

## **AUTOESTIMA Y ACTITUD HACIA LA ESCUELA DE ESTUDIANTES DE FAMILIAS BIPARENTALES Y MONOPARENTALES EN UN CONDADO DE RUMANIA**

Abigaela Trofin

*Unión Italiana de los Adventistas del Séptimo Día, Italia*

### **RESUMEN**

*Este estudio busca determinar si existen diferencias significativas de autoestima y de actitudes hacia la escuela entre los estudiantes que provienen de familias biparentales y los alumnos de familias monoparentales. Igualmente, procura determinar la relación entre su autoestima y sus actitudes hacia la escuela. La investigación es cuantitativa descriptiva, comparativa, correlacional y transversal. La población está representada por alumnos de cuatro escuelas del nivel medio del condado de Giurgiu, Rumania. La evaluación de la autoestima se realizó utilizando la Escala de Autoestima de Rosenberg. La actitud hacia la escuela se midió con la Escala Revisada de Evaluación de la Actitud hacia la escuela. Se utilizó un cuestionario demográfico para determinar de qué grupo familiar proviene cada estudiante. La autoestima de los estudiantes provenientes de familias biparentales es significativamente más alta que la de los alumnos de familias monoparentales. Al mismo tiempo, se ha demostrado que la autoestima de los estudiantes de secundaria se correlaciona negativamente con su edad. No hay diferencias significativas entre la actitud hacia la escuela de los alumnos provenientes de familias biparentales y la de los de familias monoparentales. Existe una correlación significativa negativa entre la actitud hacia la escuela y la edad de los alumnos y una correlación significativa positiva entre la autoestima de los estudiantes y su actitud hacia la escuela.*

*Palabras clave:* autoestima, actitud hacia la escuela, familia monoparental, familia biparental

### **Introducción**

La autoestima se relaciona con el desarrollo emocional de los jóvenes. Es importante que los jóvenes se desarrollen equilibradamente y adquieran estabilidad emocional.

Por otra parte, la actitud hacia la escuela es un campo que merece mucha atención, ya que el desarrollo intelectual y el desempeño escolar se correlacionan positivamente con las actitudes de los estudiantes hacia la escuela (Farooq y Shah, 2008). Adicionalmente, el nivel de educación se correlaciona positiva y significativamente con la calidad de vida que los jóvenes tendrán en el futuro.

Este trabajo pretende evaluar en qué medida la autoestima y la actitud

---

Abigaela Trofin, Unión Italiana de los Adventistas del Séptimo Día, Italia. La correspondencia concerniente a este artículo puede ser enviada a Abigaela Trofin, correo electrónico: abyaldo@libero.it

de los estudiantes hacia la escuela se ve influenciada por el tipo de familia en el que crecieron y también observar si existe una correlación entre la autoestima y la actitud de los estudiantes hacia su escuela. Se consideran las siguientes variables: autoestima, actitud hacia la escuela y tipo de estructura familiar: monoparental o biparental.

La autoestima conduce a un mayor afecto hacia los miembros del grupo y un mayor control sobre las relaciones interpersonales (Schutte et al., 2001). Este se superpone y se ve favorecido por el intento de superar la tendencia a fomentar el desarrollo del hemisferio izquierdo responsable del lenguaje y el pensamiento racional, más que el desarrollo del hemisferio derecho, relacionado con la imaginación, la orientación fenómeno (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006). La investigación se centra en patrones donde los procesos cognitivos, aunque de naturaleza diferente, trabajan juntos para lograr un desarrollo armonioso y equilibrado.

### **Autoestima: un concepto científico**

Aunque no hay una conceptualización única de la autoestima, se ha considerado que este es un indicador particularmente importante de la salud y el bienestar (Brown, Dutton y Cook, 2001). La autoestima ayuda a la persona a comprender y actuar con inteligencia dentro de las relaciones humanas. La investigación de la autoestima comenzó con la preocupación por el estudio de la inteligencia emocional por parte de Thorndike, quien lanza este concepto en el campo de la psicología y la sociología (Roco, 2011).

La autoestima se manifiesta por medio de estas características: adaptabilidad, asertividad, comprensión y ex-

presión de las emociones, control de las emociones, impulsividad, relación con los demás, autoimagen, automotivación, habilidades sociales, manejo del estrés, empatía, felicidad y optimismo.

### **Autoestima del adolescente**

La adolescencia se caracteriza por la transición de la infancia a la madurez y la integración en la sociedad adulta. Se dice que la adolescencia es el período del „nacimiento en la madurez” (Rousseau, 1973) con sus demandas sociales, familiares y profesionales.

En este artículo, se aborda la autoestima, que presupone valores de aprecio, honor, consideración y respeto por la propia persona, en el intento de ser percibido en su propio valor. La amplia investigación sobre las prácticas educativas de los niños sugirió que la aceptación de los padres, el interés por el niño, la franqueza, la calidez y el respeto son influencias positivas para la autoestima del adolescente (Bachman, 1970; Block, 1985; Loeb, Horst y Horton, 1980; MacCoby y Martin, 1983; Rosenberg, 1965).

Por otro lado, los adolescentes que han percibido a sus padres, y especialmente a las madres, llenos de afecto y proveedores de un cierto grado de autonomía, tienen un nivel más alto de sí mismos que los adolescentes que han percibido a sus padres fríos (Gecas y Schwalbe, 1986).

La actitud más permisiva de los padres se asoció con un mayor nivel de autoestima en los niños (Anderson y Hughes, 1989) y su percepción de la aceptación familiar se correlacionó positivamente con la autoestima (Peterson et al. 2004). El exceso de control de las adolescentes por parte de sus madres se correlaciona negativamente con la autoestima (Bush, Supple y Lash, 2004), lo

que sugiere que la contribución materna al desarrollo de la autoestima en los niños es más importante que la del padre (Litovsky y Dusek, 1985). Sin embargo, los niños cuyos padres han estado suficientemente involucrados en la vida emocional de la familia han aumentado su autoestima más que los niños con padres poco involucrados (Deutsch, Servis y Payne, 2001).

La correlación más fuerte se ha establecido entre el apoyo de los padres, por una parte, y la autoestima de los adolescentes y la frecuencia reducida de conductas inapropiadas. Esto sugiere que el apego padre-hijo crea una imagen positiva del niño a los ojos del padre y esta imagen es una referencia para el comportamiento posterior del niño (Parker y Benson, 2004).

Los resultados del estudio de Johnson y Patching (2013) indican que las diferencias en la autoevaluación de base determinan si la competencia, como fuente de autoestima, implica estrategias ambiciosas realistas o poco realistas. En general, los resultados sugieren que la relación entre la autoestima y la competencia es jerárquica y asimétrica, de modo que la competencia podría crear un buen sentido de autoestima, pero contribuiría poco si la autoestima subyacente es baja.

Los resultados de Taylor (1998) muestran que un adolescente proveniente de una familia estrechamente relacionada puede confiar en que la familia lo apoye, como una respuesta efectiva a las situaciones con las que tiene que lidiar.

La autoestima tiene una influencia fundamental en la calidad de vida y el bienestar personal. Afecta la forma de ser, de actuar en el mundo y de relacionarse (García y Troyano, 2013).

Existe una conciencia creciente de la importancia de la autoestima, porque se

reconoce que, así como un ser humano no puede alcanzar su máximo potencial sin una autoestima saludable, una sociedad cuyos miembros no se sienten apreciados, difícilmente puede llegar a ser una sociedad próspera y realizada (Branden, 2011).

Otros autores señalan que es necesario desarrollar una buena autoestima porque desempeña un papel importante en el proceso de formación de la personalidad y en el nivel de felicidad del ser humano (Ramos, 2004).

Branden (2009) informa que, cuanto más bajo sea el nivel de autoestima de una persona, más confusa, más esquiva e inapropiada será la comunicación que ella tenga con los demás, debido a su incertidumbre sobre sus propios pensamientos, y sentimientos, o por el miedo que tiene sobre la reacción de la persona. Esta situación reduce la experiencia positiva de la persona y la dirige hacia una actitud negativa hacia sí misma y un comportamiento que le impide disfrutar de sus logros y los momentos felices de la vida.

Según Hoyle, Kemis, Leary y Baldwin (1999), tener una alta autoestima presupone que la persona en cuestión está orgullosa de quién es y cómo es, se siente superior a la mayoría, siempre dispuesta a protegerse contra las amenazas que ponen en duda la imagen que ella tiene de sí misma.

## **Principales tipos de familia**

**Familia monoparental.** Iglesias de Ussel (1994) define una familia monoparental como la familia en la que viven uno o más hijos menores de edad, generalmente menores de 18 años con padres o madres solos, independientemente de la razón por la que se encuentren en esa situación.

La separación de los padres puede tener diferentes efectos en los niños, incluidos los casos en que el niño asume el papel de ser protegido, pero al mismo tiempo puede perder ese papel al convertirse en socio, confidente e incluso en el apoyo moral de los padres, lo que aumenta las responsabilidades del niño, responsabilidades que son demasiado complejas y específicas de los adultos, como las de cuidar de hermanos más pequeños (Pelcaru, 2007).

Otro efecto de la separación es que el niño queda privado del afecto de los padres, porque el progenitor tiende a pasar más tiempo en el trabajo para compensar los ingresos financieros de la familia. Este afecto, limitado por responsabilidades adicionales, puede ser reemplazado por la atención, el cuidado y el interés de los abuelos, hermanos, amigos cercanos y maestros, todos los cuales son factores de protección (Sartaj y Aslam, 2010).

**Familia biparental.** La familia biparental cuenta con ambos padres. Puede estar formado por los padres naturales del niño o puede ser una familia mixta o recuperada si los padres estaban casados y divorciados o perdieron a su pareja. Vienen con sus propios hijos al nuevo matrimonio, pero también pueden tener hijos juntos. Pueden identificarse algunos elementos característicos de este grupo familiar: los miembros están vinculados entre sí por medio de relaciones biológicas, afectivas, económicas y legalmente reguladas; los familiares conviven, teniendo un hogar común; los vínculos entre los miembros se caracterizan por un alto grado de apoyo emocional, emocional y material.

La familia biparental es la familia que establece lazos familiares más estrechos y definidos, incluidos padres e hijos, que generalmente viven juntos en

la misma casa sin otros familiares. Está compuesto por dos adultos, que actúan como padres, y sus descendientes (Sánchez Ramos, 2011).

La familia biparental puede estar formada por padres que comparten sus hijos, que provienen de esta relación única, o se puede hablar de familias biparentales reconstituidas. En países donde hay un alto índice de divorcio, se habla cada vez más de familias reunidas, es decir, uniones conyugales establecidas después del divorcio de uno o ambos miembros, donde uno o ambos tienen hijos con parejas anteriores. En estos países, este tipo de familia es la forma innovadora más estrechamente relacionada con el modelo tradicional (Meler, 2008).

**Familia reconstituida.** En la familia reconstituida los adultos forman una nueva familia a la que, al menos uno, trae a un niño de una relación anterior. También se puede hablar de una unión libre en la que al menos uno de sus miembros tiene hijos de la relación anterior. Puede incluir hijos de una, dos o más relaciones anteriores. El otro padre puede o no entrar en contacto con ellos. Esta es una familia donde una sola pareja con hijos forma una nueva relación, donde la nueva pareja puede o no tener hijos propios. El nuevo socio puede ser una persona soltera, divorciada o viuda (Sánchez Ramos, 2011). En las familias reconstruidas, la entrada del nuevo socio del padre residente ocasiona, a corto plazo, un aumento del estrés en la vida del hijo del adolescente (McLanahan y Percheski, 2008).

La familia reconstituida se enfrenta a una serie de dificultades que deberán superar y que provienen de pérdidas sufridas antes de su formación. Entre los obstáculos o problemas más comunes que

enfrentan las familias reconstituidas, se halla la no aceptación por parte del niño del padrastro, simplemente porque lo percibe como „reemplazando al natural”. Esta no aceptación suele ir acompañada de sentimientos de rechazo, ira, odio y celos. Estos sentimientos son muy naturales en la niñez, pero pueden disminuir con el tiempo. Pueden contribuir a agravar esta situación las actitudes o los errores de comportamiento de los padres, tales como la devaluación de los padrastros frente a los hijos, la privación del derecho a educar o cuidar al niño y las técnicas duras, difíciles o simplemente diferentes que adopta el padrastro frente a los niños. El niño puede pensar que el padre natural le presta menos atención y amor después del matrimonio, especialmente si el padre no explica la diferencia entre el amor parental y el conyugal.

En general, las familias reconstituidas tienen problemas en tres áreas: (a) mayor control y supervisión de los padres, (b) pérdida o reducción del contacto y comunicación con el padre no residente, y (c) posibilidad de vivir y sentir las tensiones entre las diversas figuras parentales (Biblarz, Raftery y Bucur, 1997). Sin embargo, a largo plazo, vivir en una familia reconstruida suele ser positivo para el rendimiento académico del niño (Wagmiller, Gershoff, Veliz y Clements, 2010).

**Tipo de familia y autoestima.** La influencia de una familia funcional en los niños es fuerte, reduciendo sus conductas de riesgo, antisociales o de autoestima (Davis, Kerr y Robinson Kurpius, 2003; Snir, 2009). La mayoría de los estudios han revelado la asociación entre la separación de los padres resultante en familias monoparentales y los resultados de salud a largo plazo entre

los hijos. Los estudios en familias monoparentales muestran que hay mayor probabilidad de que los hijos sufran resultados negativos de salud mental y una baja autoestima en la madurez. Así mismo, la falta del padre en las familias monoparentales puede tener graves consecuencias en su conducta, razón por la que los niños son más propensos a la delincuencia (Amato y Sobolewski, 2001; Cherlin, Chase-Lansdale y McRae, 1998; Gilman, Kawachi, Fitzmaurice y Buka, 2003) .

### **Actitud hacia la escuela**

Las actitudes hacia la escuela no varían significativamente según el nivel socioeconómico de los padres y compañeros de clase, pero se correlacionan positiva y significativamente con el nivel académico de los padres y los recursos educativos y culturales de la familia. Los estudiantes cuyos padres tienen formación académica manifiestan una mejor actitud hacia la escuela que los estudiantes con padres que tienen una educación promedio o no tienen educación. Esto es igualmente cierto para padres como para madres (Krüger et al., 2015; Sarrato, 2012).

Las diferencias en el nivel socioeconómico de los padres no determinan las diferencias en las actitudes de los estudiantes hacia la escuela, pero se puede observar una correlación positiva significativa entre la participación de los padres en el proceso educativo y las actitudes de los alumnos hacia la escuela (Kutlu, Gökdere y Akkanat, 2015).

Otros estudios han mostrado que las actitudes de los estudiantes hacia la escuela dependen en gran medida de la actitud y el interés de los padres hacia la escuela. Si los padres tienen una actitud positiva, inspirarán esta actitud a

los niños, y si su actitud es negativa, influirán negativamente sobre la actitud de los niños (Mombourquette, 2007).

Con el aumento de la edad, la satisfacción y la actitud hacia la escuela disminuyen significativamente (Sarrato, 2012). Así mismo, las actitudes hacia la escuela son más altas al comienzo del año escolar y disminuyen gradualmente a medida que este avanza (Flanders et al., 1968). Otros estudios han mostrado que las actitudes hacia la escuela son más positivas hoy que hace unas décadas (Holfve-Sabel, 2006).

En el proceso educativo, la actitud hacia la escuela se correlaciona más fuertemente con el clima socio-afectivo observado en la relación entre el estudiante y el maestro (Krüger et al., 2015). Otros resultados muestran que una actitud negativa hacia la escuela y una subestimación de los estudios se correlacionan positivamente con la violencia escolar (Martínez-Ferrer, Murgui-Pérez, Musitu-Ochoa y Monreal-Gimeno, 2008). Por otro lado, la actitud hacia la escuela se correlaciona negativamente con la aparición del agotamiento escolar y el clima escolar negativo (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen y Jokela, 2008).

Las actitudes hacia la escuela dependen de los métodos de enseñanza del profesor y de las condiciones de aprendizaje (Farooq y Shah, 2008). Se correlacionan positivamente con las estrategias basadas en la cooperación en lugar de las estrategias basadas en la competencia (Akinbobola, 2009). La actitud hacia la escuela se correlaciona positivamente con la asistencia y el éxito en el aula, dependiendo de la familia de la que provenga (Farooq y Shah, 2008).

En los niños más pequeños, la actitud hacia la escuela depende de la clase

y la forma en que está decorada, los materiales didácticos, los patios de recreo, etc. y de la motivación para obtener buenas calificaciones y ser apreciados por la familia (Sa'di, 2001). En los alumnos mayores, la actitud hacia la escuela está determinada por su percepción de la importancia de las lecciones aprendidas para el futuro (McCoach, 2002).

El uso de los servicios de redes sociales en el proceso de enseñanza se ha considerado beneficioso para el aprendizaje de los alumnos. Un estudio en Corea del Sur ha demostrado que el uso de los servicios de redes sociales en el proceso de enseñanza ha mejorado significativamente las actitudes de los estudiantes hacia la escuela (Park, Cha, Lim y Jung, 2014).

En la escuela, el comportamiento agresivo de los estudiantes se relaciona con un bajo nivel de participación académica, una actitud negativa hacia la escuela, conflictos con los colegas y el maestro, sentimientos de depresión y soledad, así como un bajo nivel de autoestima. La actitud hacia la escuela correlaciona aspectos positivos con la autoestima. Cuanto más alto es el nivel de autoestima, más positiva o más alta es la actitud hacia la escuela (Estévez, Jiménez y Moreno, 2018).

Esta investigación tiene tres preguntas: ¿existen diferencias significativas de autoestima entre los estudiantes que crecen en familias biparentales y los que lo hacen en familias monoparentales?, ¿existen diferencias significativas de actitudes hacia la escuela entre los alumnos que crecen en familias biparentales y los que lo hacen en familias monoparentales? y ¿existe una correlación significativa entre la autoestima de los estudiantes y sus actitudes hacia la escuela?

## Metodología

### Tipo de investigación

Este estudio es un estudio cuantitativo, descriptivo, comparativo, correlacional y transversal. Los sujetos se examinaron en un momento dado, los instrumentos se aplicaron en un solo paso.

### Participantes

Participaron del estudio 110 alumnos, 36 niños y 74 niñas de segundo y séptimo grados, matriculados en cuatro escuelas del condado de Giurgiu, Rumania.

### Instrumentos

Para investigar la autoestima, se administró la Escala de Autoestima de Rosenberg. Para la actitud hacia la escuela, se utilizó la Escala Revisada de Evaluación de la Actitud Escolar. Para poder evaluar el tipo de familia de origen, se utilizó un cuestionario de cuatro preguntas.

**Escala de Autoestima de Rosenberg.** Es la herramienta más utilizada para medir la autoestima en estudios de investigación. Comprende 10 ítems que utilizan una escala Likert con cuatro opciones dispuestas desde el *acuerdo total* (4) hasta el *desacuerdo total* (1). La escala de Rosenberg tiene una puntuación de validación fuerte: la correlación test-retest es .82 y la consistencia interna de .77. La escala se compone de cinco ítems con puntuación directa y cinco ítems con puntuación invertida (3, 5, 8, 9, 10). El puntaje que se otorga por cada ítem varía entre 1 y 4 puntos. La puntuación final se obtiene sumando los puntos obtenidos en los 10 ítems. La puntuación mínima es de 10, lo que significa una autoestima muy baja, y la puntuación máxima es de 40, lo que significa una autoestima muy alta.

### Encuesta de Evaluación de Actitud

**Escolar Revisada.** Esta herramienta fue desarrollada y validada por McCoach (2002) y fue utilizada con el permiso del autor. La herramienta se ha traducido y validado en rumano en un trabajo que estudia la relación entre el clima familiar y la actitud hacia la escuela y la relación entre los estilos de crianza y la actitud hacia la escuela (Abrudan, 2016). El instrumento también ha sido ligeramente modificado y adaptado para el rumano por la autora de este estudio. De la escala de Likert del 1 al 7, se eliminó el nivel 4, que en la herramienta original corresponde a la declaración: „ni de acuerdo ni en desacuerdo” para eliminar el nivel de neutralidad (Popa, 2011).

Este instrumento ha sido traducido y validado en varios idiomas, incluyendo traducción y validación en español (Miñano Pérez, Castejón y Gilar-Corbi, 2014). Se compone de 35 ítems, en una escala Likert de seis puntos: *totalmente desacuerdo* (1), *desacuerdo* (2), *ligero desacuerdo* (3), *ligero acuerdo* (4), *de acuerdo* (5) y *totalmente de acuerdo* (6). Las 35 afirmaciones se refieren a autopercepción académica, actitudes hacia los profesores y la clase, actitud hacia la escuela, importancia dada a los objetivos, motivación y autoestima. El cuestionario tiene un coeficiente alfa de .9431.

**Estructura familiar.** La variable de familia monoparental/biparental se obtuvo mediante un cuestionario de tres ítems.

### Análisis

Para las dos primeras preguntas de investigación, se usó la prueba *t* de student para grupos independientes y, para la tercera, se usó el coeficiente de correlación *r* de Pearson.

**Resultados**

La Tabla 1 muestra el estado familiar (ver Tabla 1) de los participantes. La mayoría de los estudiantes tenían a sus padres juntos; es decir, 89 alumnos (80.9%), en tanto 21 alumnos pertenecían a familias monoparentales (19.1%).

Tabla 1  
*Distribución de participantes por su estado familiar*

| Situación de los padres | n   | %     |
|-------------------------|-----|-------|
| Padres juntos           | 89  | 80.9  |
| Padres divorciados      | 15  | 13.6  |
| Padres separados        | 4   | 3.6   |
| Madre fallecida         | 1   | 0.9   |
| Padre fallecido         | 1   | 0.9   |
| Total                   | 110 | 100.0 |

**Confiabilidad de los instrumentos**

Aunque la Escala de Autoestima de Rosenberg fue traducida y validada en rumano, se realizó un análisis de confiabilidad de la herramienta utilizando los datos recopilados en esta investigación. Se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de .798.

La Escala Revisada de Evaluación de la Actitud Escolar también fue traducida y validada en rumano. Los niveles de confiabilidad de cada una de las dimensiones se obtuvieron mediante los siguientes coeficientes medidos por el alfa de Cronbach: autoestima, .798; actitud hacia la escuela, .955; autopercepción, .872; actitud hacia los profesores y la clase, .851 y actitud hacia la escuela, .868.

**Análisis comparativo**

Se observó una diferencia significativa entre la autoestima de los estudiantes provenientes de familias biparentales y la de los provenientes de familias mono-

parentales ( $t(24.248) = 4.575, p = .000$ ). Los estudiantes provenientes de familias biparentales registran una autoestima media de 33.16 ( $DE = 3.391$ ), mientras que los estudiantes de familias monoparentales tienen una autoestima media de 27.76 ( $DE = 5.147$ ). Como puede observarse, los estudiantes provenientes de familias biparentales tienen un promedio de autoestima significativamente más alto que los de familias monoparentales.

No se observaron diferencias significativas de actitud hacia la escuela entre adolescentes provenientes de familias biparental y de familias monoparentales ( $t(108) = 1.023, p = .309$ ). Los estudiantes provenientes de familias biparentales tienen una actitud media hacia la escuela de 4.995 ( $DE = .7300$ ), mientras que los alumnos de familias monoparentales tienen una actitud media hacia la escuela de 4.805 ( $DE = .894$ ).

**Análisis correlacional**

Se obtuvo una correlación significativa positiva entre la autoestima y la actitud de los estudiantes hacia la escuela ( $r = .482, p = .000$ ). Esto significa que cuanto mayor sea la autoestima de los estudiantes, más positiva será su actitud hacia su escuela. Inversamente, cuanto más baja sea la autoestima, la actitud hacia la escuela tendrá un nivel más bajo.

Cuando se realizó un análisis de correlación entre la autoestima y las cinco sub-variables de actitud hacia la escuela, se obtuvieron correlaciones significativas con las cinco subvariables. La autopercepción académica mostró una correlación positiva con la autoestima ( $r = .495, p = .000$ ). Esto significa que cuando la autoestima aumenta, el nivel de autoaceptación académica es mayor.

La actitud hacia los maestros y la clase mostró una correlación directa o positiva



con la autoestima ( $r = .323, p = .001$ ). Esto significa que cuando la autoestima aumenta, las actitudes hacia los maestros y la clase tiene un nivel más alto.

Se observó una correlación positiva entre la autoestima y la actitud específica hacia la escuela ( $r = .350, p = .000$ ). Esto significa que, cuando la autoestima crece, también lo hace la actitud específica hacia la escuela.

La importancia otorgada a los objetivos mostró una correlación positiva con la autoestima ( $r = .387, p = .001$ ). Es notable que, cuando la autoestima aumenta, la importancia conferida a los objetivos es mayor.

Se observó una correlación positiva entre la autoestima y la motivación y la autorregulación ( $r = .424, p = .000$ ). Esto significa que, cuando aumenta la autoestima, aumentan la motivación y la autorregulación. En suma, la autoestima se correlaciona positiva y significativamente con la puntuación general de actitud hacia la escuela y también con cada una de sus subvariables.

### **Análisis adicionales**

**Autoestima y género.** Cuando se aplicó la prueba *t* para muestras independientes y se realizó una comparación entre la autoestima media de las niñas y la de los niños, los resultados del análisis muestran que no hay una diferencia significativa de autoestima entre los géneros ( $t(108) = -.731, p = .466$ ). Las niñas mostraron una autoestima media de 32.34 ( $DE = 4.304$ ) y los niños una de 31.69 ( $DE = 4.387$ ).

**Actitud hacia la escuela y género.** Hay una diferencia significativa entre la actitud media hacia la escuela de las niñas y la de niños ( $t(108) = -3.428, p = .001$ ). Las niñas tienen una actitud promedio hacia la escuela significativa-

mente más alta ( $M = 5.12, DE = .676$ ) que los niños ( $M = 4.62, DE = .827$ ). Lo mismo se observa en cada una de las subdimensiones de la escala actitudinal.

Existe una diferencia significativa entre el promedio de la autopercepción académica de las niñas y el promedio de la autopercepción académica de los niños ( $t(108) = -2.793, p = .006$ ). Las niñas tienen un promedio de autopercepción académica significativamente más alto ( $M = 5.04, DE = .843$ ) que los niños ( $M = 4.55, DE = .918$ ).

Igualmente se observó una diferencia significativa de actitud media hacia los maestros y la clase entre las niñas y los niños ( $t(108) = -2.440, p = .016$ ). Las niñas mostraron una actitud hacia los maestros y la clase significativamente más alta ( $M = 5.21, DE = .764$ ) que los niños ( $M = 4.80, DE = .936$ ).

Respecto de la actitud específica hacia la escuela, se observó igualmente una diferencia significativa entre niñas y niños ( $t(108) = -2.883, p = .005$ ). Las niñas mostraron una actitud específica hacia la escuela significativamente más alta ( $M = 5.18, DE = .896$ ) que los niños ( $M = 4.61, DE = 1.116$ ).

En la subescala importancia conferida a los objetivos, se observó una diferencia significativa entre el promedio de las niñas y el de los niños ( $t(53.560) = -2.684, p = .010$ ). Las niñas tienen un promedio significativamente más alto ( $M = 5.54, DE = .541$ ) que los niños ( $M = 5.16, DE = .746$ ).

Por último, en la subescala motivación y autorregulación, se observó una diferencia significativa entre el promedio de las niñas y el de los niños ( $t(53.767) = -2.656, p = .010$ ). Las niñas tienen un promedio significativamente más alto ( $M = 4.84, DE = .933$ ) que los niños ( $M = 4.21, DE = 1.278$ ).

**Autoestima y edad.** Hay una correlación significativa entre las dos variables. El coeficiente  $r$  de Pearson indica una correlación negativa con la edad ( $r = -.318, p = .001$ ). A medida que la edad de los estudiantes aumenta, su autoestima disminuye.

**Actitud hacia la escuela y edad.** Existe una correlación significativa entre la actitud hacia la escuela en general y la edad de los estudiantes. El coeficiente  $r$  de Pearson indica una correlación negativa con la edad ( $r = -.473, p = .000$ ). A medida que la edad de los alumnos aumenta, su actitud hacia la escuela disminuye. Esto también se observa en las correlaciones entre entre la puntuaciones de cada subescala con la edad. La autopercepción académica muestra una correlación significativa negativa con la edad ( $r = -.362, p = .000$ ). Lo mismo ocurrió con la actitud hacia los maestros y la clase ( $r = -.398, p = .000$ ), la actitud específica hacia la escuela ( $r = -.419, p = .000$ ), la importancia atribuida a los objetivos ( $r = -.376, p = .000$ ) y la motivación y la autorregulación.

### Discusión

Estos resultados son consistentes con los estudios de la literatura. En general, la gran mayoría de los estudios realizados en esta área muestran que la autoestima de los niños y jóvenes que crecen en familias biparentales funcionales es significativamente mayor que la autoestima de los niños y jóvenes que crecen en familias monoparentales y no tienen el apoyo emocional de ambos padres (Browne et al., 2002).

Se han realizado numerosas investigaciones sobre la autoestima de niños y jóvenes. Todo esto muestra que la aceptación de los padres, el interés por el niño, la apertura, la calidez afectiva y

el respeto son influencias positivas para aumentar la autoestima del adolescente (Bachman, 1970; Block, 1985; Loeb et al., 1980; Maccoby y Martin, 1983; Rosenberg, 1965). Estas características están presentes en las familias funcionales de dos padres y faltan en muchas de las familias monoparentales.

Otra explicación de la dinámica que existe en una familia monoparental es que el niño se ve privado del afecto de los padres, ya que el progenitor tiende a pasar más tiempo en el trabajo para compensar los ingresos financieros de la familia (Sartaj y Aslam, 2010). Este fenómeno es común en familias monoparentales, pero también se puede encontrar en familias de dos padres donde los padres tienen una dependencia laboral. Los jóvenes que crecen en familias donde los padres dependen del trabajo tienen una autoestima más baja que cuando los padres están más relajados y no tienen este problema (Lehaci 2012).

La correlación más fuerte se estableció entre el apoyo de los padres, por un lado, la autoestima del adolescente y la frecuencia reducida de conductas inapropiadas (Parker y Benson, 2004). En las familias monoparentales donde el apoyo parental se reduce a una persona, es normal que la autoestima del niño sea más frágil.

Se puede ver que no hay una diferencia significativa en la autoestima según el género. Este hallazgo está de acuerdo con resultados reportados en otros estudios en la literatura, donde no encontraron diferencias significativas de autoestima entre los géneros.

Los análisis realizados en esta investigación mostraron una correlación inversa entre la autoestima y la edad. Esto puede explicarse por el hecho de

que, a medida que los estudiantes crecen y llegan a la adolescencia, adoptan nuevos parámetros de autoevaluación y otros puntos de vista que ahora vienen en el contexto de un entorno social más amplio. En este contexto, la autoestima de los estudiantes disminuye a medida que crecen y alcanzan la adolescencia, ya que los estudiantes encuestados se hallaban en un rango de edad de entre ocho y dieciséis años.

No se encontraron diferencias significativas de actitudes hacia la escuela entre los participantes agrupados según su tipo de familia. La actitud hacia la escuela de los alumnos de familias biparentales es ligeramente más favorable que la de los alumnos de familias monoparentales, pero esta diferencia no alcanza un nivel de significación estadística. Estos resultados parecen ser normales, ya que el clima en la escuela no necesariamente está muy relacionado con el clima familiar.

Cuando el clima familiar está relacionado con el clima escolar y los padres participan en el proceso educativo, se ha observado que la actitud de los estudiantes hacia la escuela es significativamente mejor (Krüger et al., 2015; Kutlu et al., 2015; Mombourquette, 2007; Sarrato, 2012). Si las madres o los padres de familias monoparentales cuentan con formación académica, o incluso si no cuentan con ella pero están muy involucrados en el proceso de desarrollo intelectual de sus hijos, la actitud hacia la escuela de estos últimos es mucho más favorable.

Cuando la edad de los alumnos aumenta, su actitud hacia la escuela disminuye. Estos resultados están en línea con otras investigaciones (Abrudan, 2016).

Cuanto mayor es la autoestima de los estudiantes, más positiva es su actitud hacia la escuela. Estos hallazgos están

de acuerdo con otras investigaciones que han demostrado una correlación positiva y significativa entre la autoestima de los estudiantes y su actitud hacia su escuela (Estévez et al., 2018). Esta correlación positiva puede explicarse por el hecho de que, a medida que los estudiantes crecen y entran en la adolescencia, su autoestima se refiere no solo al entorno familiar, sino también a otros factores, como las relaciones de amistad, el entorno escolar y social en el que encuentran un desarrollo permanente. De esta manera, la autoestima llega a estar significativamente relacionada con la escuela, el rendimiento escolar y, obviamente, con la actitud hacia la escuela (Brown y Dutton, 1993).

Se puede observar una vez más la importancia de una familia biparental funcional en la que los padres asumen y cumplen su función, no solo para garantizar el crecimiento y el desarrollo físico e intelectual de los niños, sino también su desarrollo emocional, al brindarles un apoyo adecuado que les permita el desarrollo de una autoestima positiva, de modo que les permita funcionar mejor en todas las áreas de la vida adolescente hasta alcanzar la edad adulta.

El número de divorcios está aumentando en cada cultura y en cada país. Esta situación conduce lógicamente al aumento del número de familias monoparentales e implícitamente el número de niños, estudiantes y jóvenes que viven esa experiencia. Los estudios muestran muy claramente que la autoestima y el desarrollo psicoemocional son más favorables en familias biparentales o incluso en familias reconstituidas. Parece que esta situación en la que la familia funcional biparental está cada vez menos presente favorece la aparición en el futuro de generaciones que tendrán cada vez más problemas de salud emocional.

Como la autoestima está fuertemente relacionada con el nivel de felicidad y satisfacción en la vida, es importante lanzar una señal de alarma sobre la importancia de la familia en el desarrollo y la formación de la sociedad. Mientras más familias funcionales tenga una nación, menos problemas emocionales tendrán sus miembros. Los estudios científicos y las conclusiones de la investigación están totalmente de acuerdo con la famosa frase de White (2010): „El bienestar de la sociedad, el éxito de la iglesia, la prosperidad de la nación, todo depende de la influencia del hogar” (p. 5).

Con todo, los estudios han mostrado que las actitudes escolares de los estudiantes están fuertemente influenciadas por la participación de los padres en el proceso educativo, ya sea que se trate de un padre solo o de una familia biparental (Krüger et al., 2015; Kutlu et al., 2015; Mombourquette, 2007; Sarrato, 2012).

### Referencias

- Abrudan, C. (2016). *Stilurile parentale și atitudinea adolescenților față de școală* (Teză de maestrie). Universidad de Montemorelos, Montemorelos, México.
- Akinbobola, A. O. (2009). Enhancing students' attitude towards Nigerian senior secondary school physics through the use of cooperative, competitive and individualistic learning strategies. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 1-9. doi:10.14221/ajte.2009v34n1.1
- Amato, P. R. y Sobolewski, J. M. (2001). The effects of divorce and marital discord on adults children's psychological well-being. *American Sociological Review*, 66(6), 900-921. doi:10.2307/3088878
- Anderson, M. y Hughes, H. M. (1989). Parenting attitudes and self-esteem of young children. *Journal of Genetic Psychology*, 150(4), 463-465. doi:10.1080/00221325.1989.9914615
- Bachman, J. B. (1970). *Youth in transition: The impact of family background and intelligence on tenth grade boys*. Ann Arbor, MI: Survey Research Center, Institute for Social Research.
- Biblarz, T. J., Raftery, A. E. y Bucur, A. (1997). Family structure and social mobility. *Social Forces*, 75(4), 1319-1341. doi:10.1037/2580673
- Block, J. (1985 octubre). *Some relationships regarding the emanating from the Block and Block longitudinal study*. Ponencia presentada en la SSRC Conference, Palo Alto, CA.
- Branden, N. (2009). *Cómo mejorar su autoestima*. México: Paidós.
- Branden, N. (2011). *El poder de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Brown, J. D. y Dutton, K. A., (1993). Self-esteem, mood, and self-evaluation: Changes in mood and the way you see you. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 421-430. doi:10.1037/0022-33514.643.3.421
- Brown, J. D., Dutton, K. A. y Cook, K. E. (2001). From the top down: Self-esteem and self-evaluation. *Cognition and Emotion*, 15(5), 615-631. doi:10.1080/02699930143000004
- Browne, K. D., Cartana, C., Momeu, L., Păunescu, G., Petre, N. y Tokay, R. (2002). *Copilul abuzat și neglijat în familie studiu național 2000*. București: ANPCA, OMS, Banca Mondială.
- Bush, K. R., Supple, A. J. y Lash, S. B. (2004). Mexican adolescents' perceptions of parental behaviors and authority as predictors of their self-esteem and sense of familism. *Marriage and Family Review*, 36(2), 35-42. doi:10.1300/5002v36n01\_03
- Cherlin, A. J., Chase-Lansdale, P. L. y McRae, C. (1998). Effects of parental divorce on mental health throughout the life course. *American Sociological Review*, 63, 239-249. doi:10.2307/2657325.
- Davis, T. L., Kerr, B. A. y Robinson Kurpius, S. E. (2003). Meaning, purpose, and religiosity in at-risk youth: The relationship between anxiety and spirituality. *Journal of Psychology and Theology*, 31(4), 356-365. doi:10.1177/009164710303100406
- Deutsch, F. M., Servis, L. J. y Payne, J. D. (2001). Paternal participation in child care and its effects on children's self-esteem and attitudes toward gendered roles. *Journal of Family Issues*, 22(8), 1000-1024. doi:10.1177/0192551301022008003
- Estévez, E., Jiménez, T. I. y Moreno, D. (2018). Aggressive behavior in adolescence as a predictor of personal, family, and school adjustment problems. *Psicothema*, 30(1), 66-73. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.294>
- Farooq, M. S. y Shah, S. Z. U. (2008). Students attitude towards mathematics. *Pakistan Economic and Social Review*, 46(1), 75-83.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 139-153.

- Flanders, N. A., Morrison, B. M. y Brode, E. L. (1968). Changes in pupil attitudes during the school year. *Journal of Educational Psychology*, 59(5), 334-338. doi:10.1037/h0026222
- García, A. J. y Troyano, Y. (2013). Percepción de autoestima en personas mayores que realizan o no actividad física-deportiva. *Escritos de Psicología*, 6(2), 35-41.
- Gecas, V. y Schwalbe, M. L. (1986). Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and Family*, 48(1), 37-46. doi:10.2307/352226
- Gilman, S. E., Kawachi, I., Fitzmaurice, G. M. y Buka, S. L. (2003). Family disruption in childhood and risk of adult depression. *American Journal of Psychiatry*, 160, 939-946. doi:10.1176/appi.ajp.160.5.939
- Hoyle, R. H., Kemis, M. K. Leary, M. R. y Baldwin, M. W. (1999). *Selfhood, identity, esteem, regulation*. Boulder, CO: Westview Press.
- Holfve-Sabel, M. A. (2006). A comparison of student attitudes towards school, teachers and peers in Swedish comprehensive schools now and 35 years ago. *Educational Research*, 48(1), 55-75. doi:10.1080/00131880500498446
- Iglesias de Ussel, J. (1994, octubre). *Las familias monoparentales en España: problemas de definición y alcance*, Document prezentat în Simposium Internațional sobre la figura del padre en las familias de las sociedades desarrolladas, Las Palmas de Gran Canaria, España.
- Johnson, M. y Patching, G. R. (2013). Self-esteem dynamics regulate the effects of feedback on ambition. *Individual Differences Research*, 11(2), 44-58.
- Kutlu, N., Gökdere, M. y Akkanat, Ç. (2015, febrero). *Gifted children's parent's involvement level and their attitude towards regular school*. Documento presentado en la Multidisciplinary Academic Conference, Praga, República Checa.
- Krüger, N., Formichella, M. M. y Lekuona, A. (2015). Más allá de los logros cognitivos: la actitud hacia la escuela y sus determinantes en España según PISA 2009. *Revista de Educación*, 367, 10-35. doi:10.104438/1988-592X-RE-2015-367-281
- Lehaci, C. F. (2012). *Stima de sine a părinților și dependența de muncă a copiilor lor* (Teză de maestrie). Universidad de Montemorelos, Montemorelos, México.
- Loeb, R. L., Horst, L. y Horton, P. J. (1980). Family interaction patterns associated with self-esteem in preadolescent girls and boys. *Merrill-Palmer Quarterly*, 26, 205-217.
- Litovsky, V. G. y Dusek, J. B. (1985). Perceptions of child rearing and self-concept development during the early adolescent years. *Journal of Youth and Adolescence*, 14(5), 373-378. doi:10.1007/BF02138833
- Maccoby, E. E. y Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En P. H. Mussen y E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of child psychology, 4: Socialization, personality, and social development* (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Martinez-Ferrer, B., Murgui-Pérez, S., Musitu-Ochoa, G., y Monreal-Gimeno, M. C. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 679-692.
- McCoach, D. B. (2002). A validation study of the School Attitude Assessment Survey. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 35(2), 66-77. doi:10.1037/t03399-000
- McLanahan, S. y Percheski, C. (2008). Family structure and the reproduction of inequalities. *Annual Review of Sociology*, 34(1), 257-276. doi:10.1146/annurev.soc.34.040507.134549
- Meler, I. B. (2008). Las familias. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 12(1), 158-188.
- Mombourquette, C. P. (2007). *A study of the relationship between the type of parent involvement and high school student engagement, academic achievement, attendance and attitude toward school* (Teză de doctorat). De la baza de date ProQuest Dissertations on Theses. (UMI No 3258727)
- Naciones Unidas. (1994): Familias: tipos y funciones. En *Materiales de Trabajo, Infancia y Familia*, n°12 (pp. 15). Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales/Centro de Estudios del Menor.
- Park, S. Y., Cha, S. B., Lim, K. y Jung, S. H. (2014). The relationship between university student learning outcomes and participation in social network services, social acceptance and attitude towards school life. *British Journal of Educational Technology*, 45(1), 97-111. doi:10.1111/bjet.12013
- Parker, S. J. y Benson, J. M. (2004). Parent-adolescent relations and adolescent functioning: Self-esteem, substance abuse, and delinquency. *Adolescence*, 39(155), 59-530.
- Pelcaru, M. A. (2007). *Tipul familiei și comportamentul deviant juvenil* (Teză de maestrie). Universitatea București, România.
- Peterson, G. W., Cobas, J. A., Bush, K. R., Supple, A. y Wilson, S. M. (2004). Parent-youth relationships and the self-esteem of chinese adolescents: Collectivism versus individualism. *Marriage and Family Review*, 36, 173-180. doi:10.1300/J002v36n03:090

- Ramos, M. G. (2004). Valores y autoestima: conociéndose a sí mismo en un mundo de otro. *Revista Educación en Valores*, 1(1). Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/a1n1/1-1-2.pdf>
- Roco, M. (2011). *Creativitatea și inteligența emoțională*. București: Polirom.
- Rousseau, J. J. (1973). *Emile sau despre educație*, București: Didactică y Pedagogică.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M. y Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12-23. doi:10.1027/1016-9040.13.1.12
- Sánchez Ramos, J. M. (2011). *Un recurso de integración social para los niños as adolescentes y familias en situaciones de riesgo: Los centros de día de atención a menores* (Tezã de doctorat). Universidad de Granada, Granada, España.
- Sarrato, C. S. (2012). *Factores psicosociales en el riesgo de fracaso escolar: el contexto social en el rendimiento académico* (Tezã de doctorat). Universidad de Castilla-La Mancha, Castilla-La Mancha, España.
- Sartaj, B. y Aslam, N. (2010). Role of authoritative and authoritarian parenting in home, health and emotional adjustment. *Journal of Behavioural Sciences*, 20(1), 47-66.
- Schutte, N. S., Malouff, J.M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., . . . Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536. doi:10.1080/0022450109600569
- Snir, R. y Harpaz, I. (2009). Cross-cultural differences concerning heavy work investment. *Cross-Cultural Research*, 43(4), 309-319. doi:10.1177/1069397109336988
- Taylor, W. J. (1998). Gifted adolescents and the balanced family concept. *Info*, 1(1), 5-26.
- Wagmiller, R. L., Gershoff, E., Veliz, P. y Clements, M. (2010). Does children's academic achievement improve when single mothers marry? *Sociology of Education*, 83(3), 201-226. doi:10.1177/0038040710375686
- White, E. (2010). *Căminul adventist*. București: Viață y Sănătate.