

## **ESTILOS EDUCATIVOS PATERNOS, RENDIMIENTO Y VIOLENCIA ESCOLAR**

**M<sup>a</sup> Cruz García Linares**  
**M<sup>a</sup> de la Villa Carpio Fernández**  
**Manuel Jesús de la Torre Cruz**  
**M<sup>a</sup> Teresa Cerezo Rusillo**  
**Pedro Félix Casanova Arias**

Departamento de Psicología. Universidad de Jaén

### **RESUMEN:**

En este estudio analizamos la influencia de los estilos educativos paternos en el rendimiento académico y en la violencia escolar entre adolescentes de segundo ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Asimismo estamos interesados en averiguar si existe alguna relación entre el fenómeno de fracaso escolar y de violencia en el medio educativo. Para ello nos basamos en la propia percepción que presentan los adolescentes de las dimensiones de aceptación y control de sus padres y en su informe sobre las calificaciones obtenidas y sobre la violencia que tiene lugar en su centro educativo.

### **PALABRAS CLAVE:**

Estilos educativos paternos, violencia escolar, Enseñanza Secundaria Obligatoria.

### **INTRODUCCIÓN**

La Enseñanza Secundaria Obligatoria en la actualidad, constituye una etapa educativa que han de cursar necesariamente todos los chicos y chicas durante la edad adolescente. Este período de la vida es trascendental para establecer las bases de una personalidad e identidad adulta, si bien no es un ciclo exento de conflictos (Rice,

1999). En el actual entorno educativo parecen ser dos los principales conflictos que aparecen en esta etapa: el fracaso escolar y la presencia de violencia.

Según el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) casi la tercera parte de los alumnos adolescentes de nuestro país, estudiantes de ESO, obtienen calificaciones negativas, y el 25% de los jóvenes no terminan sus estudios básicos de forma favorable. El último informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2004) manifiesta que el índice de fracaso escolar en España supera al de la media europea, entendiéndose por fracaso escolar el hecho de no concluir una determinada etapa educativa con calificaciones satisfactorias, lo que se traduce en la no culminación de la enseñanza obligatoria. Educadores e investigadores coinciden en señalar que el fracaso escolar no depende sólo de variables individuales sino que, además, se encuentran implicadas dimensiones familiares, educativas y socioculturales.

Autores como Maccoby y Martin (1983) o Baumrind (1991), han destacado que el ambiente familiar, concretamente los estilos y prácticas educativas paternas, pueden favorecer o entorpecer el desarrollo personal y académico de los alumnos de cualquier etapa educativa. De hecho, trabajos recientes han puesto de relieve la influencia de las actitudes, expectativas e implicación de los padres en los niveles de rendimiento académico obtenidos por sus hijos (Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg y Ritter, 1997; Hickman, Bartholomae y McKenry, 2000; Pelegrina, García Linares, y Casanova, 2001; Shek, Lee y Chan, 1998). Además, las pautas de control y aceptación familiar no sólo inciden sobre las calificaciones escolares de los hijos sino que aquellos adolescentes que consideran que sus padres ejercen un estilo de paternidad democrático informan de mayores niveles de calidad de vida (Petito y Cummins, 2000) y, emplean en mayor grado estrategias de aprendizaje autorregulado (Huang y Prochner, 2004), aspectos a su vez asociados con la obtención de un buen resultado académico.

Además de la preocupación que puedan generar los elevados niveles de fracaso escolar otro de los problemas que está causando una alarma social es la cada vez más común y familiar presencia de acciones violentas en el medio educativo, especialmente, durante la adolescencia. El fenómeno conocido en la literatura científica con el término “bullying” (ataque, abierto o encubierto y prolongado en el tiempo, por parte de una o más personas con la intención de ocasionar daño físico o verbal así como, frustrar los deseos de una víctima potencial más débil) ha de ser abordado con cautela. La razón estriba en la amplia diferencia existente entre quienes manifiestan haber experimentado en algún momento puntual un episodio de esta naturaleza, y quienes son permanentemente agredidos (Schuster, 1996). Como señala el informe del defensor del pueblo de (1999) el 4,1% de los alumnos reconocen haber padecido alguna agresión física grave, mientras que tres de cada diez alumnos de ESO dicen haberla sufrido alguna vez en su forma más leve.

Junto a la influencia de las variables familiares sobre el rendimiento académico también ha sido objeto de interés la posible incidencia que el clima familiar y los estilos educativos paternos pueden tener en la aparición y desarrollo de los comportamientos hostiles y violentos por parte de los hijos. Olweus (1993), ha señalado que el exceso de permisividad y la falta de fijación de límites claros por parte de los cuidadores fomentan el aumento de la agresividad en los jóvenes. En el estudio de Espelage, Bosworth y Simon (2000) se pone de manifiesto que la disciplina física de los padres y el tiempo dedicado a la supervisión se asocian con la presencia de conducta “*bullying*” en adolescentes. En oposición, el apoyo familiar, entendido en términos de una comunicación abierta en el seno de la familia, el aumento en el sentimiento de seguridad y la confianza necesaria para afrontar de una forma adaptativa situaciones comprometidas, parece disminuir el ejercicio de conductas hostiles entre adolescentes (Silverberg, Tennenbaum y Jacob, 1992). La revisión de estudios llevada a cabo por Schuster (1996) reveló que, entre otros factores, la falta de un clima familiar reconfortante, la tolerancia materna a la violencia y el empleo familiar de métodos disciplinarios facilita que el alumno se convierta en un agresor potencial. Un resultado final interesante señala la mayor probabilidad de victimización en aquellos alumnos que muestran dificultades de aprendizaje.

En nuestro contexto, nosotros hemos realizado investigaciones que han puesto de manifiesto la influencia ejercida por el estilo educativo paterno en el rendimiento académico de alumnos adolescentes (Pelegriña, García Linares, Casanova, Lendínez, Medina, Pérez, y Carpio, 1996). En este estudio nos centramos en el segundo ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria para analizar no sólo la influencia de los estilos educativos paternos en el rendimiento académico sino también la posible influencia de esa variable sobre la violencia escolar entre los adolescentes. Asimismo estamos interesados en averiguar si existe alguna relación entre el fenómeno de fracaso escolar y de violencia en el medio educativo. Para ello nos basamos en la propia percepción que presentan los adolescentes de las dimensiones de aceptación y control de sus padres y en su informe sobre la violencia que tiene lugar en su centro educativo.

## **MUESTRA**

La muestra está formada por alumnos de 3º y 4º curso, es decir, de segundo ciclo, de Enseñanza Secundaria Obligatoria. La elección de los Centros Educativos participantes en esta investigación no es azarosa en el sentido más estricto del término. Se ha realizado una selección de los Centros conforme a la situación topográfica en la que se hallan, ubicación que suele corresponderse con unas condiciones, económicas, sociales y culturales particulares.

## MEDIDAS

En relación con las variables familiares, evaluamos, mediante informe de hijos, el afecto y el control como dimensiones de la conducta paterna. Las dimensiones de control y afecto nos permitirán clasificar a los padres en los distintos estilos educativos: democrático, autoritario, permisivo e indiferente. Todas las características familiares han sido evaluadas mediante instrumentos adaptados que este grupo ha utilizado en investigaciones previas en las que han mostrado su utilidad. Las variables familiares referidas al comportamiento de los padres fueron las siguientes:

**Aceptación.** Para evaluar esta dimensión elaboramos una escala basándonos en la propuesta realizada por Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling (1992). Según estos autores la aceptación evalúa el grado en que los estudiantes se sienten ayudados y comprendidos por sus padres y la medida en que éstos son sensibles a sus necesidades. En nuestro caso esta dimensión de aceptación la hemos referido al contexto escolar. La escala finalmente estuvo compuesta por 5 ítems

**Control.** Siguiendo el mismo procedimiento de la escala de aceptación, se elaboró una escala de control que evaluaba el grado en que los estudiantes experimentaban supervisión por parte de sus padres y el establecimiento de límites y normas en relación con el contexto escolar. Esta escala está compuesta por 5 ítems

Para realizar la clasificación de los padres en los distintos estilos educativos se ha utilizado el procedimiento propuesto por Steinberg y cols. (1992) que consiste en combinar las puntuaciones correspondientes al tercio superior e inferior (percentiles 33 y 66) en las dimensiones de control y aceptación

Mediante el procedimiento de Steinberg y cols. (1992) se obtienen tipos “puros” de padres al basarse únicamente en las puntuaciones extremas de las dimensiones de control y aceptación. Este hecho implica que la muestra de padres inicial se reduce considerablemente puesto que quedan excluidos aquellos que presentan puntuaciones intermedias en las dimensiones mencionadas.

Para la evaluación de la violencia escolar hemos utilizado el cuestionario PRECONCIMEI (Avilés, 2002), Cuestionario de evaluación del bullying para el alumnado, profesorado y padres y madres (Adaptado de Ortega, Mora-Merchán y Mora) que evalúa la percepción de la violencia escolar para el alumnado, profesorado y padres y madres. En esta investigación sólo hemos tenido en cuenta la información proporcionada por los alumnos. En el cuestionario para alumnos, en primer lugar se facilitan unas instrucciones sobre la manera en que debe cumplimentarse, luego está el cuestionario propio del alumno y su hoja de respuestas. Se compone de 12 preguntas que evalúan, formas de intimidación, cuestiones de situación sobre cómo y dónde se produce el maltrato, percepción desde la víctima, percepción desde el agresor, percepción desde los espectadores y propuestas de actuación. Para este estudio

hemos considerado sólo el ítem 2 que mide la frecuencia con la cual son intimidados los alumnos víctima y el ítem 7 que mide la frecuencia con la cual el alumno agresor intimida a sus compañeros.

## PROCEDIMIENTO

La aplicación de las pruebas se realizó en una sesión de una hora de duración, para cada uno de los cursos seleccionados. Con objeto de eliminar los posibles efectos de orden la asignación de las distintas pruebas a la muestra de interés fue convenientemente contrabalanceada. Las medidas de rendimiento académico se recogieron a través de las calificaciones de la última evaluación, informadas por los escolares, en las asignaturas de Lengua, Matemáticas y Ciencias Sociales.

Asimismo, las técnicas de análisis estadístico utilizadas en esta investigación son análisis de correlación con el propósito de verificar el grado de asociación existente entre las variables observadas y análisis univariados de varianza que permitan dar cuenta de la posible incidencia del estilo paterno ejercido sobre el resultado académico y del posible efecto que esta dimensión familiar pueda tener sobre el grado de conducta agresiva o nivel de victimización/acoso informado por los estudiantes.

## RESULTADOS

En primer lugar, hemos analizado la posible existencia de diferencias en el rendimiento académico de los alumnos en función de los estilos educativos paternos. Tal y como se presenta en la tabla 1, se hacen patentes las diferencias en matemáticas ( $t = 9.236, p < .000$ ), ciencias sociales ( $t = 4.351, p < .005$ ) y lengua ( $t = 3.820, p < 0.11$ ). Las comparaciones post hoc realizadas, con la finalidad de descubrir entre que tipos de padres se producían diferencias significativas indican, con respecto a la calificación obtenida en matemáticas que, los hijos de padres indiferentes diferían significativamente de los hijos de padres democráticos y permisivos ( $p < .025, p < .000$ , respectivamente) y los permisivos de los autoritarios y democráticos ( $p < .000, p < .004$ ). En ciencias sociales, se encontraron diferencias en los hijos de padres indiferentes con los democráticos y permisivos ( $p < .017, p < .000$ ). Por último en lengua, los permisivos diferían de los indiferentes y autoritarios ( $p < .001, p < .016$ ).

**Tabla 1. Medias y desviaciones típicas en los diferentes tipos de padres en rendimiento y violencia escolar.**

<i>Estilos educativos paternos</i>					
	Indiferentes N = 54	Autoritarios N = 38	Democráticos N = 57	Permisivos N = 46	t-value
<i>Calificaciones escolares</i>					
Matemáticas	2.07 (1.09)	2.26 (1.39)	2,64 (1.46)	3.41 (1.40)	9,236**
Ciencias Sociales	2.72 (1.40)	3.07 (1.51)	3.33 (1.22)	3.65 (1.21)	4,351*
Lengua	2.35 (1.21)	2.50 (1.33)	2.71 (1.33)	3.17 (1.17)	3.820*
	Indiferentes N = 40	Autoritarios N = 33	Democráticos N = 46	Permisivos N = 39	t-value
<i>Violencia escolar</i>					
Víctimas	1.37 (0.62)	1.21 (0.48)	1,34 (0.56)	1.23 (0.62)	0.757
Agresores	1.70 (0.46)	1.33 (0.47)	1.46 (0.50)	1.27 (0.45)	6.152*

\* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ 

En segundo lugar, se analizó la relación entre la variable violencia escolar y los estilos educativos paternos. Como vemos en la tabla 1, solo se observan diferencias en el ítem que mide la frecuencia con la cual el alumno agresor intimida a sus compañeros ( $t = 6.152$ ,  $p < .01$ ). No se encontraron diferencias en el ítem que mide la frecuencia con la cual son intimidados los alumnos víctima ( $t = 0.757$ ,  $p < .520$ ). Las comparaciones post hoc mostraron con respecto al ítem que medía agresión, diferencias de los hijos de padres indiferentes con los democráticos ( $p < .025$ ), permisivos ( $p < .000$ ) y autoritarios ( $p < .001$ ).

Finalmente, se han analizado las correlaciones, por un lado entre la violencia escolar y variables familiares con el rendimiento académico de los alumnos y por otro, entre la violencia escolar y las variables familiares. Tal y como podemos observar en la tabla 2, la variable familiar aceptación correlaciona significativamente y de forma positiva con el rendimiento en matemáticas, ciencias sociales y lengua, sin

embargo no se producen dichas correlaciones con la variable control. Con respecto a la variable violencia escolar, la agresión correlaciona negativamente con el rendimiento en las tres asignaturas evaluadas, sin embargo en la variable victimización se produce dicha correlación en ciencias sociales y lengua, pero no en matemáticas.

**Tabla 2. Correlaciones entre las variables familiares y violencia escolar con el rendimiento académico.**

	Calificación en matemáticas	Calificación en ciencias sociales	Calificación en lengua
<i>Variables familiares</i>			
Aceptación	,295**	,221**	,197**
Control	-,040	,014	-,031
<i>Violencia escolar</i>			
ítem 2	-,139	-,162*	-,157*
Item 7	-,254**	-,318**	-,284**

\* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$

Por último al correlacionar las variables familiares con la violencia escolar hemos obtenido que la dimensión de aceptación correlaciona negativamente con la variable victimización ( $p < .001$ ) y agresión ( $p < .05$ ), sin embargo dichas correlaciones no se han encontrado con la dimensión de control.

## DISCUSIÓN

Como ya hemos obtenido en investigaciones anteriores el estilo educativo paterno tiene una influencia en las calificaciones escolares de los adolescentes, incluso en edades tan avanzadas como las que estamos tratando (entre 15 y 18 años). Tanto en las calificaciones de Matemáticas, como en las de Lenguaje y Ciencias Sociales existen diferencias entre los hijos que perciben que sus padres ofrecen un nivel de apoyo elevado (democráticos y permisivos) y aquellos que perciben un bajo nivel de apoyo por parte de sus padres (autoritarios e indiferentes). Según nuestros resultados es la dimensión de aceptación, y no la de control, la que establece diferencias como corroboran las correlaciones.

También comprobamos que el estilo educativo paterno influye en la percepción de violencia por parte del adolescente. La falta de apoyo y de control supone el ambiente familiar más favorable para que los hijos desarrollen conductas de agresión. De este modo, los hijos que perciben a sus padres como indiferentes (es decir, con

poca aceptación y poco control) son más agresores según su propia percepción, diferenciándose de los tres grupos restantes. Este resultado es importante si tenemos en cuenta que los padres indiferentes representan el 25% de los clasificados, es decir uno de cada cuatro padres es considerado indiferente por sus hijos. En cuanto a las víctimas, es decir, los adolescentes que sufren la agresión, no hemos encontrado una influencia del estilo educativo familiar. La dimensión de aceptación se relaciona negativamente con la puntuación de agresores, es decir, a mayor aceptación perciben los hijos en sus padres menos probabilidad de que el hijo sea agresor.

Por último comprobamos una relación entre las calificaciones que informan los alumnos y la violencia en el medio educativo. Las calificaciones de matemáticas, lenguaje y sociales correlacionan negativamente con la agresión. Es decir, a mayores calificaciones menor percepción de actos agresivos. Asimismo las calificaciones de Lenguaje y Sociales correlacionan negativamente con la victimización. Las calificaciones en matemáticas son las que se relacionan en menor medida con la violencia escolar. Por tanto, aquellos alumnos con mejores calificaciones suelen estar menos implicados en fenómenos de violencia escolar, tanto a nivel de víctimas como de agresores.

En definitiva, podemos decir que el fracaso escolar y la violencia en el medio educativo no son fenómenos totalmente independientes y además, que en ambos influye en alguna medida el estilo educativo desarrollado por los padres.

## BIBLIOGRAFÍA

- Avilés Martínez, J.M (2002). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. En R. M. Lerner, A.C. Peterson y J. Brooks-Gunn (Eds.) *Encyclopedia of adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland Publishing, INC.
- Defensor del Pueblo. (1999) *Informe sobre violencia escolar. "Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria"*.
- Espelage, D.L.; Bosworth, K. & Simon, T.R. (2000). Examining the social context of Bulling behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling & Development*, 78, 326-333
- Glasgow, K.L., Dornbusch, S.M., Troyer, L., Steinberg, L. & Ritter, P.L. (1997). Parenting Styles, Adolescents' Attributions, and Educational Outcomes in Nine Heterogeneous High Schools. *Child Development*, 68 (3), 507-529.
- Hickman, G.P., Bartholomae, S. & McKenry, P.C. (2000). Influence of Parenting Styles on the Adjustment and Academic Achievement of Traditional College Freshmen. *Journal of College Student Development* 41 (1), 41-51.



- Huang, J. & Prochner, L. (2004). Chinese Parenting Styles and Children's Self-Regulated Learning. *Journal of Research in Childhood Education*, 18 (3), 227 – 238.
- INCE (2001). Evaluación de la educación secundaria obligatoria 2000: Datos básicos. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of the family. Parent-child interaction. En E.M. Hetherington (Ed.). *Handbook of child psychology*. Vol. 4 *Socialization, personality and social development* (pp. 1-101). New York:Wiley.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford. Blackwell Publishers.
- Pelegrina, S., García Linares, M. C. y Casanova, P. (2001). Los Estilos Educativos de los Padres y la Competencia Académica de los Adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 25, 147-168.
- Pelegrina, S., García Linares, M. C., Casanova, P., Lendínez, J., Medina, A., Pérez, J. y Carpio, M. V. (1996). Relaciones entre el Estilo de Padres y el Rendimiento Académico de los Hijos. En: M. Martín y F. J. Medina (Ed.). *Psicología del Desarrollo y de la Educación. La Intervención Psicoeducativa* (pp. 195-203). Sevilla: Eudema.
- Petito, F. & Cummins, R. A. (2000). Quality of Life in Adolescence: The Role of Perceived Control, Parenting Style, and Social Support. *Behaviour Change*, 17, 196 – 207.
- Resumen de los primeros resultados en España. Evaluación PISA 2003* (2004). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: Desarrollo, Relaciones y Cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Schuster, B. (1996). Rejection, Exclusion, and Harassment at Work and in Schools. An Integration of Results from Research on Mobbing, Bullying, and Peer Rejection. *European Psychologist*, 1 (4), 293 – 309.
- Silverberg, S. B., Tennenbaum, D. L. & Jacob, T. (1992). Adolescence and family interaction. In V. B. Hasselt & M. Hersen (Eds.). *Handbook of social development: A lifetime perspective* (p. 347-370). New York: Plenum Press.
- Shek, D.T.L.; Lee, T.Y. & Chan, L.K. (1998). Perceptions of Parenting Styles and Parent-Adolescent Conflict in Adolescents with Low Academic Achievement in Hong Kong. *Social Behavior and Personality*, 26 (1), 89-97.
- Steinberg,L.; Lamborn, S.D.; Dornbusch, S.M. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: authoritative parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.

