



Revista de estudios y experiencias en educación

ISSN: 0717-6945

ISSN: 0718-5162

Universidad Católica de la Santísima Concepción. Facultad de Educación

Padrós Blázquez, Ferran; Cervantes Hurtado, Estefany; Cervantes Pacheco, Ericka Ivonne
Estilos parentales y su relación con el rendimiento académico
de estudiantes de telesecundaria de Michoacán, México

Revista de estudios y experiencias en educación, vol. 19, núm. 41, 2020, pp. 43-56

Universidad Católica de la Santísima Concepción. Facultad de Educación

DOI: <https://doi.org/10.21703/rexe.20201941padros3>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243165542004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

 redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Estilos parentales y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de telesecundaria de Michoacán, México

Ferran Padrós Blázquez^{a*}, Estefany Cervantes Hurtado^b y Ericka Ivonne Cervantes-Pacheco^c

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Psicología, Morelia, Michoacán, México.

Recibido: 24 de marzo 2020

Aceptado: 04 de mayo 2020

RESUMEN. El objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre los estilos parentales con el rendimiento académico de 173 estudiantes de tres telesecundarias de zonas rurales de Michoacán, México. El presente estudio tiene una metodología cuantitativa con un diseño no experimental, descriptivo, correlacional de tipo transversal. El muestreo fue no probabilístico e intencional. Se evaluó la percepción de los estudiantes sobre los estilos parentales de sus padres con la Escala de Normas y Exigencias (ENE-H), que los clasifica en: inductivo o democrático, rígido o autoritario, e indulgente o permisivo; y el rendimiento académico se obtuvo directamente de la boleta de calificaciones. No se hallaron diferencias por sexo ni por edad en las puntuaciones de los estilos parentales. Se encontró relación significativa negativa entre el estilo indulgente y las calificaciones de algunas asignaturas, los otros dos estilos parentales (autoritario y democrático) no se relacionan con el rendimiento académico.

PALABRAS CLAVE. Estilos parentales; rendimiento académico; estudiantes de telesecundaria.

Parental styles and their relationship with the academic achievement of telesecondary students from Michoacan, Mexico

ABSTRACT. The aim of this research was to analyze the relationship between parental styles with the academic achievement of 173 students from three telesecondary schools in rural areas of Michoacán, México. The methodology was quantitative with non-experimental, descriptive, correlational cross-sectional design. Sampling was non-probabilistic and intentional. Students perception of their parents about parenting styles was evaluated with the Standards and Requirements Scale's (SRS), which classifies them as: inductive or democratic, rigid or authoritarian, and indulgent or permissive; and academic achievement was obtained directly from the report card. No gender or age differences were found in parental style scores. A significant negative relationship was found between the indulgent style and the grades of some subjects, the other two parental styles (authoritarian and democratic) are not related to academic achievement.

KEYWORDS. Parental styles; academic achievement; telesecundaria students.

*Correspondencia: Ericka Ivonne Cervantes Pacheco. Dirección: Francisco Villa 450, colonia Dr. Miguel Silva, Morelia, Michoacán, México, C.P. 58110. Correos Electrónicos: fpadros@umich.mx^a, psic.estefanycervantes@gmail.com^b, erickacp@umich.mx^c.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente artículo es mostrar la relación entre los estilos parentales y el rendimiento académico de estudiantes de telesecundaria en zonas rurales de Michoacán, México. Los estilos parentales se refieren a la manera en que los padres comunican, actúan sus creencias y establecen reglas de comportamiento hacia sus hijos e hijas adolescentes, con el nivel de logro que es capaz de alcanzar como estudiante en un ambiente escolar. En la determinación de los estilos parentales confluyen el grado de conocimiento y atención de las necesidades de los hijos e hijas; así como el establecimiento de reglas claras, la exigencia y la supervisión de su cumplimiento que los padres expresen (Navarro, 2003; Vallejo y Mazadiego, 2006). En términos educativos, el rendimiento es un resultado del aprendizaje, promovido por la acción del docente, y producido en el alumno, aunque es claro que no todo el aprendizaje es suscitado por el profesor, es un proceso en el cual el alumno tiene cada vez más peso, tomando un rol más activo que el educador (Navarro, 2003). El rendimiento académico, desde una dimensión evaluativa, está determinado por la valoración del desempeño individual del estudiante que realiza un(a) profesor(a) en un periodo escolar, que por lo general se espera que sea suficiente y satisfactorio en función de los conocimientos escolares adquiridos, la capacidad intelectual del estudiante y el aprovechamiento de las mismas, la trayectoria escolar y las condiciones de enseñanza dadas en el proceso de aprendizaje; así como los contextos donde se produce el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir la región y las condiciones generales de las instituciones educativas, y la actitud de exigencia e involucramiento de los profesores hacia los alumnos (Moreno y Chauta, 2012; Vallejo y Mazadiego, 2006). En el sistema educativo mexicano se determina que el rendimiento académico no fue suficiente ni satisfactorio cuando la evaluación sea inferior a 6 puntos, por lo que el estudiante estaría colocado en el nivel de fracaso escolar.

La situación de la educación en México se encuentra en un momento crítico, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en un estudio realizado en el 2013, México está en el primer lugar con mayor número de jóvenes de entre 15 y 18 años que desertan de la vida escolar (Poy, 2013). Por otro lado, se ha señalado que los sectores más desfavorecidos se encuentran entre las poblaciones indígenas y las áreas rurales, las cuales muestran índices más elevados de rezago y resultados más bajos (Gibbs y Heaton, 2014; INEE-UNICEF, 2016). En México, y también en otros países de Latinoamérica, una tercera parte de los niños no cursan secundaria en la escuela (Ducoing y Barrón, 2017). En el estado de Michoacán, el servicio de telesecundaria, es una variante de la educación secundaria, definido por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado como “un proceso interactivo, participativo, democrático y formativo entre alumnos, maestros, padres de familia, autoridades y miembros de la comunidad, que atiende a los jóvenes egresados de primarias, principalmente del medio rural, así como del urbano, mediante el uso de las tecnologías aplicadas a la educación” (SEE, 2020). Esta opción educativa surge en 1982 como una opción para los jóvenes de comunidades rurales o semi-urbanas, con un nivel alto o muy alto de marginación, donde no se contaba con la infraestructura física para atender escolarizadamente a la población; por lo que en la mayoría de las comunidades es la única opción al alcance de los jóvenes de escasos recursos puedan cursar la educación obligatoria; por lo que constituye una herramienta para la inclusión y la equidad educativa en el estado de Michoacán (PIEE, 2020).

Aunque se han descrito múltiples factores individuales, escolares, familiares y comunitarios relacionados con la deserción en estudiantes de secundaria (De la Cruz y Heredia, 2019), el estudio del funcionamiento familiar en relación a la deserción y al rendimiento académico ha suscitado gran interés internacionalmente y muy recientemente en México, donde la producción investigativa ha sido menor (Vallejo y Mazadiego, 2006). Existen factores específicamente familiares

que pueden llegar a influir en el rendimiento académico de los jóvenes, entre los que destacan la motivación o el apoyo que los padres muestren hacia sus hijos y su educación y el tiempo dedicado a las tareas. Del mismo modo, resalta la correlación positiva con los “años de escolaridad de los progenitores”, y de forma negativa la “ausencia de madre o padre”, “desempleo de los padres”, “mayor número de hermanos” y “que el estudiante deba trabajar” (De la Cruz y Heredia, 2019; Gibbs y Heaton, 2014; Hernando, Olivia y Pertegal, 2012).

En este sentido, algunos autores han señalado la relevancia que tienen los hábitos de crianza o estilos parentales percibidos por sus hijos en el pronóstico satisfactorio del rendimiento académico (Ivanova e Israel, 2006; Roa y Del Barrio, 2002). Los estilos parentales pueden ser definidos como un grupo de pautas educativas de crianza que se identifican como tipos habituales de educación familiar (Coloma, 1993). Se ha utilizado frecuentemente la clasificación de Baumrind (1971, 1991), quien propuso una de las tipologías más aceptadas en la actualidad, que distingue entre los siguientes estilos; el autoritativo o democrático, el autoritario y el permisivo o indulgente. Posteriormente, se agregó el estilo negligente o indiferenciado (Maccoby y Martin, 1983).

A continuación, se describen los diferentes estilos parentales; el autoritario se caracteriza por presentar patrones rígidos, se prioriza el orden y la obediencia. Los hijos adoptan un rol subordinado y no existe el diálogo, predominando una comunicación unidireccional, y castigos, incluso físicos. En el estilo permisivo destaca la ausencia de autoridad, de normas claras y de límites, donde no se identifican obligaciones por parte del niño. El estilo autoritativo o democrático está basado principalmente en la comunicación bidireccional, se caracteriza por una combinación de afecto, interés y apoyo con dosis de control y diálogo. Finalmente, la categoría de estilo negligente alude a una falta de estructura familiar, donde prevalece una ausencia de control y apoyo sobre el hijo (Baumrind, 1971, 1991; Maccoby y Martin, 1983; Torío, Peña y Rodríguez, 2008; Vallejo y Mazadiego, 2006).

Se ha reportado que los estudiantes que tienen progenitores clasificados como autoritativos o democráticos, y también aquellos que son considerados permisivos o indulgentes, utilizan con mayor frecuencia estrategias de aprendizaje autorregulado, comparados con aquellos alumnos cuyos padres entran en la categoría de autoritario y negligente (Cerezo, Casanova, De la Torre y Carpio, 2011). Dichos resultados son congruentes con los hallados de Pelegrina, García y Casanova (2002), ya que en su investigación encontraron que aquellos hijos que percibían a sus padres como democráticos o autoritativos obtuvieron las mejores calificaciones. De hecho, el estilo democrático o autoritativo es el que de forma más consistente se ha asociado a mejores calificaciones (Dornbusch, Ritter, Leidermann, Roberts y Fraleigh, 1987; Nyarko, 2011; Pelegrina et al., 2002; Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992; Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch, 1994) y también con mejor desarrollo de estrategias de aprendizaje (Malandar, 2016; Valenzuela y Riveiro, 2019). Paradójicamente, el estilo permisivo o indulgente se ha reportado que se asocia positivamente (Cerezo et al., 2011; Pelegrina et al., 2002; Valenzuela y Riveiro, 2019) y negativamente (Dornbusch et al., 1987; Malandar, 2016) con el desarrollo de estrategias de aprendizaje y con las calificaciones. El estilo autoritario ha sido asociado a menor desarrollo de estrategias de aprendizaje (Malandar, 2016) y peores calificaciones (Dornbusch et al., 1987). Finalmente, como puede inferirse, el estilo negligente se asocia con menor desarrollo de estrategias de aprendizaje (Malandar, 2016) y con peor rendimiento académico (Steinberg et al., 1994).

Además de las estrategias de aprendizaje, otra de las variables que se ha sugerido como interviniente entre el estilo parental y el rendimiento académico, es el tipo de atribución a los logros y a los fracasos. Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg y Ritter (1997) observaron que los alumnos que percibían ausencia de autoridad en sus padres tendían a hacer atribuciones externas a los

resultados del logro y mostraban menor capacidad que sus compañeros, lo cual a su vez se relaciona con menor implicación en el aula, en la realización de tareas y por ello con fracaso escolar.

Otra variable interviniente podría ser el autoconcepto, se ha reportado que el estilo parental democrático está relacionado con comportamientos más saludables y un autoconcepto más positivo en los adolescentes (Ruiz-Ariza, De la Torre, Manzano y López, 2019). Vallejo y Mazadiego (2006) hicieron un recorrido por varias investigaciones que relacionan el rendimiento académico y los estilos parentales en diferentes poblaciones de adolescente, y de manera más o menos consensuada destacan que el estilo negligente y permisivo de los padres está relacionado con un bajo rendimiento académico, bajas calificaciones y una baja autopercepción de eficacia académica; mientras que el estilo parental autoritativo promueve la autonomía psicológica, favorable para el buen desempeño académico, la obtención de calificaciones más altas y un buen autoconcepto académico por parte de los adolescentes; ya que los padres muestran mayor involucramiento con sus hijos/as y con las actividades institucionales.

Aunque en México los estudios sobre la relación entre estilos parentales y rendimiento académico son escasos, se encuentra el estudio realizado por De la Luz Ortiz-Zavaleta y Moreno-Almazán (2016), quienes hallaron en una muestra de 90 participantes de Querétaro que el 32.3% de los padres presentaron un estilo autoritario, y sus hijos mostraron las mejores calificaciones, seguidos del 52.9% de los alumnos que tenían padres con estilo democrático, y el 14.7% de la muestra correspondió a los alumnos con peor rendimiento y que tenían padres negligentes. También se encontró el estudio de Aguilar, Valencia y Romero (2004) realizado con alumnos de bachillerato, cuyo principal hallazgo fue que los estudiantes que percibían que sus padres adoptaban un estilo democrático o permisivo obtuvieron mejores calificaciones.

Otro importante tema es el estudio de las posibles diferencias respecto al estilo parental en función del sexo y de la edad. Respecto a las diferencias entre varones y mujeres, algunos estudios obtuvieron ausencia de diferencias (Forehand y Nousiaien, 1993; Musitu y Cava, 2001; Shek, 1998; Smetana, 1995); o mínimas diferencias (Dornbusch et al., 1987). Mientras otros estudios han reportado notables diferencias (Escribano, Aniorte y Orgilés, 2013; Fuentes, Motrico y Bersabé, 2001; Gaylord, Kitzmann y Coleman, 2003; Hines, Kantor y Holt, 2006; Rodríguez, Barrio y Carrasco, 2009; Shek, 2000; Sorbring, Röddholm-Funnemark y Palmerus, 2003; Youniss y Smollar, 1985). Los participantes hombres perciben a sus padres más estrictos (Fuentes et al., 2001; Gaylord et al., 2003; Sorbring et al., 2003) y negligentes que las participantes mujeres (Hines et al., 2006), las cuales perciben a sus madres de forma más afectuosa y menos estrictas que los varones (Youniss y Smollar, 1985). Por otro lado, en el estudio de Rodríguez et al., (2009) se reportó que la madre obtenía mayores puntuaciones que los padres en los factores de comunicación, afecto, supervisión, control, permisividad y negligencia. También se observó menor supervisión en los niños que en las niñas en el trabajo de Escribano et al. (2013).

En general, respecto a la edad en varios estudios se observa una relación negativa entre ésta y el apoyo e implicación percibido tanto del padre como de la madre (Litovsky y Dusek, 1985; Paikoff y Brooks-Gunn, 1991; Paulson y Sputa, 1996; Shek, 2000; Steinberg, 2001; Spera, 2005). Asimismo, también es negativa la relación con el control y la supervisión percibida (Fuentes et al., 2001; Litovsky y Dusek, 1985; Musitu y Cava, 2001; Paikoff y Brooks-Gunn, 1991), lo cual es esperable conforme al proceso de maduración y desarrollo. Además, se ha observado una relación positiva entre la edad y el uso de un estilo parental más democrático y negativa con un estilo autoritario (Fuentes et al., 2001; Furman y Buhrmester, 1992; McNally, Eysenberg y Harris, 1991; Musitu y Cava, 2001). Finalmente, también se ha reportado una relación positiva entre la edad y la hostilidad, y negativas con las muestras de afecto, la supervisión y comunicación, percibido en ambos

progenitores (Rodríguez et al., 2009). Los estudios previos se han realizado con muestras extraídas de población urbana, de modo que tomando en consideración lo señalado por Gibbs y Heaton (2014) e INEE-UNICEF (2016), que entre los sectores más desfavorecidos se encuentran las áreas rurales, y Saldívar-Garduño et al. (2015) recomiendan el estudio de variables psicosociales.

2. MÉTODO

El objetivo general del presente estudio fue analizar la posible relación entre los estilos parentales con el rendimiento académico de los alumnos de telesecundaria de la zona rural de Michoacán; específicamente se buscó identificar las posibles diferencias en los estilos parentales por sexo, y la relación entre la edad y estilo parental. Para lo cual se tiene un diseño cuantitativo, no experimental, descriptivo, correlacional de tipo transversal, de acuerdo a la tipología propuesta por McMillan y Schumacher (2005). El muestreo fue no probabilístico e intencional (García, 2009), ya que se eligieron las Telesecundarias y a los sujetos que estaban disponibles y aceptaron participar en el estudio, siempre y cuando cumplieran con los criterios de inclusión de ser jóvenes entre 12 y 17 años y estudiantes de telesecundarias de zonas rurales de Michoacán. La recolección de datos fue mediante las boletas de calificaciones de cada participante y a través de la aplicación de Escala de Normas y Exigencias (ENE-H) (Bersabé, Fuentes y Motrico, 2001). Los datos fueron analizados mediante el paquete estadístico de SPSS v.20.0 para Windows. Se calcularon los estadísticos descriptivos (media, valores mínimo y máximo, desviación estándar, frecuencias y porcentaje). Las pruebas de inferencia llevadas a cabo fueron la correlación de Pearson y la t de Student Fisher con la prueba de homogeneidad de varianzas de Levene. Se consideró $p < .05$ como nivel de significación en todos los casos.

2.1 Participantes

En el estudio participaron voluntariamente 173 alumnos de telesecundaria de primer, segundo y tercer grado del estado de Michoacán. Las edades de los participantes oscilaron entre 12 y 17 años (Media=13.43; DE=1.10), de los cuales 86 (49.7%) de los participantes fueron del sexo masculino y 87 (50.3%) del femenino.

Tabla 1. Número y porcentaje de participantes en función del grado escolar.

Grado escolar	No. de participantes	Porcentaje
1°	75	43.4%
2°	56	32.4%
3°	42	24.3%

2.2 Instrumentos

Para el presente estudio se utilizó la Escala de Normas y Exigencias (ENE-H) (Bersabé et al., 2001), el cual es un cuestionario que evalúa la percepción que tienen los hijos de los comportamientos educativos de sus padres (padre y madre por separado), consta de 3 factores: Factor I: Forma inductiva o estilo democrático, explicada por los autores de la escala como “los padres que explican a sus hijos el establecimiento de las normas y las adaptan a las necesidades y posibilidades de sus hijos”. Factor II: Forma rígida o estilo autoritario “los padres imponen a sus hijos el cumplimiento de las normas y mantienen un nivel de exigencias demasiado alto e inadecuado a las necesidades de los hijos”. Factor III: Forma indulgente o permisiva “los padres no ponen normas ni límites a la conducta de sus hijos, y si lo hacen, no exigen su cumplimiento”.

Los dos primeros factores se evalúan a partir de 10 ítems y el tercero de 8, los cuales se responden en forma de escala tipo Likert con cinco grados de respuesta: Nunca, Pocas veces, Algunas veces, A menudo, Siempre. De modo que la puntuación total de los dos primeros factores oscila entre 10 y 50, y el tercer factor entre 8 y 40. Por el momento no existe una adaptación a la población mexicana, por lo que se usó la adaptación a la población española (Bersabé et al., 2001). Se interpreta del siguiente modo, a mayor puntuación obtenida el participante presenta más características del estilo en concreto.

También se utilizaron las boletas de calificaciones de cada estudiante, donde se abordaron los resultados obtenidos en las materias de Español, Inglés, Matemáticas, Biología, Geografía, Tecnología, Asignatura estatal (con contenidos de educación cívica y ética), Educación física y arte, éstos fueron proporcionados por el director de cada institución.

2.3 Procedimiento

Se solicitó permiso al director de cada una de las tres instituciones participantes, la telesecundaria de Tzurumútar, telesecundaria del Jagüey, telesecundaria de Corrales, todas ubicadas en zonas rurales del estado de Michoacán. El instrumento se aplicó a la mayor cantidad de jóvenes estudiantes de 1º, 2º y 3º grado de secundaria que estuvieran dispuestos a participar en la investigación. Después de la autorización, se procedió a la aplicación de la escala, con grupos de primer grado (5 grupos), con grupos de segundo (4 grupos) y, por último, con grupos de tercer grado (4 grupos), la duración de cada sesión fue de aproximadamente 30 minutos. Todos los participantes, y sus respectivos padres o tutores, firmaron un consentimiento informado, cada uno de los evaluados lo hizo de forma voluntaria y anónima. Debido a que se pidió acceso a las boletas de calificaciones de los alumnos en las tres instituciones, se tuvo que realizar una segunda visita para recolectarlas. Posteriormente se generó una matriz con los datos recolectados en los test y con las calificaciones para realizar la correlación estadística de éstas.

2.4 Análisis de datos

Los datos fueron analizados mediante el paquete estadístico de SPSS v.20.0 para Windows. Se calcularon los estadísticos descriptivos (media, valores mínimo y máximo, desviación estándar, frecuencias y porcentaje). Las pruebas de inferencia llevadas a cabo fueron la correlación de Pearson y la t de Student Fisher con la prueba de homogeneidad de varianzas de Levene. Se consideró $p < .05$ como nivel de significación en todos los casos. También se realizaron dos modelos de regresión logística, donde la variable dependiente era la media de las puntuaciones de todas las materias, y las variables independientes fueron las puntuaciones de los estilos parentales en padres y en madres.

3. RESULTADOS

En relación con los resultados obtenidos, los alumnos perciben en el padre que el estilo parental que utilizan con mayor frecuencia es el inductivo (o democrático), con un porcentaje de 61.3% (ver Tabla 2). De acuerdo con los porcentajes de los estilos parentales con respecto a la madre, la preferencia también se inclina hacia el inductivo con un porcentaje de 62.4%, siendo el estilo parental indulgente (o permisivo) el de menor frecuencia en ambos casos (ver Tabla 3).

Tabla 2. Frecuencia de los estilos parentales del padre.

Estilo parental del padre	Frecuencia	Porcentaje	Media	DE	Mínimo	Máximo
Inductivo	107	61.3%	3.49	0.87	1.00	5.00
Rígido	25	14.5%	2.84	0.72	1.00	4.90
Indulgente	6	3.5%	2.08	0.58	1.00	4.00

Tabla 3. Frecuencia de los estilos parentales de la madre.

Estilo parental de la madre	Frecuencia	Porcentaje	Media	DE	Mínimo	Máximo
Inductivo	108	62.4%	3.65	0.77	1.40	5.00
Rígido	22	12.7%	2.91	0.75	1.20	5.00
Indulgente	3	1.7%	2.08	0.57	1.00	3.63

Respecto a las correlaciones de Pearson entre el estilo parental del padre percibido por parte del hijo varón con las calificaciones de éste, se observaron correlaciones negativas y significativas entre el estilo indulgente y las calificaciones de las materias de español, geografía, biología, asignatura estatal y educación física, siendo las de español y la de geografía las de mayor nivel de significación. Por otro lado, no se observaron relaciones significativas entre los estilos inductivo y rígido con ninguna de las materias (ver Tabla 4).

Tabla 4. Correlaciones de los estilos parentales del padre con las calificaciones de algunas asignaturas.

Asignatura	Estilo parental del padre		
	Inductivo	Rígido	Indulgente
Español	.032	.004	-.222**
Inglés	.076	.050	-.125
Matemáticas	.113	.044	-.120
Biología	.017	-.051	-.199*
Tecnología	.067	.145	-.031
Geografía	-.015	-.009	-.285**
Asignatura estatal	.007	-.061	-.183*
Educación física	.103	-.026	-.163*
Arte	.032	.068	-.144

*. La correlación es $p < .05$ (bilateral) **. La correlación $p < 0.01$ (bilateral).

En cuanto al estilo parental de la madre percibido por parte del hijo con las calificaciones, se observaron correlaciones significativas y negativas entre el estilo indulgente (al igual que con el padre), con las materias de español, geografía, biología y educación física, en este caso la de mayor nivel de significación fue la materia de geografía (ver Tabla 5). Los resultados de los dos modelos de regresión logística, entre la variable dependiente (media de las puntuaciones de todas las materias) y las variables independientes (puntuaciones de los estilos parentales en padres y en madres), resaltan que el caso del estilo indulgente del padre es significativo para predecir la calificación final (Beta = -0.212; $p = .013$) y respecto al estilo de la madre, ningún estilo resultó significativo, aunque el estilo indulgente estuvo cerca (Beta = -0.152; $p = .079$).

Tabla 5. Correlaciones de los estilos parentales de la madre con las calificaciones de algunas asignaturas.

Asignatura	Estilo parental de la madre		
	Inductivo	Rígido	Indulgente
Español	.064	-.003	-.202*
Inglés	.045	.059	-.080
Matemáticas	.096	.023	-.094
Biología	.032	-.059	-.158*
Tecnología	.083	.130	-.054
Geografía	.052	-.074	-.223**
Asignatura estatal	.028	-.153	-.150
Educación física	.052	-.052	-.185*
Arte	.031	.072	-.097

*. La correlación es $p < .05$ (bilateral) **. La correlación $p < 0.01$ (bilateral).

En relación a las posibles diferencias respecto al sexo en el estilo parental del padre y de la madre, no se encontró ninguna diferencia significativa (ver Tablas 6 y 7).

Tabla 6. Estudio de diferencias de medias en los estilos parentales del padre respecto al sexo.

Estilo parental del padre	Sexo del estudiante	Media	Desv. Tip.	t	gl	p
Inductivo	Hombre	3.53	0.73	0.557	134.004	0.578
	Mujer	3.45	1.00			
Rígido	Hombre	2.82	0.66	-0.222	151	0.824
	Mujer	2.85	0.77			
Indulgente	Hombre	2.14	0.53	1.233	151	0.219
	Mujer	2.02	0.61			

Tabla 7. Estudio de diferencias de medias en los estilos parentales de la madre respecto al sexo.

Estilo parental de la madre	Sexo del estudiante	Media	Desv. Tip.	t	gl	p
Inductivo	Hombre	3.65	0.71	0.138	153	0.890
	Mujer	3.64	0.83			
Rígido	Hombre	2.96	0.70	0.733	157	0.465
	Mujer	2.87	0.81			
Indulgente	Hombre	2.17	0.55	0.830	157	0.44
	Mujer	2.00	0.57			

Sobre la edad de los participantes, no se encontró ninguna correlación significativa entre la edad de los estudiantes y los estilos parentales (ver Tabla 8).

Tabla 8. Correlación entre la edad de los participantes y los estilos parentales del padre y la madre.

	Padre			Madre		
	Inductivo	Rígido	Indulgente	Inductivo	Rígido	Indulgente
Correlación de Pearson	-.004	.157	.122	-.077	.118	.044

* La correlación es $p < .05$ (bilateral).

4. DISCUSIÓN

En relación con el objetivo principal de la presente investigación, que era estudiar la relación entre los estilos parentales y las calificaciones de los alumnos, sorprendió la ausencia de relación entre el estilo parental autoritativo (democrático) y el rendimiento académico, lo cual no coincide con la mayoría de estudios previos (Dornbusch et al., 1987; Nyarko, 2011; Steinberg et al., 1992; Steinberg et al., 1994; Pelegrina et al., 2002). Asimismo, tampoco se hallaron correlaciones significativas entre las calificaciones y el estilo autoritario, diferente a lo reportado en Dornbusch et al. (1987), quienes encontraron peores calificaciones y tampoco es congruente con lo descrito por Malander (2016). Finalmente, el estilo indulgente (permisivo) percibido sobre la madre mostró una relación significativa negativa con las calificaciones, sobre todo en las materias de español, geografía, biología, asignatura estatal y educación física, sin embargo, como variable predictora del rendimiento global no resultó significativa, aunque estuvo cerca; y cuando era el estilo indulgente del padre, las asignaturas que mostraron relaciones significativas fueron español, geografía, biología y educación física, además como variable predictora del rendimiento global también resultó significativa, coincidiendo con lo reportado por Dornbusch et al. (1987) y Malander (2016); contrariamente a lo hallado en otros estudios (Cerezo et al., 2011; Pelegrina et al., 2002; Valenzuela y Riveiro, 2019). Por otro lado, los resultados difieren de lo hallado por Aguilar et al. (2004) con alumnos de bachillerato de México, donde se reportó relación positiva entre los estilos parentales democrático y permisivo con el rendimiento académico.

Sobre la distribución de los porcentajes de los estilos parentales percibidos en la población, debe comentarse que sorprende el elevado predominio del estilo democrático, algo superior al reportado en el estudio de De la Luz Ortiz-Zavaleta y Moreno-Almazán (2016), realizado también en México en el estado de Querétaro. Sin embargo, el estilo rígido o autoritario en el presente estudio fue bastante inferior al mostrado en el estudio realizado en Querétaro.

Respecto al sexo, en la presente muestra no se observaron diferencias en ninguno de los estilos parentales percibidos tanto para el padre como para la madre, coincidiendo con lo hallado en otros estudios (Forehand y Nousiaien, 1993; Musitu y Cava, 2001; Smetana, 1995; Shek, 1998), algo diferente a las sutiles diferencias encontradas por Dornbusch et al. (1987). Pero difiere en gran medida en lo hallado en otras investigaciones (Escribano et al., 2013; Hines et al., 2006; Gaylord et al., 2003; Rodríguez et al., 2009; Shek, 2000; Sorbring et al., 2003; Youniss y Smollar, 1985). Estos resultados se diferencian del estudio realizado por Fuentes et al. (2001) haciendo uso de la misma escala que la del presente estudio, observaron que los varones informan que sienten mayor rechazo y críticas por parte de los padres que las chicas.

Tampoco se observaron correlaciones significativas entre las puntuaciones de las escalas de los estilos parentales y la edad. Los resultados obtenidos no coinciden con lo reportado en estudios previos (Fuentes et al., 2001; Furman y Buhrmester, 1992; Litovsky y Dusek, 1985; McNally et al., 1991; Musitu y Cava, 2001; Paikoff y Brooks-Gunn, 1991; Paulson y Sputa, 1996; Rodríguez et al., 2009; Shek, 2000; Spera, 2005; Steinberg, 2001). Una posible explicación es la poca variabilidad en la edad de la muestra, ya que sólo oscila entre 12 y 17, pero sobre todo, la desviación estándar es muy baja, lo cual indica que es muy homogénea en la variable edad. De modo que la poca variabilidad respecto a la edad de la muestra y la baja frecuencia del estilo parental indulgente o permisivo pueden considerarse una limitación del estudio.

5. CONCLUSIONES

Sobre el objetivo de analizar la posible relación entre los estilos parentales con el rendimiento académico de los 173 estudiantes de telesecundaria de tres comunidades rurales de Michoacán, se puede concluir que los jóvenes perciben que tanto el padre como la madre utilizan mayoritariamente el estilo parental inductivo o democrático en un porcentaje casi similar. La relación del estilo parental inductivo del padre y la madre con el rendimiento académico de sus hijos se observa diferenciado por las calificaciones obtenidas en ciertas asignaturas, es decir que no se puede concluir que dicho estilo impacte de manera global en un alto rendimiento académico.

En contra parte, se percibe que el estilo parental menos utilizado por ambos padres es el indulgente o permisivo; el cual también está asociado a niveles más bajo de rendimiento académico. Por tanto, el objetivo particular de identificar las posibles diferencias entre los estilos parentales y el sexo de sus progenitores, en la presente muestra no se observaron diferencias significativas en ninguno de los estilos parentales percibidos tanto para el padre como para la madre. De igual manera, en la relación entre la edad y el estilo parental del padre y la madre tampoco se observaron diferencias estadísticamente significativas.

Por otro lado, debe mencionarse que en el presente trabajo se utilizó la forma en la que se evalúa la percepción de los hijos respecto a sus padres, para tener una visión más amplia y completa se recomienda usar en futuras investigaciones las escalas que las autoras Fuentes et al. (2001) crearon para los padres (EAP y ENE-P). También sería interesante evaluar la presencia del estilo negligente, aunque la evidencia respecto a su relación negativa con el rendimiento académico es muy consistente. En futuras investigaciones sería conveniente aumentar la variabilidad respecto a la edad, y aumentar la muestra con la intención de tener mayor representatividad del estilo parental indulgente.

Finalmente, sería altamente recomendable indagar cualitativamente los aspectos macroestructurales en que se produce la enseñanza y el aprendizaje en el modelo educativo de telesecundarias; así como aquellos elementos psicosociales que intervienen en los estilos parentales que ejercen los padres y las madres que influyen positiva o negativamente en el rendimiento académico de sus hijos e hijas, de tal manera que pudiera complementar las investigaciones cuantitativas en poblaciones con altos y muy altos niveles de marginación. Los resultados de una investigación cualitativa, en conjunto con la presente; podrían ser coadyuvantes para establecer recomendaciones específicas para que los padres y las madres promuevan de manera conjunta un estilo parental que favorezca el rendimiento académico integral de sus hijos en la adolescencia.

REFERENCIAS

- Aguilar, V., Valencia, C., y Romero, S. (2004). Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de bachillerato. *Revista Mexicana de Psicología*, 21(2), 119-129.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1), 1-103. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/h0030372>.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/0272431691111004>.
- Bersabé, R., Fuentes, M., y Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13(4), 678-684. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/496.pdf>.

- Cerezo, M., Casanova, P., De la Torre, M., y Carpio, M. (2011). Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de educación secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 4(1), 51-61. doi: <http://dx.doi.org/10.1989/ejep.v4i1.76>.
- Coloma, J. (1993). Estilos educativos paternos. En J. M. Quintana (Coord.), *Pedagogía familiar* (pp. 45-58). Madrid: Narcea.
- De la Cruz, I., y Heredia, B. (2019). Asistencia y deserción escolar de la juventud indígena en Secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e24, 1-11. doi:10.24320/re-die.2019.21.e24.1973.
- De la Luz 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: <http://dx.doi.org/10.22402/j.rdipycs.unam.2.1.2016.61.76-88>.
- Dornbusch, S., Ritter, P., Leidermann, P., Roberts, D., y Fraleigh, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58(5), 1244-1257. doi: <http://dx.doi.org/10.2307/1130618>.
- Ducoing, P., y Barrón, C. (2017). La escuela secundaria hoy: problemas y retos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 9-30. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/2>.
- Escribano, S., Aniorte, J., y Orgilés, M. (2013). Factor structure and psychometric properties of the Spanish version of the Alabama Parenting Questionnaire (APQ) for children. *Psicothema*, 25(3), 324-329. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4118>.
- Forehand, R., y Nousiainen, S. (1993). Maternal and paternal parenting: Critical dimensions in adolescent functioning. *Journal of Family Psychology*, 7, 213-221. doi: <https://doi.org/10.1037/0893-3200.7.2.213>.
- Fuentes, M., Motrico, E., y Bersabé, R. (2001). Diferencias entre padres y adolescentes en la percepción del estilo educativo parental: afecto y normas-exigencias. *Apuntes de Psicología*, 19(2), 235-259.
- Furman, W., y Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63, 103-115. Recuperado de <https://www.du.edu/ahss/psychology/relationship-center/media/documents/publications/buhrmester-fuhrman-1992.pdf>.
- García, B. (2009). *Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basada en proyectos*. México: Manual Moderno y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gaylord, N., Kitzmann, M., y Coleman, J. (2003). Parent and children's perceptions of parental behavior: associations with children's psychological adjustment in the classroom. *Parenting: Science and Practice*, 3(1), 23-47.
- Gibbs, B., y Heaton, T. (2014). Dropout from primary to secondary school in Mexico: a life course perspective. *International Journal of Educational Development*, 36, 63-71.
- Glasgow, K., Dornbusch, S., Troyer, L., Steinberg, L., y Ritter, P. (1997). Parenting styles, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68(3), 507-529. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb01955.x>.

- Hernando, A., Olivia, A., y Pertegal, M. A. (2012). Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia. *Journal Estudios de Psicología*, 33 (1), 51-65. Recuperado de <https://perso-nal.us.es/oliva/pp.51-65.HERNANDOETAL.pdf>.
- Hines, D., Kantor, G., y Holt, M. (2006). Similarities in siblings' experiences of neglectful parenting behaviors. *Child Abuse and Neglect*, 30, 619-637.
- INEE-UNICEF. (2016). *Panorama educativo de la población indígena 2015*. México: Autor. Recuperado de <http://compromisoporlaeducacion.mx/wp-content/uploads/2016/08/PEPI.pdf>.
- Ivanova, M., y Israel, A. (2006). Family stability as a protective factor against psychopathology for urban children receiving psychological services. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35, 564-570. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/6786332_Family_Stability_as_a_Protective_Factor_Against_Psychopathology_for_Urban_Children_Receiving_Psychological_Services.
- Litovsky, V., y Dusek, J. (1985). Perceptions of child rearing and self-concept development during the early adolescent years. *Journal of Youth and Adolescence*, 14, 373-387.
- Maccoby, E., y Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E. M. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology*, (pp.1-101). New York: Wiley.
- Malander, N. (2016). Percepción de prácticas parentales y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios. *Revista de Psicología*, 25(1), 1-19. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/revpsicol/v25n1/art09.pdf>.
- McNally, S., Eisenberg, N., & Harris, J. (1991). Consistency and change in maternal child-rearing practices and values: a longitudinal study. *Child Development*, 62, 191-198. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01524>.
- Moreno, J., y Chauta, L. (2012). Funcionalidad familiar, conductas externalizadas y rendimiento académico en un grupo de adolescentes de la ciudad de Bogotá. *Psychologia Avances de la Disciplina*, 6 (1), 155-166. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297225770006>.
- Musitu, G., y Cava, M. (2001). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención Psicosocial*, 12, 179-192. Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/mjesus/8cava.pdf>.
- McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15.
- Nyarko, K. (2011). The influence of authoritative parenting style on adolescents' academic achievement. *American Journal of Social and Management Sciences*, 2(3), 278-282. doi: <http://dx.doi.org/10.5251/ajsms.2011.2.3.278.282>.
- Paikoff, R., y Brooks-Gunn, J. (1991). Do parent-child relationships change during puberty? *Psychological Bulletin*, 110 (1), 47-66. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.110.1.47>.
- Paulson, E., y Sputa, L. (1996). Patterns of parenting during adolescence: perception of adolescents and parents. *Adolescence*, 31, 369-381.
- Pelegrina, S., García, M., y Casanova, P. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 25(2), 147-168. doi: <http://dx.doi.org/10.1174/021037002317417796>.

- Poy, S. (2013). *México, primero en deserción escolar de 15 a 18 años: OCDE. La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.com.mx/2013/06/25/sociedad/036n1soc>.
- Programa de Inclusión y Equidad Educativa en el Estado de Michoacán (2020). *Telesecundaria*. Recuperado de https://www.pieemichoacan.org.mx/categorias.php?idcategoria=3&id_subcategoria=6&id_nivel3=0.
- Roa, L., y Del Barrio, V. (2002). Cuestionario de percepción de crianza para niños y adolescentes. *Psicología Educativa*, 8, 1,37-51. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/psed/art/309fee4e541e51de2e41f21bebb342aa>.
- Rodríguez, M., Barrio, M., y Carrasco, M. (2009). ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna?: Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2(2), 10-18. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092009000100002.
- Ruiz-Ariza, A., De la Torre, M., Manzano, S., y López, E. (2019). Apoyo hacia la actividad física y rendimiento académico independientemente del estatus socioeducativo parental. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 208-212. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761640>.
- Saldívar-Garduño, A., Díaz-Loving, R., Reyes-Ruiz, N., Armenta-Hurtarte, C., López-Rosales, F., Moreno-López, M., y Domínguez-Guedea, M. (2015). Roles de género y diversidad: Validación de una escala en varios contextos culturales. *Acta de Investigación Psicológica*, 5(3), 2124-2147. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/s2007-4719\(16\)30005-9](http://dx.doi.org/10.1016/s2007-4719(16)30005-9).
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (2020). *Telesecundarias*. Recuperado de <http://www.educacion.michoacan.gob.mx/telesecundarias/>.
- Shek, D. (1998). Perceptions of parenting styles and parentadolescent con ict in adolescents with low academic achievement in Hong Kong. *Social Behavior and Personality*, 26, 89-98.
- Shek, D. (2000). Differences between fathers and mothers in the treatment of, and relationship with, their teenage children: perceptions of Chinese adolescents. *Adolescence*, 35, 135-146.
- Smetana, J. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 299-316.
- Sorbring, E., Röddholm-Funnemark, M., y Palmerus, K. (2003). Boys and girls perceptions of parental discipline in transgression situations. *Infant and Child Development*, 12, 53-69. doi: <https://doi.org/10.1002/icd.265>.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17, 25-146.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S., y Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Child Development*, 63(5), 1266-1281. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01694.x>.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Darling, N., Mounts, N., y Dornbusch, S. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 65(3), 754- 777. doi: <http://dx.doi.org/doi:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00781.x>.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19. doi: <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00001>.

- Torío, S., Peña, J., y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales, revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría Educación*, 20(1), 151-178. Recuperado de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71805/Estilos_educativos_parentales_revision_b.pdf;jsessionid=CF876986FE748FF3C47C8B4DB97BBC6E?sequence=1.
- Valenzuela, S., y Riveiro, J. (2019). Las estrategias de aprendizaje y las metas académicas en función del género, los estilos parentales y el rendimiento en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 167-184. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/56057/4564456549004>.
- Vallejo, A., y Mazadiego, T. (2006). Familia y rendimiento académico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 5, 55-59. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/5/005_Vallejo.pdf.
- Youniss, J., y Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers and friends*. Chicago: University of Chicago Press.