza.***

Los estilos de crianza son un conjunto de actitudes hacia los hijos que les son transmitidas y que en su totalidad crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres (Darling y Steinberg, 1993)

El conjunto de conductas que los padres valoran como apropiadas y deseables para sus hijos, tanto para su desarrollo como para su integración social, reciben el nombre de estrategias de socialización, esto es lo que los padres desean que pase con sus hijos, y que obtengan las herramientas necesarias, las cuales sirvan para modular la conducta, y así esta sea deseable para ellos (Goodnow, 1985). De igual manera Rojas (2013) indica que “Desde la perspectiva ecológica se sostiene que el comportamiento parental está determinado por varios factores, como individuales (características de la personalidad de los padres o de los hijos), evolutivos, familiares, sociales y contextuales, en tanto el conjunto de estos factores desencadenaría algunos comportamientos y actitudes concretos que marcan un estilo educativo, que repercute en los logros de aprendizaje” (p.37).

Ahora bien, Loja y Tuapante (2015, p.31), quienes describen a los estilos de crianza como el “esfuerzo intencionado de los padres en manejar a los niños o niñas con la autodisciplina, basándose en una influencia diaria mediante situaciones en las que los niños o niñas observan o interactúan con el modelo, el clima para su aprendizaje debe ser positivo, debe tener un contexto cálido y de apoyo”. En ese sentido éstas metas y estrategias de socialización que emplean los padres con los hijos, tienen que ver con la manera de relacionarse entre ellos, cómo es la comunicación (aceptación-rechazo, calor-frialdad, afecto-hostilidad, proximidad, distanciamiento) y con conductas para guiar el comportamiento de los hijos (autonomía-control, flexibilidad-rigidez, permisividad-restricción). Estas herramientas son importantes y fundamentales, y al combinarse se obtienen resultados en el ámbito educativo.

Desde hace décadas, se han venido identificando en las relaciones padres-hijos al menos dos variables en las prácticas educativas parentales, consideradas fundamentales en la socialización de los hijos, variables denominadas como «dominio-sumisión» y «control-rechazo», y que (Rollins y Thomas, 1979) las definen como «intentos de control» y «apoyo parental». Gran parte de la literatura que aborda la interacción familiar se refiere a la descripción de estas dos dimensiones (Molperces, Llinares y Musitu, 2001 y Gadeyne y Onghena, 2004).

Un gran número de autores han investigado sobre las estrategias que pueden utilizar los padres de familia en el proceso de socialización de sus hijos, basadas en las dimensiones de apoyo y control parental. Si el niño o niña desobedece, algunos padres consideran que es mejor quitarle aquello que le gusta (privilegio) y otros consideran que es mejor sentarse a hablar sobre lo que pasó, y analizar los comportamientos emitidos por el hijo; otros piensan que lo mejor es dejar a los hijos aprendan por sí mismos. Sin duda, todos los padres desean lo mejor para sus hijos, pero lo importante es conocer el modo en que aparecen las distintas

estrategias educativas, de acuerdo a condicionamientos como la edad, la situación en particular, o la madurez psicológica del niño en cada momento educativo.

Se habla de estilo por su permanencia y estabilidad a lo largo del tiempo, aunque pueden existir modificaciones (Climent, 2009). A su vez, hay que tener en cuenta las tendencias globales de comportamiento, los estilos más frecuentes, ya que con ello no se pretende decir que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos ni en todas las situaciones, sino que los padres, escogen dentro de un marco más amplio y flexible los posibles estilos educativos (Ceballos y Rodrigo, 1998). El estilo parental es el contexto emocional, donde toman relevancia las conductas educativas específicas (González, Vandemeulebroecke y Colpin, 2001).

### ***3.2.1. Estilos de crianza según Steinberg, 1993.***

Los padres autoritativos se caracterizan por ser orientados racionalmente, exigentes con las normas, cálidos escuchan a los hijos, se desenvuelven en una asociación dar-tomar, mantienen altas expectativas, son afectuosos, monitorean activamente la conducta sus hijos, y les proveen de estándares de conducta en un contexto de relaciones asertivas, más que restrictiva o intrusivamente (Darling y Steinberg, 1993).

Los padres autoritarios son aquellos que imponen normas rígidas, afirman su poder sin cuestionamiento, usan la fuerza física como coerción o como castigo y a menudo, no ofrecen el cariño típico de los padres autoritativos. Son altamente exigentes, demandantes y directivos, y muestran bajos niveles de expresiones afectivas. Están orientados hacia la afirmación del poder y la búsqueda de la obediencia; llegan a ser altamente intrusivos. Por otro lado, los padres permisivos son aquellos que permiten que los hijos regulen sus propias actividades con relativamente poca interferencia. Generalmente no imponen reglas; los hijos hacen sus propias decisiones sin consultar usualmente a los padres.

Típicamente son cariñosos y bondadosos, explican las cosas usando la razón y la persuasión más que la afirmación de poder. Los hijos tienen más probabilidad de presentar problemas académicos y de conducta. Estos padres son llamados también, padres indulgentes o no directivos. Puntúan más alto en afectividad/responsividad y bajo en exigencia/disciplina. Permiten la auto regulación del propio niño, lo que los lleva a estimular la independencia y el control bajo las propias creencias y necesidades. En los encuentros disciplinarios, tienden a evitar la confrontación y generalmente ceden a las demandas de los hijos (Darling y Steinberg, 1993).

Los padres negligentes son aquellos que muestran poco o ningún compromiso con su rol de padres. No ponen límites a sus hijos porque no hay un verdadero interés por hacerlo. Les faltan respuestas afectivas o de control conductual en situaciones diarias y/o en aquellas en que críticamente se requieren. Son padres que puntúan bajo en las dos dimensiones de exigencia y afectividad. En casos extremos, son explícitamente rechazantes (Darling y Steinberg, 1993), así mismo se posee uno mixto.

### ***3.2.2. Dimensiones de la crianza parental según Steinberg, 1993.***

Steinberg (1993) plantea tres dimensiones en cuanto a la crianza parental, siendo estos:

- El compromiso, representa al grado en que el padre muestra interés hacia su hijo, así mismo, se preocupa por brindar apoyo emocional.
- La autonomía psicológica, representa el grado en que el adolescente observa que los padres guían y emplean estrategias democráticas, fomentando la individualidad y autonomía en los hijos.
- El control conductual, el mismo que representa al grado en que el adolescente percibe que el padre controla o supervisa su comportamiento. En esta condición de regulación del comportamiento en el estilo de crianza parental, es la exigencia de los padres, las

demandas que los padres hacen a los niños para que lleguen a integrarse en todas las actividades familiares, a través de sus demandas de madurez, de su supervisión, los esfuerzos disciplinarios y de su voluntad para controlar al niño que desobedece (Darling y Steinberg, 1993).

### **3.2.3. Modelos teóricos.**

#### **3.2.3.1. Modelo Bidimensional.**

Dicho modelo de socialización se representa en un eje de coordenadas donde aparecen las dos dimensiones: autonomía vs. control y amor (afecto) vs. hostilidad. En función de estas dos dimensiones, los autores distinguen un modelo con cuatro estilos diferentes (Schaefer, 1959, p.226,235)

- Estilo autoritario: se caracteriza porque los padres intentan controlar la conducta de los hijos, así como por su hostilidad en las relaciones que mantienen con ellos.
- Estilo democrático: caracterizado por el afecto y amor de los progenitores y por el respeto a la autonomía del niño.
- Estilo superprotector: se caracteriza por el intento, por parte de los padres, de control respecto a la conducta de sus hijos, anulándoles la capacidad de autonomía y formando hijos dependientes de la aprobación y supervisión de los adultos.
- Estilo negligente: caracterizado tanto por el comportamiento hostil de los padres como por su renuncia a ejercer cualquier tipo de autoridad con sus hijos, permitiéndoles ejercer una completa autonomía.

#### **3.2.3.2. Modelo Tridimensional**

Mantiene las dos dimensiones originales de Schaefer y Bell, si bien, denomina Permisividad vs. Restricción a la de Autonomía vs. Control y añade la de Actitud ansiosa-emocional vs. Actitud tranquila-objetiva. De este modo, la restricción se operativiza por

variables tales como la aplicación estricta de las demandas en las áreas de tipificación sexual (juegos), el comportamiento estricto en la mesa, el aseo esmerado, el cuidado intensivo de los muebles, las restricciones en cuanto al ruido, la obediencia absoluta y la prohibición de peleas entre los hermanos, y la permisividad; el otro polo de la misma dimensión es descrito mediante características opuestas (Becker, 1964).

Por otro lado, el afecto (amor) se operativiza en el modelo por variables tales como: aprobación, aceptación, comprensión, cariño, interés centrado en el niño, uso frecuente de ejemplos, empleo de elogios y razonamientos en la disciplina, uso infrecuente del castigo físico, y la hostilidad, sin embargo, es definida por características opuestas a las anteriores.

Finalmente, la actitud ansiosa-emocional se caracteriza por una excesiva preocupación por el bienestar del hijo, un afán desmedido por protegerlo y por evidentes muestras de emotividad y la actitud tranquila-objetiva, que aparece en el polo opuesto del mismo continuo, se vincula a variables de serenidad y reflexión. Combinando estas tres dimensiones presenta ocho estilos de parentalidad:

- Estilo superindulgente: caracterizado por el afecto y el respeto de los padres a la autonomía de sus hijos mediante una actitud ansiosa-emocional.
- Estilo democrático: propio de padres que potencian el amor-afecto y el respeto a la autonomía de los hijos junto con una actitud de tranquilidad y serenidad.
- Estilo superprotector: propio de padres afectuosos, pero a su vez caracterizados por el intento de control de los hijos mediante una actitud ansiosa-emocional.
- Estilo organizado: se trata de padres que disponen de afecto e intento de control de sus hijos junto con una actitud tranquila-objetiva.
- Estilo inestable: caracterizado por la hostilidad y el respeto de los padres a la autonomía de los hijos mediante una actitud emocional-ansiosa.



- Estilo despreocupado: propio de padres que mantienen una actitud de hostilidad, respeto a la autonomía de los hijos y una actitud tranquila-objetiva.
- Estilo hostil: caracterizado por una actitud impositiva de los padres e intento de control de los hijos mediante una actitud emocional-ansiosa.
- Estilo rígido: padres caracterizados por la hostilidad y el intento de control junto con una actitud serena-objetiva.

El autor concluye que un estilo parental orientado al amor está más relacionado con el desarrollo del sentido de la responsabilidad en el hijo que un estilo orientado al poder (Becker, 1964).

#### *3.2.3.3. Modelo de Autoridad Parental.*

Se plantea tres estilos de control parental; democrático, autoritario y permisivo, que, a su vez, le permiten establecer ocho estilos de parentalidad (Baumrind, 1966).

- Estilo autoritario: caracterizado por padres que ejercen un control sobre el comportamiento del hijo con rigidez y ausencia de afecto y atención.
- Estilo autoritativo: propio de padres exigentes que atienden las necesidades de sus hijos y establecen estándares claros; son firmes en sus reglas.
- Estilo autoritativo-inconformista: propio de padres que atienden las necesidades de sus hijos, establecen normas y pautas con firmeza, pero con alta exigencia sobre sus expectativas.
- Estilo inconformista: se trata de padres con una elevada exigencia sobre la conducta esperada de los hijos.
- Estilo permisivo-inconformista: se caracteriza por padres poco exigentes que atienden las necesidades de sus hijos en exceso, establecen pocas reglas de comportamiento y se muestran exigentes en aquello que se espera del hijo.

- Estilo permisivo: propio de padres poco exigentes que atienden las necesidades de sus hijos en exceso y establecen pocas reglas de comportamiento.
- Estilo rechazante-negligente: se caracteriza por padres que no emplean las gratificaciones y el refuerzo a la vez que se muestran insensibles y ajenos a las necesidades básicas del hijo.
- Estilo autoritario-rechazante-negligente: propio de padres que combinan la exigencia rígida, la ausencia de atención y refuerzo y la falta de interés por las actividades, los deseos y los logros del menor.

A partir de estos modelos, la autora establece distintos efectos sobre los adolescentes según el tipo de autoridad paternal, concluyendo que el estilo autoritativo es el más eficaz para desarrollar el sentido de la responsabilidad social y la autonomía en el infante (Baumrind, 1971). Por otro lado, hijos de padres permisivos y de padres inconformistas carecen de responsabilidad social, aunque los primeros no muestran independencia y los segundos sí.

#### *3.2.3.4. Modelo de Maccoby y Martín – 1983.*

Estos autores ofrecen un modelo que parte de las dimensiones señaladas anteriormente por Baumrind (implicación afectiva y control parental) en relación a un modelo compuesto por dos dimensiones con dos polos opuestos: Exigencia/No exigencia paterna y Disposición a la respuesta/No disposición paterna a la respuesta (Maccoby y Martin, 1983).

De este modo, los rasgos de comportamiento de padres y madres se presentan en un continuo, donde las prácticas de parentalidad fluctúan entre una alta y baja exigencia y, entre una alta y baja responsabilidad o disposición a la respuesta. De la combinación de estas dimensiones se obtienen cuatro estilos educativos paternos:

- Estilo autoritario-represivo: caracterizado por padres con una alta exigencia combinado con una baja disposición a la respuesta.

- Estilo autoritario-recíproco: se caracteriza por padres con una alta exigencia combinado con una alta disposición a la respuesta.
- Estilo permisivo-indulgente: propio de padres con una baja exigencia combinado con una alta disposición a la respuesta.
- Estilo permisivo-negligente: se trata de padres con una baja exigencia combinado con una baja disposición a la respuesta.

### 3.2.3.5. *Modelo de Musitu, Román y Gutiérrez (1984).*

Los autores proponen tres estilos de disciplina familiar:

- Estilo inductivo o de apoyo: propio de padres caracterizados por la afectividad, el razonamiento y el apoyo emocional e instrumental.
- Estilo coercitivo: caracterizado por padres caracterizados por la coerción física, verbal y la privación.
- Estilo negligente-indiferente: se trata de padres caracterizados por el uso de la permisividad, pasividad e indiferencia.

En un trabajo posterior, en las que describen tres tipologías de prácticas de socialización, el estilo parental difiere en las variables; grado de control, donde los padres intentan influir sobre los hijos con el fin de inculcarles normas, valores y actitudes acordes con sus expectativas y creencias; afecto en la relación, relacionado con el nivel de afectividad tanto física como psicológica, expresada mediante diferentes tipos de sentimientos y comunicación padres-hijos, donde los hijos participan en la toma de decisiones y de las explicaciones que dan los padres en relación con normas y decisiones establecidas en el ámbito familiar (Musitu, Román y Gutiérrez, 1984).

De este modo, los tres estilos de parentalidad son:

- Estilo que ofrece apoyo o rechazo al adolescente.
- Estilo que revela alto o bajo grado de implicación en la vida del hijo.
- Estilo que hace uso de mecanismos de culpabilización o de coerción y castigo.

#### 3.2.3.6. *Modelo de Parker y Gladstone -1996*

Los autores proponen cruzar las dimensiones cuidado y protección, resultando cuatro actitudes diferentes en las prácticas de parentalidad (Parker y Gladstone, 1996, p.195):

- Cuidado óptimo: caracterizado por alto cuidado y baja sobreprotección.
- Compulsión afectiva: caracterizado por excesivo cuidado y sobreprotección.
- Control sin afecto: caracterizado por escaso cuidado y sobreprotección.
- Negligente o descuidado: caracterizado por bajo cuidado y baja sobreprotección.

#### 3.2.3.7. *Modelo bidimensional*

El modelo bidimensional, se basa en la determinación de dos dimensiones apoyo-implicación, aceptación y control-coerción-imposición. Se trata de dimensiones ortogonales, independientes, ambas con sus polos opuestos, cuyo cruce permite establecer una clasificación de cuatro modelos de parentalidad o estilos educativos paternos (Musitu y García, 2001; Smetana, 1995).

- Modelo autoritario (bajo apoyo e implicación y alta supervisión): caracterizado por padres con un elevado control junto con un bajo o nulo apoyo e implicación por los intereses y actividades del hijo.
- Modelo indulgente (alto apoyo e implicación y baja supervisión): caracterizado por padres con alta implicación que apoyan y responden a las demandas de sus hijos, pero que ejercen poco o nulo control sobre su conducta careciendo de normas y límites a su conducta.
- Modelo negligente (bajo apoyo e implicación y baja supervisión): caracterizado por padres que no muestran ningún interés, ni apoyo y no muestran implicación por el

comportamiento ni por las necesidades de los hijos, a la vez que ejercen poco o nulo control sobre su conducta careciendo de normas y límites a su conducta.

- Modelo autoritativo (alto apoyo e implicación y alta supervisión): caracterizado por padres con una elevada implicación en la educación de los hijos, que les apoyan, transmiten seguridad y responden a sus demandas, a la vez que controlan su conducta y establecen pautas y límites claros a su conducta.

Schaefer (2011) sugiere que las clasificaciones de las conductas parentales en cuatro constructos son insuficientes porque no se tiene en cuenta el estilo sobreprotector que se caracteriza por conductas parentales de demandas y respuesta extremadamente exigentes.

#### ***3.2.4. Estilos de crianza y consecuencias en el desarrollo personal.***

Los diferentes estilos educativos parentales tienen una gran repercusión y consecuencias evolutivas que no se corresponden solo en la etapa infantil, sino que se prolongan a lo largo de la vida. Esto se debe a la importancia de la familia para facilitar el desarrollo de conductas prosociales, autorregulación emocional y la prevención de problemas de salud mental (Cuervo, 2010). Frente a esto, González (2016) refiere que los niños que proviene de hogares basados en la comunicación y el afecto reducen sus comportamientos agresivos; por lo contrario, manifiestan una baja autoestima, exclusión, depresión y actitudes desadaptativas; por lo tanto, es trascendental que los padres sean conscientes de la labor que están desempeñando en la crianza de sus hijos. Para Hurlock (1982) las contribuciones más comunes son dos: en primer lugar, las que corresponden al desarrollo de la personalidad infantil y, en segundo lugar, aquellas que tienen como objetivo la adaptación social del infante a lo largo de su vida.

### **3.3. Logros de aprendizaje.**

Navarro (2003) dice en referencia a los logros de aprendizaje: “Es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p.126). En esta investigación sólo se tomará en cuenta la calificación de cada curso. Puesto que es la manera cuantitativa de medir el nivel de logro de aprendizaje.

Actualmente, al constructo rendimiento académico se le da una connotación numérica, esta idea está desfasada, pues la dirección del mundo va por el logro de aprendizajes, capacidades, competencias, etc. Es necesario mencionar que en esta investigación se trabajará con el término logros de aprendizaje, y su medición a través de la calificación de cada curso del estudiante.

Por su parte, para Pizarro y Clark (1998) indican que “El rendimiento académico es una medida de la capacidad de respuesta del individuo, que expresa, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación. Es la capacidad resolutive que tiene un individuo a estímulos objetivos y propósitos educativos previamente establecidos” (p.102). Esta capacidad está en función de las competencias desarrolladas bajo la estructura del actual currículo nacional; es decir, los logros de aprendizaje son estas competencias obtenidas y que le permiten al individuo responder ante una situación problemática cualquiera que sea. Estas competencias, involucran al conjunto de hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, ideales, intereses, inquietudes, realizaciones, etc., que el estudiante debe adquirir.

Los logros de aprendizaje están referidos a todas las manifestaciones de su vida. El factor principal en el logro del aprendizaje es la propia acción del niño en su relación constante con los elementos que le ayudarán a mejorar su aprendizaje y obtener los logros requeridos. Para la investigación se considera el concepto de logros de aprendizaje expresada en el DCN, que de manera general manifiesta que los logros que debe cumplir el estudiante al final del

proceso, como: se reconoce como persona con derecho a ser tratada con respeto; expresa con claridad sus sentimientos, ideas y experiencias; acepta y muestra actitudes de empatía y tolerancia; muestra sentimientos de pertenencia, seguridad y confianza; comparte con su familia y comunidad sus capacidades y conocimientos; conoce, aprecia y cuida su cuerpo; se identifica con su realidad natural y sociocultural; aprende a aprender.

### ***3.3.1. Evaluación del rendimiento escolar.***

El proceso de evaluación en general tiene como objetivo examinar la calidad del diseño curricular y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones en que éste se desarrolla, dicha actividad debería ser permanente en la Institución que permita un examen continuo de los métodos y modalidades de enseñanza (Fernández, 2010). Por su parte, la evaluación del rendimiento escolar del estudiante tiene como objetivo examinar su desempeño en el proceso de formación, teniendo en cuenta sus condiciones y capacidades. La evaluación se lleva a cabo para determinar si el estudiante está preparado para enfrentar las nuevas etapas en el proceso de su formación y, en ese sentido, se constituye en el referente básico que indica el nivel de calidad de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo (Fernández, 2010).

### ***3.3.2. Factores del rendimiento escolar.***

De acuerdo con los estudios de Adell (2002), una vez que se habían seleccionado las variables por ámbitos, como predictoras del rendimiento escolar – valoradas en notas y bienestar, se procederá a abordar la descripción de sus componentes para entender mejor el sentido, alcance y perfil de cada variable predictora, las que a su vez se clasifican en variables del ámbito personal, ámbito familiar, ámbito escolar y ámbito comportamental.

- Factores del ámbito personal.

Así lo entienden Summers y Wolfe (citados por Adell, 2002) al aseverar que las características de la persona como aprendiz son el factor primordial determinante del rendimiento, el mismo autor de este estudio, también defiende que el rendimiento es producto de la personalidad total del alumno y puede verse influenciado por cualquier circunstancia que afecta al equilibrio personal. En el esquema que se presenta a continuación, se realiza la descripción de los componentes de las variables del ámbito personal a través de un conjunto de indicadores.

- Factores del ámbito familiar.

La familia es donde se establecen las primeras relaciones de aprendizaje social, se conforman las pautas de comportamiento y se inicia el desarrollo de la personalidad del hijo; de allí que la condición, por tanto, de ámbito formador o educativo atribuido a la familia parece que no es objeto de discusión; consideran que los antecedentes familiares de los estudiantes son claves pues influyen en los resultados escolares (Adell, 2002).

- Factores del ámbito escolar

El ámbito escolar, es una de las variables que cobra mayor relevancia en torno al rendimiento de los alumnos, debido a que es en este escenario donde se concretiza el proceso de enseñanza y aprendizaje entre los estudiantes y los profesores; de allí que se afirme que la actividad académica tiene dos protagonistas o coprotagonistas: el alumno y el profesorado. La necesidad de formación, el afán y la ilusión de los primeros son lo que justifica la profesionalización, la competencia y la vocación de los segundos. Al respecto, Clemente (1996) indica que no hace falta que los profesores sean omnipotentes y superdotados puesto que lo que necesitan es ser competentes, es decir, ser capaces de reconocer y apreciar las capacidades y condiciones de los estudiantes y que los motiven a desarrollar y compartir con los demás tales capacidades.



### **3.3.3. *Bajos logros de aprendizaje y familia.***

Balarin y Cueto (2008) expresan que el buen logro de aprendizaje es un objetivo en común de las sociedades actuales y anteriores, ya que esto redundaría en los niveles de bienestar y calidad de vida de los habitantes de cada nación. Dentro de los factores que obstaculizan los logros de aprendizaje, tanto nacional como internacionalmente, se consideran situaciones como: Relación número de estudiantes. La cantidad de alumnos por aula puede incidir en el avance cognoscitivo del educando, guardando la asociación directa de a mayor alumnado mayor dificultad en los logros de aprendizaje. A esto se suma la capacidad del profesor para ayudar a culminar satisfactoriamente el proceso de enseñanza y la gestión educativa de la institución.

a. Factores personales: dentro de estos figuran la inteligencia, ya que de ella depende la facilidad o complicación que encuentren los estudiantes para desarrollar favorablemente un logro en el aprendizaje. También se encuentran en este grupo: la personalidad (aportando o amenguando la capacidad de aprender), la ansiedad (que obstaculiza el proceso cognitivo), las motivaciones (que pueden ser múltiples y constructivas) y la autoestima (que determina las posibilidades propias de desarrollo porque impulsa o retrae el potencial interior de cada uno).

b. Factores sociales: estos son referidos a las condiciones macro espaciales del estudiante, en las cuales debe desarrollarse interactuando con un medio vivencial compartido por diferentes familias circunscritas en un mismo territorio. El aporte social puede influir en el adolescente, en la medida en que este sea copiado por él; siendo las opciones positivas o negativas, pero siempre recurrentes porque son costumbres permanentes en un espacio geográfico compartido.

c. Factores familiares: los cuales contemplan la estructura de convivencia que manejan y la funcionalidad de esta, así como el clima familiar (forma como usualmente se tratan) y las

condiciones socioeconómicas que cumplen un rol adicional en la vida común del estudiante (Balarin y Cueto, 2008).

Coleman (2003) señala que el aprendizaje conseguido en los escolares es el resultado del binomio familia y escuela; dado que la fusión de ambos aportes en busca de un mismo fin, se adhieren y facilitan el cumplimiento de los objetivos trazados. La parte familiar es integradora porque contribuye significativamente a la formación de actitudes positivas que impulsan el esfuerzo personal, así como ayuda a la creación de una óptima autoestima que es el pilar del cumplimiento de los proyectos establecidos. Los estilos parentales y el avance académico (en este caso los logros de aprendizaje) tienen elementos constitutivos distintos, pero guardan una asociación simbiótica que se evidencia en los casos presentados. Esta aseveración se basa en los estereotipos de alumnos que surgen en las instituciones públicas y privadas, los cuales –en su gran mayoría- provienen de familias disfuncionales y a la par, reflejan problemas en los logros de aprendizaje establecidos, los cuales –indistintamente- pueden ser también llamados rendimiento académico.

El rendimiento académico estaría manifestado por dos componentes: los psicológicos (relacionado a las características del estudiante) y los sociológicos (informados por los contexto familiar y estudiantil) (Rodríguez, 1982).

Autores como Goleman (2003), entre otros, admitieron la preponderancia de las variables familiares en el proceso de aprendizaje de sus hijos, indicando que existe una asociación causa-efecto entre el ambiente favorable emanado del seno familiar y el éxito escolar. De otro lado, se aúnan las condiciones equilibradas del componente emocional, la disciplina, la formación de límites, la aplicación de la razón en estos y la calidad de la relación paternal-filial, así como la establecida con los hermanos y profesores.

### **3.4. Marco conceptual referente a la población de estudio**

De acuerdo con lo mencionado por la Organización Mundial de la Salud (2019), la adolescencia es una de las etapas del desarrollo humano en el que las edades tienen una oscilación entre los 10 – 19 años respectivamente, de igual manera menciona que estos pueden ser influenciados por el entorno que a su vez también cuentan con la capacidad para potenciarse y desarrollarse, otra de las características que hace mención es el bajo nivel de control de impulsos y la toma de decisiones.

Representa una etapa transitoria entre la niñez y adultez respectivamente, cuando la persona está entre los 11- 19 o 20 años, evidenciando no solo cambios físicos sino también cognoscitivo, emocional, cultural entre otros (Papalia, Wendkos y Feldman, 2012).

Ausubel, Novak y Hanesian (1998) la definen como la transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que involucra diversos e importantes cambios a nivel físico, cognoscitivo, emocional y social, y que se manifiesta de distintas formas según el escenario social, cultural y económico en el que se da.

#### ***3.4.1. Etapas de la adolescencia***

De acuerdo con Soutullo y Mardomingo (2011), la clasificación comprende tres subetapas.

- Sub etapa temprana o pubertad: inicia entre las edades comprendidas entre los 8 – 12 años en las niñas y 10 – 14 en niños, en su mayoría se observa un cambio físico y emocional.
- Sub etapa media: comprende las edades entre los 14-16 años, en estas se dan la afirmación personal y social en ella se aprecia los futuros relacionados a los estilos de vida que se desarrollan en el entorno.

- Sub etapa tardía: se clasifica entre los 17 – 22 aprox., en este momento se da priorización al área social y la afirmación del yo juntamente con la reestructuración del carácter.

#### **4. Definición de términos**

- Estímulos: es una señal externa o interna que puede causar una reacción a un determinado contexto situacional, en la que se involucra un individuo, grupo experimental o social para la obtención de un cambio conductual u otro (Cuervo, 2010).
- Parentalidad: comprende un término muy moderno propia del siglo XXI, con la finalidad de proveer a los individuos una mejora de las relaciones en comunicación, trato y la respectiva conducta (Schaefer, 1959).
- Roles: conjunto de funciones que un individuo tiene que desarrollar dentro de un contexto en que se desenvuelven con voluntad propia y para el cumplimiento de metas, objetivos o lineamientos establecidos (Baumrind, 1966).
- Socialización: proceso mediante el cual los individuos aprenden a interiorizar las normas, valores en una determinada sociedad o conjunto de individuos, de esta manera se alcanza a poseer las capacidades para la interacción social (Domínguez y Carton, 1997).

#### **5. Hipótesis de la investigación**

##### **5.1. Hipótesis general**

Existe asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.

## **5.2. Hipótesis específicas**

- Existe asociación significativa entre compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.
- Existe asociación significativa entre autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.
- Existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.

## **Capítulo III**

### **Materiales y métodos**

#### **1. Diseño y tipo de investigación**

Corresponde a un diseño no experimental, de corte transversal, y alcance correlacional, esto debido a que las variables no fueron manipuladas evaluándose en un determinado periodo de tiempo, además buscó establecer la asociación entre una variable y otra, es decir entre estilos de crianza y logros de aprendizaje (Príncipe, 2016).

#### **2. Variables de la investigación**

##### **2.1. Definición conceptual de las variables**

###### **2.1.1. Estilos de crianza**

Los estilos de crianza son un conjunto de actitudes hacia los hijos que les son transmitidas y que en su totalidad crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres (Steinberg, 1993).

###### **2.1.2. Logros de aprendizaje**

Navarro (2003) indica que es el “esfuerzo del estudiante, en su dedicación al estudio durante el año académico. Estos factores se plasman en sus calificaciones finales. A través de un equivalente cualitativo de nivel de logro” (p.126).

## 2.2. Operacionalización de las variables

### 2.2.1 Operacionalización de la variable estilos de crianza

Tabla 1

*Operacionalización de estilos de crianza según Steinberg (1993)*

Componentes	Definición operacional	Indicadores	Ítems	Categoría de respuesta
Compromiso	Representa al grado en que el padre muestra interés hacia su hijo, así mismo, se preocupa por brindar apoyo emocional.	Interés Sensibilidad Aproximación emocional	1, 3, 5, 7, 11, 13, 15, 17	Escala Likert, en la mayoría de los ítems va desde 1 (muy en desacuerdo) a 4 (muy de acuerdo), sólo la dimensión control conductual tiene dos ítems de 7 opciones y otros 6 ítems de 3 opciones de respuesta.
Autonomía psicológica	Representa el grado en que el adolescente observa que los padres guían y emplean estrategias democráticas, fomentando la individualidad y autonomía en los hijos.	Controlado Supervisor Protector	19, 20, 21, 22	
Control conductual	Representa al grado en que el adolescente percibe que el padre controla o supervisa su comportamiento.	Estrategias democráticas Individualidad Proactividad	2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18	

### 2.2.2 Operacionalización de la variable logros de aprendizaje

Tabla 2

*Operacionalización de logros de aprendizaje según Navarro (2003)*

Niveles	Indicadores	Unidad operacional
Logro destacado (AD)	Manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas	Puntaje alcanzado de 18 a 20
Logro esperado (A)	Manejo adecuado en las tareas asignadas o propuestas	Puntaje alcanzado de 14 a 17
En proceso (B)	El estudiante requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograr el aprendizaje.	Puntaje alcanzado de 11 a 13
En inicio (C)	Evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención.	Puntaje alcanzado de 10 a menos

### 3. Delimitación geográfica y temporal

El estudio se realizó en las instalaciones de la institución educativa María Ulises Dávila del distrito de Morales, dentro del nivel secundario, es decir de primero a quinto de secundaria. Se encuentra ubicada en la Región San Martín Provincia de Tarapoto, Distrito de Morales, a cinco cuadras de la plaza de armas del distrito. La investigación se inició en el mes de marzo del año académico 2019.



## 4. Participantes

### 4.1. Características de la muestra

La muestra estuvo conformada por la totalidad de los estudiantes de la institución educativa María Ulises Dávila, del 2 al 4to grado de educación secundaria, siendo estos descritos en la siguiente tabla:

Tabla 3

*Datos sociodemográficos de los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, Tarapoto 2019.*

Datos sociodemográficos		f	%
Edad	12 a 14	127	65
	15 a 17	69	35
Sexo	Femenino	102	52
	Masculino	94	48
Grado	2do de secundaria	77	39
	3ero de secundaria	73	37
	4to de secundaria	46	23
Religión	Católico	94	48
	Evangélico	44	22
	Adventista	21	11
	Otros	37	19
Convivencia	Ambos padres	105	54
	Solo madre	12	6
	Solo padre	57	29
	Otros	22	11

La población muestral está conformada por 196 adolescentes, la mayoría (65%) tiene de 12 a 14 años, además predominan las adolescentes de sexo femenino con un 52%. En cuanto a su religión, el 48% de los adolescentes profesan la religión católica, un 22% evangélico, 11% adventista y otra religión el 19%, también el 54% de los estudiantes vive con ambos padres, el 29% viven con el padre, el 11% viven con otros familiares que pueden ser tíos, abuelos, apoderados y sólo el 6% solo vive con su madre.

## **4.2. Criterios de selección**

### **4.2.1. Criterios de inclusión**

- Estudiantes que cursando el nivel secundario.
- Estudiantes cuyas edades oscilan 11 a 17 años.
- Estudiantes de todos los grados de secundaria

### **4.2.2. Criterios de exclusión**

- Estudiantes que presentan signos de alteraciones mentales leves o graves.
- Estudiantes mayores de 17 años.
- Estudiantes del nivel primario

## **5. Técnica e instrumentos de recolección de datos**

### **5.1. Técnicas**

Para la investigación se ha considerado como técnica la encuesta, siendo esta un procedimiento mediante la cual el proceso de obtención de información se presta para el modelo de estudio (Príncipe, 2016).

Así mismo se ha tenido como técnica la recolección de información, el mismo que presenta datos analizados mediante la obtención de información extraída por el investigador.

### **5.2. Instrumentos**

#### *5.2.1. Escala de estilos de crianza*

El instrumento para la evaluación de los estilos de crianza, está determinado por la “Escala de estilos de crianza e inconsistencia percibida – EPPIP” esta escala fue diseñada por Steinberg (1993) y adaptado en el Perú por Merino y Arndt en el 2004, tiene como objetivo identificar el estilo de crianza parental (autoritativos, autoritarios, permisivos,

negligentes y mixtos), a través del grado presentado en las dimensiones de 1- compromiso (evalúa el grado en el que el padre o madre demuestra conductas de acercamiento emocional, sensibilidad./ Contiene 9 ítems: 1, 3, 5,7 y 9, 11, 13, 15, 17. Promedio: 18 ), 2-autonomía psicológica (Evalúa el grado en que los padres emplean estrategias democráticas, no coercitivas y animan a la individualidad y autonomía / Contiene 9 ítems: 2, 4, 6, 8, 10, 12,14, 16, 18. Promedio: 18) y 3- control conductual (evalúa el grado en el que se percibe al padre como supervisor de la conducta del adolescente / Contiene 8 ítems: 19, 20, 21a, 21b, 21c, 22a, 22b, 22c. Promedio: 16).

En total cuenta con 22 ítems, cuyas opciones van de: Muy de acuerdo (MA), Algo de acuerdo (AA), Algo en desacuerdo (AD), Muy en desacuerdo (MD), Mientras mayor es la puntuación, mayor es el atributo que refleja tal puntuación.

Para obtener el estilo de crianza autoritativo, se considera las dimensiones de compromiso (puntaje mayor o igual a 18), control conductual (puntaje mayor o igual a 16) y autonomía psicológica (puntaje mayor o igual a 18). Para el estilo autoritario se considera las dimensiones de compromiso (puntaje menor o igual a 17). y control conductual (puntaje mayor o igual a 16). El estilo de crianza permisivo se obtiene de las dimensiones compromiso (puntaje mayor o igual a 18), y control conductual (puntaje menor o igual a 15). El estilo negligente se caracteriza por las dimensiones compromiso (puntaje menor o igual a 17). y control conductual (puntaje menor o igual a 15). Por último, el estilo de crianza mixto comprende las dimensiones de compromiso (puntaje mayor o igual a 18), control conductual (puntaje mayor o igual a 16) y autonomía psicológica (puntaje menor o igual a 17) (Ver tabla 4).

Tabla 4

*Construcción de los estilos de crianza basados en los puntajes promedio en las subescalas*

Estilos de crianza	Compromiso	Control conductual	Autonomía psicológica
Estilo autoritativo	Encima del promedio	Encima del promedio	Encima del promedio
Estilo negligente	Debajo del promedio	Debajo del promedio	
Estilo autoritario	Debajo del promedio	Encima del promedio	
Estilo permisivo / indulgente	Encima del promedio	Debajo del promedio	
Estilo mixto	Encima del promedio	Encima del promedio	Debajo del promedio

Fuente: Steinberg (1993)

Con un tiempo de 20 – 50 minutos, y es aplicable desde los 11 años en adelante, esta prueba contiene 24 ítems.

En cuanto a la validez de la “Escala de estilos parentales e inconsistencia percibida – EPPIP” se ha considerado el coeficiente de Alpha de Cronbach obtenido por Steinberg (1993), el mismo que presenta para la dimensión compromiso de 0.72, control conductual 0.76 y 0.86 para autonomía psicológica.

### *5.2.2. Logros de aprendizaje*

Para la evaluación de logros de aprendizaje se tomó en consideración la guía de análisis de información, el mismo que se extrae mediante el promedio de las notas alcanzadas de comprensión lectora y razonamiento matemático, permitiendo de esta manera obtener datos exactos para su análisis.

En cuanto a la “guía de análisis de información”, se utilizó el KR20, el mismo que tiene un valor de significación de 0.875, siendo aplicable el instrumento debido a que resulta útil y entendible para la obtención de información.

## **6. Proceso de recolección de datos**

Para el estudio se solicitó inicialmente la autorización al director de la institución educativa, de igual manera a los tutores de aula, con la finalidad de extraer información adecuada y confiable para el estudio.

Con la autorización presentada por el director se procedió a la aplicación de la prueba Escala de estilos parentales e inconsistencia percibida – EPPIP en los respectivos salones con las muestras consignadas, proporcionando así las respectivas instrucciones, en cuanto a la guía de análisis de información se solicitó información a los docentes con relación a cada uno de los estudiantes.

Luego de 3 sesiones aplicadas la información fue revisada con la finalidad de que los estudiantes hayan respondido de acuerdo con las instrucciones realizadas, para posterior realizar la disposición de la información para el respectivo tratamiento.

## **7. Procesamiento y análisis de datos**

Se utilizó el software IBM SPSS Statistics versión 26.0 para Windows. Se llenó los datos para el adecuado análisis de la fiabilidad o consistencia interna, validez, asociación de ambas variables, con los cuales se obtuvieron resultados gráficos y las respectivas tablas. Por último, se realizó el informe de los resultados obtenidos.

## Capítulo IV

### Resultados y discusión

#### 1. Resultados

##### 1.1. Análisis descriptivos

##### 1.1.1. Estilos de crianza.

Se plantearon de acuerdo a las variables las tablas siguientes:

Tabla 5

*Estilos de crianza de los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.*

Estilos de crianza	f	%
Estilo autoritativo	28	14
Estilo negligente	36	18
Estilo autoritario	111	57
Estilo permisivo / indulgente	14	7
Estilo mixto	7	4
Total	196	100

*Fuente:* Aplicación del instrumento Escala de estilos parentales e inconsistencia percibida – EPPIP

En la tabla 5 se observa que la mayoría (57%) de estudiantes tienen un estilo de crianza autoritario, por su parte el 18% y 14% de estudiantes tienen un estilo de crianza negligente y autoritativo respectivamente. Por último, sólo un 7% y 4% de estudiantes tienen un estilo de crianza permisivo/indulgente y mixto respectivamente.

Tabla 6

*Dimensiones de los estilos de crianza de los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.*

Categoría	Compromiso		Autonomía		Control conductual	
	n	%	n	%	n	%
Bajo	130	66.3	45	23.0	15	7.7
Medio	61	31.1	125	63.8	116	59.2
Alto	5	2.6	26	13.3	65	33.2
Total	196	100	196	100	196	100

De acuerdo con la tabla 6 se observa que el 66.3% de estudiantes se ubican en un nivel bajo de compromiso; por su parte, el 63.8% y el 59.2% de estudiantes se ubican en un nivel medio de autonomía y control conductual respectivamente.

### **1.1.2. Estilos de crianza según datos sociodemográficos**

A continuación, se presenta los estilos de crianza obtenidos de la recolección de datos realizadas descritas en las tablas siguientes:

Tabla 7

*Estilos de crianza según la edad en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Estilos de crianza	Edad			
	12 a 14		15 a 17	
	f	%	f	%
Estilo autoritativo	17	16.7	11	11.7
Estilo negligente	24	19.6	16	17
Estilo autoritario	71	50	60	63.8
Estilo permisivo / indulgente	10	9.8	4	4.3
Estilo mixto	5	3.9	3	3.2

En la tabla 7 se observa que el 50% de los estudiantes de 12 a 14 años y el 63.8% de los estudiantes que tienen de 15 a 17 años presentan un estilo autoritario, mientras que solo el 3.9% de estudiantes de 12 a 14 años y el 3.2% de estudiantes de 15-17 años presentan un estilo de crianza mixto.

Tabla 8

*Estilos de crianza según el sexo en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Estilos de crianza	Sexo			
	Femenino		Masculino	
	f	%	f	%
Estilo autoritativo	17	16.7	11	11.7
Estilo negligente	20	19.6	16	17
Estilo autoritario	51	50	60	63.8
Estilo permisivo / indulgente	10	9.8	4	4.3
Estilo mixto	4	3.9	3	3.2

La tabla 8 evidencia que la mitad de las estudiantes de sexo femenino (50%) presentan estilo autoritario, asimismo la mayoría (63.8%) de los estudiantes de sexo masculino presentaron predominantemente estilo autoritario, además, se observa que sólo el 3.9% y 3.2% de estudiantes del sexo femenino y masculino respectivamente, tienen un estilo de crianza mixto.

Tabla 9

*Estilos de crianza según religión en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Estilos de crianza	Religión							
	Católico		Evangélico		Adventista		Otros	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Estilo autoritativo	11	11.7	8	18.2	1	4.8	8	21.6
Estilo negligente	19	20.2	4	9.1	3	14.3	10	27
Estilo autoritario	54	57.5	28	63.6	11	52.4	18	48.7
Estilo permisivo / indulgente	6	6.4	4	9.1	3	14.3	1	2.7
Estilo mixto	4	4.3	0	0	3	14.3	0	0

De acuerdo con la tabla 9 se observa que el 63.6% de los estudiantes que profesan la religión evangélica y el 57.5% de los estudiantes que profesan la religión católica predominan un estilo de crianza autoritario.



Por otro lado, el 20.2% de estudiantes que profesan la religión católica y el 27% de estudiantes que profesan otras religiones tienen un estilo de crianza negligente.

Tabla 10

*Estilos de crianza según convivencia en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Estilos de crianza	Convivencia							
	Ambos padres		Solo madre		Solo padre		Otros	
	f	%	F	%	F	%	f	%
Estilo autoritativo	13	12.4	3	25	7	12.3	5	22.7
Estilo negligente	23	21.9	1	8.3	8	14	4	18.2
Estilo autoritario	60	57.1	6	50	34	59.7	11	50
Estilo permisivo / indulgente	7	6.7	1	8.3	5	8.8	1	4.6
Estilo mixto	2	1.9	1	8.3	3	5.3	1	4.6

De los adolescentes evaluados, más de la mitad de los estudiantes que viven con ambos padres (57.1%) y quienes viven solo con su padre (59.7%) presentan un estilo autoritario, asimismo, el 50% de quienes viven solo con su madre y con otros familiares presentan tal estilo.

Además, el 21.9% de estudiantes que viven con ambos padres tiene un estilo de crianza negligente, por otro lado, el 25% de estudiantes que viven sólo con su madre y el 22.7% de estudiantes que viven con otro familiar tiene un estilo de crianza autoritativo.

### ***1.1.3. Nivel de logros de aprendizaje***

Tabla 6

*Logros de aprendizaje en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Logros de aprendizaje	f	%
En inicio	6	3.1
En proceso	109	55.6
Logro esperado	81	41.3

**Fuente:** Aplicación del instrumento Guía de análisis de información

La tabla 11 muestra que la mayoría (55.6%) de estudiantes se encuentran en proceso de aprendizaje, seguido del 41.3% de estudiantes que tienen un logro esperado. Por último, sólo el 3.1% de estudiantes están en inicio.

### ***1.1.3.1. Logros de aprendizaje según datos sociodemográficos***

A continuación, se presentan el contraste de datos para el análisis extraído del programa SPSS 26.

Tabla 7

*Logros de aprendizaje según edad en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Logros de aprendizaje	Edad			
	12 a 14		15 a 17	
	f	%	f	%
En inicio	3	2.4	3	4.4
En proceso	70	55.1	39	56.5
Logro esperado	54	42.5	27	39.1
Total	127	100	69	100

En la tabla 12, se observa que el 55.1% de adolescentes entre los 12 y 14 años se encuentran en proceso de logro de aprendizaje, al igual que el 56.5% de adolescentes entre los 15 a 17 años. Además, el 42.5% de estudiantes de 12 a 14 años como el 39.1% de estudiantes de 15 a 17 obtuvieron un logro esperado. Por último, sólo el 2.3% y 4.3% de estudiantes que tienen de 12 a 14 años y 15 a 17 años respectivamente están en inicio de lograr su aprendizaje.

Tabla 8

*Logros de aprendizaje según sexo en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Logros de aprendizaje	Sexo			
	Femenino		Masculino	
	f	%	f	%
En inicio	3	2.9	3	3.2
En proceso	51	50	58	61.7
Logro esperado	48	47.1	33	35.1
Total	102	100	94	100

De acuerdo con la tabla 13 se observa que la mitad de las adolescentes (50%) de sexo femenino tienen un nivel de logro en proceso, al igual que la mayoría (61.7%) de los adolescentes masculinos con logro en proceso.

Tabla 9

*Logros de aprendizaje según religión en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Logros de aprendizaje	Religión							
	Católico		Evangélico		Adventista		Otros	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	4	4.3	0	0	1	4.8	1	2.7
En proceso	52	55.3	22	50	15	71.4	20	54
Logro esperado	38	40.4	22	50	5	23.8	16	43.2
Total	94	100	44	100	21	100	37	100

La tabla 14 muestra que el 71.4% de adolescentes adventistas, seguido del 55.3% de adolescentes católicos y el 54% de adolescentes que profesan otra religión se encuentran en proceso de aprendizaje, además se observó que el 50% de adolescentes evangélicos con el 40.4% de adolescentes católicos y el 43.2% de adolescentes que profesan otra religión tiene un logro esperado.

Tabla 10

*Logros de aprendizaje según convivencia los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila*

Logros de aprendizaje	Convivencia							
	Ambos padres		Solo madre		Solo padre		Otros	
	f	%	f	%	f	%	f	%
En inicio	2	1.9	0	0	3	5.3	1	4.5
En proceso	57	54.3	7	58.3	31	54.4	14	63.6
Logro esperado	46	43.8	5	41.7	23	40.4	7	31.8
Total	105	100	12	100	57	100	22	100

La tabla 15 muestra que la mayoría (54.3%) de los adolescentes que viven con ambos padres, la mayoría de los adolescentes con solo madre en 58.3%, al igual que solo con padres el 54.4% de los adolescentes están en proceso.

Además, el 43.8% de adolescentes que viven con ambos padres, el 41.7% que solo viven con su madre, el 40.4% que solo viven con padres y el 31.8% que viven con otros tienen un logro esperado.

## 1.2. Asociación entre los estilos de crianza y logro de aprendizaje

Tabla 11

*Tablas cruzadas de estilos de crianza y logro de aprendizaje*

		Estilos de crianza									
		Estilo autoritativo		Estilo negligente		Estilo autoritario		Estilo permisivo / indulgente		Estilo mixto	
		f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Logros de aprendizaje	En inicio	0	0	3	8.3	2	1.8	1	7.1	0	0
	En proceso	6	21	31	86.1	56	50.5	10	71.4	6	85.7
	Logro esperado	22	78.6	2	5.6	53	47.7	3	21.4	1	14.3
	Total	28	100	36	100	111	100	14	100	7	100

De acuerdo con la tabla 16 se observa que el 78.6% de los estudiantes presentan un estilo de crianza autoritativo y un logro de aprendizaje esperado. Asimismo, los estudiantes con estilo autoritario presentan un logro de aprendizaje en proceso (50.5%) y un logro esperado (47.7%).

Por otro lado, se observa que el 86.1% de estudiantes que tienen un estilo negligente, así como el 71.4% de estudiantes que tienen un estilo permisivo/indulgente y el 85.7% de estudiantes que tienen un estilo mixto presentan un logro de aprendizaje “en proceso”.

Tabla 12

*Pruebas de chi-cuadrado/ estilos de crianza, compromiso, control conductual, autonomía*

	Chi cuadrado	Logros de aprendizaje	
		gl	p
Estilos de crianza	44,116 <sup>a</sup>	8	,000
Compromiso	36,890 <sup>a</sup>	42	,694
Control conductual	84,696 <sup>a</sup>	44	,000
Autonomía	42,151 <sup>a</sup>	48	,710

De acuerdo con la tabla 17 se observa que existe asociación significativa entre los estilos de crianza y el logro de aprendizaje ( $p. 0.000 < 0.05$ ), el mismo que permite aceptar la hipótesis de estudio.

En cuanto a la dimensiones, se observa que no existe asociación significativa entre el compromiso y el logro de aprendizaje ( $p.0.694 < 0.05$ ). Asimismo, entre la dimensión de autonomía y el logro de aprendizaje no existe asociación significativa ( $p. 0.710 < 0.05$ ). Por lo contrario, la dimensión de control conductual muestra una asociación significativa con el logro de aprendizaje ( $p.0.000 < 0.05$ ).

## 2. Discusión

De acuerdo a la hipótesis general se ha observado que existe asociación entre los estilos de crianza y los logros de aprendizaje ( $x^2 = 44.116$ ;  $p < 0.05$ ), el estudio guarda relación con lo mencionado por Infante (2018) quien sostiene que el apoyo de los padres la existencia de asociación entre el apoyo parental y logros de aprendizaje, en ese sentido Hurlock (1982), indica que los estilos parentales tienen respuesta no solo en el desarrollo personal del individuo sino además es el pilar fundamental del componente educativo, exclusivamente como un modelo teórico que permite cumplir con las metas de aprendizajes de los estudiantes en los diferentes niveles, de igual manera para Schaefer (1959) los modelos de

socialización, representan un enfoque bidimensional de la realidad, mediante el cual se puedan diseñar modelos familiares que conlleven una mayor participación de los integrantes y la consecución de metas y objetivos, es decir existe relación debido a las teorías que sustentan que las consecuencias educativas están planteadas por el estilo de crianza que conlleva a un éxito o fracaso, finalmente Baumrind (1991), indica también que las dimensiones existentes de los estilos de crianza repercuten en el componente educativo mediante el uso de patrones establecidos, además Maccoby y Martín (1983), indican que las repercusiones más altas están en la mejora del componente educativo que refuerza el afecto, comunicación y las exigencias que estos puedan tener para el cumplimiento de logros educativos; a todo esto se infiere que cuanto mejor percepción tenga el estilo de crianza, los logros de aprendizaje tendrán una tendencia alta. Además, en la tabla cruzada de estilos de crianza y rendimiento académico se evidencia que los estudiantes que perciben mayor control conductual, compromiso y la presencia constante de los padres en el crecimiento de los adolescentes permiten alcanzar un aprendizaje más constante, ubicándose la mayoría de los estudiantes en el estilo autoritativo y el estilo autoritario que presentan un logro de aprendizaje esperado. Estos resultados coinciden con Ortiz-Zavaleta y Moreno-Almazán (2016) y Torio, Peña y Rodríguez (2008) quienes también encontraron que dichos estilos están relacionados con el adecuado rendimiento académico, sin embargo, recalcan que el estilo autoritario por ser rígido, mantener al estudiante en un papel subordinado y con poca autonomía puede afectar a otras áreas del estudiante causando un daño psicológico y social. En cuanto a la primera hipótesis específica, se encontró que no existe relación entre el compromiso y logros de aprendizaje ( $p > 0.05$ ,  $\chi^2 = 36,890$ ), estos resultados guardan relación con los resultados de Luque (2016), donde indica que los componentes de ausencia de compromiso no se relacionan con el rendimiento académico ( $p > 0.05$ ), de igual manera se ha observado mediante el análisis descriptivo que el compromiso se encuentra en un nivel bajo

que registra un 66.3% (Tabla 6), estos resultados se asemejan a lo obtenido por Maldonado (2015), quien describe que el compromiso de los padres para la educación de sus hijos es mediano en un 52%, alcanzando un ( $p > 0.01$ , 0.25), rechazando la hipótesis, es decir que la percepción en cuanto a compromiso que tiene los padres es limitada y la no existencia de ese compromiso lleva a un rendimiento educativo bajo.

En relación a la segunda hipótesis específica, control conductual y logros de aprendizaje se observa que existe asociación significativa ( $p < 0.05$ ,  $\chi^2 = 84,696$ ) permitiendo la aceptación de esta hipótesis, el mismo que guarda relación con la investigación presentada por Infante (2018) quien llegó a concluir la existencia de relación entre el apoyo parental y logros de aprendizaje respectivamente, entonces desde un plano teórico, el enfoque de conducta planteado por los padres refuerza significativamente en la concentración y superación sin sobrepasar los límites de la exigencia, además se relaciona con lo mencionado por Darling y Steinberg (1993), quienes indican que los padres autoritativos, que son el estilo predominante en la presente investigación, se caracterizan por ser orientados racionalmente, exigentes con las normas, cálidos escuchan a los hijos, se desenvuelven en una relación dar-tomar, mantienen altas expectativas, son afectuosos, monitorean activamente la conducta sus hijos, y les proveen de estándares de conducta en un contexto de relaciones asertivas, más que restrictiva o intrusivamente, además es importante mencionar que según los datos registrados el control conductual es medio en un 59.2%.

Finalmente, contrastando la hipótesis de autonomía y logros de aprendizaje se observa que no existe asociación significativa ( $p > 0.05$ ,  $\chi^2 = 42,151$ ), donde además se presenta que el logro más predominante del logro de aprendizaje en los estudiantes es en proceso; es decir mediante el cual se rechaza la hipótesis que indica la asociación entre estos componentes, en



ese sentido guarda relación con lo mencionado por Luque (2016), donde indica que el componente no se relacionan con el rendimiento académico, donde estadísticamente se observa un valor  $p > 0.05$ , además, de acuerdo a lo mencionado por Steinberg (1993) afirma que la autonomía psicológica, representa el grado en que el adolescente observa que los padres guían y emplean estrategias democráticas, fomentando la individualidad y autonomía en los hijos; motivo por el cual los estudiantes tienen que tener modelos conductuales a seguir que contribuya en el desarrollo de su autonomía no solo en el plano académico sino en todo los demás componentes que incluyan la toma de decisiones respectivamente, entonces es importante que se desarrollen diferentes estrategias orientados al mejoramiento educativo desde una perspectiva de responsabilidad de los padres, estando estos con mayor involucramiento para el logro de los objetivos, en tanto se ha observado que presenta un nivel medio de autonomía de acuerdo a los datos obtenidos con una prevalencia del 63.8%.

## Capítulo V

### Conclusiones y recomendaciones

#### 1. Conclusiones

- Respecto al problema general, se aprecia que los estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, están asociados directamente. Por lo tanto, los estilos de crianza que representa el conjunto de las actitudes que se transmiten a los hijos para crear un ambiente emocional expresado en conductas paternos tiene asociación con el logro de aprendizaje, de manera significativa, debido a que el valor  $p$  es menor a 0.05.
- Respecto al primer objetivo específico, se concluye que no existe asociación significativa entre la dimensión compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, es decir cuanto más bajo sea el grado en que el padre muestra interés hacia su hijo menor será el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.
- Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que, si existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, es decir a mayor grado en que el adolescente percibe que el padre controla o supervisa su comportamiento mejor será el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.

- Finalmente, respecto al tercer objetivo específico, se concluye que no existe asociación entre autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, es decir mientras menor sea el grado en que el adolescente observa que los padres guían y emplean estrategias democráticas, fomentando la individualidad y autonomía en los hijos menor será el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.

## **2. Recomendaciones**

Al término de la presente investigación se hacen las siguientes recomendaciones:

- Se debe tener cautela y prudencia, para no generalizar y decir que los niños y adolescentes de la institución educativa María Ulises Dávila tienen padres con estilos de crianza positivos ni aseverar que presentan logros de aprendizaje mayores o menores a otros distritos y departamentos del Perú.
- Para futuras investigaciones, se sugiere seguir estudiando a variables relacionadas a la familia como estilos de crianza y prácticas parentales, y medir dicha percepción no sólo de los hijos sino también de cada padre, para tener una mayor y mejor perspectiva.
- Asimismo, se sugiere evaluar a estudiantes de diferentes grupos socioculturales, grupos etarios y de diferentes realidades económicas en cada lugar, a fin de evaluar la influencia de la cultura sobre los estilos de crianza.
- Motivar el interés en los investigadores a realizar investigaciones utilizando estas variables y otras relacionadas a una población vulnerable (niños y adolescentes).

- A la institución se recomienda desarrollar talleres orientados a la crianza y convivencia familiar en la escuela con la finalidad de involucrar más en el aprendizaje de los estudiantes

## Referencias

- Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar el Rendimiento Académico de los Adolescentes*. España: Ediciones Pirámide.
- Aristizábal, C.L. y Pineda, E.J. (2014). *Prácticas educativas familiares y estilos cognitivos en niños de dos instituciones educativas del Valle del Cauca* (Tesis de maestría, Universidad de Manizales). Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/1696?show=full>
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian H. (1998). *Psicología Educativa. Un Punto de vista cognoscitivo*. (6ª ed.) México: Editorial Trilla.
- Balarin, M. y Cueto, S. (2008). *La calidad de la participación de los padres de familia y el rendimiento estudiantil en las escuelas públicas peruanas*. Lima: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. doi: 10.2307/1126611
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1-103. doi:10.1037/h0030372
- Baumrind, D. (1991). *Parenting styles and adolescent development*, en Lerner. Encyclopedia of adolescence. New York, Garland Publishing.
- Becker, W. C. (1964). *Consequences of different kinds of parental discipline*. In M. L. Hoffman, & L. W. Hoffman (Eds.), Review of child development research (pp. 169-208). New York: Russell Sage Foundation.
- Ceballos, E., y Rodrigo, M.J. (1998). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Comp.), Familia y desarrollo humano. (pp.225-243). Madrid: Alianza.
- Clemente, A. (1996). *Psicología del desarrollo adulto*. Madrid. Narcea.

- Climent, G. (2009). Voces, silencios y gritos: Los significados del embarazo en la adolescencia y los estilos parentales educativos. *Revista Argentina de Sociología*, 7(13), 186-213. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1669-32482009000200004](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-32482009000200004)
- Coleman, J. (2003). *Psicología de la adolescencia*. (4ª ed.) Madrid, España: Ediciones Morata.
- Comellas, M. J. (2003). *Los hábitos de autonomía. Proceso de adquisición. Hitos evolutivos y metodología*. Barcelona: Ceac.
- Cordero K. L. y Hernández, K. E. (2016). *Socialización parental y estilos de afrontamiento en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión). Recuperado de <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/541>
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/679/67916261009.pdf>
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: an integrative model, *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1993-29246-001>
- Domínguez, M. M. y Carton, J. S. (1997). The relationship between self-actualization and parenting style. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12(4), 1093-1100. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/940fa8c3e1acf0fd3a3dda693d880cb3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1819046>

- Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (2015). *Indicadores de la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar*. Perú: Observatorio nacional
- Fernández, A. (2010). *La evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques*. España: Universidad de Alicante
- Gadeyne, E. y Onghena, P. (2004). *Longitudinal relations between parenting and child adjustment in young children*. US: National Library of Medicine National Institutes of Health
- Goleman, D. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Colombia: Editorial Manda.
- González, M. del L., Vandemeulebroecke, L., y Colpin, H. (2001). *Pedagogía Familiar. Aportes desde la teoría y la investigación*. Uruguay: Trilce
- González, B. (2016). *La influencia de los estilos parentales en los niños. Escuela para padres* (Tesis de grado, Universitat Jaume). Recuperado de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/165141/TFG\\_2016\\_Gonzalez\\_GavaldaBeatriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/165141/TFG_2016_Gonzalez_GavaldaBeatriz.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Goodnow, J. (1985). *Change and variation in ideas about childhood and parenting*. Erlbaum: Parent Belief Systems
- Hernández, M. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula abierta*, 87, 3-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583872>
- Hurlock, E. (1982). *Desarrollo del niño* (6ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Inam, A.; Nomaan, S.; y Abiodullah, M. (2016). Parents' Parenting Styles and Academic Achievement of Underachievers and High Achievers at Middle School Level. *Bulletin of Education and Research*, 38(1), 57-74. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1210328>

- Infante, J. (2018). *Apoyo parental y logros de aprendizaje en estudiantes de educación primaria de la institución educativa Pública 39011/V-P- Ayacucho 2018*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/26034>
- Loja, T. I. y Tuapante, A. T. (2015). *Estilo de crianza en familias con hijos únicos*. (Tesis de Licenciatura, Universidad de la Cuenca). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/22307/1/tesis.pdf>
- Lozano, R. E. (2017). *Estilos educativos parentales y su relación con las habilidades sociales en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa N° 317-Montecarmelo, Segunda Jerusalén, 2017* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Recuperado de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/31502/lozano\\_pr.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/31502/lozano_pr.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Luque, D. M. (2016). *Estilos de crianza parental y rendimiento académico en estudiantes de zona rural*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4677>
- Maccoby, E.E., y Martín, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction*. En E. M. Hetherington & P.H. Mussen (Eds). *New York Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development*. Nueva York: Wiley.
- Marlene, N. (2016). Percepción de prácticas parentales y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios. *Revista de psicología*, 25(1), 01-19. doi:10.5354/0719-0581.2016.42098
- Mendoza, C. (octubre, 2012). Según estudio familia disfuncional es propensa a violencia, accidentes y males. *La República*. Recuperado de



<https://larepublica.pe/archivo/669489-segun-estudio-familia-disfuncional-es-propensa-a-violencia-accidentes-y-males/>

Ministerio de Educación del Perú (2009). *Diseño Curricular Nacional de educación básica regular*. Lima: Ministerio de Educación del Perú. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn\\_2009.pdf](http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf)

Minuchin, S. y Fishman, H, (2004). *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós

Molpereces, M. A.; Llinares, L. I. y Musitu, G. (2001). Estilos de disciplina familiar y prioridades de valor en la adolescencia. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11(3), 49-67. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=256062>

Musitu, G. y García, F. (2001). *Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia*. (2ª ed.) Madrid – España: TEA Ediciones

Musitu, G., Román, J. M. y Gutiérrez, M. (1984). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Idea Books.

Naciones Unidas (2005). *Si no se cuenta, no cuenta, información sobre la violencia*. Cepal: México. Recopilado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/27860/S2012012\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/27860/S2012012_es.pdf)

Navarro, R. (2003). Rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(2), 1-15. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5354/5793>

Ongarato, P., De la Iglesia, G., Stover, J. B. y Fernández, M. (2009). Adaptación de un Inventario de Estrategias de Afrontamiento para adolescentes y adultos. *Anuario de investigación*, XVI, 383-391. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139945036.pdf>

- Organización Mundial de la salud (2019). *Desarrollo de la adolescencia: un periodo de transición de crucial importancia*. Recopilado de [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Ortiz-Zavaleta, M. y Moreno-Almazán, O. (2016). Los estilos parentales: Implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 2(1), 76-88. doi: 10.22402/j.rdipycs.unam.2.1.2016.61.76-88
- Papalia, D., Wendkos, S. y Feldman, R. (2012). *Desarrollo humano*. (11 ed.). México: Mc Graw Hill.
- Parker, G., y Gladstone, G.L. (1996). *Características paternas como influencias en el ajuste en edad adulta*. Manual de apoyo social y la familia. New York: Plenum Press
- Pizarro, R. y Clark, S. (1998). Currículo del hogar y aprendizajes educativos. Interacción versus estatus. *Revista de Psicología*, 7, 25-34. doi:10.5354/0719-0581.2012.18764.
- Príncipe, G. (2016). *La investigación científica teoría y metodología*. Lima: Universidad Cesar Vallejo
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177. doi:10.4067/S0718-07052005000200011
- Rodríguez, E. (1982). *Factores del Rendimiento Escolar*. Barcelona – España: Ed. Oikos – Tau
- Rojas, M. (2013). *Sociología y familia. Relaciones por construir*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Rollins, B. C. y Thomas, D. L. (1979). *Parental support, power and control techniques in the socialization of children*, en BURR, E. R. et al. (eds.). *Contemporary theories about the family*. New York, Free Press, 317-364

- Schaefer, E. S. (1959). A circumplex model for maternal behavior. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 59(2), 226–235. doi:10.1037/h0041114
- Schaefer, E. S. (2011). Propiedades psicométricas de una escala de estilos parentales e inconsistencia parental percibida (EPIPP). *Revista evaluar*, 10(1). doi:10.35670/1667-4545.v10.n1.455
- Senabre, P. (2011). *Estilos parentales, ajuste personal y logro de sentido: relación con la conducta agresiva en una muestra de adolescentes escolares*. (Tesis doctoral, Universidad Católica De Valencia San Vicente Mártir). Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=yMC0osFkn9M%3D>
- Smetana, J. G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299–315. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/15449559\\_Parenting\\_Styles\\_and\\_Conceptions\\_of\\_Parental\\_Authority\\_During\\_Adolescence](https://www.researchgate.net/publication/15449559_Parenting_Styles_and_Conceptions_of_Parental_Authority_During_Adolescence)
- Sotomayor, C. A. (2018). *Estilos educativos parentales y autoeficacia académica en estudiantes de quinto y cuarto de secundaria de una institución educativa de Lima*. (Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres). Recuperado de <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/4255>
- Soutullo, C. y Mardomingo, M. (2011). *Manual de psiquiatría del niño y del adolescente*. España: Editorial Médica Panamericana
- Steinberg, L. (1993). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed. *Child Development*, 63(2)

- Thornberry, G. (2003). Relación entre motivación de logro y rendimiento académico en alumnos de colegios limeños de diferente gestión. *Persona*, 6, 197-216. Recuperado de <http://repositorio.ulima.edu.pe/handle/ulima/2150>
- Torio, S., Peña, J. V, y Rodríguez, M. C. (2008), Estilos educativos parentales, revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teor. educ.*, 20, 151-178. Recuperado de [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/988/1086](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/988/1086)
- White, E. (1890). *Patriarcas y profetas*. Argentina: ACES

## Anexos

### Anexo 1. Instrumentos de recolección de datos

#### Escala de estilos parentales e inconsistencia percibida – EPPIP

Apellidos y Nombres: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Por favor, responde a TODAS las siguientes preguntas sobre los padres (o apoderados) con los que tú vives. Si pasas más tiempo en una casa que en otra, responde las preguntas sobre las personas que te conocen mejor. Es importante que seas sincero. Marca (X) lo que pasa en tu propia familia.

	MUY DE ACUERDO	ALGO DE ACUERDO	ALGO EN DESACUERDO	MUY EN DESACUERDO
	<b>MA</b>	<b>AA</b>	<b>AD</b>	<b>MD</b>
1. Puedo contar con la ayuda de mis padres si tengo algún tipo de problema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Mis padres dicen o piensan que uno no debería discutir con los adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mis padres me animan para que haga lo mejor que pueda en las cosas que yo haga	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mis padres dicen que uno debería no seguir discutiendo y ceder, en vez de hacer que la gente se moleste con uno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mis padres me animan para que piense por mí mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me hacen la vida difícil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Mis padres me ayudan con mis tareas escolares si hay algo que no entiendo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Mis padres me dicen que sus ideas son correctas y que yo no debería contradecirlas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Cuando mis padres quieren que haga algo, me explican por qué	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Siempre que discuto con mis padres, me dicen cosas como “Lo comprenderás mejor cuando seas mayor”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Cuando saco una baja nota en el colegio, mis padres me animan a tratar de esforzarme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Mis padres no me dejan hacer mis propios planes y decisiones para las cosas que quiero hacer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Mis padres conocen quiénes son mis amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Mis padres actúan de una manera fría y poco amigable si yo hago algo que no les gusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Mis padres dan de su tiempo para hablar conmigo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Cuando saco una baja nota en el colegio mis padres me hacen sentir culpable	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. En mi familia hacemos cosas para divertirnos o pasarla bien juntos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Mis padres no me dejan hacer algo o estar con ellos cuando hago algo que a ellos no les gusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. En una semana normal, ¿Cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa de **LUNES A JUEVES?**

No estoy permitido	Antes de 8:00	8:00 a 8:59	9:00 a 9:59	10:00 a 10:59	11:00 a más	Tan tarde como yo decida
--------------------	---------------	-------------	-------------	---------------	-------------	--------------------------

20. En una semana normal, ¿Cuál es la última hora hasta donde puedes quedarte fuera de la casa en un **VIERNES O SABADO POR LA NOCHE?**

No estoy permitido	Antes de 8:00	8:00 a 8:59	9:00 a 9:59	10:00 a 10:59	11:00 a más	Tan tarde como yo decida
--------------------	---------------	-------------	-------------	---------------	-------------	--------------------------

21. ¿Qué tanto tus padres **TRATAN** de saber...

**No tratan**

**Tratan poco**

**Tratan mucho**

a) Dónde vas en la noche?




b) Lo que haces con tu tiempo libre?




c) Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?




22. ¿Qué tanto tus padres **REALMENTE** saben?

**No saben**

**Saben poco**

**Saben mucho**

a) Dónde vas en la noche?




b) Lo que haces con tu tiempo libre?




c) Dónde estás mayormente en las tardes después del colegio?



**Anexo 2 Matriz de consistencia**

<b>Formulación del problema</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	<b>Tipo y diseño de investigación</b>
¿Existe asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?	Determinar la asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	Existe asociación significativa entre estilos de crianza y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivo específico</b>	<b>Hipótesis específica</b>	
¿Existe asociación significativa entre el compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?	Determinar si existe asociación significativa entre compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	Existe asociación significativa entre compromiso y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	Aplicada
¿Existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?	Determinar si existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	Existe asociación significativa entre autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	Correlacional
¿Existe asociación significativa entre la autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019?	Determinar si existe asociación significativa entre autonomía y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	Existe asociación significativa entre control conductual y logro de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Ulises Dávila, 2019.	No experimental



### Anexo 3 Resultados de la aplicación del instrumento

data tesis - copia.sav [Conjunto\_de\_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 38 de 38 variables

	edad	sexo	grado	religion	convivencia	gradoinstruccion	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	
1	12 a 14	femenino	secundaria	adventista	solo padre	educaccio...	algo en de...	muy en de...	algo de ac...	algo de ac...	muy de ac...	algo en de...	muy en de...	muy de ac...	muy
2	12 a 14	masculino	secundaria	catolico	solo padre	educaccio...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy en de...	algo en de...	muy de ac...	muy de ac...	muy
3	12 a 14	femenino	secundaria	catolico	solo padre	educaccio...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy en de...	algo en de...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy
4	12 a 14	masculino	secundaria	evangelico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	algo de ac...	algo de ac...	algo de ac...	algo en de...	algo en de...	muy en de...	algo de ac...	muy
5	12 a 14	femenino	secundaria	evangelico	otros	educaccio...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	algo de ac...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	algo de ac...	algc
6	12 a 14	femenino	secundaria	catolico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	algo de ac...	muy en de...	muy de ac...	algo en de...	algo de ac...	muy de ac...	algo de ac...	algc
7	12 a 14	masculino	secundaria	evangelico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	algo en de...	muy de ac...	muy de ac...	algo de ac...	algo en de...	muy de ac...	algo en de...	algc
8	12 a 14	femenino	secundaria	evangelico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	muy de ac...	muy en de...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	algc
9	12 a 14	femenino	secundaria	catolico	solo padre	educaccio...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	algo en de...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	muy de ac...	algc
10	12 a 14	masculino	secundaria	catolico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy
11	12 a 14	femenino	secundaria	evangelico	ambos pad...	educacion ...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	algo de ac...	algo en de...	muy
12	12 a 14	masculino	secundaria	catolico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	muy de ac...	algo de ac...	muy en de...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	muy en de...	muy
13	12 a 14	masculino	secundaria	evangelico	solo madre	educaccio...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy en de...	algo de ac...	muy de ac...	muy
14	12 a 14	femenino	secundaria	catolico	solo padre	educaccio...	muy de ac...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	algo en de...	muy
15	12 a 14	masculino	secundaria	catolico	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	algo de ac...	muy en de...	algo en de...	muy en de...	algo en de...	muy
16	12 a 14	masculino	secundaria	catolico	ambos pad...	educaccio...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	algo de ac...	algo en de...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	algc
17	12 a 14	masculino	secundaria	catolico	ambos pad...	educaccio...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	algo de ac...	algo en de...	muy de ac...	muy en de...	muy de ac...	algc
18	12 a 14	masculino	secundaria	otros	ambos pad...	educaccio...	muy de ac...	algo de ac...	algo en de...	muy en de...	algo en de...	algo en de...	algo en de...	algo en de...	algc
19	12 a 14	femenino	secundaria	evangelico	solo padre	educaccio...	muy de ac...	algo de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	muy
20	12 a 14	femenino	secundaria	adventista	ambos pad...	educacion ...	muy de ac...	muy de ac...	muy de ac...	algo en de...	muy en de...	algo de ac...	muy en de...	muy de ac...	muy

Vista de datos Vista de variables


IBM SPSS Statistics Processor está listo

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	edad	Numérico	8	0		{1, 12 a 14}...	Ninguna	8	Derecha	Escala	Entrada
2	sexo	Numérico	8	0		{1, femenino...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	grado	Numérico	8	0		{1, secunda...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	religion	Numérico	8	0		{1, catolico}...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	convivencia	Numérico	8	0		{1, ambos p...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	gradoinstruccion	Numérico	8	0		{1, educacio...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	p1	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
8	p2	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	p3	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	p4	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
11	p5	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
12	p6	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	p7	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	p8	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	p9	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
16	p10	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
17	p11	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
18	p12	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
19	p13	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
20	p14	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
21	p15	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
22	p16	Numérico	8	0		{1, muy de ...	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada

Vista de datos **Vista de variables**

IBM SPSS Statistics Processor está listo

## Anexo 4 Carta de autorización para la ejecución de la investigación

 **“INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0031 “MUDP”**  
Nivel Primario Código 0298307 y Secundario Código 1204585  
Jr. Victoria Vásquez 4ta. Cdra. – Morales – Telf. 583428

**AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLAR LA ESCALA DE ESTILOS DE CRIANZA Y FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA**

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “MARIA ULISES DÁVILA PINEDO” COMPRENSIÓN DE LA UGEL – SAN MARTIN DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN – SAN MARTIN QUE TAL FINAL SUSCRIBE.

**AUTORIZA**

A las bachilleres en Psicología HURTADO CRUZ, JULIANA identificada con DNI N° 60913908 y a CRUZ MALDONADO, EVA RUTH identificada con DNI N° 47303434, para que desarrollen “ LA ESCALA DE ESTILOS DE CRIANZA Y FICHA DE RECOJO DE INFORMACIÓN DE LOS RESULTADOS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO I.E. “MARÍA ULISES DÁVILA PINEDO” debiendo emitir informe al termino de dicha investigación.

Atentamente,

   
GOBIERNO REGIONAL SAN MARTIN  
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN  
U.G.E.L. N° 0001 – SAN MARTÍN – Morales  
Prof. Ricardo Malincho Macido  
DIRECTOR