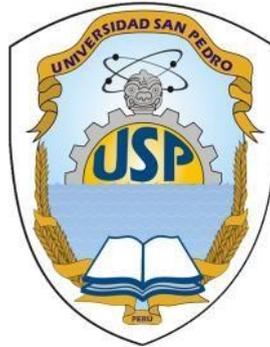


UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**Estilos de apego y su relación con el rendimiento escolar en
estudiantes de secundaria - Socchabamba 2017**

Tesis para obtener el Grado de Maestro en Educación con mención en Docencia
Universitaria e Investigación Pedagógica.

AUTOR: Atocha Calle, Jesús Smith

ASESOR: Dr. Puño Lecarnaqué Napoleón

**SULLANA – PERÚ
2018**

PALABRAS CLAVE

Estilos de Apego – Rendimiento Escolar - Educación

KEYWORDS

.Styles of Attachment - School Performance - Education

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Educación General

**Estilos de apego y su relación con el rendimiento escolar en
estudiantes de secundaria - Socchabamba 2017.**

INDICE

	PAG.
Palabra Clave	II
Título	III
Resumen	VIII
Abstract	IX
I. Introducción	1
II. Metodología	41
III. Resultados	46
IV. Análisis y Discusión	56
V. Conclusiones y Recomendaciones	66
VI. Agradecimiento	70
VII. Referencias Bibliográficas	72
VIII. Apéndices y Anexos	77

INDICE DE TABLAS

Tabla N°1: Medición del Rendimiento Escolar – Escala de Calificación de Tipo: Numérica y Descriptiva EBR.	30
Tabla N°2: Cuadro de Operacionalización de Variables.	37
Tabla N°3: Institución Educativa José Carlos Mariátegui. Rendimiento Escolar Específico en los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	46
Tabla N°4: Institución Educativa José Carlos Mariátegui. Identificación de la Escala de Cuidado Maternal en los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	47
Tabla N°5: Cuidado Maternal – Rendimiento Escolar Específico.	48
Tabla N°6: Institución Educativa José Carlos Mariátegui - Identificación de la Escala de Sobreprotección Maternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	49
Tabla N°7: Sobreprotección Maternal – Rendimiento Escolar Específico	50
Tabla N°8: Institución Educativa José Carlos Mariátegui - Identificación de la Escala de Cuidado Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	51
Tabla N°9: Cuidado Paternal – Rendimiento Escolar Específico	52

Tabla N°10: Institución Educativa José Carlos Mariátegui - Identificación de la Escala de Sobreprotección Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	53
Tabla N°11: Sobreprotección Paternal – Rendimiento Escolar Específico	54
Tabla N°12: Estilos de Apego	55
Tabla N°13: Institución Educativa José Carlos Mariátegui - Identificación de la Escala de Sobreprotección Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	78

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N°1: Grafico N° 1: Institución Educativa José Carlos Mariátegui. Rendimiento Escolar Específico en los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	46
Gráfico N°2: Institución Educativa José Carlos Mariátegui - Identificación de la Escala de Cuidado Maternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	47
Gráfico N°3: Institución Educativa José Carlos Mariátegui – Identificación de la Escala de Sobreprotección Maternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	49
Gráfico N°4: Institución Educativa José Carlos Mariátegui – Identificación de la Escala de Cuidado Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	51
Gráfico N°5: Institución Educativa José Carlos Mariátegui – Identificación de la Escala de Sobreprotección Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	53
Gráfico N°6: Institución Educativa José Carlos Mariátegui - Estilos de Apego de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.	78

RESUMEN

La presente investigación *Estilos de apego y su relación con el rendimiento escolar en estudiantes de secundaria - Socchabamba 2017*, tuvo como propósito determinar si los estilos de apego tienen relación con el rendimiento académico específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria; para ello se planteó un tipo de estudio aplicado, bajo un Diseño No Experimental – Transeccional – Explicativo – Correlacional. Usando como población los 141 alumnos de la I.E. José Carlos Mariátegui, y una muestra No Probabilística – Intencional conformada por 28 alumnos del tercer grado de secundaria. Se concluyó que un 64.3% de estudiantes tienen un nivel de cuidado maternal normal, un 46.4% tienen un nivel de sobre protección maternal alto; un 57.1% tienen un nivel de cuidado paternal normal, un 71.4%, tienen un nivel de sobre protección paternal. No existe relación significativa entre los estilos de apego y el rendimiento específico en los estudiantes porque el valor estadístico del Chi Cuadrado Calculado es ($P > 0.05$) para la mayoría de las sub escalas (Cuidado Paternal, Sobre protección paternal y sobre protección maternal).

Palabras Clave: Estilos de Apego – Rendimiento Escolar - Educación

ABSTRACT.

The present investigation, **Attachment styles and their relationship with school performance in high school students - Socchabamba 2017**, had as purpose to determine if the styles of attachment have relation with the specific academic performance in the students of third degree of secondary; for this, a type of applied study was proposed, under a Non-Experimental Design - Transectional - Explanatory - Correlational. Using as a population the 141 students of the I.E. José Carlos Mariátegui, and a sample No Probabilistic - Intentional conformed by 28 students of the third grade of secondary. It was concluded that 64.3% of students have a normal level of maternal care, 46.4% have a high level of overprotective maternal; 57.1% have a normal level of parental care, 71.4% have a level of parental protection. There is no significant relationship between attachment styles and specific performance in students because the statistical value of Calculated Square Chi is ($P > 0.05$) for most sub scales (Parental Care, Parental Protection and Maternal Protection).

Key Words: Attachment styles - School Performance - Education

I. INTRODUCCIÓN

1.1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA.

1.1.1. Antecedentes.

Jibaja (2014), quien realiza un estudio sobre los “*Estilos de apego y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 15030 Divino Corazón de Jesús de Sullana*”. Su investigación de tipo descriptivo Correlacional, con una muestra de 119 alumnos de ambos sexos, donde se utilizaron los instrumentos psicométricos como la Escala Parental Bonding Instrument, (P.B.I) Gordon, Parker, Tupling y Brown, 1979, Forma Ortodoxa (hijo/a – padre) y la Escala de Habilidades Sociales (E.H.S) de Gismero 2000. Las cuales permitieron encontrar la relación significativa entre los estilos de apego y el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes encuestados. En los resultados obtenidos se aprecia que no existe relación significativa entre estilos de apego y habilidades sociales ($p > 0,05$) ello indica que los estilos de apego no influye en las habilidades sociales de los estudiantes. Pero en el análisis descriptivo se aprecia que los estudiantes alcanzaron niveles medios en estilos de apego, asimismo, en las dimensiones de cuidado materno, sobreprotección materno y sobreprotección paterno, por otro lado alcanzaron un nivel bajo en cuidado paterno.

Sánchez (2011) formuló un estudio de “*Apego en la Infancia y Apego Adulto*” – *Salamanca*. Esta investigación que se basa primeramente en un estudio documental y luego en el estudio de casos orientado a obtener informaciones puntuales. Los instrumentos que se utilizaron fueron tres cuestionarios, el primero está orientado a la recopilación de datos básicos, el segundo consta de 25 ítems conducentes a evaluar el apego en la infancia

a través de la relación establecida entre las figuras de apego y el menor en sus dos apariencias (relación cálida – distante, autonomía - control); y el tercero de ellos se trata del Cuestionario de Relación de Bartholomew y Horowitz. (1991). La población encuestada para la realización este estudio fue de 100 personas, de las cuales 66 fueron del sexo femenino (mujeres) y 34 del sexo masculino (hombres). Donde el autor concluyo en lo siguiente; los encuestados tanto hombres con un 23% y las mujeres con un 32% se definen estar muy bien a la hora de relacionarse con los demás y no existe diferencia entre ambos sexos respecto al estilo de apego seguro, en cuanto a los otros tres estilos de apego, los encuestados presentan puntuaciones bajas lo que indica que existe escasa identificación con estos estilos de apego logrando solamente en el estilo de apego temeroso un 18% de la población, en el estilo de apego preocupado se obtuvo un 19.6%. Y en el estilo de apego alejado un 16% de la población.

Asili y Pinzón (2003), realizan un trabajo titulado “*Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico*”. Este trabajo tuvo como propósito estudiar la relación entre el estilo parental, el estilo de apego y el bienestar psicológico en mujeres divorciadas y casadas, así como estudiar las diferencias entre los mismos grupos. Participaron 100 sujetos divididos en dos grupos. Para medir las variables, se utilizaron cuatro instrumentos: una escala socioeconómica y las escalas de Lazos Parentales, Estilos de Apego y Bienestar Psicológico. Así mismo en su investigación correlacional encontraron una relación negativa entre la sobreprotección materna-paterna y el apego seguro -0.32, también se demostró la existencia de una relación negativa entre la sobreprotección materna y la dimensión intimidad del estilo de apego en el grupo de mujeres casadas -0.33. Este resultado podría indicar que cuando una mujer percibe sobreprotección por parte de la figura materna, tendrá mayores dificultades en establecer cercanía e intimidad en sus vínculos interpersonales. Con respecto a la sobreprotección materna-paterna y el estilo de apego en el grupo de mujeres

divorciadas, se demostró una relación negativa entre la sobreprotección materna y la dimensión ansiedad del estilo de apego. -0.29 Como se observa la sobreprotección materna repercute en el estilo de apego en las mujeres casadas y en las divorciadas, no así la sobreprotección paterna, lo que podría indicar que, dada la importancia que el vínculo materno tiene para la mujer y el desarrollo de su identidad femenina, la falta de una relación cálida, respetuosa y afectuosa puede repercutir en la relación de la mujer consigo misma y, por ende, con los demás. En lo tocante al cuidado materno-paterno, no se demostró que existiera una relación significativa positiva entre el cuidado materno-paterno y el estilo de apego seguro.

En efecto, en este estudio no se hallaron relaciones positivas entre el cuidado y el estilo de apego en ninguno de los dos grupos, por lo que se requiere seguir investigando para entender el comportamiento de tales variables

Vargas (2012), realizó el estudio sobre *“Estilos de apego entre el niño y las auxiliares de educación en una Institución Educativa inicial del Callao”* Esta investigación de tipo descriptivo simple tuvo como propósito determinar el estilo de apego predominante que se establece entre el niño menor de dieciocho meses y las auxiliares de educación inicial en una institución educativa del Callao. La muestra es no probabilística y de tipo intencional. Estuvo conformada por catorce niños y cinco auxiliares de educación. El instrumento aplicado fue la Escala Massie Campbell de observación de indicadores de apego madre-bebé en situaciones de stress (ADS) elaborado por Massie & Campbell (1978) adaptada por Vargas en Perú (2011). Los resultados encontrados fueron que el 57.1% de los niños evidenciaron apego seguro con sus auxiliares mientras que el 42.9% desarrollaron apego desorganizado. Estos resultados satisfactorios fueron producto de la orientación y monitoreo permanente por parte de las docentes tutoras.

Fernández (2016) desarrolla un trabajo de fin de grado sobre la *“Influencia del Estilo de Apego en el Desarrollo de la Inteligencia Emocional”*, en la *Universidad Pontificia de Salamanca*. Donde la autora estudia la influencia y/o repercusión del estilo de apego establecido durante la infancia en el desarrollo de la inteligencia emocional por su influjo en las etapas evolutivas y por la escasez de investigación, así como el análisis de algunos estudios que relacionan el estilo de apego con algunas dimensiones de la inteligencia emocional y su influencia en otros campos. Mediante el concepto de mentalización (perteneciente a la teoría del apego) estableceremos un punto de unión con la inteligencia emocional, pues ambos conceptos presentan puntos de confluencia, en particular, con el término “afectividad mentalizada”. En cuanto a sus resultados la autora refiere que la influencia del estilo de apego en el desarrollo de la inteligencia emocional, a pesar de la escasa investigación a este respecto, mediante el análisis de los estudios existentes, en líneas generales parece que si se halla tal relación tanto en los seis estudios que consideran de forma global la IE con el apego como los que han investigado una de las dimensiones de la IE con el apego. Por otro lado, tras analizar estudios que consideran ambos conceptos en relación a otras temáticas, encontramos que predomina la salud y la psicopatología. Los autores consideran que estas variables (inteligencia emocional y apego) ejercen influencia sobre diversas patologías, por tanto se configuran como factores a valorar. En referencia a la mentalización, hemos encontrado semejanza en los componentes de la afectividad mentalizada (identificación, modulación y expresión) y las dimensiones del modelo de Salovey y Mayer de inteligencia emocional (Percepción, evaluación y valoración de las expresiones comprensión emocional; y Regulación emocional) entendiendo que a través de estos procesos se conseguirá la integración entre cognición y afecto. Así mismo, con las cuatro polaridades de la mentalización y dicho modelo de IE (Salovey y Mayer) y por estar sustentadas ambas en las mismas bases neurales; amígdala y corteza prefrontal (ventromedial y dorsolateral

fundamentalmente) lo que apunta a reflexionar acerca de una intrínseca relación.

Castillo y Castillo (2009), en su investigación titulada *“Aplicación de un Plan de Acción “Vivamos en armonía” utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los/as estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Javier Pérez de Cuéllar del asentamiento humano Villa Primavera – Sullana – Año 2008”* donde la autoras de acuerdo a sus investigación y según sus resultados pudieron identificar el nivel de comportamiento de los estudiantes del primer grado de secundaria, pues la mayor proporción (72,5%) de estudiantes obtuvo `puntajes entre 21 y 28 puntos que corresponde al nivel Bueno en la escala del nivel de comportamiento escolar en la ficha de observación, aplicada después del Plan de acción, así mismo 97,5 obtuvo entre el 21 a 36 puntos. Concluyendo que se mejorar el comportamiento escolar de los/as alumnos/as del 1º grado de educación secundaria en el área de Religión de la I.E. “Javier Pérez de Cuellar” mediante la aplicación del programa “Vivamos en armonía” basado en la aplicación de estrategias afectivas como estrategias metodológicas.

Murillo (2013), en su trabajo titulado: *“Factores que inciden en el Rendimiento Académico en el área de matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica de la ciudad de Tela, Atlántica”*, llegó a la conclusión de que el rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito educativo en cualquiera de sus niveles, es decir, es un medida de las competencias del estudiante, también supone la capacidad de este para responder a los estímulos educativos. En este sentido, se encuentra vinculado a la aptitud. Sin embargo en este estudio se evidencia, que existen una serie de factores que median y condicionan para que este se refleje en las calificaciones del estudiante y entre los cuales destacan, la actitud del

docente, el interés de los estudiantes, la metodología utilizada por el docente y entre otras la forma de evaluar.

1.1.2. Fundamentación Científica.

1.1.2.1 Estilos de Apego.

La teoría del apego se inicia aproximadamente en los años cincuenta partiendo de una perspectiva etológica, bien a tono con los derroteros epistemológicos de su tiempo. Sus principales exponentes son: J. Bowlby y M. Ainsworth plantean que la separación producida entre un niño pequeño y una figura de apego es de por sí perturbadora y suministra las condiciones necesarias para que se experimente con facilidad un miedo muy intenso. Como resultado, cuando el niño visualiza ulteriores perspectivas de separación, surge en él cierto grado de ansiedad. El propio Bowlby cree que su planteamiento es una combinación de la Teoría de las señales y de la Teoría del apego frustrado (Bowlby, 1985).

Ainsworth, (1983), lo define como aquellas conductas que favorecen ante todo la cercanía con una persona determinada. Entre estos comportamientos figuran: señales (llanto, sonrisa, vocalizaciones), orientación (mirada), movimientos relacionados con otra persona (seguir, aproximarse) e intentos activos de contacto físico (subir, abrazar, aferrarse). Es mutuo y recíproco.

Ainsworth, (1983), remarcó la función del sistema de apego en las relaciones adultas, enfatizando el fenómeno de base segura como un elemento crítico a ellas. Señala que en las relaciones adultas se busca una experiencia de seguridad y comodidad en la relación con un compañero. Si esto está disponible, el individuo es capaz de adaptarse a la base segura, con la confianza de poder comprometerse en otras actividades.

Bowlby (1985) el apego es definido como la conducta que reduce la distancia de las personas u objetos que suministran protección.

Bowlby, (1985) defendía que las experiencias relacionadas con el apego en la niñez y en la adolescencia de cada uno de los padres forman el modelo operativo parental que influye en la manera de tratar al niño y en la calidad de su respuesta sensible. Introduce la clave sobre la transmisión intergeneracional de los patrones de apego. Y evidencia que las relaciones de apego juegan un papel clave en la transmisión transgeneracional de la violencia.

Yela (2000) dice que la importancia del establecimiento de un vínculo amoroso fuerte y confortable entre el niño y una figura de apego de cara a un desarrollo óptimo de la persona ha sido subrayada tanto por etólogos (quienes consideran muchas conductas como básicamente innatas y específicas de la especie o de origen instintivo) como por psicodinámicos y otros psicólogos de distintas corrientes.

Para Hazan y Shaver, (1987,1990), de todos los sistemas relacionales el que más conformaría el estilo relacional adulto sería el estilo de apego al ser éste el primero que se forma y jugar un papel decisivo en la construcción del modelo mental, los sentimientos y las estrategias de conducta que se ponen en juego en todas las relaciones: la forma de vivir las relaciones de pareja, estar en el trabajo, cuidar a los hijos, posicionarse ante las normas sociales, etc.

Ministerio de Educación [MINEDU] 2009. El bebé diferencia quien le brinda seguridad y placer de manera especial a través de los cuidados, protección y atenciones. La persona que lo atiende se convierte en un adulto significativo, que es además objeto de su afecto. Este descubrimiento provoca entre el bebé y el adulto una conducta de apego, lo cual va

favoreciendo de manera particular el desarrollo afectivo y diferenciándolo de otras áreas del desarrollo

Massie (1978). En ese sentido, para la presente investigación, el apego es una relación afectiva establecida por dos personas y que por sus características suele darse principalmente en la familia (padres e hijos) e incluso desde la gestación. Este lazo tiene rasgos específicos tales como la motivación biológica del infante para comunicarse, relacionarse, conectarse y protegerse con el adulto que mayormente es la madre y el padre pero que también pueden ser considerados los cuidadores alternativos en la medida que estos satisfagan sus necesidades afectivas y las del bebe. Todo ello le permitirá posteriormente adaptarse a diferentes condiciones de stress para el bebé tales como la separación, demandas cognitivas, afectivas, ambientales y sociales.

En 1977 aparece por primera vez el término apego al lugar (Attachment to place: Gerson, Stueve, & Fischer, 1977), ampliándose el concepto, ya que se define como "Compromiso de los individuos con sus barrios y vecinos", por lo que podemos ver que se empieza a reconocer la importancia no sólo de las otras personas con las que vivimos sino también de los lugares en los que habitamos. No obstante, a pesar del cambio de nombre el interés sigue focalizándose en la dimensión social de estos lugares, y, de hecho, en la operacionalización del apego. Estos autores usan mayoritariamente índices de relaciones sociales: presencia de amigos o familiares en el barrio, participación en asociaciones vecinales, relaciones con los vecinos, etc., junto a otros referidos al barrio en general: feliz con el barrio y descontento en caso de marcharse.

Según Bowlby, (1969) el apego se organiza a partir de cuatro sistemas interrelacionados entre sí: el sistema de conductas de apego, el sistema de exploración, el sistema de miedo a los extraños y el sistema de afiliación.

El sistema de conductas de apego se refiere a las conductas que sirven para el mantenimiento de la proximidad y el contacto con los cuidadores. El sistema de exploración se relaciona con el anterior, porque cuando se activan las conductas de apego disminuye la exploración del entorno. El sistema de miedo aparece cuando disminuyen las conductas exploratorias y aumentan las conductas de apego. El sistema de afiliación se refiere al interés que muestran las personas para generar proximidad con los demás.

Bowlby (1985) pensaba que la relación entre lo que provoca temor y lo que realmente puede dañarnos es indirecta. Sin embargo compartimos con los animales ciertos temores: el desconocimiento del otro ser o de un objeto; el temor a objetos que aumentan de tamaño o se aproximan rápidamente; el temor a los ruidos intensos y el temor a la oscuridad y el aislamiento. Nada de esto es peligroso en sí mismo pero desde el punto de vista evolutivo tiene explicación: son señales de peligro, por ejemplo, la presencia de depredadores que se perciben como seres extraños y que se aproximan comúnmente durante la noche y la cercanía de un desastre natural.

La tesis fundamental de la Teoría del Apego consiste en que el estado de seguridad, ansiedad o zozobra de un niño o un adulto es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto. Cuando Bowlby se refiere a presencia de la figura de apego quiere decir no tanto presencia real inmediata sino accesibilidad inmediata. La figura de apego no sólo debe estar accesible sino responder de manera apropiada dando protección y consuelo.

La teoría de los estilos de apego defiende tres postulados básicos:

- A.) **El primer postulado**, cuando un individuo confía en contar con la presencia o apoyo de la figura de apego siempre que la necesite, será mucho menos propenso a experimentar miedos intensos o crónicos que otra persona que no albergue tal grado de confianza.

- B.) **El segundo postulado**, la confianza se va adquiriendo gradualmente durante los años de inmadurez y tiende a subsistir por el resto de la vida.

- C.) **Por último**, las diversas expectativas referentes a la accesibilidad y capacidad de respuesta de la figura de apego forjados por diferentes individuos durante sus años inmaduros constituyen un reflejo relativamente fiel de sus experiencias reales.

Oliva (2004) La Teoría del Apego ha sido considerada como una de las más sólidas para explicar el desarrollo socioemocional. Los planteamientos iniciales fueron determinados por las investigaciones de John Bowlby a finales de los años cincuenta, éste psicoterapeuta basó sus investigaciones dentro de la formación psicoanalítica para utilizarla como diagnóstico y tratamiento de familias y pacientes perturbados emocionalmente. Posteriormente sus investigaciones adoptaron una visión etológica evolutiva al estudiar los comportamientos entre padres e hijos dentro de instituciones o auspicios públicos. Sus planteamientos dan explicación al modo en que los niños pequeños responden frente a lugares o personas desconocidas; al estar separados por varias semanas o meses y las respuestas y consecuencias de estas experiencias en el reencuentro con sus padres y sus relaciones posteriores. Los resultados que obtuvo fueron diversos unos enmarcados por la intensidad de la aflicción y desdicha de los niños ante la separación de la madre y los cambios en su relación con la progenitora, estas respuestas fueron aferramiento a la madre ante una nueva posible separación como desapego inusitado hacia la madre. Estos comportamientos fueron

considerados por Bowlby como consecuencia de la represión de sentimientos del niño hacia la madre.

Desde 1969, diversos autores y colaboradores a Bowlby fueron apoyando su teoría con otras investigaciones que fortalecieron los planteamientos que hasta la fecha conocemos: Robertson, Hinde, Main, Ainsworth esta última desarrolló sus planteamientos sobre las interacciones de las pautas de crianza, análisis conceptual del apego y de la conducta de exploración del ambiente. Además de la disponibilidad emocional de los padres como un aspecto importante para las conductas de apego, Heredia (2005) la entiende como “la empatía que desarrollan con las necesidades del niño y la capacidad para descifrar los mensajes que éste le envía por medio de sus reacciones, movimientos o estados de ánimo”. Es decir, que los padres deben estar atentos para detectar las señales que el niño emite para generar y establecer el vínculo de apego.

Según las investigaciones de López (2005) el vínculo de apego se compone en tres componentes básicos: conductas de apego, representación mental de la relación y sentimientos que se relacionan. Estos tres componentes se integran en el sistema de conducta de apego y se forma como un todo.

Las conductas de apego son entendidas por López (2005) como “todas aquellas conductas que están al servicio del logro o del mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras de apego”, es decir las conductas de llanto, sonrisas, vocalizaciones, gestos, contactos táctiles, vigilancia y seguimiento visual y auditivo de, conductas motoras de aproximación y seguimiento que los niños establecen de manera clara por las figuras de apego y su desarrollo está en función con las experiencias previas, el nivel de desarrollo emocional de los niños las situaciones en que se presenten.

El modelo mental de la relación son entendidas por Main, Kaplan y Cassidy (citado por López 2005) como “El modelo interno activo de la relación con la figura de apego no reflejará una imagen objetiva de la figura parental sino la historia de las respuestas del cuidador a las acciones o tentativas de acción del niño con/hacia la figura de apego”, es decir que el niño a partir de sus experiencias va construyendo expectativas, creencias y emociones complementarias sobre las figuras de apego, disponiendo de ellas para solicitarlas o demandar su aproximación cuando lo necesite. La calidad de la representación de la relación de apego está estrechamente relacionada con la calidad de una representación global de uno mismo y por tanto con la identidad y la autoestima. En tal sentido las experiencias positivas del niño con su madre o figuras de apego que denoten cariño, confianza, protección y afecto cuando se le solicita van a permanecer en el tiempo y en sus futuras relaciones socio afectivo.

Los sentimientos sin duda están relacionados a los sentimientos que se refieren a la figura de apego y a sí misma. La adecuada relación con las figuras de apego conlleva sentimientos de seguridad asociados a su proximidad y contacto y que su pérdida real o fantaseada genera angustia generando diversos sentimientos hacia a la figura de apego, a sí mismo y a la propia relación. Una adecuada relación con las figuras de apego conlleva a sentimientos de seguridad, conductas para guardar proximidad y tener un contacto exclusivo con ellas y un modelo mental en función de la creencia en que las figuras de apego están incondicionalmente disponibles cuando se les necesita. Según Massie y Campbell (2007), Cuando una situación es percibida como amenazante se pierde o debilita este sentimiento, apareciendo el de angustia o miedo y se activan las conductas de apego para restablecer la situación.

Durante los primeros meses del niño las conductas de apego se presentan pero de manera indiscriminada no se dirigen a una figura específica, están

asiladas y carecen de organización. Es a partir del sexto mes que se establece como un sistema organizado. Según Bowlby y Bischoff, citado por López (2005) se trata de “lograr un grado de proximidad con la figura de apego que garantice la seguridad del niño; pero en torno al concepto de seguridad, es preciso diferenciar dos aspectos: la seguridad como hecho ambiental, la protección actual en función de proximidad de la figura de apego y la seguridad como estado emocional, seguridad sentida por el niño.” En tal sentido la meta del sistema no es la proximidad física en sí misma sino la sensación de seguridad que se le proporcione, el logro de un grado de proximidad en la que el niño se sienta seguro por parte de las figuras de apego.

López (2005) El bebé dispone de una serie de capacidades y habilidades para mantener el contacto con sus cuidadores y generar acciones para su cuidado. Sin embargo, esto no significa que el apego se produzca de manera inmediata sino que el adulto se vincula al bebé después de su nacimiento y requiere un periodo de tiempo. El niño interactúa con la madre o personas a su cargo y actúa intencionalmente adaptándose y reconociéndolas. Este sistema de interacciones que conlleva a la vinculación afectiva depende de dos condiciones: una interacción estable y el desarrollo de procesos mentales y afectivos en el niño. Por ello es importante que los padres o cuidadores aprendan a interpretar las señales del niño y a responder a ellas adecuadamente y el niño debe reconocer a la figura de apego para atribuirle su permanencia a partir de sus propias percepciones.

Los momentos en el desarrollo del Apego se dividen en tres etapas, la primera etapa comprende la orientación hacia las personas sin reconocimiento de las figuras que le cuidan. De 0 a 3 meses. El bebé está focalizado en la satisfacción de sus necesidades básicas de alimentación, sueño, limpieza y protección y en las necesidades afectivas de miradas, contacto, arrullos y sonrisas. Según Kaye y Wells (citado por López, 2005)

en los “primeros momentos de la vida se van estableciendo las primeras adaptaciones y sincronías interactivas entre la madre y el niño”, esto se puede afianzar en el momento del amamantamiento. Ambos interactúan de manera permanente por las percepciones visuales y auditivas, es decir identifican muy precozmente la voz e incluso el olor de las personas que los cuidan, que generalmente es la madre. Sin embargo, no se puede hablar todavía de apego, pues no la identifica y discrimina visualmente de manera global, se trata básicamente de un reconocimiento de aspectos perceptivos. Si otras personas le ofrecen cuidados adecuados similares a los de la madre los aceptarán como si de ella se tratara. Por ello es importante que los adultos a su cargo respondan a las necesidades del bebé de manera apropiada y en el momento oportuno para desarrollar la confianza básica del bebé.

La segunda etapa comprende la interacción privilegiada con las figuras familiares sin rechazar a los extraños. De 3 a 7 meses. Según López (2005) “El desarrollo de la percepción visual e intermodal permite al bebé integrar las percepciones de la cara, el olor, la voz y otras características de la persona que lo cuida, lo cual trae consigo el reconocimiento de la figura de apego, aunque aún no rechaza a los desconocidos”. Ello se puede evidenciar cuando los niños permiten el acercamiento de diversas personas que lo atiendan y respondan a sus llamadas demostrando disposición afectiva con cariño y atención. El bebé se empieza a relacionar con su entorno y encuentra atractivo las respuestas del entorno. Las conductas que los bebés realizan para reconocer la figura materna son la sonrisa diferencial, donde se sonríe espontáneamente y con mayor frecuencia a la madre que a otras personas; la vocalización diferencial, donde se vocaliza con mayor frecuencia en la interacción con la figura de apego que con los desconocidos; el llanto diferencial, donde llora cuando la madre sale de su campo perceptivo, y no cuando otra persona lo abandona; la interrupción diferencial del llanto, donde el llanto se detiene cuando es la figura materna quien lo alza en brazos.

En este periodo los cuidadores son cada vez más capaces de interpretar las señales del niño y aprenden a ajustar sus respuestas para captar y mantener la atención del niño y conforme ambos participan en estas sincronías, la relación se vuelve cada vez más satisfactoria. Según Stern, (citado por López ,2005) “estas interacciones sincronizadas son uno de los elementos que más contribuyen a la formación del apego recíproco”. Es decir que va a depender de la forma como los cuidadores atiendan e interpreten estas demandas afectivas de los niños para conectarse y establecer un vínculo afectivo positivo.

Así las investigaciones en este periodo determinan que existe un reconocimiento de los atributos perceptivos de la figura de apego y el modelo de la clase de acontecimientos habituales ligados a ella, el bebé compara la experiencia actual con la pasada. Esto determina las interacciones privilegiadas con las figuras familiares pero todavía no se ha establecido el vínculo afectivo. El niño dispone de esquemas internos para reconocer a la madre y su comportamiento, pero solos estos modelos son activos frente a la estimulación de otras personas; es decir si la madre no está el niño no la echa de menos no se angustia por la separación. Todavía no se puede hablar de apego verdadero hacia una persona específica, aun dirige sus conductas a una serie relativamente amplia de personas.

La tercera etapa comprende la vinculación y miedo a los extraños. De 8 a 12 meses. A partir del séptimo mes se establece una conjunción entre el desarrollo emocional y cognitivo fortaleciendo la formación del lazo afectivo a una figura de apego específica no intercambiable, por lo general, la madre o quien haga las veces de ésta. El criterio para determinar este vínculo es la ansiedad a la separación. La ausencia de la figura de apego genera inquietud en el niño, protesta, llora, intenta seguirla, mueve su cuerpo y cuando la vuelve a ver se aferra a ella. Si bien la ansiedad por la separación esta funcionalmente presente desde los primeros meses de vida no es hasta

este periodo que se vincula con la ausencia específica de la figura de apego. En este periodo se pueden observar dos elementos importantes: El sistema exploratorio, el miedo a los extraños y los modelos internos activos; El sistema exploratorio, explica que las figuras de apego se convierten en una base de seguridad a partir de la cual el niño inicia la exploración de la realidad: la presencia y el acceso a la madre activan las tendencias exploratorias del niño, mientras que su ausencia provoca una inhibición o disminución de las mismas. Según Cantón (2000) este aspecto se puede visualizar en la situación extraña analizada por Ainsworth; que “analizar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración en condiciones de alto y bajo estrés”. Cuando los niños están en un lugar desconocido o fuera del hogar, pierden contacto con las figuras de apego, detienen la exploración e inician una búsqueda ansiosa con llamadas y demanda imperante por la madre.

Otro elemento importante es el miedo a extraños, si bien en la etapa anterior los niños identifican los conocidos y desconocidos no los rechazan. A partir de este periodo una vez establecida la figura de apego específico, el bebé reacciona con inquietud, rechazo evitación o temor intenso, estas conductas se establecen a partir del octavo mes y aumentan su intensidad hacia finales del primer año.

Además se encuentran los modelos internos activos; ya con la separación se puede verificar que el niño ha construido una representación un modelo interno de la figura de apego que puede evocar, las cuales guían la atención, la memoria, la conducta y los sentimientos. Le permite predecir lo que va a suceder en una situación familiar, ejerciendo un papel determinante en la evaluación y organización del comportamiento. Es decir, el niño conoce como va a actuar o puede imaginar la posible respuesta de la figura de apego, ya sabe si puede contar o no con la disponibilidad y la ayuda de la madre o de la persona que haga las veces de ella.

A partir de las investigaciones de Ainsworth y Bell, Blhar, Waters y Wall (Heredia 2005) con el paradigma del extraño se pudo establecer las conductas de proximidad con el cuidador que evidenciaban las conductas exploratorias por parte del niño. Se ha demostrado que a partir del tipo de apego establecido entre los niños y sus madres denotará una estabilidad durante los primeros años que se evidencia en su desarrollo social y emocional.

En tal sentido se establecieron tres estilos de apego; seguro, elusivo o evitativo y ansioso o ambivalente que luego Solomón y Main incluirían una última como desorganizando (Heredia et al. 2005).

1) El Apego Seguro.

Se da cuando la persona que cuida demuestra cariño, protección, disponibilidad y atención a las señales del bebé, lo que le permite desarrollar un concepto de sí mismo positivo y un sentimiento de confianza. En el dominio interpersonal, las personas seguras tienden a ser más cálidas, estables y con relaciones íntimas satisfactorias, y en el dominio intrapersonal, tienden a ser más positivas, integradas y con perspectivas coherentes de sí mismo (Mikulincer, 1998 citado por Galló, R. 1999).

En el apego seguro, el niño en ausencia de la madre no se siente angustiado, llora poco; con la madre se sienten seguros para poder explorar su entorno. Cuando la madre no está presente y cuando retorna generan en el niño una fuerte necesidad de proximidad hacia ella.

2) Apego Inseguro – Evitativo.

El niño se muestra independiente de su madre; cuando la madre no está con él no se sienten afectado y tampoco busca contactar físicamente con ella a su regreso, pero en el momento en que la madre lo va a dejar solo, el pequeño reacciona con

llanto y desesperación. Incluso si la madre busca el contacto, rechaza el acercamiento. Estos niños tienen dificultades emocionales; su desapego es semejante al presentado por aquellos que habían experimentado separaciones dolorosas. La madre es insensible a las peticiones del niño y tiende a rechazarlo. Habiendo sufrido muchos rechazos en el pasado, el niño trata de negar la necesidad que tiene de su madre para evitar frustraciones.

3) Apego Inseguro – Ambivalente.

El niño se siente muy angustiado ante la ausencia de su madre. Se manifiesta ambivalente cuando ella retorna; vacila entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto. La madre es inconsistente, se muestra sensible y cariñosa en algunas ocasiones e insensible y apática en otras. Estas pautas de comportamiento de la madre llevan a que el niño sienta inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesita.

4) El apego desorganizado /desorientado.

Ejemplificándolo con el experimento de Ainsworth (1953), el niño cuando la madre vuelve a la sala intenta acercarse a ésta, pero retrocede porque no sabe cómo reaccionar ante tal situación, presentando características del modelo evitativo y ambivalente. Los niños muestran conductas contradictorias que claramente indican una desorganización. La mayoría de estos niños no suelen mirar a su madre cuando les coge en brazos y mantienen una expresión facial atónita.

Estas conductas o comportamientos, son característicos en niños que sufren malos tratos o abusos de cualquier tipo. El niño tiene comportamientos caóticos e imprevisibles, de ahí su denominación de apego ansioso.

Los indicadores de desorganización y desorientación observados en las investigaciones se caracterizan principalmente porque el niño demuestra comportamientos contradictorios, es decir secuencias confusas de conducta con

cambios muy rápidos de afecto; entre ellos se puede verificar que los movimientos de acercamiento se acompañan por movimientos de evitación del niño al adulto; movimientos errados y expresiones de intenso miedo o angustia, conductas estereotipadas o movimientos repetidos en forma rítmica sin que cumplan ninguna función. Así como cuando el niño muestra expresiones de miedo o aprehensión en relación con la figura de apego.

Dentro del apego y los cuidados alternativos, encontramos que el niño establece una relación especial con la madre, el padre o el grupo de personas que conviven con él. Sin embargo, los estudios determinan que el comportamiento de apego se relaciona con la preferencia relativa que siente el bebé ante personas que no le son familiares. En las instituciones educativas los niños permanecen espacios prolongados de tiempo y se le brinda cuidados y atenciones similares como las del hogar: afecto, alimentación, estimulación, higiene, salud. Román (1999) considera esta conexión importante es posible porque el bebé no selecciona a los niños como conocidos y extraños sino que los relativiza dependiendo de la situación. “La misma persona de la que un niño huye hacia los brazos de alguno de sus padres puede ser, en ausencia de éstos, la misma hacia la que correrá al encontrarse con una persona aún más desconocida.” Es un hecho que se puede evidenciar en el trabajo diario con los niños. Sin embargo, son nulas las investigaciones en nuestro contexto sobre el lazo de apego entre las auxiliares de educación y los niños a su cargo.

Román (1999) Los niños desarrollan vínculos con la madre y con las personas que los atienden, mostrando una clara preferencia por la primera cuando están cansados, aburridos o afligidos. Sin embargo, pese a las horas de permanencia en estas instituciones educativas los niños se sienten más seguros y el vínculo afectivo se mantiene por sus madres biológicas

Las investigaciones sobre el desarrollo del niño reflejan la importancia del cuidado del niño en la familia, sin embargo en la actualidad existen muchos

programas educativos alternativos de atención integral desde edades muy tempranas, que forman parte del enfoque en educación inicial, el cual plantea como base el desarrollo y aprendizaje infantil. La propuesta del Ministerio de Educación permite la asistencia a servicios educativos fuera del hogar tales como los que brinda cuna más u otro solo en casos de necesidad, por razones de trabajo, enfermedad y otras situaciones que permiten la relación del niño con sus cuidadoras por muchas horas a la semana.

Ministerio de Educación, [MINEDU] 2009 En el primer ciclo de educación Inicial las acciones educativas están direccionadas a la familia y en especial a los padres y/o cuidadores que brinden orientación e información necesaria para mejorar sus prácticas de crianza y que posibiliten una mejor observación del niño, reconocer sus manifestaciones en el desarrollo, sus carencias e intereses. Estas necesidades están relacionadas al cuidado y protección de los niños, que deben ser asumidas con responsabilidad por parte de las familias y las personas que los atienden para propiciar una relación armónica en el proceso de desarrollo y aprendizaje.

Oates (2007) Sin embargo, algunas investigaciones en relación al tipo de crianza con el desarrollo del niño determinan que cuando el cuidado de la persona que atiende al bebé es de alta calidad, es decir; se muestra atento, cuidadoso, cariñoso y sensible; el ritmo de crecimiento es acelerado y su desarrollo cognitivo adecuado. Siendo totalmente contrario si el cuidado es de baja calidad. La relación afectiva del cuidador con los bebés se pone en riesgo en la medida que éste no sea calificado para el trabajo, tenga un elevado número de niños a su cargo y poca motivación por su desempeño, lo cual representa un riesgo para el desarrollo y bienestar del niño.

Román, (1999) El cuidador puede tener determinadas características en el trabajo que lo caracterice competente y empático pero la relación emocional que establece con el bebé es menos profunda que el que se establece con los padres. Si bien el cuidador es consciente de las conductas del niño que atiende no se siente tan

involucrado como para compartir aspectos relacionados con la cooperación, limpieza o la agresión como la responsabilidad que asume la madre quien manifiesta intensa incertidumbre, frecuente gozo y excitación en relación al bebé. En tal sentido, la relación afectiva que ofrecen los padres en relación con la ofrecida por los cuidadores en instituciones educativas es más intensa y especial para el niño.

Oliva (2004) En conclusión, se hace difícil generalizar las influencias de los cuidados alternativos y el vínculo que el niño establece con sus padres y que estos lazos supongan inseguridad en los niños. Es la calidad de los cuidados por parte de los padres lo que parece que determinará la seguridad del apego. Cuando los cuidados son adecuados y cuando permiten que el niño disponga de tiempo para interactuar con unos padres que viven esta situación sin ansiedad, es muy probable que no surjan problemas emocionales

1.1.2.2 Rendimiento Escolar.

Santillana (1997), define el rendimiento escolar, como el resultado de todo un proceso de formación integral, alcanzado por los alumnos por un período determinado de tiempo, el cual es expresado a través de una nota numérica.

Ruiz (2002) En la sociedad la educación del hombre ha sido un tema de mayor preocupación e interés para ésta y sobre todo en la actualidad, puesto que por medio de la educación el hombre y por consiguiente la sociedad va a poder tener un desarrollo en diversos ámbitos como el económico, político, social y educativo.

Caballero, Abello y Palacio (2007), el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos. Por su parte, Torres y Rodríguez (2006, citado por Willcox, 2011) definen el rendimiento académico como el nivel de conocimiento

demostrado en un área o materia, comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio escolar.

Garbanzo (2007), el rendimiento académico es el resultado de la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, donde entran en juego interacciones de determinantes personales, sociales e institucionales en las que se desenvuelve el estudiante, cuyos resultados se les atribuye un valor mediante las calificaciones que se le otorgan al estudiante, que podrían dar como resultado: abandono, retraso y éxito académico, situación que finalmente conduce a conocer la relación entre lo que se aprende y lo que se logra desde el punto de vista del aprendizaje.

Ferreira (2007), el rendimiento académico es un indicador de eficiencia y calidad educativa. Las manifestaciones de fracaso como el bajo rendimiento académico, la repitencia y la deserción, expresan deficiencias en un sistema universitario. Las causas del fracaso estudiantil deben buscarse más allá del estudiante mismo. No es éste el único responsable de su fracaso, lo es también la institución educativa. Los principales resultados indican que el género, el estado civil, el tipo de residencia, la edad, el tipo de escuela secundaria, el nivel educativo de los padres, la condición laboral al ingreso, la situación socioeconómica y la condición laboral de la madre son elementos que afectan el desempeño en la universidad. Sin embargo la influencia no es homogénea. Los alumnos de bajo rendimiento son los más afectados por factores como el género, la edad, el nivel de instrucción de los padres y la condición laboral.

Martí (2003) En el rendimiento académico intervienen factores como el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno; cuando se produce un desfase entre el rendimiento académico y el rendimiento que se espera del alumno, se habla de rendimiento discrepante; un rendimiento académico

insatisfactorio es aquel que se sitúa por debajo del rendimiento esperado. En ocasiones puede estar relacionado con los métodos didácticos.

1.1.2.2.1 Tipos de rendimiento escolar.

Según Leal (1994) existen diferentes tipos de rendimiento escolar, y éstos se van a dar durante el proceso educativo, esto quiere decir que tarea educativa se va a poder evaluar mediante aquellos instrumentos y elementos personales que son parte del proceso educativo y no sólo de la productividad que tenga el estudiante.

Es así como Bobadilla (2006) toma como referencia los tipos de rendimiento de Angles, que son cuatro tipos de rendimiento escolar, y éstos son:

- 1) **Rendimiento suficiente.** Es cuando alumno logra aquellos objetivos que se plantean y ya están establecidos en lo que es los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- 2) **Rendimiento insuficiente.** Por el contrario en esta es cuando el alumno no logra o alcanza a cumplir con los contenidos establecidos que se pretende que cumplan.
- 3) **Rendimiento satisfactorio.** Cuando el alumno tiene las capacidades acordes al nivel que se desea y está dentro de sus alcances.
- 4) **Rendimiento insatisfactorio.** Por otro lado este es cuando el alumno no alcanza el nivel esperado o mínimo en cuando a su desarrollo de capacidades con las que debe contar.

Por otro lado Leal (1994) aparte de los ya mencionados propone o añade los siguientes tipos de rendimiento:

- 5) **Rendimiento objetivo.** En este se va utilizar algún instrumento de evaluación para medir aquella capacidad con la que cuenta el alumno para manejar un tema en especial.

- 6) **Rendimiento subjetivo.** Por el contrario en esta se va a tomar en cuenta por la opinión que tenga el maestro acerca del alumno en cuanto a su desempeño.

De estos tipos de rendimiento anteriormente mencionados igual se puede encontrar otra clasificación de estos que se describe a continuación:

- 7) **Rendimiento individual.** Es en el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc. Lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores. Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo o intelectual. También en el rendimiento intervienen aspectos de la personalidad que son los afectivos. Comprende
- a) **Rendimiento general.** Éste se va a manifestar mientras el estudiante va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las Líneas de Acción Educativa y hábitos culturales y en la conducta del alumno.
 - b) **Rendimiento específico.** Por otra parte este es el que se da en la resolución de problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presenta en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación es más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del alumno, se debe considerar su conducta parceladamente: sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.
- 8) **Rendimiento social.** La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste sino que a través del mismo ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla. El primer aspecto de influencia social es la extensión de la misma, manifestada a través del campo geográfico. Además, se debe considerar el campo

demográfico constituido, por el número de personas a las que se extiende la acción educativa.

1.1.2.2.2 Medidas de Rendimiento Académico - Escolar.

Según Carabaña (1979), que "la búsqueda de una medida válida del rendimiento académico es una empresa imposible de realizar residiendo la razón en las ambivalencias, o mejor polivalencias, intrínsecas del sistema educativo". Pues entendemos que cada nivel, e incluso cada materia y cada profesor, persiguen a la vez varios objetivos que no se pueden maximizar al mismo tiempo y es, a la vez base para los niveles siguientes. Además cada escuela y cada profesor tienen un margen de interpretación de los objetivos fijados.

Hablar de rendimiento académico es indudablemente una definición multidimensional donde intervienen distintas variables y diferentes formas de medición; por lo que toda indagación sobre aprovechamiento escolar surge de la consideración de toda una serie de determinantes a partir de los cuales se pueden evidenciar los efectos o logros alcanzados por la labor educativa.

Las formas más utilizadas de medir el rendimiento académico han sido, las calificaciones escolares y, por la otra los distintos cuestionarios o tests de rendimiento.

1. La Evaluación Pedagógica.

Esta evaluación es entendida como el conjunto de procedimientos que se planean y aplican dentro del proceso educativo con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro, por parte de los alumnos, de los propósitos establecidos; a través de su valoración por criterios, presenta una imagen del rendimiento académico que puede entenderse como un nivel de dominio o desempeño que se evidencia en ciertas tareas que el estudiante es capaz de realizar (y que se consideran buenos indicadores de la existencia de

procesos u operaciones intelectuales cuyo logro se evalúa). La pedagogía conceptual propone como categorías para identificar los niveles de dominio las siguientes: nivel elemental (contextualización), básico (comprensión) y avanzado (dominio).

Cano (2001) La evaluación del rendimiento escolar tiene, de hecho, un doble interés: por un lado, indica hasta qué punto consiguen los alumnos aquellos aprendizajes a los que dirigen su principal esfuerzo; por otro, proporciona conocimientos sobre la eficacia de la escolarización, ya que no es fácil que la escuela consiga objetivos complejos y abstractos como pueden ser la adquisición de valores, la formación del carácter, la creación de hábitos de estudio y de trabajo, el amor por la cultura, etc. Si no consigue, al menos, objetivos menos complicados y más concretos, como son los objetivos de aprendizaje, que en cualquier caso le son siempre exigidos por tradición, además de por los propios implicados en el ámbito educativo y por toda la sociedad.

Independientemente de las categorías empleadas para medir el desempeño, vale decir que el mismo puede ser de tres tipos, dependiendo del tipo de aprendizaje que se evalúe: cognitivo, afectivo y procedimental.

González, Núñez, González & García, (1997) Nos refieren que la adquisición de estos aprendizajes, como lo han determinado diferentes investigaciones, tiene que ver con: A) la capacidad cognitiva del alumno (la inteligencia o las aptitudes), B) la motivación que tenga hacia el aprendizaje, C) el modo de ser (personalidad) y 4) el “saber hacer”.

Díaz, Prados & López, (2002) Nos dicen que, un estudiante de Educación Básica Regular puede fracasar en la escuela por distintas razones 1) desinterés por todo lo relacionado con la escolaridad, 2) pasividad escolar, cuando se realizan las tareas solo con estímulo constante, y 3) la oposición escolar, cuando se manifiesta malestar y rechazo al colegio de forma clara. Las tres situaciones

mencionadas pueden ocasionar, con el tiempo, la aparición de trastornos afectivos en el niño debido a que la escolarización se convierte en un estresor potente, influyendo negativamente sobre la autoestima, la percepción de las competencias sociales y las expectativas futuras.

2. La Evaluación Actitudinal.

Según Villalobos (2009) nos presenta los siguientes instrumentos utilizados para esta evaluación.

A-) Instrumento para evaluar habilidades y destrezas.

Los instrumentos utilizados para la evaluación de habilidades y destrezas son:

Ficha de Cotejo.

Cuadro de progresión

Ficha de Ejecución

1. Lista de Cotejo.

Es un instrumento elaborado en base a criterios e indicadores establecidos previamente para guiar la observación que se realice. Permite mayor control de la evaluación y es útil para evaluar en primer lugar saberes procedimentales y luego revisar los saberes conceptuales y actitudes.

2. Cuadro de progresión.

Es un instrumento que permite registrar información sobre el avance o progreso del desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes en la ejecución de las operaciones, manipulación de herramientas y materiales. Es un instrumento que debe ser elaborado en base a las capacidades, criterios e indicadores establecidos previamente, para guiar la observación que se realice.

3. Ficha de ejecución.

Es un Instrumento que permite obtener información acerca del desempeño de los estudiantes, orientando nuestra observación al desarrollo de las habilidades y destrezas en la ejecución de las tareas u operaciones específicas, así como los resultados logrados. Este instrumento como el cuadro de progresión, debe ser elaborado en base a las capacidades, criterios e indicadores establecidos previamente para guiar la observación de una prueba de ejecución práctica.

B-) Instrumento para el registro de actitudes.

Los instrumentos son:

Registro de Observación.

Registro anecdótico.

Lista de cotejo.

1. Registro de observación:

Es un instrumento que recoge la información a través de la observación de las diversas habilidades y actitudes de los estudiantes.

2. Registro anecdótico.

Es un cuaderno para anotar hechos y conductas importantes protagonizadas por el estudiante o varios de ellos.

3. Lista de cotejo.

Este instrumento nos permite obtener información más precisa sobre el nivel de logro de un comportamiento o actitud, indicando su presencia o ausencia.

1.1.2.2.3 Lineamientos de evaluación de los aprendizajes.

Ministerio de Educación [MINEDU] 2005 La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico, mediante el cual se observa, recoge y analiza

información relevante, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación proporciona información útil para la regulación de las actividades, tanto de los docentes como de los estudiantes. En el caso del docente, sirve para mejorar e ir adaptando su enseñanza a las necesidades de quienes aprenden; en el caso del estudiante, para que sea consciente de los aspectos a superar y las potencialidades que puede desarrollar; y en el caso de los padres de familia, para apoyar a sus hijos en el afianzamiento de sus logros y superación de sus dificultades. La evaluación permite, también, determinar si los estudiantes han desarrollado los aprendizajes previstos para poder otorgarles la certificación correspondiente. La evaluación de los aprendizajes en la EBR se caracteriza por ser integral, continua, sistemática, participativa y flexible.

1.1.2.2.4 Calificación de los Procesos de aprendizaje.

Ministerio de Educación [MINEDU] 2005 Si bien existe un “Registro de Evaluación de los Aprendizajes” organizado por períodos, ya sean bimestres o trimestres, el docente debe manejar un “Registro Auxiliar” que le ayude a hacer un seguimiento sistemático del progreso de los estudiantes en función de los aprendizajes previstos o esperados que se hayan programado para un determinado período.

En el “Registro de Evaluación de los Aprendizajes” se consignan las capacidades (Educación Inicial) o indicadores (Educación Primaria), con sus respectivos calificativos que representan el progreso de los estudiantes. En el nivel de Educación Secundaria se consignan los calificativos correspondientes a cada criterio (capacidades de área y actitudes). En el caso de Educación Secundaria se emplea la escala vigesimal. La nota mínima aprobatoria es once (11). Cada calificativo representa lo que el estudiante es capaz de hacer en cada criterio de evaluación (capacidades de área y actitudes). Éste, a su vez,

comprende un conjunto de indicadores. El calificativo de cada criterio se obtiene mediante promedio simple.

(MINEDU, 2005). Mediante los siguientes calificativos, se representa el nivel de logro, es decir, el grado de desarrollo o adquisición alcanzado por el estudiante en relación con los aprendizajes previstos o esperados.

(MINEDU, 2005). En la Escala de calificación es vigesimal se considera a la nota 11 como mínima aprobatoria, y a la nota 20 como máxima aprobatoria. En Educación Secundaria, en cada período también se obtiene un calificativo para las actitudes referidas al cumplimiento de las normas (comportamiento), utilizando la siguiente escala: AD (muy bueno), A (bueno), B (regular), C (deficiente).

Tabla: N°1 Medición del Rendimiento Escolar

Escala de Calificación de tipo: Numérica y Descriptiva. EBR

ESCALA DE CALIFICACION NUMERICA	EDUCACION BASICA REGULAR - SECUNDARIA DESCRIPTIVA	ESCALA DE CALIFICACION LITERAL
20-18.	El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.	MUY BUENO AD
17-14.	El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado	BUENO A
13-11.	El estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	REGULAR B
10-00.	El estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos, necesitando mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.	DEFICIENTE C

Fuente: (MINEDU, 2005) Normativa, Reglamentos, Diseño Curricular Nacional 2005.

Elaboración: Propia.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación surge de la necesidad de obtener un conocimiento general de las variables de estudio, así como buscar una explicación teórica de la problemática que existe en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa pública de Socchabamba.

Generará conocimientos a las diferentes familias y educandos, de cómo fortalecer los lazos afectivos entre estos, través del desarrollo de un adecuado vínculo entre la madre e hijo, padre e hijo, donde existirá una adecuada interrelación familiar a través de la elaboración y ejecución de acciones asertivas que permitan un cambio en beneficio de los hogares no solo de esta comunidad sino también de todos los hogares peruanos. Este estudio presenta una vital significancia social ya que es uno de los escasos que existe con propiedades singulares en Instituciones Educativas de nivel secundario.

Los resultados de la presente investigación serán de gran utilidad a los profesionales y demás personal de la Institución Educativa, para tomar acciones que puedan acrecentar los aprendizajes de los educandos, así mismo brindar medidas de cuidado y atención en beneficio no solo de los estudiantes de la institución educativa sino también de las familias, ya que estas afrontan distintas circunstancias que provocan cambios en su dinámica interna. Esto beneficiara a que los estudiantes aprendan a interrelacionarse con su entorno y se verá reflejado significativamente en su comportamiento emitido dentro y fuera de la Institución Educativa.

Finalmente, este estudio contribuirá a ser una importante fuente referencial y bibliográfica que enriquecerá el marco teórico del cual se pretende aportar una base científica de la información teórica para futuras investigaciones y de esta manera otorgar un nuevo conocimiento profundo acerca de este problema en el ámbito social, aportando a la clara necesidad de brindar una mayor importancia a los conceptos de apego y el rendimiento escolar.

1) **Justificación teórica-científica;** porque sus resultados de la investigación podrán generalizarse e incorporarse al conocimiento científico y además sirvan para llenar vacíos o espacios cognoscitivos existentes. Carrasco (2013).

Además es científica porque ha seguido los pasos del método científico.

2) **Justificación metodológica;** porque los métodos, procedimientos y técnicas e instrumentos diseñados empleados en el desarrollo de la investigación, tienen validez y confiabilidad y podrán ser empleados en otros trabajos de investigación. Carrasco (2013).

1.3. PROBLEMA.

1.3.1. Planteamiento del problema

Las relaciones intrapersonales e interpersonales son parte fundamental para el desarrollo de la personalidad. El ser humano por su naturaleza es un ser sociable y el interactuar de manera apropiada con el contexto va depender de la calidad de habilidades, emociones, y destrezas que a desarrollando en la diferentes áreas de su vida. Personal, familiar, escolar y social.

Hoy en día las relaciones que establecen los estudiantes con los compañeros de clase y profesores, se ven afectadas por el ritmo rápido y formas complejas de interacción con sus progenitores, ya que se ven sumergidos en distintos sistemas que en su mayoría son disfuncionales donde las reglas varían constantemente, provocando dificultades para adaptarse a las situaciones adversas en la interacción con los demás, conllevando a desarrollar un mal manejo de las habilidades blandas para expresar emociones, sentimientos y opiniones de manera espontánea; además de no saber mantener conductas asertivas y cortar interacciones que no desean expresar frente a un grupo social.

En aspectos generales, actualmente es frecuente considerar un déficit en la expresividad emocional como un componente fácil de identificar y muy concurrente; en distintos problemas como las fobias, los problemas de agresividad o la delincuencia, son algunos ejemplos. Para entender mejor las explicaciones de como surgen los problemas o dificultades en la persona, estos pueden ser agrupados en cuatro conjuntos de factores; (Hidalgo & Abarca, 1991): a) la falta de componentes motores verbales y no verbales necesarios para el comportamiento social competente; b) la inhibición por la ansiedad condicionada a situaciones sociales; c) la inhibición cognitivamente mediada, o sea, a través de cogniciones

distorsionadas, expectativas y creencias irracionales, autoverbalizaciones negativistas, autoinstrucciones inadecuadas, patrones perfeccionistas y baja autoestima; d) la deficiencia en la percepción social, o sea, en discriminar las situaciones sociales específicas en que el comportamiento es adecuado o no. Por otro lado, Klein (1982), en su obra. “El sentimiento de soledad y otros ensayos,” mencionaba que para comprender como aparece el sentimiento de soledad se debe de retroceder hasta la temprana infancia e indagar el vínculo establecido y la influencia del mismo en el funcionamiento psicológico posterior. La soledad resulta de dos tipos de déficit, uno asociado con la carencia de red de apoyo social y otro vinculado con la falta de una figura de apego particular. Ambos tipos de soledad, son provocados por alteración en el sistema de apego.

En nuestro territorio Peruano, existen pocos estudios prácticos referentes al tema. Por ejemplo Pecho (1995) realiza una investigación con adolescentes y niños de baja condición socioeconómica, confirmando que las habilidades sociales se van incrementando con la edad. Benites (1997) también aporta datos acerca de adolescentes en situación de riesgo asistentes a los programas del INABIF, concluyendo que los niveles de heteroasertividad difieren según el tipo de familia. Así mismo desde la promoción de la salud, las habilidades blandas ayudan a que los niños adquieran las competencias necesarias para un mejor desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria. Así también permite promover la competitividad necesaria para lograr una trasmisión saludable hacia la madurez. Por más de una década, la investigación de intervenciones que tienen que ver con estas áreas específicas a demostrado su efectividad para promover conductas deseables; tales como socialización, mejor comunicación, toma efectiva de decisiones y solución de problemas.

Por otra parte ya se sabe bastante sobre cuando un estudiante muestra un comportamiento competente, en su mayoría se ve por sus calificaciones y por su logros obtenidos en la escuela, pero aun es difícil para algunos autores encontrar la verdadera razón por la que un estudiante obtiene buenas o malas calificaciones, así como encontrar la definición exacta de lo que es un rendimiento académico optimo que pueda involucrar capacidades y habilidades.

Hoy en día los aprendizajes que desarrollan los estudiantes en las diferentes escuelas, se encuentran afectados por un sin número de aspectos que intervienen directa o indirectamente en la adquisición del conocimiento, entre ellos tenemos la motivación, la afectividad, las habilidades blandas, los sentimientos, las emociones, la capacidad cognitiva entre otros, que son los que condicionan en su mayoría los resultados que puede obtener un alumno de educación básica regular en cuanto a las calificaciones del comportamiento.

Es por eso que surge la necesidad de encontrar datos correlacionales que puedan esclarecer las interrogantes hechas en el presente estudio.

Por tal razón, la actual investigación será de gran importancia por que estudiará las variables ya antes mencionadas entre los estilos de apego y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui de Socchabamba del año 2017.

1.3.2. Formulación del problema.

¿Cómo se relacionan los estilos de apego y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017?

1.4. CONCEPTUALIZACIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE.

1.4.1. Variable Independiente.

Estilos de Apego.

Conceptualización

Ainsworth (1983), lo define como aquellas conductas que favorecen ante todo la cercanía con una persona determinada. Entre estos comportamientos figuran: señales (llanto, sonrisa, vocalizaciones), orientación (mirada), movimientos relacionados con otra persona (seguir, aproximarse) e intentos activos de contacto físico (subir, abrazar, aferrarse). Es mutuo y recíproco.

Operacionalización.

Es el Vínculo afectivo y/o emocional entre los estudiantes y sus padres quienes les proveen de sentimientos de seguridad, confianza y protección.

En la presente investigación la variable se va a medir por las dimensiones de cuidado y sobre protección.

1.4.2. Variable dependiente.

Rendimiento Escolar.

Conceptualización

Leal (1994) El Rendimiento Escolar Especifico es el que se da en la resolución de problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presenta en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación es más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del alumno, se debe considerar su conducta parceladamente: sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

Operacionalización.

Es el significativo resultado del aprendizaje conductual obtenido por el estudiante a través de una evaluación objetiva y/o subjetiva realizada por un docente o escuela.

En la presente investigación la variable se va a medir a través de la observación de las notas del comportamiento obtenidas en el acta consolidada de evaluación integral del nivel secundario EBR – 2017.

1.4.3. Cuadro de Operacionalización de Variables.

TablaN°2.

Variables	Dimensión	Sud Dimensión	Indicador
V.I: V1 ESTILOS DE APEGO	CUIDADO	RELACIÓN AFECTIVA CON LA MADRE	ALTO
			MEDIO
	SOBRE PROTECCIÓN	RELACIÓN AFECTIVA CON EL PADRE	BAJO
V.D: V2 RENDIMIENTO ESCOLAR ESPECÍFICO			20 – 18 AD
	EVALUACIÓN DEL ÁREA ACTITUDINAL Y/O CONDUCTUAL	PARTICIPACION EN EL AULA	17 – 14 A
		PRACTICA DE VALORES	13 – 11 B
			10 – 00 C

Fuente: **Tabla1 Medición de Rendimiento Escolar Especifico.**

1.5. HIPÓTESIS.

1.5.1. Hipótesis General.

Existe relación significativa entre los estilos de apego y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba – 2017.

1.5.2. Hipótesis específica.

1. El rendimiento escolar específico es bajo en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
2. El cuidado maternal eleva el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
3. La sobreprotección maternal disminuye el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
4. El cuidado paternal eleva el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
5. La sobreprotección paternal disminuye el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

1.6. OBJETIVOS.

1.6.1. Objetivo general.

Determinar si los estilos de apego tienen relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

1.6.2. Objetivos específicos.

1. Determinar el nivel de rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
2. Determinar el nivel de cuidado maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
3. Determinar el nivel de sobreprotección maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
4. Determinar el nivel de cuidado paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.
5. Determinar el nivel de sobreprotección paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

6. Determinar si los estilos de apego tienen relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

II. METODOLOGÍA

2.1. METODOLOGÍA DEL INFORME

2.1.1. Tipo y Diseño de Investigación

2.1.1.1. Tipo de investigación.

Es Aplicada porque tendrá una aplicación inmediata.

Hernández, Fernández & Baptista, (2010). El tipo es descriptivo, ya que se describe las variables. Asimismo es correlacional el cual va a permitir conocer el grado de asociación posible entre las dos variables

2.1.1.2. Diseño de Investigación.

El diseño del presente estudio fue, No Experimental – Transeccional – Explicativo – Correlacional.

Hernández, et al, (2010). El Diseño de estudio es No Experimental, ya que no se manipuló las variables. Asimismo es transversal, ya que la investigación se realizó en un tiempo único.

2.1.2. Instrumentos y fuentes de información

2.1.2.1. Población y muestra.

2.1.2.1.1 Población

Para el presente estudio se consideró la siguiente población: 141 Alumnos de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui.

2.1.2.1.2 Muestra.

NO PROBABILÍSTICA – INTENCIONAL.

Estuvo constituida por 28 alumnos del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui.

2.1.2.2. Técnicas e Instrumentos.

2.1.2.2.1. Técnicas.

Para obtener los datos y lograr los objetivos propuestos se utilizó:

Encuesta; para la variable independiente.

Anastasi & Urbina. (1998). Evaluación psicométrica, la que constituye una medida objetiva y tipificada de una muestra de conducta, de ahí que le son inherentes los requisitos de objetividad, confiabilidad, y validez. Asimismo, se emplean para obtener información de valor sobre un candidato y posteriormente integrarla en la valoración que se realice

La observación; para la variable dependiente.

Hernández, S. (2005). Conste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías.

2.1.2.2.2. Instrumentos.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron a través de:

La escala Parental Bonding Instrument (P.B.I.) (Gordon, Parker, Tupling y Brown, 1979).

Las actas de Consolidación de Evaluación Integral del nivel de Educación Secundaria EBR – 2017. Notas de Comportamiento de los estudiantes de tercer grado.

2.1.2.3. Fuentes de Información.

Las fuentes fueron de tipo escolar secundaria para el análisis de las variables, un cuestionario para la variable independiente y las actas de notas para la variable dependiente.

2.1.2.4. Criterios a considerar en la investigación.

2.1.2.4.1. Inclusión:

Estudiantes de hogares con familias constituidas por ambos padres.

Estudiantes presentes en la aplicación del cuestionario.

Estudiantes de tercer grado de secundaria, sección única.

Estudiantes de Ambos géneros.

2.1.2.4.2. Exclusión:

Estudiantes de hogares con familias de padres separados.

Estudiantes ausentes en la aplicación del cuestionario.

Estudiantes que no cursen el tercer grado de secundaria

2.1.3. Procesamiento y análisis de la información de la investigación ejecutada.

2.1.3.1. Procesamiento.

El presente estudio fue procesado por los siguientes esquemas:

Tablas estadísticas de simple y doble entrada.

Gráficos de tipo barra.

2.1.3.2. Análisis.

El presente estudio fue analizado por las siguientes herramientas:

Estadística descriptiva: X, S, CV

Estadística inferencial: Chi Cuadrado de Pearson.

Uso del SPSS V20, formulas.

2.1.4. Diseño muestral.

Fue No Probabilística bajo un Diseño No Experimental, Transaccional – Explicativo – Correlacional.

2.1.5. Pruebas estadísticas inferenciales.

Para el análisis estadístico se utilizó Chi cuadrado de Pearson, este el nombre de una prueba de hipótesis que determina si dos variables están relacionadas o no, considerando el valor de “p” menor de 0.05 como significativo y “p” menor de 0.01 como altamente significativo, esto indicará si existe una relación entre las variables. Posteriormente se procedió al ordenamiento de la información con la finalidad de elaborar tablas y gráficos estadísticos, a fin de que éstos sean analizados por sus niveles (de porcentajes); La prueba Chi cuadrado sirvió para responder las hipótesis formuladas, mejor dicho si $P < 0.05$ o $P < 0.01$ se aceptarán las hipótesis de investigación, (hipótesis alternativa), pero si $P > 0.05$ se rechazarán las hipótesis de investigación (hipótesis nula). Luego con los resultados obtenidos, se realizó la discusión de los resultados estableciendo una comparación con los antecedentes y con el sustento teórico para finalizarlo con las conclusiones.

La investigación se presenta en tablas unidimensionales y bidimensionales. Todo el proceso de datos fue a través del Software SPSS, versión 21, y como medio auxiliar el programa de Excel 2013.

$$\chi^2_{(df)} = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

χ^2 = Chi Cuadrada.

df = Grados de Libertad.

Σ = Suma de...

O = Eventos Observados.

E = Eventos Esperados.

III. RESULTADOS

3.1. Determinación del nivel de rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación para identificar los niveles del rendimiento escolar específico de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, se observó el Acta Consolidada de Evaluación Integral del Nivel de Educación Secundaria EBR – 2017, cuyos resultados se detallan en la tabla N°3 y en el gráfico N°1.

Tabla N° 3: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Rendimiento Escolar Específico en los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.

RENDIMIENTO									
ESCOLAR	Yi-1-Y'i	Yi	fi	hi	Fi	Hi	100hi%	100Hi%	
ESPECIFICO									
MUY BUENO	18 -- 20	19	5	0.178	5	0.178	17.8	17.8	
BUENO	14 -- 17	15.5	22	0.785	27	0.963	78.5	96.3	
REGULAR	11 -- 13	12	1	0.035	28	0.998	3.5	99.8	
TOTAL			28				99.8		

Fuente: Acta Consolidada de Evaluación Integral del Nivel de Educación Secundaria - EBR 2017 (comportamiento).

Elaboración: Propia.

Gráfico N° 1: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.



Interpretación: De acuerdo a la tabla N°1 y gráfico N°1 se observa que el 78.6% de los estudiantes tiene un rendimiento escolar bueno, el 17.9% muy bueno y el 3.6% regular.

3.2. Determinación del nivel de cuidado maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación para identificar el nivel de cuidado maternal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017; se aplicó el Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument, cuyos resultados se detallan en la tabla N°4 y en el gráfico N°2. Así mismo se muestra en la tabla N°5 la relación entre el cuidado maternal y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Tabla N°4: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Cuidado Maternal en los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.

CUIDADO MATERNAL	N°	%
Bajo	8	28.6
Normal	18	64.3
Alto	2	7.1
TOTAL	28	100

Fuente: Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument – Escala de Cuidado Maternal.
Elaboración: Propia.

Gráfico N°2: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Cuidado Maternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.



Interpretación: De acuerdo a la tabla N°4 y gráfico N°2 se observa que el 64.3% de los estudiantes tiene un cuidado maternal normal, 28.6% bajo y un 7.1% alto.

En la Tabla N°05, se observa según los resultados obtenidos que el valor calculado según el estadístico Chi cuadrado es de 13,873 que es mayor al valor crítico de la tabla con 4 grados de libertad (9,488), así mismo hay significancia ya que el resultado de p es 0,008 que es menor al nivel de significancia de 0,05, por lo que determinamos que, si existe relación entre la escala de Cuidado maternal y Rendimiento Escolar Específico, así mismo se observa que el 64,3 % de estudiantes se encuentra en un nivel de Cuidado maternal Normal.

Tabla: N°5: Cuidado Maternal – Rendimiento Escolar Específico

Relación: Cuidado Maternal – Rendimiento Escolar Específico			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,873	4	0,008
Razón de verosimilitud	6,513	4	0,164
Asociación lineal por lineal	2,621	1	0,105
N de casos válidos	28		

Fuente: SPSS23 – Escala de Cuidado Materno – Rendimiento Escolar Específico.

Elaboración: Propia

3.3. Determinación del nivel de sobreprotección maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación para identificar el nivel de sobreprotección maternal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, se aplicó el Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument, cuyos resultados se detallan en la tabla N°6 y en el gráfico N°3. Así mismo se muestra en la tabla N°7 la relación entre la sobreprotección maternal y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

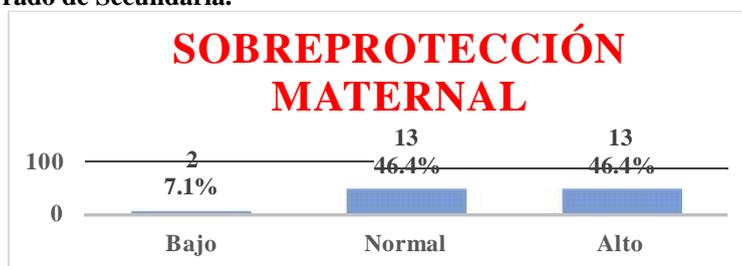
Tabla N°6: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Sobreprotección Maternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.

SOBREPROTECCIÓN MATERNAL	N°	%
Bajo	2	7.1
Normal	13	46.4
Alto	13	46.4
TOTAL	28	99.9

Fuente: Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument – Escala de Sobreprotección Maternal.

Elaboración: Propia.

Gráfico N°3: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Sobreprotección Maternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.



Interpretación: De acuerdo a la tabla N°6 y gráfico N°3 se observa que el 46.4% de los estudiantes tiene una sobreprotección maternal alta, 46.4% normal y un 7.1% bajo.

En la Tabla N°07, se observa según los resultados obtenidos que el valor calculado según en el estadístico de Chi cuadrado es de 2,673 que es menor al valor crítico de la tabla con 4 grados de libertad (9,488), así mismo no hay significancia ya que el resultado de p es 0,614 que es mayor al nivel de significancia de 0,05, por lo que determinamos que No existe relación significativa entre la escala de Sobreprotección Maternal y Rendimiento Escolar Específico; son independientes, así mismo el Nivel de Sobreprotección Maternal en los estudiantes se encuentra en un 46,4 % en Normal y también en Alto.

Tabla: N° 7: Sobreprotección Maternal – Rendimiento Escolar Específico

Relación: Sobreprotección Maternal – Rendimiento Escolar Específico			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,673	4	0,614
Razón de verosimilitud	2,704	4	0,609
Asociación lineal por lineal	0,152	1	0,697
N de casos válidos	28		

Fuente: SPSS23 – Escala de Sobreprotección Maternal – Rendimiento Escolar Específico.

Elaboración: Propia

3.4. Determinación del nivel de cuidado paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación para identificar el nivel de cuidado paternal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, se aplicó el Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument, cuyos resultados se detallan en la tabla N°8 y en el gráfico N°4. Así mismo se muestra en la tabla N°9 la relación entre el cuidado paternal y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

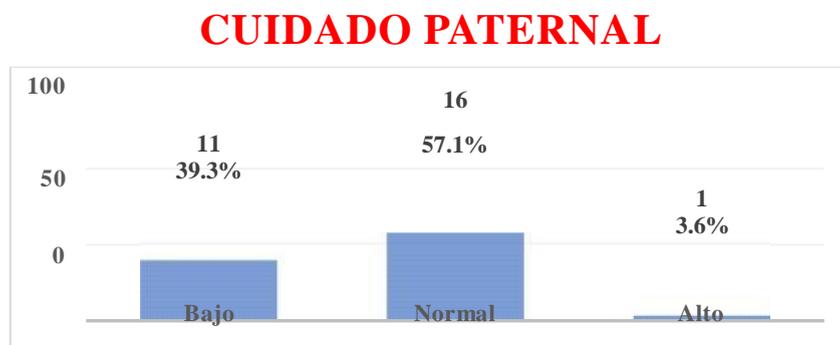
Tabla N°8: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Cuidado Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.

CUIDADO PATERNAL	N°	%
Bajo	11	39.3
Normal	16	57.1
Alto	1	3.6
TOTAL	28	100

Fuente: Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument – Escala de Cuidado Paternal.

Elaboración: Propia

Gráfico N°4: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Cuidado Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.



Interpretación: De acuerdo a la tabla N°4 y gráfico N°4 se observa que el 57.1% de los estudiantes tiene un cuidado paternal normal, 39.3% bajo y un 3.6% alto.

En la Tabla 09, se observa según los resultados obtenidos que el valor calculado según el estadístico de Chi cuadrado es de 2,327 que es menor al valor crítico de la tabla con 4 grados de libertad (9,488), así mismo no hay significancia ya que el resultado de p es 0,676 que es mayor al nivel de significancia de 0,05, por lo que determinamos que No existe relación significativa entre la escala de Cuidado Paternal y Rendimiento Escolar Especifico, son independientes; así mismo se observa que el 57,1 % de estudiantes se encuentra en Cuidado Paternal Normal.

Tabla: N° 9: Cuidado Paternal – Rendimiento Escolar Específico

Relación: Cuidado Paternal – Rendimiento Escolar Específico			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,327	4	0,676
Razón de verosimilitud	2,922	4	0,571
Asociación lineal por lineal	0,108	1	0,742
N de casos válidos	28		

Fuente: SPSS23 – Escala de Cuidado Paternal – Rendimiento Escolar Específico.

Elaboración: Propia

3.5. Determinación del nivel de sobreprotección paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación para identificar el nivel de sobreprotección paternal de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, se aplicó el Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Intrument, cuyos resultados se detallan en la tabla N°10 y en el gráfico N°5. Así mismo se muestra en la tabla N°11 la relación entre la sobreprotección paternal y el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

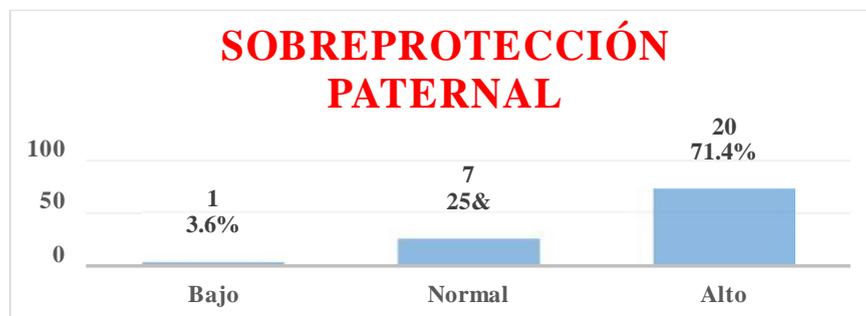
Tabla N°10: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Sobreprotección Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.

SOBREPROTECCIÓN PATERNAL	N°	%
Bajo	1	3.6
Normal	7	25
Alto	20	71.4
TOTAL	28	100

Fuente: Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Intrument – Escala de Sobreprotección Paternal.

Elaboración: Propia.

Gráfico N°5: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Sobreprotección Paternal de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.



Interpretación: De acuerdo a la tabla N°10 y gráfico N°5 se observa que el 71.4% de los estudiantes tiene una sobreprotección paternal alta, 25% normal y un 3.6% bajo.

En la Tabla 11, se observa según los resultados obtenidos que el valor calculado según el estadístico de Chi cuadrado es de 5,156 que es menor al valor crítico de la tabla con 4 grados de libertad (9,488), así mismo no hay significancia ya que el resultado de p es 0,272 que es mayor al nivel de significancia de 0,05, por lo que determinamos que No existe relación significativa entre la escala de Sobreprotección Paternal y Rendimiento Escolar Específico; son independientes, así mismo se observa que el 71,4 % de estudiantes se encuentra en un nivel de Sobreprotección Paternal Alta.

Tabla: N11: Sobreprotección Paternal – Rendimiento Escolar Específico

Relación: Sobreprotección Paternal – Rendimiento Escolar Específico			
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,156	4	0,272
Razón de verosimilitud	4,247	4	0,374
Asociación lineal por lineal	1,803	1	0,179
N de casos válidos	28		

Fuente: SPSS23 – Escala de Sobreprotección Paternal – Rendimiento Escolar Específico.

Elaboración: Propia

3.6. Determinar si los estilos de apego tienen relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la Tabla N°12, se observa según los resultados obtenidos que el valor calculado según el estadístico de Chi cuadrado que en el Cuidado Paternal, Sobreprotección Paternal y Sobreprotección Maternal, sus resultados son mayores al nivel de significancia (0,05); solo el Cuidado maternal tiene un valor calculado menor a 0,05, por lo tanto el resultado general es que No hay relación total entre los estilos de Apego con el Rendimiento Escolar Especifico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Por lo que determinamos que no existe relación de las variables, éstas son independientes.

Tabla: N° 12: Estilos de Apego

Estilos de Apego	Rendimiento Escolar Específico	<i>Shi Cuadrado de Pearson</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
CUIDADO PATERNAL	Rendimiento Escolar Específico	2,327	4	0,676
SOBREPROTECCION PATERNAL	Rendimiento Escolar Específico	5,156	4	0,272
CUIDADO MATERNAL	Rendimiento Escolar Específico	13,873	4	0,008
SOBREPROTECCION MATERNAL.	Rendimiento Escolar Específico	2,673	4	0,614

Fuente: SPSS23 – Estilos de Apego – Rendimiento Escolar Específico.

Elaboración: Propia

IV. ANALISIS Y DISCUSIÓN.

4.1. Análisis.

4.1.1. Determinar el nivel de rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Como se puede observar en la tabla N° 3 y el gráfico N°1, la mayoría de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, tienen un rendimiento escolar específico bueno (A), según las notas obtenidas del acta consolidada de evaluación integral del nivel de educación secundaria EBR – 2017. Ubicándolos según la escala de calificación numérica en un intervalo de 14 a 17 como estudiantes que evidencian el logro de sus aprendizajes previos en el tiempo programado, según el MINEDU. (2005).

4.1.2. Determinar el nivel de cuidado maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Como se observa en la tabla N°4 y gráfico N°2 la mayor parte de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, presentan un nivel de cuidado maternal normal; lo que quiere decir que las madres de estos estudiantes mantienen una relación afectuosa, adecuada contención emocional (acompañamiento), empatía y cercana con sus hijos. Según (Melis, 2001).

Por otra parte se muestra en la tabla N°5 la relación entre el cuidado maternal y el rendimiento escolar específico, en la que se observa que si existe una relación significativa ($P < 0.05$) entre el cuidado maternal y el rendimiento escolar específico, ello indica que la sub escala de cuidado maternal y el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria son dependientes.

4.1.3. Determinar el nivel de sobreprotección maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Como se observa en la tabla N°6 y gráfico N°3 la mayor parte de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, tienen un nivel de sobreprotección maternal normal y alto; lo que quiere decir que las madres de estos estudiantes en ciertas circunstancias son controladoras, invasoras (intrusión) y previenen la conducta autónoma de sus hijos (nivel alto). Según (Melis, 2001).

Por otra parte se muestra en la tabla N°7 la relación entre la sobreprotección maternal y el rendimiento escolar específico, en la que se observa que no existe una relación significativa ($P > 0.05$) entre la sobreprotección maternal y el rendimiento escolar específico, ello indica que la sub escala de sobreprotección maternal no se relaciona con en el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

4.1.4. Determinar el nivel de cuidado paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Como se observa en la tabla N° 8 y gráfico N° 4 la mayoría de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, tienen un nivel de cuidado paternal normal; lo que quiere decir que los padres de estos estudiantes manifiestan una relación afectuosa, adecuada contención emocional (acompañamiento), empatía y cercana con menores sus hijos. Según (Melis, 2001).

Por otra parte se muestra en la tabla N° 9 la relación entre el cuidado paternal y el rendimiento escolar específico, en la que se observa que no existe una relación significativa ($P > 0.05$) entre el cuidado paternal y el rendimiento escolar específico, ello indica que la sub escala de cuidado paternal no tiene relación con el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

4.1.5. Determinar el nivel de sobreprotección paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Como se observa en la tabla N° 10 y gráfico N° 5 la mayoría parte de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución educativa José Carlos Mariátegui, tienen un nivel de sobreprotección paternal alto; lo que quiere decir que los padres de estos estudiantes en ciertas circunstancias son controladores, invasores (intrusión) y previenen la conducta autónoma de sus hijos. Según (Melis, 2001).

Por otra parte se muestra en la tabla N° 11 la relación entre la sobreprotección paternal y el rendimiento escolar específico, en la que se observa que no existe una relación significativa ($P > 0.05$) entre la sobreprotección paternal y el rendimiento escolar específico, ello indica que la sub escala de sobreprotección paternal no presenta relación con el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

4.1.6. Determinar si los estilos de apego tienen relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Como se observa en la tabla N° 12 la relación entre los estilos de apego y el rendimiento escolar específico, los resultados obtenidos es que el valor calculado según el estadístico de Chi cuadrado en las sub escalas de Cuidado Paternal, Sobreprotección Paternal y Sobreprotección Maternal, sus resultados son mayores al nivel de significancia (0,05); solo el Cuidado maternal tiene un valor calculado menor a 0,05, por lo tanto el resultado general es que No existe relación total entre los estilos de Apego y el Rendimiento Escolar Específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Por lo que se determinó que no existe relación significativa entre las variables, estas son independientes.

4.2.Discusión:

4.2.1. Determinar el nivel de rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

CASTILLO, I. & CASTILLO, C. (2009), en su investigación titulada “Aplicación de un Plan de Acción “Vivamos en armonía” utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los/as estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Javier Pérez de Cuéllar del asentamiento humano Villa Primavera – Sullana – Año 2008” las autoras de acuerdo a su investigación y según los resultados pudieron identificar el nivel de comportamiento de los estudiantes del primer grado de secundaria, pues la mayor proporción (72,5%) de estudiantes obtuvo puntajes entre 21 y 28 puntos que corresponde al nivel Bueno en la escala del nivel de comportamiento escolar en la ficha de observación, aplicada después del Plan de acción, así mismo 97,5 obtuvo entre el 21 a 36 puntos.

Concluyendo que hubo una mejora en el comportamiento escolar de los/as alumnos/as del 1º grado de educación secundaria en el área de Religión de la I.E. “Javier Pérez de Cuellar” mediante la aplicación del programa “Vivamos en armonía” basado en la aplicación de estrategias afectivas como estrategias metodológicas.

En la presente investigación se ha podido establecer que el mayor porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui presentan un nivel de rendimiento escolar específico bueno (A) 78.6 %, coincidiendo con CASTILLO, I. & CASTILLO, C. (2009), en los resultados donde dicen que el 72,5% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Javier Pérez de Cuéllar del asentamiento humano Villa

Primavera – Sullana, que obtuvieron entre 21 y 28 puntos corresponde al nivel bueno en la escala del nivel de comportamiento.

4.2.2. Determinar el nivel de cuidado maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación podemos afirmar que el 64.3% de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui, presentan un nivel normal en la sub escala de cuidado maternal, lo que significa que la relación de estos estudiantes con su madre es una relación basada en afecto y empatía. (Melis, 2001). Así mismo la relación entre el cuidado maternal y el rendimiento escolar específico es significativa ($P < 0.05$). Lo que indica que la sub escala de cuidado maternal tiene relación significativa con el rendimiento escolar específico.

Los resultados son distintos con Asili, N, & Pinzon, B. (2003), quienes realizaron un trabajo titulado “Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico”. Este trabajo tuvo como propósito estudiar la relación entre el estilo parental, el estilo de apego y el bienestar psicológico en mujeres divorciadas y casadas, así como estudiar las diferencias entre los mismos grupos. Participaron 100 sujetos divididos en dos grupos. Para medir las variables, se utilizaron cuatro instrumentos: una escala socioeconómica y las escalas de Lazos Parentales, Estilos de Apego y Bienestar Psicológico. Donde finalizan su investigación manifestando que en lo tocante al cuidado materno-paterno, no se demostró que existiera una relación significativa positiva entre el cuidado materno-paterno y el estilo de apego seguro.

4.2.3. Determinar el nivel de sobreprotección maternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Se puede afirmar que el 46.4% de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui, presentan niveles normales y altos en la sub escala de cuidado maternal, lo que significa en el nivel alto que la madre de estos estudiantes en ciertas circunstancias son controladoras, invasoras y con un contacto excesivo. (Melis, 2001). De igual forma la relación entre la sobreprotección maternal y el rendimiento escolar específico, no es significativa, ($P > 0,05$). Ello indica que la sub escala de sobreprotección maternal no presenta relación con el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Los resultados son similares con Asili, N, & Pinzon, B. (2003), quienes realizaron un trabajo titulado “Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico”. Donde encontraron en su investigación correlacional una relación negativa entre la sobreprotección materna-paterna y el apego seguro -0.32, también demostraron la existencia de una relación negativa entre la sobreprotección materna y la dimensión intimidad del estilo de apego en el grupo de mujeres casadas -0.33

4.2.4. Determinar el nivel de cuidado paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación se puede afirmar que el 57.1% de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui, presentan niveles normales en la sub escala de cuidado paternal lo que significa que los padre de estos estudiantes manifiestan una relación afectuosa, adecuada contención emocional (acompañamiento), empatía y cercana con los menores de sus hijos. (Melis, 2001). Por otra parte en cuanto a la correlación entre el cuidado paternal y el rendimiento académico específico, se observa que no existe una relación significativa ($P > 0.05$) entre el cuidado paternal y el rendimiento escolar específico, ello indica que la sub escala de cuidado paternal no se relaciona significativamente con el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Los resultados son similares con Asili, N, & Pinzon, B. (2003), quienes realizaron un trabajo titulado “Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico”. Este trabajo tuvo como propósito estudiar la relación entre el estilo parental, el estilo de apego y el bienestar psicológico en mujeres divorciadas y casadas, así como estudiar las diferencias entre los mismos grupos. Participaron 100 sujetos divididos en dos grupos. Para medir las variables, se utilizaron cuatro instrumentos: una escala socioeconómica y las escalas de Lazos Parentales, Estilos de Apego y Bienestar Psicológico. Donde finalizaron su investigación manifestando que en lo tocante al cuidado materno-paterno, no se demostró que existiera una relación significativa positiva entre el cuidado materno-paterno y el estilo de apego seguro.

4.2.5. Determinar el nivel de sobreprotección paternal y su relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

Se puede afirmar que el 74.1% de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui, presentan niveles altos en la sub escala de sobreprotección paternal, lo que quiere decir que los padres de estos estudiantes en ciertas circunstancias son controladores, invasores (intrusión) y previenen la conducta autónoma de sus hijos.(Melis, 2001). De la misma manera la relación entre la sobreprotección paternal y el rendimiento escolar específico, no es significativa, ($P > 0,05$). Ello indica que la sub escala de sobreprotección maternal no tiene relación significativa con el rendimiento escolar específico de los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Los resultados son similares con Asili, N, & Pinzon, B. (2003), quienes realizaron un trabajo titulado “Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico”. Donde encontraron en su investigación correlacional una relación negativa entre la sobreprotección materna-paterna y el apego seguro -0.32, también demostraron la existencia de una relación negativa entre la sobreprotección materna y la dimensión intimidad del estilo de apego en el grupo de mujeres casadas -0.33

4.2.6. Determinar si los estilos de apego tienen relación con el rendimiento escolar específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017.

En la presente investigación se ha podido concluir que de acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla N° 12, en la correlación de las variables, estilos de apego y Rendimiento escolar específico no existe relación total entre los estilos de apego y el rendimiento Académico específico, ya que 3 de las sub escalas (Cuidado Paternal, Sobreprotección Paternal y Sobreprotección Maternal) presentan un nivel de significancia mayor ($P > 0.05$) y sólo la sub escala de cuidado maternal tiene un valor calculado menor a (0.05). Por lo que se determinó que no existe relación significativa entre las variables, ya que éstas son independientes.

Los resultados son similares con JIBAJA, A. (2014), quien realiza un estudio sobre los “Estilos de apego y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 15030 Divino Corazón de Jesús de Sullana”. Su investigación de tipo descriptivo Correlacional, con una muestra de 119 alumnos de ambos sexos, donde se utilizaron los instrumentos psicométricos como la Escala Parental Bonding Instrument, (P.B.I) Gordon, Parker, Tupling y Brown, 1979, Forma Ortodoxa (hijo/a – padre) y la Escala de Habilidades Sociales (E.H.S) de Gismero 2000. Los cuales permitieron encontrar la relación significativa entre los estilos de apego y el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes encuestados. En los resultados obtenidos se aprecia que no existe relación significativa entre estilos de apego y habilidades sociales ($p > 0,05$) ello indica que los estilos de apego no influye en las habilidades sociales de los estudiantes.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1. Conclusiones

1. No existe relación significativa entre los estilos de apego y el rendimiento escolar específico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Porque el valor estadístico de Chi cuadrado calculado es ($P > 0.05$) para la mayoría de las Sub escalas. (Cuidado Paternal, Sobreprotección Paternal y Sobreprotección Maternal)
2. El 78.6% de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Tienen un promedio de 15.5 ubicándolos en la escala de calificación literal de nivel Bueno (A) en cuanto al rendimiento escolar específico (comportamiento), un 17.9% en la escala de calificación literal de nivel muy bueno (AD) y un 3.6% en la escala literal de nivel regular (B).
3. El 64.3% de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Tienen un nivel de cuidado maternal normal, un 28.6% un nivel bajo y un 7.1% un nivel alto. Sí existe una relación significativa entre la sub escala de cuidado maternal y el rendimiento escolar específico por que el valor estadístico de Chi cuadrado es ($P < 0.05$)

4. El 46.4% de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Tienen un nivel de sobreprotección maternal alto, un 46.4% un nivel normal y un 7.1% un nivel bajo. No existe una relación entre la sub escala de sobreprotección maternal y el rendimiento escolar específico por que el valor estadístico de Chi cuadrado es ($P > 0.05$).

5. El 57.1% de los estudiantes de tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Tienen un nivel de cuidado paternal normal, un 39.3% un nivel bajo y un 3.6% alto. No existe una relación entre la sub escala de cuidado paternal y el rendimiento escolar específico por que el valor estadístico de Chi cuadrado es ($P > 0.05$).

6. El 71.4% de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui – Socchabamba 2017. Tienen un nivel de sobreprotección paternal Alto, un 25% un nivel normal y un 3.6% un nivel bajo. No existe una relación entre la sub escala de sobreprotección paternal y el rendimiento escolar específico por que el valor estadístico de Chi cuadrado es ($P > 0.05$).

5.2. Recomendaciones

1. Se sugiere al director, coordinadores, tutores de aula y profesores, que en base al resultado obtenido en referencia a los Estilos de Apego y su relación con el Rendimiento Académico Específico, se desarrolle y ejecute un programa integral, basado en estrategias que permitan mejorar la expresividad emocional de los estudiantes de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
2. A los coordinadores y docentes tutores se les sugiere, implementar en sus sesiones de aprendizajes, estrategias metodológicas para mejorar las habilidades blandas como la autoestima y la comunicación, realizar actividades lúdicas cooperativas, paseos debidamente organizados, garantizando el desarrollo de un buen clima escolar en el aula y fuera de esta.
3. A los coordinadores, psicólogo y a todos los responsables del programa, atención tutorial integral, se les sugiere integrar e implementar en el proyecto de escuela de familias, estrategias de enseñanza educativa, así como técnicas y ejercicios de expresividad emocional para toda la comunidad educativa, en especial para los padres de familia y estudiantes que integran esta casa de estudios. Esto permitirá el desarrollo de habilidades blandas básicas, mejores niveles de madurez emocional y una adecuada interacción con el medio que los rodea, finalmente un mejor enfrentamiento internos y externos.

4. Sugiero a los directores, coordinadores, alumnos de pre y posgrado, público en general interesados, en la presente investigación, sirva como marco referencial a futuros estudios, debido a la escasez de investigaciones relacionadas a las dos variables estudiadas en nuestro entorno.

5. Finalmente invito al público en general a realizar investigaciones con diferentes variables, con la finalidad de encontrar nuevos hallazgos e implementar programas innovadores para una mejor intervención en el ámbito educativo.

VI. AGRADECIMIENTOS

Inicio mi agradecimiento para mi creador DIOS, porque fue quien me brindo la sabiduría para encontrar el camino y tolerar todos los obstáculos y dificultades que se presentaron a lo largo de toda la investigación y finalmente poder concluir la satisfactoriamente generando en mí una gran satisfacción.

A mi madre Carmen María Calle Gutiérrez, porque es uno de mis pilares e inspiraciones para seguir creciendo profesionalmente, a mi padre Wilfredo Atocha Gonzales, por su constante creencia en mí y por ese carácter espartano que fue el que acentuó mi carácter y formó en lo que soy ahora. Gracias a ambos estoy en esta vida para poder lograr todas mis metas que me he propuesto y donde ustedes siempre estarán presentes.

A mi esposa Ney Elizabeth Rentería Quino, por su constante apoyo y comprensión en la realización personal de este proyecto que hoy se hace realidad, gracias amor. A mi hijo Ian Giroud Atocha Rentería, quien es mi gran motivo para seguir creciendo y poder convertirme en un mejor modelo de figura paterna para él.

A mis hermanos, Betzelice del Pilar Atocha Calle, Cristhian Wilfredo Atocha Calle, Katherine Jennifer Atocha Calle y Karen Juleysi Atocha Calle, por sus consejos y expresiones de aliento constante para seguir adelante y por su apoyo en cualquier circunstancia.

A mis abuelos Alfredo Atocha Ruiz y Rosa Peña Gonzales, por su gran aporte en mi formación de valores y amor incondicional que llevaré siempre presente.

Al Dr. Napoleón Puño Lecarnaqué, quien me brindo sus sapiencias durante toda la preparación de esta investigación y ser parte fundamental en mi consolidación como profesional.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. Ainsworth, M. y Bell, S (1970). Teoría del apego. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos17/estilos-de-apego/estilos-de-apego.shtml#ixzz2z4ubBSU9>
2. Ainsworth, M. (1983). Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos17/estilos-de-apego/estilos-de-apego.shtml#ixzz2z4ubBSU9>
3. Ainsworth, M. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
4. Ainsworth, M. y Bell, S (1970). Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño*, Vol. 1, 1978. Madrid: Alianza.
5. Andersson, B. (1992). Effects of day-care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. *Child Development*, 63, 20-36.
6. Aponte, J. (2014), Estilos de apego y habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 15030 Divino Corazón de Jesús de Sullana”. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/251722846/PIURA-docx>

7. Asili, N, y Pinzon, B. (2003), Realizan un trabajo titulado “Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico”. Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/893/1660>
8. Bowlby, J. (1985). Recuperado de <http://www.slideshare.net/050909/john-bowlby-1>
9. Bowlby, J. (1969). El vínculo afectivo. Barcelona: Paidós.
10. Bowlby, J. (1985). La separación afectiva. Barcelona: Paidós.
11. Bowlby, J. (1980) La pérdida afectiva. Buenos Aires: Paidós.
12. Cantero, M., Pérez, N. y Pérez, A. (2008). Diferencias en el perfil de competencias personales y socioemocionales en estudiantes universitarios de ciencias y educación. SUMMA Psicológica UST, Vol5, N°1, 33
13. Carrasco, S. (2013). Metodología de la investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Ed. San Marcos E. I. R. L., editor.

14. Castillo, I. y Castillo, C. (2009), “Aplicación de un Plan de Acción “Vivamos en armonía” utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los/as estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Javier Pérez de Cuéllar del asentamiento humano Villa Primavera – Sullana – Año 2008” Recuperado de <http://iraceniaeisabelcastillo.blogspot.com/>

15. Ministerio de Educación [MINEDU] 2005. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL de Educación Básica Regular. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DiseñoCurricularNacional.pdf>

16. Fernández, E. (2016) “Influencia del Estilo de Apego en el Desarrollo de la Inteligencia Emocional”, en la Universidad Pontificia de Salamanca. Recuperado de <http://summa.upsa.es/high.raw?id=000043558&name=00000001.original.pdf>

17. Gómez, J. (2009). Apego y sexualidad. Entre el vínculo afectivo y el deseo sexual. Madrid: Alianza Editorial.

18. Hazan, C y Shaver, P. (2010) Teoría del apego, paradigma sistémico e intervención en desprotección infantil. Recuperado de <http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0CFMQFjAH&url=http%3A%2F%2Fwww.a>
vntf-

19. Leal, H. (1994). Tipos de Rendimiento Escolar. Recuperado de <https://sites.google.com/site/psicoinforma05/rendimiento-escolar/tipos-de-re>
20. López, F. (1984). El apego. Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza Universidad.
21. Murillo, E. (2013). Factores que inciden en el Rendimiento Académico en el área de matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los Centros de Educación Básica de la ciudad de Tela, Atlántica. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Moran, San Pedro Sula. Recuperado de <file:///C:/Users/KevinAlexander/Downloads/factores-que-inciden-en-el-rendimiento-academico-en-el-area-de-matematicas-de-los-estudiantes-de-noveno-grado-en-los-centros-de-educacion-basica-de-la-ciudad-de-tela-atlantida.pdf>
22. Oliva, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. Revista Psiquiátrica y psicología del niño y del adolescente. Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://psiquiatriainfantil.org/numero4/Apego.pdf>
23. Sánchez, H. (2011). “Apego en la Infancia y Apego Adulto” – Salamanca. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/218678460/Apego-en-Infancia-y-Aduldez>
24. Sierra, G. (2011). EL VÍNCULO AFECTIVO DE APEGO: INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO. Acción Psicológica, vol. 8, núm. 2, julio-, 2011, pp. 5-7. Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030766001>

25. Vargas, S. (2012), “Estilos de apego entre el niño y las auxiliares de educación en una Institución Educativa inicial del Callao”. Recuperado de: <http://psicolog.org/estilos-de-apego-entre-el-nio-y-las-auxiliares-de-educacin-en.html>
26. Villalobos F. (2009) Bateria de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/44255450/Bateria-de-Instrumentos-Para-La-Evaluacion-de-Factores-de-Riesgo-Psicosocial>
27. Yela, C. (2000) Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos17/estilos-de-apego/estilos-de-apego.shtml#ixzz2z4umiLJN>

VIII. APENDICES Y ANEXOS

8.1. Apéndices

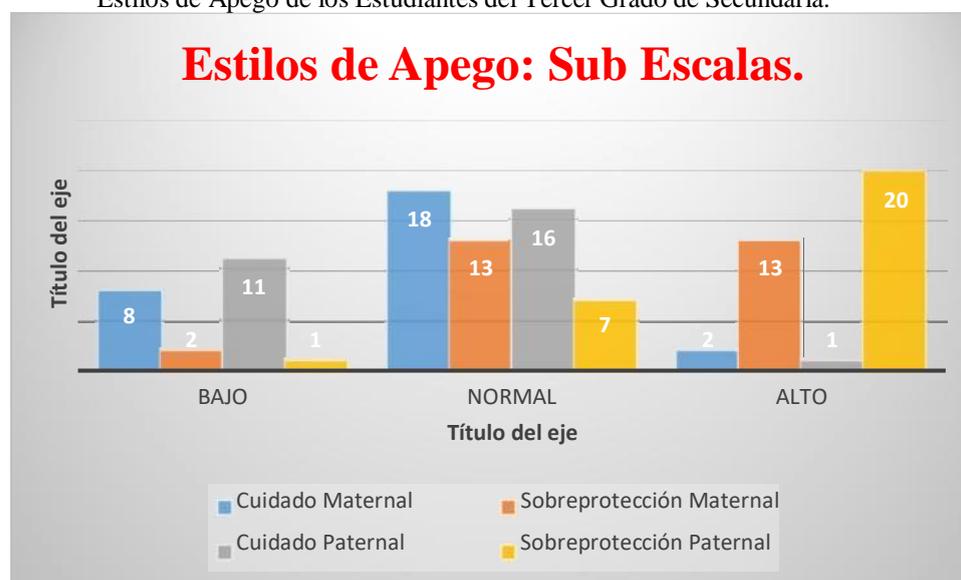
Tabla: N°13: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Identificación de la Escala de Sobreprotección Paternal de los Estudiantes del Tercer
Grado de Secundaria.

DIMENSIONES	CATEGORIA	N°	%
Cuidado Maternal	Bajo	8	28.57
	Normal	18	64.29
	Alto	2	7.14
Sobreprotección Maternal	Bajo	2	7.14
	Normal	13	46.43
	Alto	13	46.43
Cuidado Paternal	Bajo	11	39.29
	Normal	16	57.14
	Alto	1	3.57
Sobreprotección Paternal	Bajo	1	3.57
	Normal	7	25
	Alto	20	71.43

Fuente: Cuestionario PBI – Escala Parental de Bonding – Instrument – Niveles.

Elaboración: Propia.

Grafico N°6: Institución Educativa José Carlos Mariátegui.
Estilos de Apego de los Estudiantes del Tercer Grado de Secundaria.



Interpretación: Representación de las categorías (Alto, normal, bajo) según las sub Escalas (Cuidado Maternal, Sobreprotección, Cuidado Paternal, Sobreprotección)

CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO - ESTUDIO PILOTO - PRUEBA ALFA DE CRONBACH PARA LA CONFIABILIDAD
DEL CUESTIONARIO ESCALA PARENTAL DE BONDING INSTRUMENT.

	ITEN 1	ITEN 2	ITEN 3	ITEN 4	ITEN 5	ITEN 6	ITEN 7	ITEN 8	ITEN 9	ITEN 10	ITEN 11	ITEN 12	ITEN 13	ITEN 14	ITEN 15	ITEN 16	ITEN 17	ITEN 18	ITEN 19	ITEN 20	ITEN 21	ITEN 22	ITEN 23	ITEN 24	ITEN 25	TOTAL
<i>EVA 1</i>	3	3	0	3	3	3	2	0	2	0	3	3	3	3	1	1	3	2	0	0	2	3	2	2	0	49
<i>EVA 2</i>	1	2	2	1	1	1	0	0	1	0	2	1	0	2	2	0	1	1	3	1	2	1	1	2	2	30
<i>EVA 3</i>	1	1	2	2	3	1	3	0	2	1	1	2	0	2	0	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	37
<i>EVA 4</i>	3	1	2	2	3	3	2	2	3	1	3	3	2	2	1	1	3	2	1	2	2	1	3	2	2	58
<i>EVA 5</i>	3	2	1	3	1	2	0	2	2	1	0	2	0	1	3	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	43
<i>EVA 6</i>	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	3	3	1	1	3	1	1	2	2	1	1	1	1	40
<i>EVA 7</i>	3	0	1	1	3	3	1	3	3	2	3	3	2	0	1	1	3	2	3	2	1	1	2	1	0	45
<i>EVA 8</i>	3	0	0	1	3	3	1	3	2	1	3	2	0	1	3	3	1	3	2	1	1	3	0	2	2	44
<i>EVA 9</i>	3	1	2	1	1	2	2	2	1	2	3	3	3	2	0	0	3	1	2	2	2	2	1	2	2	45
<i>EVA 10</i>	1	2	2	3	3	3	3	0	1	0	2	3	1	1	0	0	2	1	2	1	0	0	1	2	0	31
<i>EVA 11</i>	3	0	2	3	3	3	2	0	3	0	3	3	2	2	1	3	3	1	2	1	2	2	0	1	1	47
<i>EVA 12</i>	3	0	0	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	0	1	1	3	1	2	1	2	37
<i>EVA 13</i>	3	0	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	36
<i>EVA 14</i>	3	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	3	3	1	2	2	41
<i>EVA 15</i>	2	2	0	2	3	3	1	1	1	0	3	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	39
<i>EVA 16</i>	2	1	2	2	2	2	2	0	2	0	1	1	0	2	1	2	0	1	2	2	2	2	1	2	0	34
<i>EVA 17</i>	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	37
<i>EVA 18</i>	2	2	2	3	3	3	2	1	2	0	2	3	1	3	1	0	3	2	1	1	2	1	1	3	3	47
<i>EVA 19</i>	3	1	1	3	3	3	2	0	1	0	0	1	0	2	0	0	1	2	3	0	3	3	3	2	0	37
<i>EVA 20</i>	3	2	1	3	2	3	2	2	1	0	1	3	2	2	1	1	3	2	1	2	1	2	2	1	1	45
<i>EVA 21</i>	3	3	2	3	3	3	2	0	1	0	1	3	0	3	1	0	1	2	0	2	2	2	0	1	0	30
<i>EVA 22</i>	2	2	2	3	3	3	2	0	3	1	2	3	0	3	1	1	1	3	1	2	3	3	2	2	2	50
<i>EVA 23</i>	2	2	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	3	2	3	2	2	2	46
<i>EVA 24</i>	3	2	1	1	3	3	2	2	2	1	1	3	1	2	2	3	3	2	1	2	2	2	2	2	3	51
<i>EVA 25</i>	2	1	2	2	3	3	2	1	1	1	2	3	3	2	2	2	3	2	1	1	2	2	1	2	2	48
<i>EVA 26</i>	2	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	2	0	2	2	1	2	2	0	1	3	3	1	1	2	38
<i>EVA 27</i>	3	0	1	1	3	3	2	0	1	0	1	3	1	2	1	0	1	2	0	0	3	2	0	1	2	33
<i>EVA 28</i>	3	1	0	2	2	2	1	1	1	1	0	3	1	1	2	1	1	2	1	1	1	3	1	2	2	36
	0.55	0.52	0.5	0.46	0.67	0.24	0.27	0.46	0.38	0.267	0.67	0.67	0.7	0.27	0.31	0.78	0.92	0.27	0.7	0.69	0.46	0.5	0.67	0.27	0.98	

Fuente: Estudio piloto, Prueba de alfa de Cronbach – Escala Parental de Bonding Instrument – Cuidado Maternal – Sobreprotección Maternal

Elaboración: Propia

CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO - ESTUDIO PILOTO - PRUEBA ALFA
DE CRONBACH PARA LA CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO ESCALA
PARENTAL DE BONDING INSTRUMENT.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K: El número de ítems

S_i^2 : Sumatoria de Varianzas de los Ítems

ST^2 : Varianza de la suma de los Ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

Remplazando:

K: 25

S_i^2 : 13.1312163

ST^2 : 48.989418

α : 0.762456349

La confiabilidad es mayor a 0.6, por lo cual la confiabilidad del instrumento es **Acceptable**, tomando en cuenta todos los Ítems de cada sub escala – Cuidado Maternal – Sobreprotección Maternal.

CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO - ESTUDIO PILOTO - PRUEBA ALFA DE CRONBACH PARA LA CONFIABILIDAD
DEL CUESTIONARIO ESCALA PARENTAL DE BONDING INSTRUMENT.

	ITEN 1	ITEN 2	ITEN 3	ITEN 4	ITEN 5	ITEN 6	ITEN 7	ITEN 8	ITEN 9	ITEN 10	ITEN 11	ITEN 12	ITEN 13	ITEN 14	ITEN 15	ITEN 16	ITEN 17	ITEN 18	ITEN 19	ITEN 20	ITEN 21	ITEN 22	ITEN 23	ITEN 24	ITEN 25	TOTAL
EVA 1	3	2	3	2	3	3	2	1	3	3	3	3	2	2	3	1	3	2	3	3	1	3	3	2	2	61
EVA 2	0	0	3	0	2	0	1	3	3	2	1	0	0	0	1	2	1	0	0	1	3	2	0	0	2	27
EVA 3	3	2	2	2	2	3	3	0	2	1	3	2	1	2	1	2	1	0	3	1	2	2	3	2	0	45
EVA 4	3	2	1	2	3	3	2	0	1	1	3	3	1	2	1	1	3	2	1	2	2	2	3	2	0	46
EVA 5	2	3	0	2	2	0	1	1	3	1	2	1	1	2	2	1	2	3	2	1	1	2	2	3	1	41
EVA 6	2	3	0	2	2	0	1	3	1	2	1	2	0	1	1	2	3	0	1	2	3	2	2	0	2	38
EVA 7	3	2	1	2	3	3	1	1	2	2	2	3	1	0	2	2	3	0	3	2	1	1	3	0	0	43
EVA 8	3	2	1	2	3	3	2	1	2	1	3	3	3	0	1	3	3	0	3	2	1	1	3	0	0	46
EVA 9	3	0	1	2	2	2	3	1	2	3	2	2	3	1	1	0	1	0	2	1	1	2	2	2	3	42
EVA 10	0	1	1	3	1	1	1	0	0	0	0	0	1	2	1	2	2	1	3	3	2	2	0	1	0	28
EVA 11	3	1	2	3	1	3	2	0	3	1	3	3	2	2	1	3	3	0	1	2	2	2	3	0	0	46
EVA 12	1	1	2	1	1	2	2	2	2	3	2	1	0	2	2	1	2	1	1	2	3	1	1	0	2	38
EVA 13	3	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	37
EVA 14	3	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	1	3	3	1	2	2	42
EVA 15	3	1	1	1	1	2	2	0	2	3	2	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	40
EVA 16	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	0	2	1	1	0	2	2	1	2	2	2	2	0	33
EVA 17	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	0	1	2	2	1	2	2	2	2	1	36
EVA 18	3	2	1	3	1	3	2	0	2	2	3	3	1	3	2	0	3	3	3	2	2	2	2	3	0	51
EVA 19	3	2	2	3	1	3	3	0	2	0	1	1	0	0	0	3	1	0	0	1	0	2	1	2	0	31
EVA 20	3	2	2	3	2	2	2	1	1	0	1	2	1	2	1	1	3	3	1	1	2	2	3	2	1	44
EVA 21	3	1	2	3	3	3	2	0	1	0	1	2	0	2	1	3	3	3	1	1	2	3	0	3	2	45
EVA 22	1	1	3	2	1	1	3	0	2	2	0	1	0	2	0	1	1	3	0	0	2	2	1	3	0	32
EVA 23	2	2	2	1	1	1	3	3	2	1	1	2	2	2	1	2	3	1	1	3	2	2	2	2	0	44
EVA 24	3	2	0	1	1	3	1	1	2	1	2	2	3	1	2	0	3	2	2	1	0	1	1	2	1	38
EVA 25	0	2	2	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	1	2	2	2	3	1	0	39
EVA 26	2	0	2	3	0	3	2	0	1	1	3	2	3	0	1	3	3	2	3	1	3	3	3	0	3	47
EVA 27	3	2	2	2	2	2	2	0	1	0	1	1	0	2	1	3	1	3	0	0	2	2	0	0	1	33
EVA 28	1	0	0	0	1	1	2	2	0	0	0	1	0	0	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	24
	1.19	0.7	0.78	0.7	0.745	1.15	0.44	0.914	0.67	0.95	0.99	0.88	1.06	0.78	0.4	1	1	1.29	1.07	0.62	0.65	0.3	1.16	1.15	1.04	

Fuente: Estudio piloto, Prueba de alfa de Cronbach – Escala Parental de Bonding Instrument – Cuidado Paternal – Sobreprotección Paternal

Elaboración: Propia

CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO - ESTUDIO PILOTO - PRUEBA ALFA
DE CRONBACH PARA LA CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO ESCALA
PARENTAL DE BONDING INSTRUMENT.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K: El número de ítems

Si²: Sumatoria de Varianzas de los Ítems

ST²: Varianza de la suma de los Ítems

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach

Remplazando:

K: 25

Si²: 21.617725

ST²: 61.8029101

α: **0.67730739**

La confiabilidad es mayor a 0.6, por lo cual la confiabilidad del instrumento es **Aceptable**, tomando en cuenta todos los ítems de cada sub escala – Cuidado Paternal – Sobreprotección Paternal.

8.2. Anexos

ANEXOS N° 01
ESCALA PARENTAL BONDING INSTRUMENT

P.B.I.FORMA ORTODOXA (Hijo/a – Madre)

Anónimo: _____ Edad:

____ Sexo: (F) (M)

INSTRUCCIÓN: En el siguiente cuestionario se enumera diferentes actitudes y comportamientos de los padres. Marque con una “X” la casilla que usted considera más parecida para caracterizar como recuerdas a su **MADRE** durante sus primeros 16 años.

Se parece a como era:

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1. ME HABLABA CON UNA VOZ CÁLIDA Y AMIGABLE.				
2. NO ME AYUDABA LO SUFICIENTE.				
3. ME DEJABA HACER LAS COSAS QUE A MI ME GUSTABA HACER.				
4. ME PARECÍA EMOCIONALMENTE FRÍA, SECA CONMIGO.				
5. PARECÍA ENTENDER MIS PROBLEMAS Y PREOCUPACIONES.				
6. ERA CARIÑOSA CONMIGO.				
7. LE GUSTABA QUE YO TOMASE MIS PROPIAS DECISIONES.				
8. NO QUERÍA QUE YO CRECIESE, QUERÍA QUE YO SIGUIESE SIENDO UN NIÑO/NIÑA.				
9. INTENTABA CONTROLAR TODO LO QUE YO HACÍA.				
10. INVADÍA MI VIDA PRIVADA.				

11. LE GUSTABA COMENTAR LAS COSAS CONMIGO.				
12. ME SONREÍA CON FRECUENCIA.				
13. TENDÍA A TRATARME COMO UN NIÑO/NIÑA.				
14. NO PARECÍA ENTENDER QUÉ ERA LO QUE YO NECESITABA O QUERÍA.				
15. ME DEJABA TOMAR MIS PROPIAS DECISIONES.				
16. NO ME HACÍA SENTIR QUERIDO / QUERIDA.				
17. SABÍA CONSOLARME CUANDO YO ESTABA MAL.				
18. HABLABA MUY POCO CONMIGO				
19. TRATABA DE QUE YO DEPENDIERA DE ELLA.				
20. CREÍA QUE YO NO PODÍA CUIDARME A MENOS QUE ELLA ESTUVIERA CERCA.				
21. ME DABA TODA LA LIBERTAD QUE YO QUERÍA.				
22. ME DEJABA SALIR CUANTAS VECES YO QUERÍA.				
23. ERA SOBREPOTECTORA CONMIGO.				
24. NO ME ALABABA, NI ME FELICITABA, NI ELOGIABA.				
25. ME DEJABA VESTIR DE ACUERDO CON MIS GUSTOS.				

ME HABLABA CON UNA VOZ CÁLIDA Y AMIGABLE.

PROT: _____ CUR: _____

P.B.I FORMA ORTODOXA (Hijo/a – Padre)

Anónimo: _____ Edad:

_____ Sexo: (F) (M)

INSTRUCCIÓN: En el siguiente cuestionario se enumera diferentes actitudes y comportamientos de los padres. Marque con una “X” la casilla que usted considera más parecida para caracterizar como recuerdas a su **PADRE** durante sus primeros 16 años.

Se parece a como era:

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1. ME HABLABA CON UNA VOZ CÁLIDA Y AMIGABLE.				
2. NO ME AYUDABA LO SUFICIENTE.				
3. ME DEJABA HACER LAS COSAS QUE A MÍ ME GUSTABA HACER.				
4. ME PARECÍA EMOCIONALMENTE FRÍO, SECO CONMIGO.				
5. PARECÍA ENTENDER MIS PROBLEMAS Y PREOCUPACIONES.				
6. ERA CARIÑOSO CONMIGO.				
7. LE GUSTABA QUE YO TOMASE MIS PROPIAS DECISIONES.				
8. NO QUERÍA QUE YO CRECIERE, QUERÍA QUE YO SIGUIESE SIENDO UN NIÑO/NIÑA.				
9. INTENTABA CONTROLAR TODO LO QUE YO HACÍA.				
10. INVADÍA MI VIDA PRIVADA.				
11. LE GUSTABA COMENTAR LAS COSAS CONMIGO.				
12. ME SONREÍA CON FRECUENCIA.				
13. TENDÍA A TRATARME COMO UN NIÑO/NIÑA.				

14. NO PARECÍA ENTENDER QUÉ ERA LO QUE YO NECESITABA O QUERÍA.				
15. ME DEJABA TOMAR MIS PROPIAS DECISIONES.				
16. NO ME HACÍA SENTIR QUERIDO / QUERIDA.				
17. SABÍA CONSOLARME CUANDO YO ESTABA MAL.				
18. HABLABA MUY POCO CONMIGO.				
19. TRATABA DE QUE YO DEPENDIERA DE ÉL.				
20. CREÍA QUE YO NO PODÍA CUIDARME A MENOS QUE ÉL ESTUVIERA CERCA.				
21. ME DABA TODA LA LIBERTAD QUE YO QUERÍA.				
22. ME DEJABA SALIR CUANTAS VECES YO QUERÍA.				
23. ERA SOBREPOTECTOR CONMIGO.				
24. NO ME ALABABA, NI ME FELICITABA, NI ELOGIABA.				
25. ME DEJABA VESTIR DE ACUERDO CON MIS GUSTOS.				

PROT: _____

CUR: _____

ESCALA PARENTAL BONDING INSTRUMENT

FICHA TECNICA

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

Autores : Gordon, Parker, Tupling y Brown (1979)

Procedencia: Universidad de New South Wales, Australia.

Objetivos:

El P.B.I pretende evaluar la percepción de la conducta y actitud de los padres en relación con el sujeto en su infancia y adolescencia, durante sus primeros 16 años de vida, de ambos sexos.

Aplicación:

Si bien no posee tiempo límite de aplicación, el promedio es de 15 minutos en total.

Administración:

Individual o Colectiva.

Instrumento:

El test está compuesto por 25 ítems referidos al padre y otros 25 referidos a la madre que se agrupan en dos escalas:

- Cuidado (12 ítem)
- Sobreprotección (13 ítem)

Indicadores:

CUIDADO (Items: 1, 2*, 4*, 5, 6, 11, 12, 14*, 16, 17, 18* y 24*).

SOBREPROTECCIÓN (ítems: 3*, 7*, 8, 9, 10, 13, 15, 19, 20, 21*, 22*, 23 y 25*).

Éstas, a su vez, se dividirán en 4 subescalas, teniendo en cuenta los protocolos desarrollados tanto por el Padre como por la Madre.

- Cuidado Paterno.
- Cuidado Materno.
- Sobreprotección Paterna.
- Sobreprotección Materna.

Calificación:

Cada ítem se puntúa a través del método Likert. Con valores de 4 (nunca) a 1 (siempre).

- Siempre (S)
- Casi Siempre (C)
- Algunas veces (A)
- Nunca (N)

Quedando la escala de Cuidado con un puntaje máximo de 36 puntos y la de Sobreprotección con 39 puntos. El sujeto debe elegir aquella alternativa que mejor describa la relación con cada uno de los padres, por separado.

Los ítems que miden la Escala Cuidado son: 1, 2*, 4*, 5, 6, 11, 12, 14*, 16, 17, 18* y 24*. Y los ítems que miden Sobreprotección son: 3*, 7*, 8, 9, 10, 13, 15, 19, 20, 21*, 22*, 23 y 25*.

Los marcados con asterisco (*) se invierten en base a las opciones de respuesta, es decir: a la opción siempre le corresponde 3 puntos a los ítems

sin asteriscos, por lo que en los ítems con asterisco (*) la opción siempre pasa a tener un valor cero (0).

Parental Bonding Instrument Adaptado por Ali y Huamán (2009)

Validez: La validez del instrumento se realizó a través del juicio de tres (03) Psicólogos expertos, que revisaron y dieron como resultado la aprobación para su aplicación en la población de adultos mayores

Confiabilidad : Se obtuvo a través de la técnica alfa de Crombach, mostrando una consistencia interna de 0,8 para la relación con la madre, ubicándose en un nivel muy alto de confiabilidad. Y para la relación con el padre una consistencia interna de 0.7

Ficha de observación de Conductual.

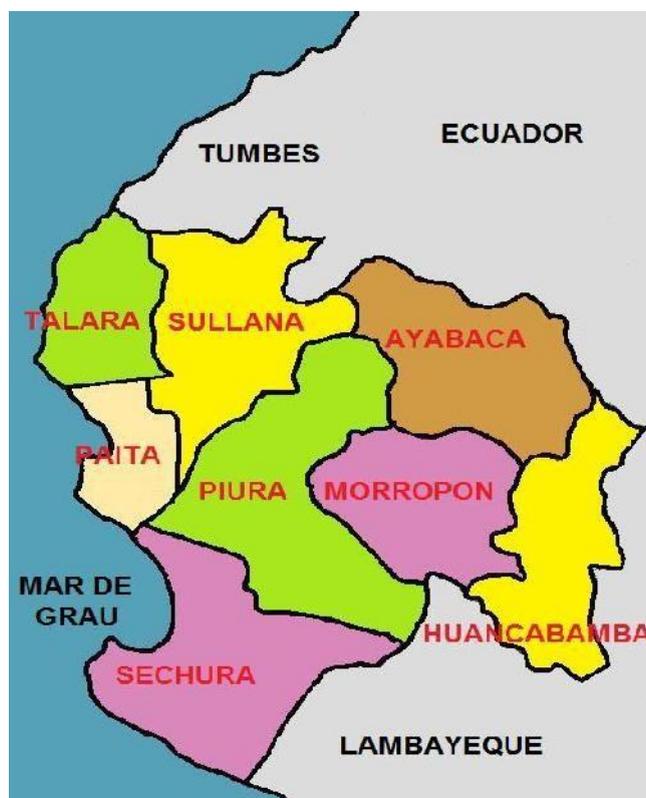
N°	NOMBRES Y APELLIDOS	VALORES					PROMEDIO
		RESPETO		RESPONSABILIDAD		SOLIDARIDAD	
		Puntualidad y Asistencia	Presentación Personal y Limpieza	Orden			
01		Respeto a los miembros de la comunidad educativa, evitando insultos, burlas, bromas pesadas y peleas dentro y fuera del aula.					
02		Evita ejercer violencia física, psicológica, moral o sexual sobre las personas.					
03		Evita el uso de aparatos electrónicos (teléfonos celulares, reproductores mp3, videojuegos portátiles, etc.					
04		Demuestra respeto a las celebraciones litúrgicas, cívicas, culturales y deportivas.					
05		Ingresa a la I.E en la hora establecida para el inicio de clases					
06		Ingresa a clase al toque de timbre o campana al término de recreo.					
07		Solicita permiso cuando necesita abandonar la I.E					
08		Presenta oportunamente los trabajos y/o tareas encomendadas por el docente.					
		Demuestra aseo personal (uñas cortadas y sin esmalte, evita el uso de maquillaje, corte de cabello escolar).					
		Asiste correctamente uniformado a la I.E y a toda actividad de carácter académico.					
		En caso de ausencia del docente permanece en el aula en orden, evitando hacer ruidos excesivos, gritar tirar objetos en el aula y otros.					
		Presta ayuda oportuna a sus compañeros de clase.					

**ANEXO N° 04:
UBICACIÓN.**



MAPA GEOGRÁFICO DE AYABACA.

Tomado de www.google.com/maps.



MAPA DIVISIÓN POLÍTICA DE PIURA Tomado de: <http://marcelaregionpiura.blogspot.pe>

**ANEXO N° 05:
FOTOGRAFIAS**



FRONTIS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI.



**PATIO CENTRAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI –
SOCCHABAMBA**

**INSTALACIONES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI –
SOCCHABAMBA**



APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APEGO.

