

# Revista Especializada en Educación

---

ISSN 1315-4079 - Depósito legal pp 199402ZU41

# Encuentro

---

# Educacional

---

**Edición Especial**

**Vol. 23**

---

**N° 1,2,3**

---

Enero - Diciembre

---

2 0 1 6

Maracaibo - Venezuela

## Encuentro Educacional

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41 DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8277458>  
Vol. 23 (1,2,3) enero - diciembre 2016 Edición Especial: 13-27

---

### Perfil familiar y aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios de reciente ingreso

*María Antonieta Elvira-Valdés*

*Departamento de Ciencia y Tecnología del Comportamiento.*

*Universidad Simón Bolívar. Sartenejas-Venezuela*

*melvira@usb.ve*

---

#### Resumen

La vida del estudiante universitario constituye una gama de transformaciones y eventos que requieren la consideración especial de quienes intervienen en el hecho formativo, entre ellos los padres. Resulta escasa la información relativa a la influencia de los padres sobre el desarrollo y el desempeño académico de los hijos que han finalizado la educación secundaria; por ello, interesa conocer y evaluar diversos aspectos de la organización familiar. El objetivo del presente estudio fue analizar el perfil familiar y su relación con la percepción de autorregulación académica, en estudiantes de reciente ingreso a la universidad. La muestra estuvo constituida por 306 estudiantes, 137 mujeres (44,77%) y 169 hombres (55,23%), cursantes del ciclo básico de la Universidad Simón Bolívar. En esta investigación observacional o ex-post-facto, descriptiva-correlacional, se analizaron asociaciones que resultaron significativas desde el punto de vista estadístico. Los resultados señalan que la mayoría de los estudiantes de la muestra provienen de familias biparentales clásicas y participativas, cuyos padres exhiben predominancia por el estilo parental permisivo. Los hallazgos también sugieren que el estilo autoritativo materno representa un factor positivo para el desarrollo de la autoeficacia, como dimensión autorregulatoria. Estos aportes contribuyen con la caracterización del estudiante universitario de nuevo ingreso, así como su perfil familiar y parental, datos capaces de generar nuevos estudios en el área e intervenciones educativas.

**Palabras clave:** Tipología familiar, estilos parentales, autorregulación académica, estudiantes universitarios.

---

Recibido: 26-07-2016 ~ Aceptado: 04-12-2016

## Family profile and self-regulated learning in college freshman year students

---

### Abstract

The life of the college student constitutes a range of transformations and events that require the special consideration of those involved in higher education, including parents. Information regarding the influence of parents in the development of their offspring and their academic performance after completing secondary education is scarce; therefore, it is interesting to know and evaluate various aspects of family organization. The objective of this study was to analyze the family profile and its relationship with the perception of academic self-regulation, in college freshman year students. The sample consisted of 306 students, 137 women (44.77%) and 169 men (55.23%), of Simón Bolívar University. In this observational or ex-post-facto, descriptive-correlational research, associations that were significant from a statistical viewpoint were analyzed. Results indicate that most of the students come from classic and participatory families, where the father exhibits dominance by permissive parenting style. The findings also suggest that the maternal authoritative style exerts a positive influence in the development of the self-regulatory efficacy dimension. These findings contribute to the characterization of college freshman, as well as their families; also, parental data can generate new research and educational interventions in this area.

**Key words:** Family typology, parenting styles, self-regulated learning, college students.

### Introducción

La vida del estudiante universitario constituye una gama de transformaciones, dificultades y eventos, que requieren la consideración especial de quienes intervienen en el hecho formativo, sobre todo en el transcurso de su primer año de estudios. Algunas investigaciones señalan que la incorporación a la educación superior, en sí misma y durante los primeros ciclos, forma parte del proceso de transición que se ha dado en llamar: secundaria-universidad (Durán-Aponte y Pujol, 2013;

Elvira-Valdés y Pujol, 2012; Said, 2011). Durante este período, los estudiantes deben transitar por una serie de cambios y adaptaciones, y pueden llegar a enfrentar diversos factores que dificultan el proceso, como: deficiente preparación académica, falta de estrategias de aprendizaje y escasa orientación vocacional para la planificación profesional (Gargallo, Suárez y Ferreras, 2007; Parrino, 2010).

En ese sentido, adquiere gran importancia para las instituciones universitarias, en general la necesidad, de

caracterizar a los estudiantes que están próximos a iniciar sus estudios y a los que han ingresado recientemente. Las exigencias se orientan a responder a una gama de estudiantes, cada vez más heterogénea y plural, que tienen diferentes circunstancias y expectativas (Vásquez, 2015). Al respecto, se considera que por parte del Estado venezolano existe falta de información del estudiante que ingresa a la vida universitaria, como producto de la ausencia de evaluaciones del sistema educativo.

Venezuela, por ejemplo, no participa en la Prueba Pisa, que evalúa las competencias básicas, razonamiento y lógica, en las áreas de: matemáticas, lectura y ciencias. Además, a partir del año 1999, se suspendió la aplicación del Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA), que permitía realizar una evaluación del sistema educativo venezolano (Méndez, 2013).

También resulta escasa, en la literatura científica, información relativa a la influencia de los padres sobre el desarrollo y el desempeño académico de los hijos que han finalizado la educación secundaria (Said, 2011). Por ello, interesa conocer y evaluar diversos aspectos de la organización familiar, tales como su composición y estilos parentales, y su relación con la percepción que tiene el estudiante acerca de su propia actuación autorregulatoria.

En este sentido, el objetivo del presente estudio fue analizar el perfil familiar y su relación con la percepción de autorregulación académica, en estudiantes de reciente ingreso a la Universidad Simón Bolívar.

## **Fundamentación teórica**

Si bien es cierto que los abordajes que argumentan en torno al tema de la familia son múltiples, en este estudio se consideró como variable a partir de su composición, entendida como estructura de acuerdo a los miembros que la componen. Se asume, entonces, la tipología familiar como “el conjunto de pautas relacionales más duraderas que surgen entre los miembros de una familia a partir de las responsabilidades y posiciones de cada uno de ellos en el grupo familiar” (Barrera et al., 2008:73).

En investigaciones previas sobre el tema, destacan los trabajos desarrollados por Moreno (1997; 2008), que dan cuenta del contexto venezolano, estableciéndolo como una estructura familiar matricentrada; es decir, la madre ejerce la figura primordial, presidiendo los procesos afectivos de la familia y ejerciendo el centro de las relaciones de parentesco. Al respecto, Barrera et al. (2008) señalan que resulta insuficiente enmarcar la caracterización de la familia venezolana bajo un único tipo o patrón, pues existen algunos atributos que podrían generar diferentes modalidades.

En la tipología familiar que proponen Barrera et al. (2008), se distingue una primera gran división que clasifica a las familias en dos grupos, según el criterio de lo convencional y lo no convencional; así, tenemos la familia *biparental clásica* (autoridad y fuente de provisión centradas en el padre o en ambos padres) y la familia *monoparental no convencional* (monoparental, biparental reconstituida, mixta). Estos dos grandes grupos se subdividen en 9 clases de familia, que representan las diversas estructuras en términos de complejidad, extensión y ejercicio de responsabilidades:

- Clase 1: familias patriarcales tradicionales, en las que permanece la unión original de la pareja, donde el padre ejerce la autoridad y es fuente de provisión, mientras la madre se mantiene en el hogar al cuidado de los hijos.
- Clase 2: tipo de familia menos patriarcal, donde la provisión es compartida por ambos padres, pero la autoridad la ejerce únicamente el padre.
- Clase 3: familia nuclear simple, con autoridad compartida, pero la provisión ejercida únicamente por el padre; la madre, en el hogar al cuidado de los hijos.
- Clase 4: estructura familiar menos autocrática, ya que tanto la autoridad como la provisión es compartida por ambos padres.
- Clase 5: familia cuyas responsabilidades fundamentales (autoridad, provisión, cuidado) están fuera del subsistema parental, ya que se comparten entre varios miembros, conviven varios núcleos de varias generaciones y, por lo general, es la abuela quien pasa a ser la cuidadora principal.
- Clase 6: tipo de familia donde el hijo o la hija vuelven al hogar de origen, con sus propios hijos, quedando bajo la tutela de los abuelos, quienes son los que asumen las mayores responsabilidades.
- Clase 7: familia biparental reconstituida, donde uno de los padres se vuelve a unir a otra pareja, con autoridad y provisión mixta (por uno o ambos padres); se trata del modelo clásico de familia con padrastro o madrastra.
- Clase 8: familia nuclear monoparental, cuya autoridad y provisión son responsabilidades exclusivas de la madre; corresponde al concepto de familia matricentrada.
- Clase 9: familia monoparental extendida, donde conviven varios núcleos de la misma generación (por lo general, hermanos), con autoridad a cargo de la madre y fuente de provisión compartida entre varias personas.

Por otro lado, entre las implicaciones que ejerce la dinámica del hogar sobre el estudiante, se asocia la variable *estilos parentales* como un factor familiar y educativo de gran relevancia. En

la definición propuesta por Darling y Steinberg (citado por Capano y Ubach, 2013), los estilos parentales pueden ser entendidos como un repertorio de actitudes que determinan: tanto las prácticas de crianza utilizadas por los padres, como los efectos de éstas sobre el desarrollo de los hijos. Estas actitudes se manifiestan en conductas a través de las cuales los padres desarrollan sus deberes de paternidad o prácticas parentales, que son internalizadas por los hijos, bien sea como factores de protección o de riesgo.

Las primeras aproximaciones al estudio de los estilos educativos parentales utilizaban un enfoque categorial o tipológico, que más adelante sería complementado por un enfoque dimensional (Schaefer, 1997), identificando algunas de las variables más relevantes del estilo educativo: los tipos o estilos parentales (autoritario, autoritativo, permisivo, sobreprotector, negligente); y las dimensiones intrínsecas (demanda, respuesta). Un modelo integrador de ambos enfoques, ofrece datos sobre las dimensiones fundamentales (demanda y respuesta), a la vez que posibilita un análisis al interior de cada factor (estilo parental), a través de los factores de comportamiento de los padres (De la Iglesia, Ongarato y Fernández, 2011).

Así, se definen las dimensiones como: demanda (incluye exigencias, disciplina, límites, prohibiciones, castigos, reglas, normas) y respuesta (comprende manifestaciones de cariño, calidez, apoyo, diálogo, implicación, atención). Por su parte, para cada estilo

parental se diferencia la combinación de dimensiones subyacentes: autoritario (alta demanda, baja respuesta), permisivo (baja demanda, alta respuesta), negligente (baja demanda, baja respuesta), sobreprotector (alta demanda, alta respuesta) y autoritativo (mediana demanda, mediana respuesta).

Por otro lado, se plantea la autorregulación académica como una variable significativa para el estudiante al inicio de su vida universitaria, esencial para un desempeño orientado hacia el éxito; asimismo, para el análisis de la implicación parental en su proceso de adquisición y desarrollo. Desde una corriente sociocognitiva, Pintrich (2000) plantea la autorregulación académica como un proceso activo mediante el cual los estudiantes se fijan metas en su aprendizaje e intentan controlar y regular su motivación y conducta. Investigaciones previas señalan que el estudiante que inicia sus estudios superiores, no necesariamente ha alcanzado suficiente autonomía y estrategias autorregulatorias (De la Fuente et al., 2008; Lamas, 2008; Park et al., 2012); esto por lo general se traduce en bajo rendimiento académico, sobre todo durante el primer año de experiencia universitaria. Zimmerman y Schunk (2001) también indican que la autorregulación académica puede estar mediada por características personales y contextuales del estudiante; entre las que pueden mencionarse la familia y los estilos parentales educativos.

La influencia de los padres, entendida como un factor que puede llegar a favorecer u obstaculizar el desarrollo

de la autonomía y las conductas autorreguladas en los hijos, ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones (Gil, 2009; Oliva et al., 2007; Said, 2011; Schunk y Zimmerman, 2008). Al respecto, los autores apuntan hacia el despliegue sobre la noción de autonomía en los hijos, que se soporta en la percepción de las conductas autorreguladas de los padres. Del mismo modo, mientras mayor sea la percepción de consistencia y arraigo familiar, mayor será la influencia de los padres en el proceso de autorregulación de los hijos (Al-Yagón, 2012; González, Bakker y Rubiales, 2014).

## Metodología

Se realizó un estudio observacional o ex-post-facto, de tipo descriptivo-correlacional, y basado en un diseño de corte transversal.

La muestra, seleccionada de forma intencional y no probabilística, estuvo constituida por 306 estudiantes del ciclo básico de carreras largas (Ingeniería, Física, Matemática, Biología y Arquitectura) de la Universidad Simón Bolívar: 137 mujeres (44,77%) y 169 hombres (55,23%), con edades comprendidas entre los 16 y 21 años ( $M=18,33$ ;  $DT=1,29$ ).

Los instrumentos utilizados fueron:

- Cuestionario de Estructura Familiar (Barrera et al., 2008): Es un instrumento que recoge información de los participantes acerca de su tipología familiar: composición, presencia o ausencia de alguno de los progenitores o ambos, número de hijos

que habitan en el hogar, extensión de la familia y aporte de cada uno de los miembros que la componen (económico, autoridad, cuidado). Este cuestionario consta de 5 preguntas con respuestas cerradas, cuyos factores observados indican si el participante proviene de una estructura familiar biparental clásica o no convencional (monoparental, biparental extendida o mixta) y la clase de familia.

- Escala de Estilos Parentales EEP (De la Iglesia, Ongarato y Fernández, 2011): Es un instrumento de autorreporte para la evaluación de los estilos parentales percibidos. Consta de 24 ítems estructurados en 6 dimensiones: afecto, diálogo, indiferencia, coerción verbal, coerción física y prohibición. Las respuestas deben referirse al padre y a la madre (u otras personas que hubiesen cumplido esa función), a través de un formato tipo Likert de 4 opciones, en términos de frecuencia temporal (*Nunca, Algunas veces, Muchas veces, Siempre*). Con la transformación de las puntuaciones directas se identifica el estilo parental percibido, ubicándolo en uno de los 5 estilos: autoritario, negligente, permisivo, sobreprotector, autoritativo. Este cuestionario fue adaptado y validado para su uso con estudiantes universitarios venezolanos (Elvira-Valdés y Pujol, 2014).
- Escala de Aprendizaje Autorregulado EAA (Elvira-Valdés y Pujol, 2013): Es un instrumento de autorreporte dirigido a exami-

nar patrones de autorregulación del aprendizaje. Consta de 18 ítems que corresponden a 4 dimensiones: autoeficacia, orientación a las metas, uso de estrategias y autoevaluación. La escala se responde a través de una escala tipo Likert de 5 puntos, que va desde 1 (*Total Desacuerdo*) hasta 6 (*Total Acuerdo*), arrojando una calificación que indica el nivel de autorregulación académica del sujeto.

## Procedimiento

Primeramente, se solicitaron los permisos correspondientes para la aplicación de las pruebas a los estudiantes del primer ciclo de estudios. Los instrumentos se administraron durante el horario habitual de clase, con un tiempo de aplicación aproximado de 30 a 40 minutos. El programa empleado para diseñar la base de datos fue *Excel*; para

el resto de los análisis se empleó el paquete estadístico *Spaw Statistics 18.0*.

## Resultados y discusión

Los resultados señalan que la muestra de este estudio, constituida por 306 estudiantes de primer trimestre de carreras largas de la Universidad Simón Bolívar, se caracterizó por un mayor número de hombres (55,23%) que de mujeres (44,77%). Las edades estuvieron comprendidas entre los 16 y 21 años, siendo 18,33 la edad promedio con una desviación típica de 1,29. Respecto al ciclo vital, se observaron en la muestra 2 etapas de desarrollo: adolescentes (92,81%) y adultos tempranos (7,19%), lo que se corresponde con los datos observados respecto a la edad.

**Tabla 1. Distribución en la muestra de la Tipología Familiar según Barrera et al. (2008)**

Tipología Familiar	Frecuencia	Porcentaje (%)
Biparental Clásica	182	59,48
No Convencional	124	40,52
	306	100

Fuente: La autora (2016)

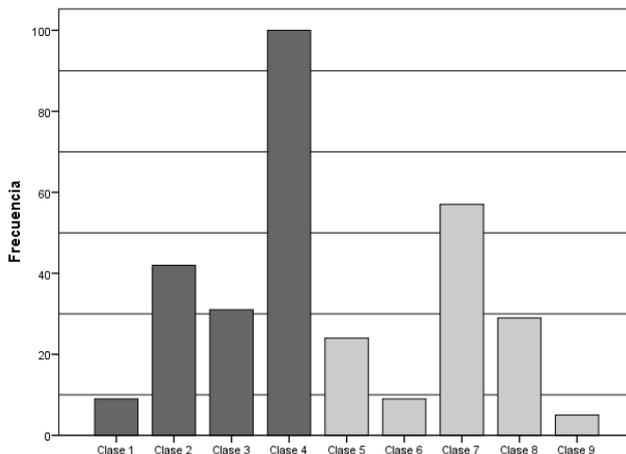
Como puede observarse en la tabla 1, la mayoría de los estudiantes de la muestra (59,48%) provienen de familias que se encuentran constituidas según el modelo nuclear convencional (ambos

cónyuges con los hijos), cuya autoridad y fuente de provisión está centrada en el padre o en ambos padres (subsistema parental), denominado biparental clásico según la tipología de Barrera

et al. (2008). Por otro lado, el resto de la muestra procede de un modelo de familia no convencional (40,52%), que integra en sí mismo las familias monoparentales, reconstituidas (figura parental sustituta) y mixtas en sus diversas modalidades, donde tanto la autoridad como la provisión son ejercidas por la madre y/u otros miembros de la familia.

Con el fin de profundizar en el análisis del perfil familiar del estudiante, se procedió a obtener de forma detallada los datos correspondientes a las clases de familia presentes en la muestra, que se desprenden de acuerdo a cada tipología presentada. El gráfico 1 presenta estos resultados, siendo mayoritaria la procedencia de la clase 4 (32,68%), que se compone de las familias biparentales

participativas, con la autoridad y fuente de provisión compartida por ambos padres. Esta clase de familia viene seguida por la denominada 7 (18,63%), concerniente a las familias constituidas por una figura parental sustituta, donde uno de los padres se vuelve a unir a otra pareja; esta clase corresponde con el modelo clásico de familia con padrastro o madrastra. El menor porcentaje observado fue en la clase 9 (1,63%), en la que se sitúan las familias monoparentales extendidas, donde conviven varios núcleos de la misma generación, la autoridad está a cargo de la madre y el cuidado y provisión del hogar son compartidos por varias personas (hijos mayores, tíos, primos, entre otros)



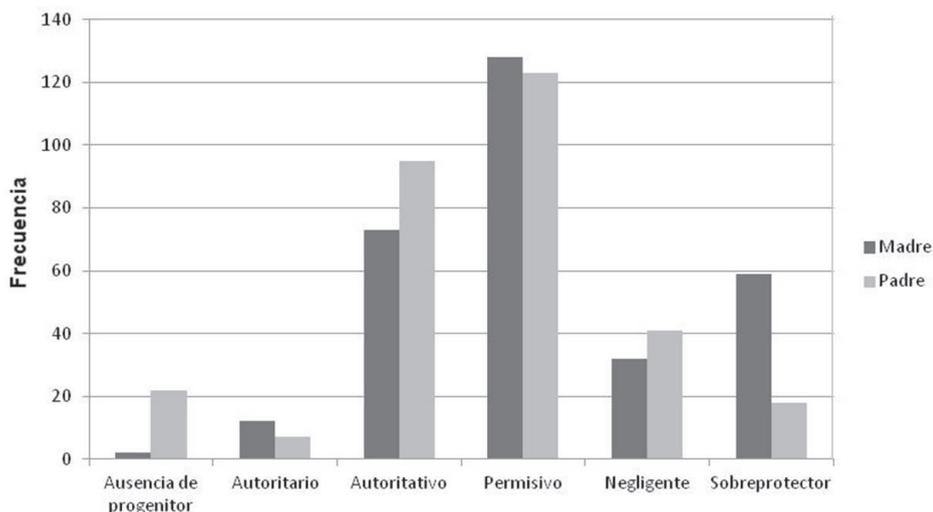
**Gráfico 1. Distribución en la muestra de la Clase de Familia según Barrera et al. (2008)**

Fuente: La autora (2016)

Con relación a los estilos parentales, se utilizó la Escala de Estilos Parentales

EEP (De la Iglesia, Ongarato y Fernández, 2011), que permite evaluar los estilos percibidos por los estudiantes, para cada progenitor por separado. Como puede observarse en el gráfico 2, el estilo parental percibido mayormente por los estudiantes resultó ser el permisivo, tanto para las madres (41,83%), como para los padres (40,20%), seguido del estilo autoritativo también para ambos progenitores (madres 23,86% y

padres 31,05%). El estilo menormente percibido fue el autoritario, tanto en la versión madre (3,92%) como en la del padre (2,29%). Los datos también indican un mayor porcentaje de ausencia del padre (7,19%) respecto a la falta de la madre (0,65%).



**Gráfico 2. Distribución en la muestra de los Estilos Parentales (madre/padre)**

Fuente: La autora (2016)

Respecto al tipo de consistencia interparental percibida, entendida como el grado de concordancia y coherencia entre el padre y la madre, respecto a los estilos o hábitos de crianza (cuando ambos estilos son coincidentes), los resultados presentados en la tabla 2 indican que resultó mayor la incon-

sistencia (72,22%) en comparación con la consistencia interparental percibida (27,78%). En el cálculo de las frecuencias y porcentajes de las diferentes asociaciones posibles de estilos (madre/padre) presentes en la muestra, se tiene que el mayor porcentaje de combinaciones interparentales corresponde con

la asociación madre/padre permisivos en 79 ocasiones (25,8%), seguido de 39 inconsistencias madre-sobreprotectora/padre- autoritativo (12,7%) y de 32 casos con la asociación madre-permisi-

va/padre-autoritativo (10,5%). El resto de combinaciones resultó parentalmen- te inconsistente.

**Tabla 2. Distribución en la muestra del tipo de consistencia interparental percibida (N=306)**

Tipo de Consistencia Interparental	Frecuencia	Porcentaje (%)
Inconsistencia	221	72,22
Consistencia	85	27,78
	306	100

Fuente: La autora (2016)

Para la evaluación de la variable autorregulación académica, se utilizó la Escala de Aprendizaje Autorregulado EAA (Elvira-Valdés y Pujol, 2014), dirigida a examinar patrones autorregulatorios para el aprendizaje, arrojando una puntuación por dimensión (*Autoeficacia, Orientación a las Metas, Uso de Estrategias, Autoevaluación*), que ubica al participante según su nivel de autorregulación reportado. De

acuerdo con los datos observados en la tabla 3, los resultados por dimensión indican que los participantes poseen niveles medios de autorregulación; la autoeficacia, por su parte, sugiere una tendencia hacia los puntajes altos. En cuanto a la variabilidad de los puntajes, los resultados sugieren distribuciones bastante homogéneas en las 4 dimensiones.

**Tabla 3. Distribución en la muestra de las dimensiones de autorregulación académica (N=306)**

	Autoeficacia	Orientación Metas	Uso Estrategias	Autoevaluación
Mínimo	6	12	6	11
Máximo	20	15	20	25
Media	17,00	20,67	15,01	19,82
Desviación Típica	2,769	2,805	2,610	3,159
Coef. Variación	16,29	13,57	17,39	15,94

Fuente: La autora (2016)

Respecto a las correlaciones observadas en la tabla 4, la autoeficacia autorregulatoria presentó una correlación baja y positiva (99% de confianza) con el estilo autoritativo materno, lo que sugiere que la presencia del estilo en la madre está asociada con una mayor autoeficacia en el estudiante. En cambio, el estilo autoritario materno presenta una correlación baja y negativa (95% de confianza) con el uso de estrategias, lo que indica que la presencia del estilo en la madre, se relaciona con una disminución en el uso de estrategias autorregulatorias.

También se evidenciaron algunas correlaciones significativas entre el estilo negligente paterno y todas las dimensiones autorregulatorias, lo que sugiere que la presencia del estilo negligente en el padre, se traduce en una disminución en los niveles de autorregulación del estudiante, en cada una de sus dimensiones. Las tipologías familiares, así como el resto de las variables del estudio no presentaron relaciones significativas, desde el punto de vista estadístico.

**Tabla 4. Correlaciones bivariadas entre las variables (N=306)**

	Autoeficacia	Orientación Metas	Uso Estrategias	Autoevaluación
<b>Estilo Madre:</b>				
Autoritaria	,043	,012	-,124*	-,026
Autoritativa	,180**	-,107	-,070	-,053
Permisiva	,089	,079	,062	,016
Negligente	-,039	-,025	-,002	,010
Sobreprotectora	,078	,019	,045	,031
<b>Estilo Padre:</b>				
Autoritario	-,085	,003	-,029	,044
Autoritativo	,026	,042	,045	-,045
Permisivo	,091	,028	,084	,060
Negligente	-,146*	-,206**	-,188**	-,139*
Sobreprotector	,030	,113	-,005	,086
<b>Tipología Familiar</b>				
	-,024	-,026	-,039	-,094

\*\*Correlación significativa al 0,01 \*Correlación significativa al 0,05

Fuente: La autora (2016)

## Conclusiones

Los análisis del estudio proporcionaron un panorama general de la caracterización de los estudiantes universitarios de reciente ingreso a la Universidad Simón Bolívar. Así, se revela que la mayoría de los estudiantes proviene de familias biparentales clásicas, que se determinan como nucleares, donde están presentes ambos progenitores y cuya complejidad es simple. Las diferentes modalidades de familia, desarrolladas por Barrera et al. (2008), se encontraron reflejadas en los resultados del presente estudio, algunas más que otras: resultó mayoritaria la clase 4 (familias biparentales participativas, con autoridad y provisión compartidas por ambos padres), seguida de la clase 7 (familias reconstituidas, con figura parental sustituta). Estos resultados coinciden con otros hallazgos que exponen la familia nuclear con una mayor participación mutua (ambos progenitores) en diferentes roles y tareas, así como también al aumento creciente de familias reconstituidas, ante el incremento de divorcios y desuniones.

Desde un punto de vista sociológico, la estructura familiar nuclear observada en la mayoría de la muestra de estudiantes del presente estudio, presenta datos atípicos en comparación con los mostrados en diferentes censos realizados en el país, en los que se reitera el abandono del hombre en ciertos aspectos, y un consecuente empoderamiento de la mujer al frente del hogar. Estos datos aportan razones para suponer que

un importante número de los estudiantes de la muestra provienen de zonas urbanas, donde ambos progenitores comparten responsabilidades de trabajo, sustento, tareas del hogar y toma de decisiones.

Los datos también permitieron identificar los estilos parentales percibidos por los estudiantes, para cada progenitor, siendo predominantes los padres permisivos, seguidos de los autoritativos (en ambas versiones madre/padre); igualmente se observó de forma mayoritaria parejas (madre/padre) permisivas y autoritativas. Esto ubica la percepción de los padres con estilos que se describen con baja demanda y alta respuesta (permisivos) y con medianas demanda y respuesta (autoritativos). Sin embargo, a pesar de las semejanzas observadas en los estilos para madre y padre, se determinó una importante inconsistencia interparental, entendida como el grado de discordancia e incoherencia entre ambos progenitores, respecto a las prácticas de crianza (De la Iglesia, Ongarato y Fernández, 2011).

Estos datos permiten describir a los padres actuales como: personas muy ocupadas viviendo en sociedades muy demandantes; con dificultades para distinguir entre cuidados y mimos, necesidades y deseos, en la búsqueda constante de aprobación de los hijos; con tendencia a permitir mucho, dar demasiado y a exigir poco. A través de las inconsistencias parentales percibidas, también pudiera evidenciarse una ruptura en el necesario contexto de acuerdo parental, situación que contrarresta la au-

toridad de ambos padres; el resultado suele ser negativo en la crianza, pues los hijos crecen esperando recibir más de los padres y de los demás, y poco dispuestos a contribuir.

Respecto a la autorregulación académica, los análisis presentan valores con tendencia hacia niveles promedio en algunas dimensiones (orientación a las metas, uso de estrategias, autoevaluación), y medio-alto en la autoeficacia autorregulatoria. Estos resultados coinciden con los expuestos en diversos estudios (Elvira-Valdés y Pujol, 2012; García-Ros y Pérez-González, 2011), respecto a la prevalencia en los niveles de autorregulación, que tiende a ir de las puntuaciones medias a otras más altas, debido a las variaciones que se presentan a medida que los estudiantes van avanzando en su vida académica. Desde un contexto educativo, se tiene que la formación previa de los estudiantes de bachillerato muchas veces resulta insuficiente, por lo que ingresan a la universidad con limitadas estrategias de aprendizaje.

Las exigencias propias del nivel universitario conllevan a la necesidad, en los estudiantes, de fortalecer sus capacidades para advertir y responder a los nuevos requerimientos, implementando destrezas conscientes y autorreguladas orientadas a controlar, monitorear y autoevaluarse en su situación actual.

Con relación a las correlaciones observadas, los resultados sugieren que el estilo autoritativo materno representa

un factor positivo y generador del desarrollo de la autoeficacia en los hijos; por el contrario, el estilo autoritario materno, se entiende como un factor de disminución del uso de estrategias de autorregulación. Respecto al padre, se encontró que el estilo parental negligente representa un factor de riesgo en el despliegue de conductas autorregulatorias en los hijos, desde un punto de vista académico. Estos hallazgos permiten sugerir que las madres con estilo autoritario y los padres negligentes, se relacionan con: pocas manifestaciones de aceptación hacia los hijos; desatención de algunas de sus necesidades y demandas; y de algún modo, la falta de confianza en sí mismos, actuaciones que no contribuyen a fomentar la autoeficacia, autonomía y el éxito académico en los hijos.

Finalmente, estos resultados se presentan como un marco de referencia, acerca de la caracterización del estudiante de reciente ingreso universitario, para estudios posteriores destinados a comprender y explicar la influencia de algunas variables familiares y psicológicas sobre el desempeño académico.

## Referencias bibliográficas

- Al-Yagón, Michael. (2012). Adolescents with learning disabilities: Socioemotional and behavioural functioning and attachment relationships with fathers, mothers and teachers. **Journal of Youth and Adolescence**, 41, 1294-1311.

- Barrera, Marcos; Hurtado, Jacqueline; Noguera, Carlos y Caraballo, Miriam. (2008). **Familia: Modelos y perspectivas**. Quirón, Venezuela
- Capano, Alvaro y Ubach, Andrea (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. **Ciencias Psicológicas**. Vol. 7 N° 1, pp. 83-95.
- De la Fuente, Jesús; Pichardo, Mari; Justicia, Fernando y Berbén, Ana. (2008). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas. **Psicothema**. Vol. 20, N° 4, pp. 705-711.
- De la Iglesia, Guadalupe; Ongarato, Paula y Fernández, Mercedes. (2011). Propiedades psicométricas de una escala de estilos parentales e inconsistencia parental percibida (EPIPP). **Evaluar**. Vol. 10, N° 1, pp. 32-52.
- Durán-Aponte, Emilse y Pujol, Lydia. (2013). Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Vol. 11, N° 1, pp. 93-108.
- Elvira-Valdés, María y Pujol, Lydia. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Vol. 10, N° 1, pp. 367-378.
- Elvira-Valdés, María y Pujol, Lydia. (2013). Propiedades psicométricas y estructura factorial de la Escala de Aprendizaje Autorregulado (EAA) en adolescentes. **Revista Psicogente**. Vol. 18, N° 33, pp. 66-77.
- Elvira-Valdés, María y Pujol, Lydia. (2014). Validez confirmatoria de la escala de estilos parentales e inconsistencia parental percibida en estudiantes universitarios venezolanos. **Revista Actualidades Pedagógicas**. Vol. 63, pp. 181-196.
- García-Ros, Rafael y Pérez-González, Francisco. (2011). Validez predictiva e incremental de las habilidades de autorregulación sobre el éxito académico en la universidad. **Revista de Psicodidáctica**. Vol. 16, N° 2, pp. 231-250.
- Gargallo, Bernardo; Suárez, Jesús. y Ferreras, Alicia. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. **Revista de Investigación Educativa**. Vol. 25, N° 2, pp. 421-441.
- Gil, Javier (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. **Revista de Educación**. Vol. 35, pp. 301-322.
- González, Rocío; Bakker, Liliana y Rubiales, Josefina (2014). Estilos parentales en niños y niñas con TDAH. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. Vol. 12, N° 1, pp. 141-158.

- Lamas, Héctor. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. **Liberabit Revista de Psicología**. Vol. 14, pp. 15-20.
- Méndez, G (2013). **Otro año sin conocer la calidad del sistema escolar**. El Universal. (Prensa digital). Disponible en: <http://www.eluniversal.com/nacional-y-politica/131204/otro-ano-sin-conocer-la-calidad-del-sistema-escolar>. Recuperado el 30 de marzo de 2015.
- Moreno, Alejandro. (1997). **La familia popular venezolana**. Centro Gumilla, Venezuela.
- Moreno, Alejandro. (2008). **¿Padre y madre?: Seis estudios sobre la familia venezolana**. Centro de Investigación Popular, Venezuela.
- Oliva, Alfredo; Parra, Agueda; Sánchez-Queija, María y López, Francisca (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. **Anales de Psicología**. Vol. 23 N° 1, pp. 49-56.
- Park, Sira; Holloway, Susan; Arendtsz, Amanda; Bempechat, Janine y Li, Jin. (2012). What makes students engaged in learning? A time-use study of within-and between-individual predictors of emotional engagement in low-performing high schools. **Journal of Youth and Adolescence**. Vol. 41, pp. 390-401.
- Parrino, María. (2010). Deserción en el primer año universitario: Dificultades y logros. **X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur**. Del 08 al 10 de octubre de 2010. Universidad Nacional de La Plata, Mar del Plata, Argentina
- Pintrich, Paul. (2000). **The role of goal orientation in self-regulated learning**. Handbook of Self-regulation. 10.1016/B978-012109890-2/50043-3
- Said, Patricia (2011). Rol de los progenitores en el acceso a la educación superior. **Revista de Investigación Educativa**. Vol. 29, N° 1, 157-169.
- Schaefer, Earl (1997). **Integration of configurational and factorial models for family relationships and children behavior**. En Plutchik, R. y Conte, H. (Eds.). Circumplex models of personality and emotions. American Psychological Association, United States.
- Schunk, Dale y Zimmerman, Barry (2008). **Motivating and self-regulated learning**. Lawrence Erlbaum Associates, United States.
- Vázquez, Juan. (2015). Nuevos escenarios y tendencias universitarias. **Revista de Investigación Educativa**. Vol. 33, N° 1, pp. 13-26.
- Zimmerman, Barry y Schunk, Dale. (2001). **Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives** (2ª ed.). Springer-Verlag, United States.



UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA

---

Revista Especializada en Educación

# Encuentro Educativo

AÑO 23, Nº 1, 2, 3 Enero - Diciembre 2016

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en Diciembre de 2016, por el **Fondo Editorial Serbiluz**, **Universidad del Zulia**. Maracaibo-Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org)