



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
PSICOLOGÍA**

**Competencia parental percibida y detección de sexismo en
adolescentes de una Institución Educativa**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctora en Psicología**

AUTORA:

Montero Garcilazo, Arminda Areliz (ORCID: 0000-0001 8129-7544)

ASESORA:

Dra. Araujo Robles, Elizabeth Dany (ORCID:0000-0002-9875-8097)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Violencia

TRUJILLO – PERÚ

2020

DEDICATORIA

A Dios todo poderoso

Por darme la vida y mostrarme su amor, por protegerme y guiarme siempre.

A mis padres

Por su esfuerzo y sacrificio, por confiar en mí,
por hacer de mí una persona de bien
gracias a sus consejos, por todo lo que soy
y lo que puedo lograr en la vida se los debo a ellos.

Gracias

AGRADECIMIENTO

Agradezco, en primer lugar a Dios y a mi familia, por permitirme crecer con cada experiencia y darme todo lo que tengo.

A cada una de las personas que contribuyen con el desarrollo de esta investigación, especialmente a los jóvenes y a los docentes de la institución educativa que me apoyaron con el tiempo y comprensión

Agradezco también a los docentes de la Universidad César Vallejo, por sus enseñanzas y apoyo en esta etapa.

Finalmente, a mi asesora, por su dedicación a la Dra. Araujo Robles Elizabeth Dany por su ánimo, compromiso y esmero, gracias por compartir su tiempo y sus conocimientos para realizar la presente investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	
Índice de Tablas	
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	18
3.1. Tipo y Diseño de investigación	18
3.2. Operacionalización de variables	18
3.3. Población, muestra y muestreo	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5. Procedimiento	26
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	35
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
VIII. PROPUESTA	42
REFERENCIAS	44
ANEXOS	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población	20
Tabla 2. Distribución estratificada de la muestra de los estudiantes	22
Tabla 3. Nivel de competencia parental percibida en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	28
Tabla 4. Nivel de Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	29
Tabla 5. Pruebas de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las Competencias Parentales percibidas y el Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	30
Tabla 6. Relación entre las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	31
Tabla 7. Relación entre la dimensión Implicación parental de las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	32
Tabla 8. Relación entre la dimensión Resolución de conflictos de las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	33
Tabla 9. Relación entre la dimensión de Consistencia disciplinar de las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo.	34

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre la competencia parental percibida y la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la ciudad de Trujillo. Se trabajó un diseño Descriptivo Correlacional, en una muestra de 171 estudiantes de tercero a quinto grado de secundaria, a quienes se les aplicó la Escala de Competencia Parental Percibida (E CPP-h) y la Escala de Detección del Sexismo. Los resultados reflejaron que se acepta la hipótesis nula, ya que la competencia parental percibida no se relaciona con la detección de sexismo en adolescentes. Es decir estas variables son independientes.

Palabras claves: competencia parental percibida, sexismo, adolescentes.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between perceived parental competence and detection of sexism in adolescents from an Educational Institution in the city of Trujillo. A Descriptive Correlational design was worked on a sample of 171 students from third to fifth grade of secondary school, to whom the Perceived Parental Competence Scale (ECPH-h) and the Sexism Detection Scale were applied. The results reflected that the null hypothesis is accepted, since the perceived parental competence is not related to the detection of sexism in adolescents. In other words, these variables are independent

Keywords: perceived parental competence, sexism, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, las investigaciones sobre la variable de competencias parentales en contraste con la etapa de la adolescencia, se ha transformado en un constructo relevante para entender; asimismo, se toma en cuenta como una definición multifuncional y complicada, lo que señala la importancia de la habilidad de los padres, responsables y tutores para el desenvolvimiento de los deberes en el seno familiar en pro del desarrollo de individuos adultos en un futuro (Palacios y Rodrigo, 2008). Sumado a ello, las dificultades en el estadio de la adolescencia, se encuentra los peligros ante la violencia del contexto más próximo, el cual constituye como raíz del sexismo. Ante lo indicado, Díaz-Aguado (2003) indica que los adolescentes que sufren de violencia física poseen más tendencia a ser impulsivos y a violentar a su pareja o personas cercanas, por cual constituye un factor que se sigue tras los años.

Dentro de esta misma línea, Caubilla (2010) ejecutó una investigación en colaboración con el Ministerio de Igualdad en España, en la que se encontró que el 19% de los adolescentes contemplan específicos comportamientos de índole sexista y agresivas por sus parejas. Sin embargo, a nivel nacional, esta realidad no indiferente, ya que en el Perú cada vez más aumenta el índice de testimonios de feminicidio y violencia, los cuales tienen su origen desde una inadecuada cultura social y cultural, influyendo de forma inapropiada en los roles por género (Soler, Barreto y González, 2015).

En efecto, los estudios que se han ejecutado confirman, que la variable del sexismo, no es una dificultad vinculada con la el factor biológico, sino contempla un problema cuya raíz es social y cultural, ya que las habilidades por género cambian de una sociedad a otra; por lo cual, esta situación puede ser modificada por la educación, es aquí donde la institución educativa cumple un rol de gran importancia, para la construcción de igualdad de derechos y deberes.

Trasladando lo anterior, a un plano local, se encuentra que en el distrito de Trujillo, el Centro de Emergencia Mujer, determinó que 8 de 10 mujeres han padecido maltrato familiar; asimismo, se indica también que el distrito de El Porvenir se tiene entre 30 y 35 reportes por violencia en la DEMUNA; así también, en el distrito de La Esperanza se señala casos de violencia física representado por un 57%, violencia psicológica un 35% y violencia sexual un 8% (Diario La Industria, 2016).

Por lo tanto, ante las dificultades halladas se detalla sobre la relevancia una apropiada estructura de competencia parental para combatir los reportes de violencia de género y actitudes sexistas en Trujillo; no obstante, no se tiene claro el grado de relación entre ambas variables, así como la que tipo de ayuda se puede otorgar ante las malas praxis de crianza con el desenvolvimiento del comportamiento sexista.

Por otro lado, ante la realidad problemática plasmada; se tiene en esta misma línea, la formulación del problema, la cual hace referencia a ¿Cuál es la relación de la competencia parental percibida y la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo?

Asimismo, en lo que respecta a la justificación, se tiene en cuenta que en la etapa de adolescencia, se encuentran en exposición a un sin número de condiciones que influyen en el desenvolvimiento; no obstante, es en el seno familiar donde se cimienta las bases para que el adolescente se desempeñe en la sociedad y pueda discernir entre lo correcto o no; sumado a ello, el trabajo realizado por los tutores en la institución educativa. Sin embargo, en la problemática familiar, a veces no se cumplen modelos adecuados, por lo que los hijos no conciben de forma competente a la crianza de sus padres. Estas discrepancias, se ven plasmadas en la institución educativa, siendo así, una de estas disonancias estaría relacionada con el respeto género y a los estereotipos sexistas.

Por tal efecto, el presente estudio se justifica en lo siguiente: de manera teórica debido a que aportará una nueva perspectiva frente la agresiones de género en la etapa de la adolescencia, la cual estará en base a la variable sexismo; asimismo, se abordará como esta variable es influenciada por la variable competencia parental percibida, la cual no ha sido muy estudiada en la localidad. Asimismo, el presente estudio se justifica de manera metodológica porque tendrá dos instrumentos con su respectiva validez y confiabilidad con el objetivo de que los hallazgos a encontrar sean los veraces en relación al contexto dado y ser replicado a otros participantes con características parecidas. Además, los resultados a hallar, constituirá un antecedente a futuras investigaciones. También, el estudio se cimienta de forma práctica porque los datos a obtener, permitirán conocer y entender la variable en estudio permitiendo así asumir acciones preventivas hacia la violencia de género en adolescente desde una perspectiva familiar y educacional.

En cuanto, las hipótesis de estudio, se tiene como hipótesis general: Hg: Existe relación de la competencia parental percibida entre la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo. Y como hipótesis específicas: H1: Existe relación de la dimensión de implicación parental con la variable competencia parental percibida entre las dimensiones de detección de sexismo (hostil y benévolo), H2: Existe relación de la dimensión de resolución de conflictos de la variable competencia parental percibida entre las dimensiones de detección de sexismo (hostil y benévolo), H3: Existe relación de la dimensión de consistencia disciplinar de la variable competencia parental percibida entre las dimensiones de detección de sexismo (hostil y benévolo) en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Finalmente el Objetivo General: Determinar la relación de la competencia parental percibida y la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo. Y entre los Objetivos específicos: Identificar los niveles de las dimensiones de implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar de la variable competencia parental percibida, Identificar los niveles de las dimensiones del sexismo hostil y benevolente de la variable detección de sexismo, Determinar la relación de la dimensión de implicación parental de la variable competencia parental percibida y las dimensiones de detección de sexismo (hostil y benévolo), Determinar la relación de la dimensión de resolución de conflictos de la variable competencia parental percibida y las dimensiones de detección de sexismo (hostil y benévolo), y Determinar la relación de la dimensión de consistencia disciplinar de la variable competencia parental percibida y las dimensiones de detección de sexismo (hostil y benévolo) en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

II. MARCO TEÓRICO

Se tomó en cuenta los siguientes antecedentes de investigación, lo cual contribuyeron a la fundamentación teórica: Melo (2014), desarrolló un estudio titulado “competencias parentales en Educación sexual y prevención del abuso sexual infantil: de la reflexión al aprendizaje”. Se trabajó un estudio cualitativo en una muestra de 31 individuos divididos según el género en la ciudad de Chillán. Entre los resultados relevantes se encuentran que los padres de familia según su género tienen su propia función y rol en la crianza de los hijos, lo cual limita ciertas actitudes y libertades; para lo cual se preveo realizar un enfoque multidisciplinario y más complejo con la finalidad de aperturar el desenvolvimiento de herramientas y recursos que permitan a la madre y al padre orientar a sus hijos con mayor libertad y menos prejuicio.

Balbín y Najar (2015) ejecutaron un estudio titulado “La competencia parental y nivel de aprendizaje en estudiantes de 5to. a 6to. grado de primaria”. La muestra estuvo conformada por 117 estudiantes a quienes se les aplicó el test de Competencia Parental versión hijos. La prueba estadística que se empleó fue Pearson. Entre los resultados importantes se halló que no existe correlación entre las variables para que quinto grado; a diferencia del sexto grado en la que sí se encontraron correlaciones entre las dimensiones de los constructos.

Moncada (2015) desarrolló una investigación titulada “Análisis de estereotipos, prejuicios y actitudes sexistas en la construcción de masculinidad de estudiantes del segundo año de educación física en modalidad presencial”. Se trabajó un diseño de estudio no experimental en una muestra de 67 alumnos, divididos según el género. La investigación concluye que ciertos estereotipos sexistas llegan permanecer lamentablemente intactos a través del tiempo, como la creencia de superioridad física del hombre, el rol de protección del hombre sobre la mujer, lo cual a su vez tiene una connotación cognitiva y cultural.

Laiza (2016) realizó un estudio titulado “Influencia de las representaciones sociales sexistas en las relaciones de género en adolescentes de la I.E. Leoncio Prado, 2014”. Se trabajó un diseño analítico, en una muestra de 120 alumnos del nivel secundario a quienes se les entrevistó y se les evaluó con una encuesta. Entre las conclusiones importantes, se encuentra que los estereotipos sexistas son más fuertes después que el individuo lo haya internalizado, y propaga mayormente la violencia de género. Además, se determinó que entre los estereotipos

sexistas que más prevalece es el de tipo benevolente, el cual hace hincapié de observar a la mujer como frágil, sentimental, la cual debe ser cuidada por el hombre.

Espinoza y Moreano (2015) desarrolló un estudio titulado “Competencia parental y valores en estudiantes de 5° de primaria de la I.E.P. San Ignacio Comas, 2014”. Se trabajó un diseño correlacional en una muestra de 112 alumnos, a quienes se les aplicó una escala construida por los autores. Asimismo, se empleó la prueba estadística de Spearman. Como resultado relevante, se tiene que existe una vinculación positiva (0.172) y moderada entre las variables de estudio.

Salas y Flores (2016) realizaron una investigación titulada “Competencia parental y empatía en estudiantes de 3ero. a 5to. de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Arequipa”. Se trabajó un diseño comparativo, en una muestra de 198 alumnos divididos por género a quienes se les aplicó el Test de Competencia Parental Percibida versión hijos y el Índice de Reactividad Interpersonal. Entre las conclusiones relevantes, se tiene una correlación positiva entre los constructos de estudio, hallándose discrepancias según el género y grado; como el más importante, se indicó que las mujeres desarrollan más su empatía cognitiva al tener una mejor relación con sus padres.

Sumado a ello, la fundamentación teórica se plasmó a continuación:

La etapa de la adolescencia, comprende de los 11 a 20 años, en el que la persona desarrolla su madurez física y sexual; y se encuentra en su desenvolvimiento psicológico y social (Papalia et. al., 2001); además, el individuo se hace responsable de su comportamiento ante la comunidad; por lo cual, se entiende que en esta etapa se da propiamente un proceso de adaptación en diferentes aspectos ya sea cognitivo, afectivo, comportamental, cultural, etc (Ortuño, 2014).

Asimismo, en esta etapa, se identifica en casi todo los tipos de cultura en el mundo, haciendo énfasis en 4 condicionantes: la estructura en la familia, las prácticas en la institución educativa, el entorno cultural bajo sus reglamentos y los factores de tipo económico y político de la actualidad (Ortuño, 2014).

En cuanto, los estadios de la vida humana, los primeros años de la adolescencia, comprende entre los 10 a 12 años de edad, en la cual se dan modificaciones en el aspecto físico

y empieza la maduración emocional, así como, el paso del pensamiento concreto al abstracto. Por otro lado, en este estadio el adolescente se halla vulnerable ya que está expuesto a momentos de depresión y ansiedad ante algún tipo de desadaptación ya sea familiar o entre sus pares, lo cual obviamente influye en su comportamiento. Por ello, la familia se convierte en el agente principal de apoyo para el adolescente (Papalia, Olds y Feldman, 2001).

En la adolescencia intermedia se da entre los 14 a 15 años de edad, en este estadio se da cabida cierto nivel de flexibilidad y adaptación del entorno y de sí mismo; es decir, el adolescente empieza a construir su autoconcepto y es consiente del potencial que tiene, en base a ello cimiento en su grupo, mostrando mayor vinculación, confianza y seguridad entre sus amistades; no obstante, otros adolescentes manifiestan rechazo por sus padres, es decir, el grado de admiración que siente hacia ellos baja, ya que se encuentran más involucrados en sus actividades con sus pares (Papalia, Olds y Feldman, 2001).

La adolescencia tardía empieza a los 17 hasta los 18 años de edad; en este estadio se minora el crecimiento físico, pero va aumentando la seguridad y reforzándose la identidad, acompañado de un mejor control de emociones, mostrándose con comportamientos autónomos. Por otro lado, también se da cierto nivel de ansiedad ante los compromisos y presiones de diferentes ámbitos, pero es a la vez de suma importancia para que vaya acumulando experiencia (Papalia, Olds y Feldman, 2001).

Siendo así, al referirse como un adolescente “normal” constituye algo subjetivo, ya que el adolescente siempre se encontrará inmerso antes las diferentes influencias del contexto. Sin embargo, lo que se desea plasmar como normal son los procedimientos emocionales y pautas de comportamientos que engloba a la adaptación; esto involucra, que los adolescentes mostrados como “normales” en ya sea en las diferentes culturas, son aquellos que raciocinan y realizan las actividades de forma adaptativa sin dañar a nadie. Ahora, para llegar a ello, el adolescente se encuentra en un continuo encuentro de hallar la identidad, lo que le produce ansiedad e inseguridad y puede ocasionarle cierta inestabilidad; pero recalcando que no siempre estos aspectos son negativos y que pueden servir al adolescente a motivarlo para que sea mejor persona. Por lo que se concluye, que los adolescentes “normales” expresan seguridad consigo mismo, posee adecuadas interrelaciones con sus compañeros y sus pares; es decir, ayuda a consolidar el grupo y a no generar problemas. Pero a la vez, posee la habilidad de vincularse y desvincularse de los más cercanos de forma inmediata sin sentir pena (Dulanto,

2000).

En otro aspecto, el nivel de anormalidad en el comportamiento del adolescente está en relación a los efectos negativos que puede afectar tanto a la comunidad como a ellos mismos. Se entiende, que los adolescentes que no pueden enfrentar los problemas del día a día y se frustran rápido, pueden contraer un trastorno psicológico, uno de los más comunes rasgos es el que tiene que ver con el aislamiento, con mayor incidencia en los hombres. Al respecto, lo mencionado puede incurrir por diversas causas, a ello se suma la baja autoestima, problemas de adaptación, contextos diversos que pueden estar relacionado a la familia en su mayor probabilidad (Rice, 2000).

Otra dificultad, es el estrés y las exiguas destrezas para hacerle frente, lo cual puede traer como consecuencia problemas más graves como la depresión (la cual está vinculada a los pensamientos negativos e influye en el estado anímico), adicciones, etc. Y esto a su vez, trae efectos con la vinculación a otras dificultades relacionadas a la nutrición y falta de control de impulsos; siendo así, todo ello puede repercutir a que los adolescentes sean rechazados (Myers, 2000).

Además, ciertos adolescentes sienten vergüenza y tensión al ser evaluados, por lo cual muchos de ellos se muestran tímidos y no hablan casi nada, así como tampoco expresan emociones claramente. Esta tensión social está cimentada por la preocupación del que dirá el resto; y esto puede ser tan fuerte, que coloca al adolescente inestable y puede somatizar con su salud inclusive (Myers, 2000).

En vinculación con la muerte, en la etapa de la adolescencia, no reflexionan mucho, excepto que se hayan enfrentado de forma directa (Papalia, Olds y Feldman, 2001), es decir, los adolescentes se preocupan más por su identidad y de las cosas que los rodean; cuando esto no bien manejado trae dificultades o desenlaces fatales como el suicidio el cual tiene mayor prevalencia en los hombres, previamente a un antecedentes de depresión, personalidad inestable, drogas, etc, y sobre todo sensación de alejamiento de los padres.

En cuanto, la parentalidad es el conjunto de actividades, actitudes y conductas indispensables de los padres de familia en pro a conseguir los objetivos englobados en hacer a los hijos independientes (Jones, 2001 citado en Bayot y Hernández, 2008). Es decir, permite que los hijos se desenvuelvan en un entorno apropiado y seguro. Siendo así, los objetivos de

la parentalidad son (Houghughi, 1997 citado en Bayot y Hernández, 2008): Cuidar (identificar las necesidades y carencias ya sean físicas, psicológicas, emocionales, económicas, de salud y sociales; con la finalidad de prevenir posteriores daños y/o abusos); controlar (se refiere a establecer las pautas adecuadas para regir la conducta) y desarrollar (señala al desempeño óptimo que debe ejecutar los hijos en todos los ámbitos).

Asimismo, la definición de parentalidad, asocia a todas aquellas actividades que ejecutan los padres en pro de la protección y orientación hacia los hijos, sumado a ello, ayudan a su desarrollo de connotación social. Además, la parentalidad no se ajusta por una determinada estructura familiar, sino más bien, encaja con las interacciones a través de actitudes y comportamientos paterno y materno. Al decir esto, cada interacción es distinta en cada miembro de la familia, según el modelo que se ha seguido en los primeros años de vida. No obstante, estos modelos, adecuan a los padres a ejecutar roles en función de los hijos, complementándose con el rol educativo (Cartiere, Ballonga y Gimeno, 2004 citados en Bayot y Hernández, 2008).

Masten y Curtis (2000 citado en Bayot y Hernández, 2008), mencionan que la competencia constituye una variable que engloba las competencias emocionales y cognitivas de los individuos para responder coordinadamente de forma flexible y adaptativa en un tiempo determinado antes las expectativas relacionadas a la ejecución de actividades bases que permiten aprovechar las oportunidades.

De la misma manera, las competencias parentales es el conjunto de las aptitudes parentales es la agrupación de las capacidades que contribuyen a los responsables de los hijos a enfrentar de manera adecuada las carencias propias del desenvolvimiento de cada estadio de los hijos en simultáneo con la ayuda a las expectativas de la sociedad, enriqueciéndose de las oportunidades para el buen desenvolvimiento de las capacidades y aptitudes (Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, 2008).

Sumado a ello, se conoce que el hecho de criar de forma correcta a los hijos, ellos contribuirán en el contexto social y cultural, así como, biológica (Barudy, 2005).

Las competencias parentales están involucradas en aspecto social. Es decir, se tiene la creencia errónea que por ser padres biológicos, todos tendrán las condiciones adecuadas de contribuir adecuadamente el desarrollo de los hijos, sin embargo, en muchos casos esto no se

da, ya que por diferentes causales (ya se experiencias traumáticas, rechazo, problemas económicos), los padres dejan de serlo para ser simples progenitores, no haciéndose cargo de los hijos o no cumpliendo en la aseguración de la crianza de ellos (Sallés y Ger, 2011).

Existen componentes de las competencias parentales, entre ellos se encontraron: La Capacidades Parentales, se componen en base a condiciones biológicas, genéticas y a la interacción con hechos imprescindibles de la vida diaria con influencia social y cultural por parte de la enseñanza que brinden los padres y tutores. Siendo así, entre las capacidades parentales más importantes se encuentra: La capacidad de apego, guarda un vínculo con las condiciones emocionales, intelectuales y comportamentales que mantienen los padres de familia o tutores con la estrecha relación hacia los hijos, respondiendo adecuadamente las necesidades. Por otra parte, la teoría de apego del autor Bowlby, considera que en etapas muy tempranas, son indispensables el apoyo y buena crianza de los padres o tutores, ya que permitirán otorgarles recursos significativos. La empatía: hace mención a la habilidad de los padres de familia para interpretar lo que los hijos quieren, sus necesidades, angustias, sueños, etc. Dichos indicadores es parte de la esquematización de la personalidad del niño y/o adolescentes, por lo que es necesario darse cuenta ya que contribuye a su adecuado desarrollo. La estructura de criar a los hijos, señala que los constructos a nivel cultural se pasa años tras años, se vincula con el hecho de aprender tanto los padres como los hijos, en base a aspectos educativos y de protección, que aseguran su desarrollo y llenan sus necesidades. La habilidad de accionar en las redes sociales y de emplear herramientas del contexto específico: se entiende entonces que la parentalidad es una ayuda de connotación social, la cual requiere de apoyo, por todos los agentes significativos que rodea al adolescente.

Otra, componente son las Habilidades Parentales; existen tres funciones: Función Nutriente: guarda relación con los hechos emocionales y sensitivos que contribuyen a estructurar un vínculo seguro y a la vez el entorno familiar se percibe como tal. No obstante, cuando esto no ocurre, se transgrede el apego seguro. Si esto se da, puede participar otra persona en el rol como tutor reemplazando la ausencia del padre biológico, aportando así, al proceso de maduración emocional, biológica, social y psicológica.

Función socializadora: esta función ayuda al desarrollo de la definición de sí mismo y sobre el autoconcepto e identidad; además, agiliza las experiencias donde se ven involucradas la interacción social, es decir, esta función marca lo extractos de memoria que forjaran su

concepto de sí mismo, desde una edad muy temprana. Al respecto, el concepto de sí mismo, es el resultado de una aglomeración de experiencias sociales. Según Berger y Luckman, menciona que el individuo incorpora el contexto social, desprendiéndose de sí mismo. No obstante, como primero absorbe lo externo, es necesario que lo externo esté libre de violencia, abuso, etc y todos los aspectos negativos; para que así la contribución del individuo a la sociedad sea óptima y la actitud ante los problemas sea resiliente. Es así, que no solo el rol es de los padres, sino que son los niños y/o adolescentes los responsables también de construir su propia imagen (Sallés y Ger, 2011). En conclusión, la función social, es considerada la función con mayor repercusión en la formación del niño y/o adolescente, ya que a partir de ello, se define cual será el rumbo del individuo.

Función Educativa: mientras más adecuado sea el modelo de los padres, tendrán mayor solidez moral para enseñar a los hijos, ya que en los primeros años es muy importante la imitación. Asimismo, el tipo de educación que recibe de los hijos influirá en su comportamiento social. Según Barudy (2005), la correcta agrupación de valores, reglas, normas ayudan al niño a respetar su entorno y resolver adecuadamente conflictos cotidianos (Sallés y Ger, 2011).

La educación de los hijos se vincula con las interacciones emocionales con los padres en un primer momento. El contenido de estas interacciones es importante e indispensable para el desenvolvimiento de las capacidades básicas y asimismo, promueve el rol social. Lo anterior, se puede sintetizar en lo siguiente (Sallés y Ger, 2011): **Afecto:** cuando el ambiente donde se crían los hijos existe armonía y cariño, constituirá un apropiado modelo de educación que nutre su desarrollo óptimo; no obstante, al no darse esto, dará cabida al daño y al abuso. **Comunicación:** Si bien es cierto existe una jerarquía en los miembros de la familia, el escuchar y comunicar empáticamente contribuye al respeto y la armonía en las interacciones. Sin embargo, la falta de tolerancia, es decir, imponer reglas, engañar a los hijos o evadir el tema, solo es el reflejo de una inadecuada educación. **Contribución en los procedimientos de desenvolvimiento y las demandas de la maduración:** hace referencia, al apoyo y cimiento que los padres realizan y construyen para estimular el desarrollo y por ende cada logro y paso que realizan los hijos. Sin embargo, sino ocurre esto, los hijos se sentirán bloqueados ante las diferentes demandas de la sociedad, serán incompetentes o se frustrarán de forma rápida.

La competencia parental es un requerimiento que observan los hijos en vinculación a enfrentar la actividad familiar dada de una forma adecuada y eficiente (Bayot y Hernández, 2008). Y es evaluada mediante la Evaluación de la competencia parental versión hijos (ECPPh) de Bayot y Hernández (2008). Al respecto, del constructo la medición de las habilidades de los hijos, se connota en tres aspectos: Implicación parental: es un elemento relevante para el éxito académico del estudiante. Desde un panorama amplio, hace mención a que los adolescentes observan a sus responsables, que les ayudan a seguir adelante y están atentos a ellos. Resolución de conflictos: Es como observan, los hijos en la manera como decide antes determinadas situaciones y el compromiso de los padres toman para arreglar un problema. Consistencia disciplinar: Es la observación de los hijos, en referencia a seguir las normas manifestadas por los padres de familia.

Azar y Cote (2002, citado en Balbín y Najjar, 2014), refiere que la competencia ejercida por los padres se encuentra vinculada con la habilidad que posee los padres manejar las circunstancias difíciles de forma correcta, es decir, adaptarse. Asimismo, los hijos van modificando con el paso de los años, por eso, los padres o tutores deben ser tolerantes ante los complejos contextos que se pueden denotar. También se sabe qué, que existen cinco aspectos relacionados a las competencias parentales: Educativas (bienestar completo de los hijos), Socio-cognitivas (percepción y eficiencia), Autocontrol (manejo de la asertividad), Manejo del estrés (poder desplazar la preocupación y enfrentar con tranquilidad los problemas) y Sociales (resolver conflictos con los demás, no dejando de ser empáticos).

Para ejecutar, esta medición es relevante entender que es la competencia parental y cuáles son las habilidades que la cimientan, con la finalidad de que le brinden una educación apropiada a los sus hijos. Al respecto, Barudy y Dantagnan (2010 citado en Salas y Flores, 2016), mencionan que las habilidades de los padres se basan en los incentivos emocionales, intelectuales y comportamentales que los padres tienen y que le permite contribuir al llenar los vacíos que puedan tener.

Por lo que, las capacidades parentales que cimientan, están relacionadas al apego y empatía. La primera, se vincula con la habilidad de los padres para emplear herramientas emocionales y comportamentales al interactuar con sus hijos.

Bowlby (1980 citado en Salas y Flores, 2016) indica que la relevancia de estar los padres más próximos a los hijos en la primera etapa de vida, constituye un recurso para cimentar la comunicación adecuada, lo cual ayuda a la vez a entender el panorama interno de los hijos. Así también, esta capacidad, está ligada a los aspectos biológicos, sumado a ello, factores ambientales que ayudan o limitan las relaciones con los hijos. Las expectativas de apego contribuyen a dar confianza y estabilidad a la personalidad, lo cual se proyectará de forma coherente en la etapa adulta.

Además, las capacidades parentales, hace mención a la confianza de los padres contribuyendo a dar respuestas apropiadas y vincular estas con los diversos estadios del crecimiento.

Estas capacidades parentales involucran estructuras familiares, lo que señala que las estructuras de connotación cultural de raíces sociales que se comunican como condicionantes de generación en generación. Estas estructuras, se cimientan en el centro de la familia a través de la imitación, reconocimiento y aprendizaje de connotación social.

Asimismo, las capacidades parentales involucran la destreza para ser parte de las redes sociales y emplear herramientas comunitarias: ya que la parentalidad incluye una participación social, que necesita basarse en redes de apoyo que cimienten y ayuden a la relación familiar. Dichos apoyos, puede ser no solo la familia, sino también, la institución educativa y la comunidad.

Las competencias parentales, hace mención a que el estudio puede ser conceptualizado como una agrupación de habilidades que ayudan a los padres de familia a enfrentar de forma tolerante a su función (Rodrigo, 2008 citado en Salas y Flores, 2016).

Barudy (2005) menciona que las competencias parentales están destinadas para cuidar, educar y proteger a los hijos y contribuir con su desenvolvimiento. Las competencias parentales asumen una función principal en la crianza y seguridad de los niños y adolescentes; porque son recursos primordiales que son el cimiento para la protección, afecto y seguridad económica, no olvidando las exigencias del contexto. Siendo así, la parentalidad está relacionada con las relaciones interpersonales con la finalidad de lograr el bienestar general de los hijos.

Las respuestas a la situación social están ligadas para acoplarse a las diversas carencias que tienen los padres y sus hijos en las diversas circunstancias. Asimismo, la competencia parental refiere a una definición multidisciplinar en efecto a las demandas relacionadas al afecto, intelectual y conductas, de forma tolerante a un tiempo determinado (Masten y Curtis, 2000).

Barudy (2005) menciona que el contexto social y cultural apropiada por las personas, se dispone bajo potencialidades que están ligadas al desenvolvimiento de manera apropiada. Además, los estudios han corroborado la relevancia de que los hijos educados en una situación de afecto, respeto y compromiso adecuado tienen un desenvolvimiento psicológico correcto (Sallés y Ger, 2011).

No obstante, son exiguas las investigaciones que comprenden las habilidades básicas que son indispensables para la actividad de los padres, y muchos menos aquellos estudios que reconocen la agrupación de competencias que fomentan los riesgos psicosociales en ciertas circunstancias (Rodrigo, 2008 citado en Salas y Flores, 2016).

En cuanto, a la variable de detección del sexismo, se tiene: Glick y Fiske (1996), refieren que el sexismo es totalmente ambivalente y se puede entender como hostil es decir, mencionan a la mujer como inferior, benevolente o paternalista; además, identifica la motivación de encontrar en comprensión del nuevo constructo: elemento relacional. De la misma manera, Sau (2002), lo entiende como la agrupación de todas las actividades, actitudes y comportamiento dentro de un entorno familiar influenciado por el patriarcado, induciendo así la inferioridad y abuso en muchos casos del género femenino.

Asimismo, Díaz-Aguado (2006), el sexismo incorpora una condición cognitiva que refiere en distorsionar las discrepancias sociales y emocionales existente entre ambos género, tomando en cuenta las diferencias físicas vinculadas al sexo, minimizando esto sin tener en cuenta la cultura ni aprendizaje social.

Sin embargo, Gonzales (2004 citado en Recio, Cuadrado y Ramos, 2007), define al sexismo como aquel patrón que obstaculiza las potencialidades del individuo y por ende su grupo, donde interacciona también.

La teoría del sexismo ambivalente creada por Glick y Fiske (1996), menciona que este constructo, tiene aspectos positivos y negativos hacia el género femenino; a los aspectos negativos se le denomina sexismo hostil, la cual constituye una posición clásica; y el aspecto positivo hace referencia al sexismo benevolente, la cual toma una postura de protección a las mujeres. Por otra parte, los autores señalan que la clasificación de sexismo (hostil y benévolo), se relacionan, sin necesidad de repelerse, es decir, el sexismo hostil no se ven involucrados los sentimientos positivos de la mujer (Moya, Expósito y Padilla, 2006). Siendo así, en base a lo mencionado, se obtienen dos componentes el sexismo hostil (actitud negativa hacia la fémina) y sexismo benévolo, que es conceptualizado como una agrupación de actitudes en la cual consideran a las mujeres como si fueran limitadas a ciertos roles.

Además, según manifiestan Rodríguez, Lameiras, Carrera y Faílde (2009), los varones no toman en cuenta los problemas hacia las mujeres, siendo así, que clasifican a las mujeres en sub agrupaciones de lo negativo y positivo. Y obtienen un aprovechamiento de ellas según las categorías que ellos mismos imponen.

En este sentido, Glick y Fiske (1996), distinguieron tres aspectos que constituyen ambos tipos de sexismo. En primer lugar, se está relacionado al equilibrio de poder y tiene el nombre de paternalismo; la segunda, hace mención a la discrepancia de género en diferentes ámbitos; y la tercera, está vinculada a la sexualidad, discriminado a la mujer. Asimismo, estos autores, refieren que el sexismo, se clasifica en hostil y ambivalente (citados en Recio, Cuadrado y Ramos, 2007). En el sexismo hostil, se les juzga a las mujeres por algunas actividades; como por ejemplo se inculpa a las mujeres que son profesionales o feministas, ya que no ejercen funciones tradicionales. Lo cual traería como consecuencia, rencor y sensación de injusticia por parte de las mujeres frente a un patriarcado. En el sexismo benevolente, las féminas son vistas como débiles a las cuales se les tiene que proteger; es decir, se le obstaculiza ciertas funciones; aun si existe emociones positivas como dar seguridad económica a la mujer, de todas formas se está incurriendo al sexismo, ya que se encasilla a la mujer en un prototipo.

Al respecto, sobre ambos tipos de sexismo, se toma en cuenta el Viejo Sexismo (hace referencia a lo tradicional, denota cierta inferioridad hacia la mujer) como antecedente a dar cabida al Nuevo Sexismo; no obstante, ambas tienen una concepción discriminatoria (Expósito, Moya y Glick, 1997).

Además, se tiene en cuenta que el Viejo Sexismo tiene sus cimientos en tres postulados (Glick y Fiske, 1996): El primero, se encuentra en relación al paternalismo dominador, el cual se entiende, como la creencia de minimizar a las féminas ante los varones. La segunda, tiene que ver con la competencias de género (limitación de las habilidades y funciones laborales de las mujeres); y la tercera, es la hostilidad heterosexual (inculpan a la mujer como la raíz de la perdición del varón). Por otro lado, en lo que respecta al Nuevo Sexismo, se detalla sobre el tipo benevolente, el cual se define como la confusión de sentimientos positivos hacia la mujer que en realidad maquilla la discriminación hacia ella. Además, se señala que el sexismo es ambivalente ya que está constituido por dos elementos con discrepancias (Glick y Fiske, 1996).

Dentro de esta misma línea, la investigación psicológica ha avanzado, lo cual ha determinado, líneas de estudio sobre esta temática (Expósito, Moya y Glick, 1997): Se tiene al paradigma de Goldberg (1997 citado en Glick y Fiske, 1996), la cual comprende la problemática de las inequidades en el trabajo con respecto a las mujeres, ya que se tiene antecedentes hasta hoy en día, de que no se le da las mismas oportunidades en los puestos laborales, dándoles cargos inferiores solo por su género. También se encuentra el modelo de Deaux (1999 citado en Glick y Fiske, 1996), que indica la minimización de los logros alcanzados por las mujeres realizando los de los hombres, aunque en muchos ocasiones específicas no se lo merezcan, por el hecho que la mujer dio un mejor trabajo. Además, se tiene como paradigma la medición de los estereotipos, la cual señala la calificación que se tiene las actividades, accionar y costumbres que realiza la mujer (Moya, 1990 citado en Expósito, Moya y Glick, 1997).

Sumado a los paradigmas, también se tiene en cuenta las teorías del sexismo: La teoría la tenencia de roles femeninos y masculinos, la cual refiere sobre los estereotipos impuestos por la sociedad, relacionados a las actitudes, creencias, costumbres y comportamientos; los cuales condicionan a discrepancias en destrezas y capacidad por género.

También, se da 3 modelos teóricos sobre la identidad del género: la de modelos de aprendizaje, la cognitivo-evolutivo y la interacción biosocial.

Teoría del Aprendizaje: se entiende que las discrepancias de género, influye por la imitación del constructo de la adultez y por el reforzamiento de los hijos, al momento de ejecutar una conducta que se considera aceptable según el género. Por ello, se entiende que

esta teoría tiene un enfoque conductual, basado en el condicionamiento.

Teoría Cognitivo-Evolutiva: está vinculada con los procedimientos de percepción de los hijos con respecto a un contexto específico. Es decir, el niño sigue el modelo de los padres ya que lo considera correcto, además se sienten seguros a ejecutar dichas acciones.

Teoría de la interacción biosocial: hace referencia que el reconocimiento sexual está arraigado con la genética, es decir, factores biológicos y de aprendizaje psicológico (por percepción y refuerzo de conductas según el sexo).

Además, se tiene el sexismo como constructo multidimensional, el cual involucra elemento con discrepancias entre sí, como el sexismo hostil (actitudes y comportamiento negativos hacia la mujer) y benévolo (ideas de minimización hacia la mujer), esta última en coincidencia con la conceptualización de Allport. Desde otra circunstancia, se sabe que la variedad de investigaciones confirma que los varones dominan transculturalmente. Siendo así, el patriarcado sin darse en su totalidad, aún practicado en muchas culturas, teniendo como ideología que las mujeres son para hacer amas de casa.

Asimismo, entre los lineamientos de estudio y los obstáculos en el desarrollo de los estereotipos sexistas, las investigaciones de hoy en día mencionan que poco a poco se ha ido venciendo el sexismo en muchos lugares, ya que ahora los adolescente con el acceso que tienen a la información gracias a la tecnología tienen otra visión sobre las funciones según género, y se inclina un poco más cada día a la equidad (Golombock y Fivush, 2004).

No obstante, entre la información dada por investigaciones hechas en adolescentes, se recalca lo siguiente (Díaz-Aguado, 2003): Adaptación académica y percepción laboral; al respecto, se tiene que los varones están más propensos a conductas inadecuadas, ya que tienen a frustrarse más rápido que las mujeres; a pesar que las mujeres encuentran mayores diferencias al momento de tomar en responsabilidad una función o cargo; sin embargo, en el autoconcepto en la escuela, no se hallado discrepancias en el género Reed, 1999 citado en Diaz-Aguado, 2013).

Relevancia destinada a diferentes tareas, se tiene claro, que actualmente en la etapa de la adolescencia se invierte mucho tiempo en las redes sociales, específicamente mediante el celular, que en estar interactuando con sus pares personalmente. Asimismo, en cuanto género, las mujeres dedican más su tiempo en actividades sociales que los hombres (Killen y Turiel,

1998 citado en Díaz-Aguado, 2013).

Autoconcepto y problemas con la imagen; en referencia, los hombres adolescentes le dan más importancia al hecho de resaltar frente a los demás que las mujeres. No obstante, las dificultades con la imagen corporal son más comunes en las mujeres, dejándose llevar por la repercusión negativa de las redes sociales y otros medios de comunicación, además, de considerar de manera inapropiada las críticas del resto (Kling, 1997 citado en Díaz-Aguado, 2003).

Otro factor es el género, afrontamiento emocional y depresión; está relacionado a las inestabilidades y diferencias de desarrollo del adolescente por diversos factores, lo cual trae como consecuencia en primera instancia, la depresión (Golombock y Fivush, 2004). Además, los niños tienen más dificultades de conocerse internamente a diferencia de las niñas, no obstante esto puede variar durante la adolescencia (Díaz, Martínez y Varona, 2001 citado en Díaz-Aguado, 2003).

Las discrepancias que entre las estrategias que cada grupo de pares emplea, guarda relación con aquellos adolescentes que se deprimen utilizan menos las estrategias activas para resolver problemas, más bien entre una de las estrategias más comunes son la distracción o también a rumiar problemas es decir, centrarse en pensamientos problemáticos, y lo que menos realizan es llamar para una contribución (Broderick, 1991 citado en Díaz-Aguado, 2003).

Las investigaciones realizadas, sobre la socialización de las emociones detallan, como una sugerente raíz del afrontamiento. Por otro lado, se sabe que los niños son más propensos a externalizar la hostilidad que las niñas, y a ellas se les enseña en mayor medida a ser más empáticas y controlar mejor sus emociones. Aparentemente, las discrepancias parecen constituir una ventaja sobre ellas en los primeros años, pero luego en la adolescencia es donde surge un conflicto referido a la independencia (Díaz-Aguado, 2003).

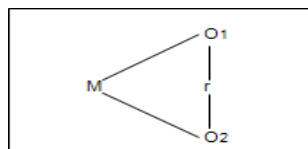
Género, estrategias de afrontamiento, suicidio y violencia. Para entender los límites que el sexismo comprende en el desenvolvimiento psicológico de los hombres; también se tiene que saber que las dificultades internas son más comunes en mujeres y las dificultades externas más comunes en los hombres como por ejemplo la drogadicción, violencia, suicidio, delincuencia, etc. Siendo así, las investigaciones denota que cuando existe abuso sexual los hombres son más propensos al suicidio que las mujeres (Garnefsky y Arends, 1993 citado en Díaz-Aguado, 2003).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de Investigación

El tipo de estudio fue Básica, la cual tiene el objetivo de recolectar datos objetivos que van desarrollando un cimiento de información al que se le va acoplado datos y resultados.

El diseño de investigación empleado fue el Descriptivo Correlacional, el cual está destinado a las ciencias sociales, y se basa en indagar las vinculaciones entre dos o más constructos (Sánchez y Reyes, 2006).



Dónde:

- M = Es la muestra de adolescentes
- O1= Es la variable Competencia Parental percibida
- O2= Es la variable Sexismo
- r = Es la relación entre Competencia Parental percibida y Sexismo

3.2. Operacionalización de variables

- Variable: Competencia parental percibida
 - Definición conceptual: Es la competencia que perciben los hijos en vinculación de cómo los padres enfrentas las diferentes situaciones de manera eficiente en el seno familiar (Bayot y Hernández, 2008, p.5).
 - Definición operacional: La variable es medida a través de la Evaluación de la competencia parental versión hijos (E CPP-h) de Bayot y Hernández. Dicha variable hace referencia a la evaluación de las capacidades de los hijos; es decir, la percepción que tienen ellos sobre los padres, con respecto a tres dimensiones implicación parental, resolución de conflictos y consideración disciplinar.

– Variable: Sexismo

- Definición conceptual: Son las construcciones relacionadas a perfiles estereotipados cimentados en creencias y actitudes de superioridad del hombre, así como la sumisión y dependencia de la mujer (Recio et al., 2007, p.523).
- Definición operacional: Es una actitud discriminatoria y/o prejuicio en torno al género. Asimismo, variable de sexismo será medida a través de los puntajes obtenidos en la Escala de detección del sexismo en adolescentes (DSA) de Recio et.al en el 2007. La cual posee dos escalas sexismo hostil y sexismo benévolo.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La población estuvo constituida por 308 estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ries del distrito de Trujillo.

Tabla 1.

Distribución de la población

SECCIÓN/GRADO	3°	4°	5°
A	19	16	16
B	16	15	15
C	16	14	15
D	15	14	14
E	15	13	13
F	12	13	13
G	14	14	16
TOTAL	107	99	102

3.3.2. Muestra

La fórmula de población finita, determinó la muestra:

$$n = \frac{NZ^2 p(1-p)}{(N-1)E^2 + Z^2 p(1-p)} =$$

$$n = \frac{308 * 1.96^2 * 0.5(1-0.5)}{(308-1) * 0.05^2 + 1.96^2 * 0.5(1-0.5)} =$$

$$n = 171$$

Dónde:

P= probabilidad (50% - 0.5)

E= error estándar esperado (5% - 0.05)

Z: valor estandarizado correspondiente a un nivel de confianza (95% - 1.96)

N: Población (308 estudiantes)

La muestra estuvo constituida 171 estudiantes de tercero a quinto grado de secundaria de la institución educativa Gustavo Ries.

3.3.3. Muestreo

Se empleó el muestreo probabilístico, el cual hace referencia a identificar la probabilidad de conseguir cada una de los subgrupos; es decir, todos los elementos de la población posee la misma probabilidad de ser seleccionados para la muestra de estudio (Sheaffer y Mendenhall, 2007).

1° Muestreo Estratificado:

Se considera estrato, a una parte de la población que agrupa elementos que tienen una misma especificación. El constructo que conceptualiza esta especificación se identifica como estratificación. Todos los elementos que se vinculan con esta especificación estructura la muestra por estratos (Creswell, 2003).

Al respecto, cuando se eligen al azar a los individuos de una agrupación total, sus caracterizaciones pueden pertenecer o no a la población conjunta. Por ello, la muestra por estratos refuerza la representación de las especificaciones (Creswell, 2003).

Por lo tanto, se conceptualiza así cuando los indicadores se distancian en una agrupación en forma de estratos. El proceso fue dividir el total de la muestra entre el total de población, el resultante se multiplica por cada estrato de la población; el resultante a ello, es la muestra a evaluar (Chávez, 2008).

2° Posteriormente, se desarrolló el muestreo aleatorio simple para especificar la muestra de cada estrato, ante lo cual ejecutó un sondeo virtual en el programa Excel 2016. Asimismo, la muestra es objetiva y representativa a la población en general (Sheaffer y Mendenhall, 2007).

Para muestreo estratificado, se utilizó la fórmula por estrato:

$$f = \frac{n}{N}$$

Dónde:

- n = Muestra
- N = Población

$$f = \frac{171}{308}$$

$$f = 0.55$$

Tabla 2.

Distribución estratificada de la muestra de los estudiantes

SECCIÓN/GRADO	3°	estrato	4°	estrato	5°	estrato
A	19	10	16	9	16	9
B	16	9	15	8	15	8
C	16	9	14	8	15	8
D	15	8	14	8	14	8
E	15	8	13	7	13	7
F	12	8	13	7	13	7
G	14	8	14	8	16	9
TOTAL	107	60	99	55	102	56

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

3.4.1. Técnicas

La técnica a emplear es la evaluación psicométrica, la cual constituye una herramienta indirecta, ya que no necesariamente en ese caso, se aplicará de forma personalizada sino en masa (Sánchez y Reyes, 2009).

3.4.2. Instrumentos de recolección de datos

– Instrumento 1: Escala de Competencia Parental Percibida (ECPH-h)

La Escala de Competencia Parental Percibida (ECPH-h) (versión hijo/as) fue creada por los autores Agustín Bayot Mestre y José Vicente Hernández Viadel. Además, esta prueba puede ser aplicada de forma individual o colectiva a niños y adolescentes entre las edades de 10 a 17 años. A quienes se les evalúa en un tiempo indeterminado, las dimensiones de implicación parental, resolución de conflictos y consistencia disciplinar, distribuidas en 53 reactivos (Bayot & Hernández, 2008).

En cuanto a las puntuaciones, se realiza mediante formatos de calificación determinados, los valores se dan entre 1 a 4. Asimismo, los baremos son de tipo percentil por sexo y años (Bayot & Hernández, 2008):

Implicación parental (32-128 puntos).

Resolución de conflictos (14-56 puntos).

Consistencia disciplinar (6-24 puntos).

– Instrumento 2: Escala de Detección del Sexismo

La Escala de detección del sexismo en adolescentes (DSA) fue creada por Recio, et al., (2007). Esta prueba puede ser aplicada de forma individual o en grupo a adolescentes entre los 14 y 17 años en un tiempo de máximo de 20 min.

Asimismo, esta escala se basa en el modelo teórico de Glick y Fiske (2001), de la cual se desprende las dimensiones de Sexismo hostil y Sexismo Benevolente, con la finalidad de

detectar los estereotipos sexistas que interiorizan los adolescentes, con el objetivo de prevenir dichos comportamientos. Para ello, los autores realizaron un estudio en 6500 alumnos a quienes se les aplicó 57 preguntas; y posteriormente, después del análisis estadístico se obtuvo 26 reactivos, la cual fue aplicada a una muestra de 245 individuos, en la que se obtuvo la validez de constructo de análisis factorial confirmatorio. Además, la corrección de estos reactivos están relacionada a las respuestas de tipo Likert (Recio, et al., 2007).

3.5. Validez y confiabilidad

Prueba original – Competencia parental

Para la validez se empleó la validez de constructo de tipo análisis factorial exploratorio, en una muestra de 1650 individuos, a quienes se les aplicó la versión hijos de 69 reactivos. Posteriormente, después del análisis estadístico, la prueba quedó conforme a 53 reactivos (Bayot & Hernández, 2008).

En la confiabilidad, se empleó el coeficiente de Alpha de Cronbach con un valor de 0.87, lo que señala un buen nivel (Bayot & Hernández, 2008).

Adaptación local – Competencia parental (Cárdenas, 2014)

Cárdenas (2014) ejecutó una investigación titulada Propiedades psicométricas de la escala competencia parental percibida (versión hijos) en alumnos de secundaria, en una muestra de 350 alumnos.

En cuanto, a la validez, se determinó correlaciones con un grado de discriminación muy adecuado ($p < .01$), así también, entre los puntajes de las mismas dimensiones con sus respectivas preguntas. No obstante, se detalló que no existe correlación en los ítems 8, 16, 30, 38, 50.

En la confiabilidad, se trabajó con el coeficiente Alfa de Cronbach en la subescala de comunicación / expresión de emociones de .813 se ubica en un nivel bueno, Actividades de ocio de .600 en un nivel moderado, Conflictividad de .513 logra un nivel moderado, Integración Educativa y Comunicativa .677 se instala en un nivel mínimamente aceptable, Establecimiento de normas de .542 se instala en un nivel moderado, Mantenimiento de la

disciplina de .458 se instala en un nivel moderado, Toma de decisiones de .490 logra un nivel moderado, Reparto de tareas domésticas de .443 alcanza un nivel moderado, Sobreprotección de .597 se ubica en un nivel moderado, Actividades compartidas .626 se instala en un nivel moderado, Permisividad de .188 que se ubica en un nivel inaceptable y Deseabilidad social de .326 se instala en un nivel inaceptables (Vellis 1991 citado en García, 2004).

Por último, los baremos fueron obtenidos a través de los puntajes percentilares según la edad entre los 11 a 17 años.

Prueba original – Detección del sexismo

En referencia, a la validez de la prueba, se ejecutó en primer lugar un análisis factorial a través del tipo confirmatorio, teniendo un resultado aceptable, debido a que los resultados se encuentran entre .90 y 1. GFI= .92, AGFI= .91, NFI= .90, NNFI= .93 y CFI= .94(Recio, et al., 2007).

En la confiabilidad, se comprendió mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, hallándose el valor de 0.91 (sexismo hostil) y 0,80 (sexismo benévolo) (Recio, et al., 2007).

Adaptación local – Detección del Sexismo (Pizarro, 2014)

Se realizó la validez de tipo de constructo, lo cual señala que las preguntas de la prueba ayudan de forma relevante al puntaje total de la prueba. Dónde a través de la técnica de correlación ítem-total corregido se alcanzó una correlación superior a .20 (excepto el ítem20).

Además, el estudio señaló un buen nivel de confiabilidad, mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo valores de 0.881 (sexismo hostil) y 0.683 (sexismo benévola).

Finalmente, sobre el indicador género, se halló discrepancias importantes en los participantes, con respecto al puntaje total; y en el sexismo hostil evidenciando que el sexismo varía según el género en estas dimensiones, mientras no se halló discrepancias en el sexismo tipo benévolo.

3.6. Procedimiento

- En primer lugar, para el procedimiento de recolectar información, se pidió, al director de la institución educativa, mediante el permiso se den la accesibilidad para la evaluación de los instrumentos.
- Se explicó a los participantes, la finalidad del presente estudio, con el objetivo de obtener su participación.
- Luego, se evaluó a los estudiantes, con el instrumento validado, considerándose el anonimato.
- Para la recolección de la información, es importante que este ordenado, preciso y contrastado apropiadamente, de tal forma que contribuya con un mayor entendimiento de los resultados. Para lo cual, se empleará MS Excel 2016 y SPSS.
- La discusión, se plasmó en prosa y con connotación analítica.
- Finalmente, la exposición de las conclusiones se ejecutó en función a la organización de los resultados, igual que las sugerencias.

3.7. Método de análisis de datos

Se ejecutó un vaciado de la información de las pruebas psicológicas, los cuales se analizarán mediante el programa SPSS v.21. En donde se enfatizará, la estadística de tipo descriptiva e inferencial.

Se hará uso del método de la estadística descriptiva, mediante las tablas de porcentuales que reflejan la media y el desv.est. Asimismo, consiste en la presentación resumida de la totalidad de observaciones en los resultados obtenidos del procesamiento estadístico. Además informa cómo se han comportado las variables de estudio(Sánchez y Reyes, 2009).

Asimismo se utilizó, la estadística inferencial o inferencia estadística en la cual se empleará la prueba de normalidad K-S y la prueba no paramétrica de Spearman (Sánchez y Reyes, 2009).

3.8. Aspectos éticos

Se decoró el contenido de las pruebas psicológicas, así como, el citado por los autores para el fundamento teórico. Además, se estructuró el informe de tesis bajo las reglas del APA, y bajo condiciones éticas, como la objetividad de los resultados, veracidad de la información y confidencialidad de los participantes.

IV. RESULTADOS

IV.1. Descripción de Resultados

En la Tabla 3, se muestra unas competencias parentales percibidas como de nivel bajo en un 50%, así como en su dimensión implicación parental en un 51% y en resolución de conflictos en un 39%, además una consistencia disciplinar de nivel medio en un 43% de los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

Al respecto, sobre los niveles bajos en la competencia parental percibida, se sabe que las interacciones dentro del hogar, específicamente el vínculo padres e hijos, guardan influencia en los indicadores emocionales. Además, los hallazgos de una investigación dada por Zhou (2002) evidenciaron la relevancia del acercamiento de los padres en relación a las connotaciones empáticas de los hijos, caso contrario, se desencadenará desconfianza ante los padres. Asimismo, Hoffman (2002) indica que los padres pueden incentivar sensaciones negativas hacia sus hijos mediante sus estilos de crianza inadecuados, y estas salen al descubierto, cuando los hijos demuestran su desconformidad con ello.

Tabla 3.

Nivel en las Competencias Parentales Percibidas por estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

Variables	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Competencias Parentales	86	50	74	43	11	6	171	100
Implicación parental	88	51	76	44	7	4	171	100
Resolución de conflictos	67	39	42	25	62	36	171	100
Consistencia disciplinar	50	29	74	43	47	27	171	100

Nota: Resumen de la aplicación de la Escala de Competencias Parentales Percibidas en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

En la Tabla 4, se aprecia un Sexismo de nivel alto en un 39%, así como en el Sexismo Benévolo en un 37% y Sexismo Hostil en un 38% de los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

Respecto al género y sexo cuando se vinculan para construir indicadores de las personas otorgándoles una base fija, se transforman en estereotipos, los cuales son una agrupación esquematizada de creencias relacionadas de forma cultural, en cuanto a lo que supuestamente como deben accionar las mujeres y los hombres, es decir, el estereotipo de género (Luengas y Velandia, 2012).

Es importante estudiar, si la categoría de sexismo de los participantes se vincula con la valoración que se ejecuta sobre el nivel de sexismo que se dan en los medios publicitarios comunicadas por los servicios de comunicación y las diferentes redes sociales, imitando así en casa y en la institución educativa. Además, muchas veces los estereotipos de género tratan de dar explicación errónea a ciertas situaciones, como por ejemplo, cuando la mujer ocupa un cargo de poder en lugar de estar más pendiente de sus hijos y quehaceres de la casa (Jost y Burgess, 2012).

Tabla 4.

Nivel de Sexismo en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

Variables	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sexismo	42	25	62	36	67	39	171	100
S. Benévolo	45	26	62	36	64	37	171	100
S. Hostil	45	26	61	36	65	38	171	100

Nota: Resumen de la aplicación de la Escala de Competencias Parentales Percibidas en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

IV.2. Pruebas de Normalidad

Ho: Los puntajes de las variables siguen una distribución normal.

Hi: Los puntajes de las variables se distribuyen diferente a la distribución normal.

En la tabla 5, se evidencia una distribución normal ($p \geq .05$) en las variables Competencias Parentales Percibidas y en su dimensión Implicación Parental, asimismo en la variable Sexismo y su dimensión Sexismo Benévolo, también se aprecia una distribución diferente a la distribución normal ($p < .05$) en las dimensiones Resolución de conflictos, Consistencia Disciplinar y Sexismo Hostil.

Tabla 5.

Pruebas de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las Competencias Parentales percibidas y el Sexismo en los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo.

Variabes	Estadístico	gl	<i>p</i>
Competencias Parentales Percibidas	.042	171	.200
Implicación parental	.062	171	.200
Resolución de conflictos	.074	171	.023
Consistencia disciplinar	.105	171	<.001
Sexismo	.053	171	.200
S. Benévolo	.044	171	.200
S. Hostil	.076	171	.017

Nota: gl: Grados de Libertad; *p*: Significancia

IV.3. Contrastación de Hipótesis

Hg: Existe relación de la competencia parental percibida entre la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Ho: La competencia parental percibida no se relaciona con la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

En la Tabla 6, se aprecia una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo y sus dimensiones de Sexismo Benévolo y Sexismo Hostil en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Estos hallazgos, pueden connotar a que hoy en día, muchos padres perciben a las instituciones educativas como las únicas responsables del desarrollo y formación de sus hijos, siendo así, muchas veces no se involucran en las actividades académicas (Balbin y Najjar, 2015); no obstante, se debe tomar en referencia los influyente de índole social y económico de los padres cuya procedencia son de lugares marginales dentro de la sociedad (Orbegoso, 2011). Ante lo cual, no guardaría relación con la crianza con lo actitudes sexistas del adolescente, ya que estas actitudes pueden estar relacionadas o influenciadas por medios externos.

Tabla 6.

Relación entre las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo.

Variables		Rho de Spearman			
		r_s	p	IC 95%	
				L_i	L_s
Competencias Parentales Percibidas	Sexismo	.00	.994	-.15	.15
	S. Benévolo	.03	.735	-.12	.18
	S. Hostil	-.02	.780	-.17	.13

Nota: r_s : Coeficiente de correlación de Spearman; p : Significancia; IC95%: Intervalo de confianza al 95%, L_i : Límite superior, L_s : Límite superior

En la Tabla 7, se aprecia una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre la dimensión Implicación parental de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo y sus dimensiones de Sexismo Benévolo y Sexismo Hostil en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Por la situación de que los padres de familia a veces no poseen el tiempo adecuado para compartir actividades con sus hijos ya sean académicas, lúdicas o de otro ámbito, las cuales se es más notorio por parte del padre, ya que en las reuniones de recojo de libretas son las madres que mayor número asisten; a ello se suma, las dificultades en conocimientos oportunos para contribuir con el aprendizaje de sus hijos (Espitia y Montes, 2009).

Otro elemento a considerar como influyente negativo, es el abandono de los padres que viven en un contexto urbano, ya que debido a las actividades y horarios laborales, dejan de compartir tiempo de calidad con sus hijos, lo cual puede repercutir en los comportamientos de los hijos, más no se pueden determinar que va influir directamente en los estereotipos sexistas de forma directa (Pino y Mollo, 2016).

Tabla 7.

Relación entre la dimensión Implicación parental de las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríes del distrito Trujillo.

Variables		Rho de Spearman			
		rs	p	IC 95%	
				Li	Ls
Implicación parental	Sexismo	.01	.944	-.14	.16
	S. Benévolo	.02	.775	-.13	.17
	S. Hostil	-.01	.943	-.16	.14

Nota: rs: Coeficiente de correlación de Spearman; p: Significancia; IC95%: Intervalo de confianza al 95%, Li: Límite superior, Ls: Límite superior

En la Tabla 8, se aprecia una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre la dimensión Resolución de conflictos de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo y sus dimensiones de Sexismo Benévolo y Sexismo Hostil en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Al respecto, la aceptación del papel y predisposición personal guarda un vínculo directo con la independencia de los hijos; por ello, los padres deben tomar a consideración que la crianza de los hijos involucra un equilibrio de afecto, protección y disciplina, evitando así situaciones de abandono o caso contrario sobreprotección; siendo así, las dificultades de independencia en los hijos, se da cuando los padres o cuidadores no le otorgan su propio espacio para el desenvolvimiento de sus cualidades y competencias (Morenoy Ortega, 2014).

Asimismo, se considera que al percibir como solucionan los problemas los padres, no indica que ello va influir o vincularse con las acciones a tomar, aún si se encuentra en implícito las actitudes sexistas (Matalinares, 2011).

Tabla 8.

Relación entre la dimensión Resolución de conflictos de las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo.

Variables		Rho de Spearman			
		r _s	p	IC 95%	
				L _i	L _s
Resolución de conflictos	Sexismo	.12	.105	-.03	.27
	S. Benévolo	.13	.098	-.02	.27
	S. Hostil	.11	.152	-.04	.26

Nota: r_s: Coeficiente de correlación de Spearman; p: Significancia; IC95%: Intervalo de confianza al 95%, Li: Límite superior, Ls: Límite superior

En la Tabla 9, se aprecia una relación inversa, pequeña y estadísticamente significativa [$r_s = -.18$ (-.32 a -.03), $p = .017$] entre la dimensión Conquista Disciplinar de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo Hostil y una correlación no significativa ($p \geq .05$) con el Sexismo y su dimensión de Sexismo Benévolo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Grau (2011) señala que las figuras paternas que no guardan un estilo de crianza democrático, dándose una ausencia de conexión del aspecto afectivo entre integrantes del hogar, además, la desaprobación que ejecutan hacia las emociones y conductas de los hijos y falta de apoyo; todo ello fomenta una mínima empatía y el desarrollo de conductas inapropiadas, que no se siempre van relacionadas a las actitudes sexistas.

Tabla 9.

Relación entre las Consistencia disciplinar de las Competencias Parentales Percibidas y el Sexismo en los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo.

Variables		Rho de Spearman			
		r_s	p	IC 95%	
				L_i	L_s
Consistencia disciplinar	Sexismo	-.14	.060	-.29	.01
	S. Benévolo	-.10	.203	-.24	.05
	S. Hostil	-.18	*	.017	-.32

Nota: r_s : Coeficiente de correlación de Spearman; p : Significancia; IC95%: Intervalo de confianza al 95%, L_i : Límite superior, L_s : Límite superior.

* $p < .05$

V. DISCUSIÓN

Se conoce que la familia es la unidad indispensable del contexto social, constituyendo una base de transferencia de principios y costumbres en las que se involucra los estereotipos sexistas, que luego, son plasmados en las interacciones con los demás, como por ejemplo en los estudiantes de una institución educativa. Por ello, pese a las diferentes repercusiones aceptadas por los adolescentes en las diversas situaciones, influye demasiado lo que aprenden dentro de la familia (Janos, 2015).

No obstante, esta responsabilidad no solo recae en la familia, sino también, en los medios de comunicación, escuelas, comunidad, etc. Sumado a ello, se tiene en cuenta que se da una discrepancia en el entorno cultural que confirma la presencia del machismo mayor aún en países de Latinoamérica, dándose en el Perú una realidad alarmante, donde se asumen como un patrón normalizado sobre papeles y estereotipos de género, fomentados en los estilos de crianza (Espinoza, 2012). Siendo así, respecto a la temática, es relevante percibir que el contexto social aún existen opiniones e ideas machistas, las cuales se transfieren en las familias en un primer momento, llegando a repercutir negativamente en la equidad de género.

Por esas razones, se realizó el presente estudio cuyo objetivo general fue determinar la relación causal entre la competencia parental percibida y la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Con respecto a los resultados inferenciales, se encontró lo siguiente a continuación:

En primer lugar, se acepta la hipótesis nula la competencia parental percibida no se relaciona con la detección de sexismo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo, encontrándose una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre ambas variables.

Ante lo encontrado, se puede connotar que la existencia de competencia parental percibida, desde una perspectiva adolescente no se halla vinculada a la realidad de actitudes sexistas, lo que implica, que se daría mayor importancia a una causal social o cultural, ya que además, se toma en cuenta la repercusión de los servicios de comunicación, con mayor énfasis en la televisión y redes sociales. Asimismo, los medios de comunicación contribuyen a fomentar opiniones, ideales y contenido sexista, otorgando una versión errada de la realidad, normalizando así comportamientos

inapropiados; también, se puede explicar que la inexistencia de relación de la competencia parental percibida y las actitudes sexistas, puede deberse a que los padres ya no ejercen muchas autoridad e influencia en sus hijos adolescentes, involucrándose más bien otros factores como las amistades y redes sociales (Capano, González y Massonnier, 2016).

Dicho resultado, es similar al encontrado por García y Mosquera (2018) en su estudio titulado “prácticas de crianza y actitudes sexistas hacia el acoso sexual callejero en una muestra de universitarios limeños”, en donde encontró que “no existe una correlación estadística significativa entre la dimensión Compromiso y las Actitudes sexistas hacia el acoso sexual callejero ($r = .118$, $p > .05$), lo cual lleva a rechazar la primera hipótesis específica”.

Asimismo, se indicó una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre la dimensión Implicación parental de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo y sus dimensiones de Sexismo Benévolo y Sexismo Hostil en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

En mención, los autores como Aguado (2010) y Sinay (2014), refieren que el sexismo daña y es empleado en el contexto social por la gran mayoría, ya que muchas veces es considerada un patrón normalizado. Respecto, al análisis sobre esta dimensión, los hallazgos, señalan que no solo son las pautas de crianza los que transfieren los estereotipos de género. Así también, es explicado por la teoría de Cuba, Aguilar y Carranza (2016), quienes connotan que los servicios de comunicación que implican un rol importante como medio de educación, los cuales repercuten en el desenvolvimiento de ideales estereotipados. Esto lo confirman en la investigación de Figliozzi (2008), quien refiere que la televisión al contener a masas en el población, puede desarrollar principios en base al contexto social e influir en los individuos, ya que expone modelos y estereotipos; lo cual puede desencadenar en una conducta predictora en cuanto a actitudes y comportamiento sexistas.

También, se halló una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre la dimensión Resolución de conflictos de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo y sus dimensiones de Sexismo Benévolo y Sexismo Hostil en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Este resultado, se puede deber, que mediante los patrones comunicados culturalmente en un contexto social dado, donde puede dar cabida a la desigualdad de género, como por ejemplo el estereotipo de que las féminas posee menor capacidad intelectual que los varones, así como, se cree que ella no posee autoridad en cuanto su sexualidad. Lo indicado, puede ser entendido por los patrones culturales en el Perú, donde hay incidencia de machismo, en donde las creencias, colocan a la mujer en plano de inferioridad, lo cual muchas veces son transmitidos esos patrones por la familia (García y Mosquera, 2018).

Sin embargo, se señaló una relación inversa, pequeña y estadísticamente significativa [$r_s = -.18$ (-.32 a -.03), $p = .017$] entre la dimensión Conquista Disciplinar de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo Hostil y una correlación no significativa ($p \geq .05$) con el Sexismo y su dimensión de Sexismo Benévolo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.

Este resultado, se puede confirmar el constructo teórico de Garaigordobil y Aliri (2013), quienes indican que en el hogar se plasma un rol importante en la transmisión, en la comunicación de principios, conductas y creencias, en las cuales se hallan también los estereotipos sexistas. Además, Maldonado (2017) indica que según las pautas que establece la sociedad, la familia obtendrá comportamientos, actitudes, creencias que influirá en la socialización y conducta sexual de los hijos en cierta forma. Sumado a ello, indica que la familia es una primordial institución socializadora en los individuos, responsable de ejercer obediencia y disciplina para evitar comportamientos inadecuados, y no permitir que los miembros se dejen llevar por “estereotipos de géneros” que se da en un determinado contexto.

En cuanto a los resultados descriptivos, se detalla a continuación sobre ambas variables:

En consideración a la variable competencia parental percibida, se encontró un nivel bajo en un 50%, así como en su dimensión implicación parental en un 51% y en resolución de conflictos en un 39%, además una consistencia disciplinar de nivel medio en un 43% de los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo. Lo que señala, que estudiantes no interactúan adecuadamente con sus padres, teniendo problemas en cooperar; además, los estudiantes consideran que sus padres solucionan dificultades de manera inapropiada; sin embargo, los hijos continúan las reglas establecidas por sus padres.

En referencia, Yuste (2012) indica que en la etapa de adolescencia, si es que los hijos no detectan una adecuada orientación dirigida por los padres, entonces existirán problemas y dificultades de comunicación ocasionando a la vez un distanciamiento entre los miembros de la familia. Asimismo, al ocurrir esto los padres dejan de constituir un prototipo a seguir para los hijos, siendo así, los adolescentes prefieren llevarse con sus pares.

Además, en la variable de detección del sexismo, se halló un Sexismo de nivel alto en un 39%, así como en el Sexismo Benévolo en un 37% y Sexismo Hostil en un 38% de los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo. Lo cual indica que, la alta ocurrencia del prejuicio hacia a las mujeres que no siguen el rol tradicional, así como, las actitudes que limitan las conductas de las mujeres, mostradas por la mayoría de estudiantes.

Bajo el resultado descriptivo hallado, se entiende que el estereotipo conservador aceptado socialmente, señala que el hombre debe ser superior y fuerte, caso contrario, la mujer posee un modelo de sumisión, lo cual muchas veces repercute en los ideales personales, estancando habilidades y anhelos profesionales. Siendo así, los estudiantes del presente estudio perciben a la mujer como aquella persona encargada de prioridad de los quehaceres de la casa, a pesar que puedan salir a trabajar, consideran que deben continuar las actividades de casa, a diferencia del hombre el cual consideran que es el responsable del cimiento económico del hogar. Por ello, los adolescentes toman estas actitudes de manera natural y las incorporan en sus relaciones con los demás en la institución educativa (García, Jiménez y Vargas, 2018).

Finalmente, al término del estudio, se señaló que existe una connotación sexista hacia la mujer, lo cual se puede deber, a que las familias de los adolescentes de tipo nuclear, debido al contexto económico, salen a laborar, sin embargo, muchas veces es un entorno laboral estereotipado, siendo así, se da una situación de sumisión como por ejemplo el trabajo doméstico ejercido por las mujeres, el cual se convierte en un patrón encasillado. Todo ello, desencadena que los adolescentes identifiquen el cariño y estimación hacia sus madres, no obstante, no consideran que requieran estudios académicos para que desempeñen sus trabajos; caso contrario, los adolescentes si perciben que sus padres necesitan preparación académica, así se desempeñen en oficios.

VI. CONCLUSIONES

- Se aceptó la hipótesis nula, ya que la competencia parental percibida no guarda relación con la detección de sexismo, encontrándose una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre ambas variables, en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.
- Se identificó una correlación no significativa ($p \geq .05$) entre las dimensiones Implicación parental y Resolución de conflictos de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo y sus dimensiones de Sexismo Benévolo y Sexismo Hostil en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.
- Se señaló una relación inversa, pequeña y estadísticamente significativa [$r_s = -.18$ (-.32 a -.03), $p = .017$] entre la dimensión Conquista Disciplinar de las Competencias Parentales Percibidas con el Sexismo Hostil y una correlación no significativa ($p \geq .05$) con el Sexismo y su dimensión de Sexismo Benévolo en adolescentes de una Institución Educativa de la Ciudad de Trujillo.
- En referencia a la variable competencia parental percibida, se señaló una categoría de bajo representado por un 50%, así como en su dimensión implicación parental en un 51% y en resolución de conflictos en un 39%, además una consistencia disciplinar de nivel medio en un 43% de los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo.
- Se indicó un Sexismo de nivel alto en un 39%, así como en el Sexismo Benévolo en un 37% y Sexismo Hostil en un 38% de los estudiantes de tercero a quinto de secundaria de la Institución Educativa Gustavo Ríos del distrito Trujillo.

VII. RECOMENDACIONES

- Se sabe que existe diferentes estudios sobre la variable competencia parental percibida y sobre sexismo, pero tratados de forma separada; no obstante, no hay ocurrencia teórica sobre la relación de estos constructos, lo cual se sugiere a desenvolverse esta investigación con diseños similares.
- Al obtener los resultados, se predomina la importancia de desenvolverse de forma más práctica, como la elaboración de propuestas de intervención, charlas y talleres destinados a los padres, con el objetivo de guiarlos hacia los estilos de crianza más apropiados; siendo así, se logrará desarrollar personas con principios y valores que vayan de la mano de las conductas adecuadas con respecto a la equidad de género.
- Ya que se trabajó directamente con los adolescentes, se sugiere realizar una propuesta que tenga la finalidad de minimizar las transferencias de estereotipos de índole sexista, al intensificar de forma adecuada la manera de comunicación, lo cual desencadenará a que los estudiantes manifiesten sus emociones y pensamientos con mayor accesibilidad, lo que a su vez producirá mayor armonía en casa, en la institución educativa y en sociedad.
- Al término de la investigación y luego de identificar la inexistencia de una correlación significativa entre los constructos de la investigación, que no existe relación significativa entre las variables de estudio, se sugiere una metodología cualitativa a futuros estudios, con el fin de explicar las causas o razones por lo cual ocurre en este grupo de investigación y después contrastarlo con otros resultados, no obstante, se recomienda emplear los mismo instrumentos a grupos etarios similares.

VIII. PROPUESTA

Propuesta: Programa cognitivo conductual para reducir las actitudes sexistas en estudiantes adolescentes

Fundamentación: El programa, guarda como finalidad medir y analizar el contexto real, tomando en cuenta los condicionantes, y las carencias respectivas, en una población adolescente, en una situación determinada. Asimismo, el enfoque cognitivo conductual, posee como objetivo identificar aquellas situaciones que enfrentan o alientan a la desigualdad de género y comportamiento sexistas, incluyendo probables discriminaciones, con el objetivo que ayuda a la información para la intervención e incorporación de algunas modificaciones para su eliminación.

En mención, sobre la intervención en base al enfoque cognitivo conductual, pretende la medición de forma equitativa en los alumnos, de las discrepancias entre género, así también, como de los diferentes funciones que intervienen en el contexto.

Sustentación: El presente programa, se basa en el enfoque Cognitivo Conductual, para eliminar o disminuir las actitudes sexistas. En mención, se empieza por la afirmación que las actitudes sexistas y la violencia de género no son un patología, no obstante, si constituye una dificultad que el individuo y el contexto desea eliminar, para disminuir los desencadenantes negativos en la salud mental. Además, las actividades dentro de este enfoque, se trazan en: Intervenciones cognitivas, intervenciones conductuales, intervenciones para los aspectos emocionales e intervenciones que tienen por objetivo el desarrollo de habilidades (Payarola, 2006).

Objetivos

Objetivo General: Contrarrestar las actitudes sexistas mediante un programa de enfoque cognitivo conductual, destinado a adolescentes.

Objetivos específicos

- Tomar conciencia respecto la realidad de la desigualdad en el género (sesión 1).
- Reflexionar sobre los mitos y creencias de aspecto social sobre la desigualdad y profesiones (sesión 2).
- Ejecutar una apreciación objetiva sobre las vinculaciones con los compañeros y como mejorar situaciones negativas con respecto al género (sesión 3).
- Incentivar el uso de un tiempo que no sea limitado por estereotipos de género (sesión 4).

- Lograr que los estudiantes, reconozcan que las cosas son asexuadas, y depende de uno darle una connotación sexista (sesión 5).
- Reconocer que el lenguaje sexista esta de forma cotidiana y como poder evitarlo (sesión 6).
- Análisis final sobre el sexismo (sesión 7).

Sesiones

- SESIÓN 1. Panorama sobre la igualdad de género. Actividades: Inicio del programa, Análisis de tabla sobre estereotipos, Tareas con ilustraciones de promoción y publicidad, Panoramas de la realidad, Análisis apropiad del contenido de ilustraciones, Trabajo en equipo, identificación de ilustraciones y discusión y evaluación de la lista de cotejo.
- SESIÓN 2. Desmereciendo prejuicios. Actividades: Análisis sobre la población activa, Entrega de ficha de anuncios de empleos, Tarea sobre el análisis en cuanto a la discriminación de las profesiones, Tarea en equipo, en consideración sobre los prejuicios de las profesionales y medición de lista de cotejo
- SESIÓN 3. Indicios de actitudes machistas. Actividades: Tarea para comprender las actitudes machistas, Tarea con video, análisis y alternativas de solución, Ejecución del método A-B-C-D, Tarea en grupo, ante los individuos que ayudan, medición de la lista de cotejo.
- SESIÓN 4. Uso del tiempo. Actividades: Análisis de las actividades diarias de casa, Elaboración de una lista de las actividades cotidianas de casa, Realización de una encuesta oral, de mano alzada, Reencuentro de las actividades frente a todos y medición de lista de cotejo.
- SESIÓN 5. Las cosas son asexuadas. Actividades: Asociación de palabras, Recopilación de datos, Tomar conciencia de la igualdad de sexos, controlar el análisis de las ilustraciones sectoriales y medición de lista de cotejo.
- SESIÓN 6. Lenguaje no estereotipado. Actividades: Eliminación de los estereotipos sexistas, Desarrollo de una asamblea, Tolerancia ante relaciones del mismo género, Utilización de lenguaje no sexista y medición de lista de cotejo.
- SESIÓN 7. Igualdad de oportunidades y derechos. Actividades: Discusión final, Ejemplo de la realidad, en defensa ante las actitudes sexistas, Tarea individual del triángulo cognitivo – conductual frente al sexismo, Construcción de la Red de apoyo y medición de lista de cotejo.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. (2ª ed.). Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.
- Balbín, F. Y Najjar, C. (2015). *La competencia parental y nivel de aprendizaje en estudiantes de 5to. a 6to. grado de primaria*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5773/BALBIN_MIRANDA_NAJAR_CRUZ_COMPETENCIA_PRIMARIA.pdf?sequence=1
- Barudy, J. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Bayot, A. y Hernández, J. (2008). *Evaluación de la competencia parental*. Manual. España, Madrid: Ed. CEPE.
- Capano, A., González, M. y Massonnier, N. (2016). Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 34(2), 413-444.
- Cárdenas, K. (2014). *Propiedades psicométricas de la Escala competencia parental percibida (versión hijos) en alumnos de secundaria*. Tesis de Licenciatura. Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- Caubilla, R. (2010). *Una de cada cinco adolescentes acepta conductas violentas y sexistas*. España. Noticias RTEVE. Recuperado de: <http://www.rtve.es/noticias/20100707/cada-cinco-adolescentes-acepta-conductas-violentas-sexistas/338807.shtml>
- Cuba, J., Aguilar T. y Carranza A. (2016). Reflexiones sobre la presencia del sexismo en los medios de comunicación. *Revista de investigación de estudiantes de psicología "JANG"*, 4(2), 1-18. Recuperado de <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/view/671/523>
- Creswell, J. (2003). *Diseño de investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y*

de métodos mixtos (2ª ed.). Thousand Oaks, California, EE. UU.: Sage Publications.

Díaz-Aguado, M. (2013). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Revista Papeles del psicólogo*. Vol. 45(7), pp. 124-129. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1053>

Díaz-Aguado, M. (2006). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del psicólogo*, 84(7), 35-44.

Espinoza, J. (2012). *Padres efectivos: una perspectiva cultural*. Madrid: Ed. Paperback

Espinoza, A. y Moreano, E. (2015). *Competencia parental y valores en estudiantes de 5° de primaria de la I.E.P. San Ignacio Comas, 2014*. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6325/Espinoza_JAJ-Moreano_AE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Expósito, F., Moya, M. y Glick, P. (1997). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, vol. 13(7), 159-169.

Figliozzi, P. (2008). La influencia de los medios de comunicación en el comportamiento. En *Proyectos Jóvenes de Investigación y Comunicación. Creación y Producción en Diseño y Comunicación*, 19(129), 73-124.

Freund, A. y Simon, P. (1994). "*Estadística Elemental*", Prentice Hall, Octava Edición, México.

Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2013). Ambivalent Sexism Inventory: Standardization and normative data in a sample of the Basque Country. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 21(1), 173-186.

García, V., Jiménez, M. y Vargas, C. (2018). *Influencia de la comunicación familiar en la transmisión de estereotipos sexistas de machismo y sumisión en el colegio Atenas de la localidad San Cristóbal de Bogotá*. Tesis de Maestría. Universidad De La Salle, Bogotá, Colombia. Recuperado de http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/24864/85161233_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García, L. y Mosquera, C. (2018). *Prácticas de crianza y actitudes sexistas hacia el*

- acoso sexual callejero en una muestra de universitarios limeños*. Tesis de Licenciatura. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Glick, P. y Fiske, S. (1996). El inventario de sexismo ambivalente: Diferenciar sexismo hostil y benevolente. *Journal of Personality and Social Psicología*, vol. 70(8), 491-512.
- Golombock, S. y Fivush, R. (2004). *Desarrollo de Género*. Nueva York: Cambridge University Press.
- González, A. (2011). *Creencias Sexistas en los adolescentes* (Tesis de Licenciatura), Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/3201-11-04307.pdf>
- Hastings, T., Anderson, S. & Kelley, M. (2006) Género en el afrontamiento y el estrés diario en la conducta-desorden y adolescentes no-conducta-desordenados. *Revista de Psicopatología y Evaluación del Comportamiento*, vol. 18 (3), 213-226.
- Hoffman, M. (2002). *Varieties of empathy-based guilt*. In J. Bybee. *Guilt in children*, 91.112.
- Jost, J. y Burgess, D. (2012). Attitudinal ambivalence and the conflict between group and system justification motives in low status groups. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 293-305.
- Karniol, R., Garay, R., Ochion, R., Yael, L. y Harari, Y. (2008). ¿Es el género o la orientación del rol de género un mejor predictor de la empatía en la adolescencia?. *Roles Sexuales*, vol.39 (2), 45-59.
- Laiza, K. (2016). *Influencia de las representaciones sociales sexistas en las relaciones de género en adolescentes de la I.E. Leoncio Prado, 2014*. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de Trujillo, Perú. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/3860/LAIZA%20VIDAL%20KATERINE%20KARINA%28FILEminimizer%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Luengas, H. y Velandia, A. (2012). Nivel de sexismo en consumidores y su valoración sexista de la publicidad. *Suma Psicológica*, 19(2), 75-88. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/sumps/v19n2/v19n2a06.pdf>
- Maldonado, M. (2017). *Los estereotipos de género en la familia como agente de socialización de los/las estudiantes del octavo año del colegio Abdón Calderón*

de la ciudad de Quito. Tesis de Maestría. Universidad Central del Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12640/1/T-UCE-0010-053-2017.pdf>

- Matalinares, M. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima metropolitana. *Revista IIPSI*, 14(1), 187-207.
- Melo, M. (2014). *Competencias parentales en Educación sexual y prevención del abuso sexual infantil: de la reflexión al aprendizaje*. Tesis de Maestría. Universidad de Bío Bío, Chillán, Chile. Recuperado de http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2011/melo_m/doc/melo_m.pdf
- Moncada, J. (2015). *Análisis de estereotipos, prejuicios y actitudes sexistas en la construcción de masculinidad de estudiantes del segundo año de educación física en modalidad presencial*. Tesis de maestría. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, España.
- Moreno, P. y Ortega, P. (2014). *Causas que dificultan la construcción de los procesos de autonomía e independencia de los niños y niñas de 3 a 4 años del programa entorno institucional de ludoteca San Javier*. [Tesis de licenciatura], Corporación Universitaria Minuto de Dios, Huánuco.
- Moya, M., Expósito, F. y Padilla, J. (2006). Revisión de las propiedades psicométricas de las versiones larga y reducida de la escala sobre ideología de género. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, vol. 6(3), 709-727.
- Orbegoso, B. (2011). *Conductas de riesgo convencionales*. Recuperado el 20 de Febrero de 2016, de CEDRO: http://www.cedro.org.pe/courseonline20134/descargas/Modulo_2.pdf
- Palacios, J. y Rodrigo, M. (2008). *La familia como contexto de desarrollo humano*. Madrid: Ed. Alianza.
- Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2001). *Psicología del desarrollo*. 8ed. Bogotá, D.C., Colombia: McGraw-Hill.
- Pino, A. y Mollo, E. (2016). *Competencias parentales y factores personales de resiliencia*. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.
- Pizarro, k. (2014). *Propiedades psicométricas de la escala de detección del sexism en adolescents de secundaria del Distrito del Porvenir*. Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

- Recio, P., Cuadrado, I. y Ramos, E. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA). *Psicothema*, vol. 19 (3), 522-528. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3394.pdf>
- Rodríguez, Y., Lameiras, M., Carrera, M. y Faílde, J. (2009). Aproximación conceptual al sexismo ambivalente: Estado de la cuestión. *SUMMA Psicológica UST*, vol. 6(2), 131-142.
- Rodrigo, M., Máiquez, M., Martín, J. y Byrne, S. (2008). *Preservación Familiar: un enfoque positivo para la intervención con familias*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Salas, X. y Flores, A. (2016). *Competencia parental y empatía en estudiantes de 3ero. a 5to. de secundaria de dos instituciones educativas públicas de Arequipa*. Tesis de Licenciatura. Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucsp.edu.pe/bitstream/UCSP/14942/1/SALAS_VALENCIA_XI_M_COM.pdf
- Sallés, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. El trabajo socioeducativo con familias. *Educación Social*. Vol. 49(7), pp. 25-47. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacionSocial/article/viewFile/250107/334676>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. 4ta ed. Lima: Visión Universitaria.
- Sau, V. (2002). *Diccionario ideológico feminista*. Madrid: Icaria.
- Soler, E., Barreto, P. y González, R. (2015). Cuestionario de Respuesta Emocional a la Violencia Doméstica y Sexual. *Psicothema*, 2(17), pp. 267-274
- Yuste, N. (2012). *Educación vial en el ámbito juvenil*. Almería: Universidad de Almería Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=zxMGgFQydjUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

ANEXOS

**ANEXO 1. VALIDEZ DE CONSTRUCTO (Estadísticos Cárdenas, 2014).
COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA**

Tabla 1.

Estadísticos de Correlación ítem-test del factor implicación parental

Ítem	Escala	rho		Sig.
Ítem 12		.407	.000	**
Ítem 15		.408	.000	**
Ítem 17		.580	.000	**
Ítem 19		.535	.000	**
Ítem 24		.550	.000	**
Ítem 29		.525	.000	**
Ítem 2		.289	.000	**
Ítem 3		.375	.000	**
Ítem 6		.406	.000	**
Ítem 13		.402	.000	**
Ítem 14		.378	.000	**
Ítem 20		.482	.000	**
Ítem 21		.442	.000	**
Ítem 25		.532	.000	**
Ítem 31		.539	.000	**
Ítem 32		.532	.000	**
Ítem 36	IMPLICACIÓN	.531	.000	**
Ítem 40	PARENTAL	.610	.000	**
Ítem 43		.571	.000	**
Ítem 45		.595	.000	**
Ítem 47		.454	.000	**
Ítem 48		.458	.000	**
Ítem 49		.407	.000	**
Ítem 7		.425	.000	**
Ítem 10		.389	.000	**
Ítem 22		.450	.000	**
Ítem 23		.481	.000	**
Ítem 26		.295	.000	**
Ítem 28		.453	.000	**
Ítem 33		.285	.000	**
Ítem 38		.291	.000	**
Ítem 41		.254	.000	**
Ítem 44		.543	.000	**

Los resultados de la tabla 1 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones del factor de implicación parental con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 2.

Estadísticos de Correlación ítem-test del factor Resolución de Conflictos

Ítem	Escala	rho		Sig.
Ítem 1		.315	.000	**
Ítem 9		.514	.000	**
Ítem 22		.345	.000	**
Ítem 27		.410	.000	**
Ítem 34	RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	.270	.000	**
Ítem 35		.352	.000	**
Ítem 37		.346	.000	**
Ítem 38		-.043	.418	
Ítem 39		.397	.000	**
Ítem 42		.120	.025	*
Ítem 50		-.262	.000	**
Ítem 52		.141	.008	**

Los resultados de la tabla 2 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la escala del factor de Resolución de Conflictos con las puntuaciones de los ítems. Sin embargo, no existe correlación entre los ítems 38.50 con el factor Resolución de Conflictos.

Tabla 3.

Estadísticos de Correlación ítem-test del factor Consistencia Disciplinar

Ítem	Escala	rho		Sig.
Ítem 4		.559	.000	**
Ítem 8		.046	.391	
Ítem 16	CONSISTENCIA DISCIPLINAR	.037	.492	
Ítem 30		.095	.075	
Ítem 46		.504	.000	**
Ítem 51		.620	.000	**
Ítem 53		.022	.686	

Los resultados de la tabla 3 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la escala del factor consistencia disciplinar con las puntuaciones de los ítems. Sin embargo, no existe correlación entre los ítems 8, 16, 30, 53 con el factor consistencia disciplinar.

Tabla 4.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala Comunicación/expresión de emociones

Ítem	Escala	Rho	Sig.
Ítem 12		.523	.000 **
Ítem 15		.482	.000 **
Ítem 17		.626	.000 **
Ítem 19		.600	.000 **
Ítem 24		.581	.000 **
Ítem 29	Comunicación /	.564	.000 **
Ítem 31	Expresión	.532	.000 **
Ítem 36		.572	.000 **
Ítem 40		.674	.000 **
Ítem 45		.604	.000 **
Ítem 47		.506	.000 **
Ítem 49		.501	.000 **

Los resultados de la tabla 4 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala de comunicación / expresión con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 5.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Actividades de ocio

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 25		.653	.000 **
Ítem 32	Actividades de	.669	.000 **
Ítem 43	ocio	.726	.000 **
Ítem 48		.648	.000 **

Los resultados de la tabla 5 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala de actividades de ocio con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 6.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Conflictividad

Ítem	Escala	rho	Sig.
------	--------	-----	------

Ítem 09		.509	.000	**
Ítem 27		.438	.000	**
Ítem 34	Actividades de ocio	.444	.000	**
Ítem 35		.522	.000	**
Ítem 39		.486	.000	**
Ítem 42		.575	.000	**
Ítem 52		.529	.000	**

Los resultados de la tabla 6 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala de conflictividad con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 7.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Integración educativa y comunicativa

Ítem	Escala	rho	Sig.	
Ítem 03		.424	.000	**
Ítem 06	Integración educativa y comunicativa	.500	.000	**
Ítem 13		.614	.000	**
Ítem 14		.588	.000	**
Ítem 18		.653	.000	**
Ítem 20		.621	.000	**
Ítem 21		.588	.000	**

Los resultados de la tabla 7 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala integración educativa y comunicativa con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 8.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Establecimiento de normas

Ítem	Escala	rho	Sig.	
Ítem 02		.539	.000	**
Ítem 26	Establecimiento de normas	.618	.000	**
Ítem 33		.650	.000	**
Ítem 41		.598	.000	**
Ítem 44		.559	.000	**

Los resultados de la tabla 8 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala establecimiento de normas con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 9.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Mantenimiento de la disciplina

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 05	Mantenimiento	.734	.000 **
Ítem 11	de la disciplina	.714	.000 **
Ítem 46		.607	.000 **

Los resultados de la tabla 9 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala Mantenimiento de la disciplina con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 10.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Toma de decisiones

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 01	Toma de	.734	.000 **
Ítem 42_In	decisiones	.714	.000 **
Ítem 52_In		.607	.000 **

Los resultados de la tabla 10 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala Toma de decisiones con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 11.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Reparto de tareas domésticas

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 37	Reparto de tareas	.701	.000 **
Ítem 50_In	domésticas	.657	.000 **

Los resultados de la tabla 11 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala reparto de tareas domésticas con las puntuaciones de los ítems

Tabla 12.*Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de sobreprotección*

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 22	Sobreprotección	.720	.000 **
Ítem 38		.749	.000 **

Los resultados de la tabla 12 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala sobreprotección con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 13.*Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Actividades compartidas*

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 07	Actividades compartidas	.642	.000 **
Ítem 10		.575	.000 **
Ítem 23		.516	.000 **
Ítem 28		.655	.000 **

Los resultados de la tabla 13 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala actividades compartidas con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 14.*Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala permisividad*

Ítem	Escala	rho	Sig.
Ítem 04	Permisividad	.559	.000 **
Ítem 46_In		.504	.000 **
Ítem 51		.620	.000 **

Los resultados de la tabla 14 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala permisividad con las puntuaciones de los ítems.

Tabla 15.

Estadísticos de Correlación ítem-test de la subescala de Deseabilidad social

Ítem	Escala	rho	Sig.	
Ítem 06	Actividades compartidas	.562	.000	**
Ítem 16		.606	.000	**
Ítem 28		.543	.000	**
Ítem 53		.567	.000	**

Los resultados de la tabla 13 muestran, según Elosua (2003), correlaciones con un nivel de discriminación muy bueno y altamente significativo ($p < .01$) entre las puntuaciones de la subescala deseabilidad social con las puntuaciones de los ítems.

ANEXO 2. CONFIABILIDAD (Estadísticos Cárdenas, 2014).

Tabla 16.

Estadísticos de fiabilidad

ECCP	Alpha de Cronbach	Media	DE	EEM	N° de ítems
Comunicación / Expresión de emociones (F1)	.813	32.800	7.068	3.057	12
Actividades de Ocio (F2)	.600	10.967	2.723	1.772	4
Conflictividad (F3)	.513	16.033	3.388	2.365	7
Integración Educativa y comunicativa (F4)	.677	16.367	4.106	2.334	7
Establecimiento de normas (F5)	.542	15.033	2.906	1.967	5
Mantenimiento de la disciplina (F6)	.458	8.367	1.991	1.466	3
Toma de decisiones (F7)	.490	8.667	1.900	1.357	3
Reparto de tareas domésticas (F8)	.443	5.600	1.714	1.279	2
Sobreprotección (F9)	.597	4.800	1.864	1.184	2
Actividades compartidas (F10)	.626	11.767	2.609	1.595	4
Permisividad (F11)	.188	7.167	1.177	1.061	3
Deseabilidad Social (F12)	.326	10.100	1.583	1.300	4

DE: Desviación estándar

EEM: Error estándar de medición

Los resultados mostrados en la tabla 16, evidencian la consistencia interna del instrumento, el cual obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach en la subescala de comunicación / expresión de emociones de .813 se ubica en un nivel bueno, Actividades de ocio de .600 en un nivel moderado, Conflictividad de .513 logra un nivel moderado, Integración Educativa y Comunicativa .677 se instala en un nivel mínimamente aceptable, Establecimiento de normas de .542 se instala en un nivel moderado, Mantenimiento de la disciplina de .458 se instala en un nivel moderado, Toma de decisiones de .490 logra un nivel moderado, Reparto de tareas domésticas de .443 alcanza un nivel moderado, Sobreprotección de .597 se ubica en un nivel moderado, Actividades compartidas .626 se instala en un nivel moderado, Permisividad de .188 que se ubica en un nivel inaceptable y Deseabilidad social de .326 se instala en un nivel inaceptables (Vellis 1991 citado en García, 2004).

ANEXO 3. BAREMOS (Estadísticos Cárdenas, 2014).

Tabla 17.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 11 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	127.00	44.00	12.00	16.00	99
95	123.55	42.10	11.00	16.00	95
90	121.00	40.10	10.00	14.00	90
85	116.95	38.00	10.00	14.00	85
80	111.60	37.20	9.00	14.00	80
75	109.00	37.00	9.00	13.00	75
70	107.30	37.00	9.00	13.00	70
65	102.85	37.00	8.00	12.00	65
60	101.40	36.00	8.00	12.00	60
55	98.95	35.00	8.00	12.00	55
50	97.00	35.00	8.00	11.50	50
45	94.10	35.00	8.00	11.00	45
40	92.60	34.00	7.00	11.00	40
35	90.15	33.15	7.00	11.00	35
30	88.00	33.00	6.70	10.00	30
25	88.00	33.00	6.00	10.00	25
20	85.40	32.80	6.00	9.00	20
15	78.45	32.00	6.00	8.00	15
10	71.90	31.00	5.00	8.00	10
5	66.80	30.45	4.45	7.00	5
1	62.00	26.00	3.00	7.00	1
N	48	48	48	48	N
Media	97.00	35.19	7.69	11.42	Media
Mediana	97.00	35.00	8.00	11.50	Mediana
Desv. Tip.	16.323	3.412	1.915	2.431	Desv. Tip.
Mínimo	62.00	26.00	3.00	7.00	Mínimo
Máximo	127.00	44.00	12.00	16.00	Máximo

Tabla 18.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 12 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	133.00	42.00	10.00	15.00	99
95	122.90	40.00	10.00	14.00	95
90	115.80	39.90	10.00	14.00	90
85	111.70	38.00	9.00	13.00	85
80	107.00	38.00	9.00	13.00	80
75	106.00	37.75	8.75	12.00	75
70	105.00	37.00	8.00	12.00	70
65	101.65	37.00	8.00	11.65	65
60	100.00	36.00	8.00	11.00	60
55	98.00	35.00	8.00	11.00	55
50	95.50	34.00	8.00	11.00	50
45	95.00	34.00	8.00	11.00	45
40	93.40	34.00	7.00	11.00	40
35	90.35	34.00	7.00	10.00	35
30	89.30	33.00	7.00	10.00	30
25	87.25	33.00	6.25	9.25	25
20	86.00	32.00	6.00	9.00	20
15	85.00	31.00	6.00	9.00	15
10	81.00	30.10	6.00	8.10	10
5	66.60	29.05	5.05	8.00	5
1	60.00	28.00	3.00	5.00	1
N	60	60	60	60	N
Media	96.68	34.90	7.62	10.97	Media
Mediana	95.50	34.00	8.00	11.00	Mediana
Desv. Tip.	14.370	3.313	1.474	2.042	Desv. Tip.
Mínimo	60.00	28.00	3.00	5.00	Mínimo
Máximo	133.00	42.00	10.00	15.00	Máximo

Tabla 19.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 13 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	42.00	42.00	11.00	16.00	99
95	39.80	39.80	10.00	15.80	95
90	39.00	39.00	9.60	14.00	90
85	38.00	38.00	9.00	13.00	85
80	37.20	37.20	9.00	13.00	80
75	37.00	37.00	9.00	13.00	75
70	37.00	37.00	8.00	12.80	70
65	36.00	36.00	8.00	12.00	65
60	36.00	36.00	8.00	12.00	60
55	35.20	35.20	8.00	12.00	55
50	35.00	35.00	7.00	11.00	50
45	35.00	35.00	7.00	11.00	45
40	35.00	35.00	7.00	11.00	40
35	34.00	34.00	7.00	11.00	35
30	34.00	34.00	7.00	10.20	30
25	33.00	33.00	7.00	10.00	25
20	32.00	32.00	6.00	9.80	20
15	32.00	32.00	6.00	9.00	15
10	32.00	32.00	6.00	9.00	10
5	29.00	29.00	5.00	8.00	5
1	26.00	26.00	4.00	4.00	1
N	63	63	63	63	N
Media	35.03	7.56	7.56	11.35	Media
Mediana	35.00	7.00	7.00	11.00	Mediana
Desv. Tip.	3.005	1.457	1.457	2.201	Desv. Tip.
Mínimo	26.00	4.00	4.00	4.00	Mínimo
Máximo	42.00	11.00	11.00	16.00	Máximo

Tabla 20.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 14 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	124.00	41.00	10.00	16.00	99
95	116.70	40.35	10.00	14.05	95
90	113.10	39.00	9.00	13.00	90
85	105.05	39.00	9.00	13.00	85
80	103.40	38.00	9.00	12.40	80
75	101.75	37.00	9.00	12.00	75
70	99.20	37.00	9.00	12.00	70
65	96.80	37.00	8.00	12.00	65
60	93.80	36.00	8.00	11.80	60
55	93.00	35.15	8.00	11.00	55
50	90.50	35.00	8.00	11.00	50
45	89.00	34.00	7.85	11.00	45
40	88.20	34.00	7.00	10.20	40
35	86.00	34.00	7.00	10.00	35
30	85.00	33.00	7.00	9.00	30
25	82.25	33.00	7.00	9.00	25
20	77.60	32.00	6.00	9.00	20
15	72.90	32.00	5.95	8.00	15
10	68.60	30.60	5.00	8.00	10
5	66.00	30.00	4.00	8.00	5
1	64.00	28.00	4.00	7.00	1
N	52	52	52	52	N
Media	91.15	35.06	7.54	10.81	Media
Mediana	90.50	35.00	8.00	11.00	Mediana
Desv. Tip.	14.598	3.083	1.639	2.039	Desv. Tip.
Mínimo	64.00	28.00	4.00	7.00	Mínimo
Máximo	124.00	41.00	10.00	16.00	Máximo

Tabla 21.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 15 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	113.00	44.00	10.00	16.00	99
95	111.00	42.75	10.00	15.00	95
90	107.50	40.50	10.00	13.50	90
85	107.00	40.00	9.00	12.25	85
80	104.00	38.00	9.00	12.00	80
75	102.00	38.00	9.00	12.00	75
70	98.50	37.50	9.00	11.00	70
65	97.00	37.00	9.00	11.00	65
60	95.00	37.00	8.00	11.00	60
55	93.75	36.00	8.00	10.75	55
50	91.50	35.50	8.00	10.00	50
45	90.00	35.00	8.00	10.00	45
40	87.00	34.00	8.00	9.00	40
35	85.75	34.00	7.00	9.00	35
30	84.00	33.00	7.00	9.00	30
25	81.25	33.00	7.00	9.00	25
20	75.00	32.00	7.00	8.00	20
15	71.50	31.00	7.00	8.00	15
10	68.50	31.00	6.00	8.00	10
5	61.00	29.50	6.00	7.25	5
1	58.00	27.00	4.00	5.00	1
N	64	64	64	64	N
Media	89.88	35.45	7.94	10.31	Media
Mediana	91.50	35.50	8.00	10.00	Mediana
Desv. Tip.	14.626	3.809	1.332	2.260	Desv. Tip.
Mínimo	58.00	27.00	4.00	5.00	Mínimo
Máximo	113.00	44.00	10.00	16.00	Máximo

Tabla 22.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 16 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	119.00	43.00	11.00	13.00	99
95	109.50	41.00	11.00	13.00	95
90	106.00	40.00	10.00	12.00	90
85	103.50	38.75	10.00	11.00	85
80	99.00	38.00	9.00	11.00	80
75	95.50	38.00	9.00	11.00	75
70	95.00	37.00	8.50	11.00	70
65	92.00	36.00	8.00	10.75	65
60	91.00	36.00	8.00	10.00	60
55	89.25	35.00	8.00	10.00	55
50	89.00	35.00	7.00	10.00	50
45	86.75	35.00	7.00	9.75	45
40	85.00	35.00	7.00	9.00	40
35	83.25	34.25	7.00	9.00	35
30	82.00	34.00	7.00	9.00	30
25	80.50	33.00	6.00	9.00	25
20	75.00	33.00	6.00	9.00	20
15	71.00	32.00	6.00	8.00	15
10	67.00	31.50	6.00	8.00	10
5	64.25	30.50	5.00	6.75	5
1	58.00	27.00	5.00	6.00	1
N	54	54	54	54	N
Media	87.59	35.41	7.70	9.81	Media
Mediana	89.00	35.00	7.00	10.00	Mediana
Desv. Tip.	13.583	3.177	1.633	1.661	Desv. Tip.
Mínimo	58.00	27.00	5.00	6.00	Mínimo
Máximo	119.00	43.00	11.00	13.00	Máximo

Tabla 23.

Baremos percentilares generales de la Evaluación de la Competencia parental – Subescalas. Según edad

Pc	Edad = 17 años				Pc
	Puntaje directo				
	F2.1	F2.2	F2.3	Fd.s	
99	105.00	38.00	10.00	13.00	99
95	105.00	38.00	10.00	13.00	95
90	105.00	38.00	10.00	13.00	90
85	104.00	37.50	9.50	12.50	85
80	103.00	37.00	9.00	12.00	80
75	99.50	37.00	8.50	11.50	75
70	96.00	37.00	8.00	11.00	70
65	94.50	36.50	8.00	10.50	65
60	93.00	36.00	8.00	10.00	60
55	93.00	35.50	8.00	10.00	55
50	93.00	35.00	8.00	10.00	50
45	85.00	34.00	7.50	10.00	45
40	77.00	33.00	7.00	10.00	40
35	76.50	32.00	6.50	10.00	35
30	76.00	31.00	6.00	10.00	30
25	75.50	31.00	5.50	9,50	25
20	75.00	31.00	4.00	9.00	20
15	68.00	31.00	4.50	8.50	15
10	61.00	31.00	4.00	8.00	10
5	61.00	31.00	4.00	8.00	5
1	61.00	31.00	4.00	8.00	1
N	9	9	9	9	N
Media	86.56	34.33	7.22	10.33	Media
Mediana	93.00	35.00	8.00	10.00	Mediana
Desv. Tip.	14.884	2.872	1.922	1.500	Desv. Tip.
Mínimo	61.00	31.00	4.00	8.00	Mínimo
Máximo	105.00	38.00	10.00	13.00	Máximo

**ANEXO 4. VALIDEZ DE CONSTRUCTO (Estadísticos Pizarro, 2014).
DETECCIÓN DEL SEXISMO**

Tabla 24.

Coeficientes de correlación ítem-test corregida de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA), en estudiantes del nivel secundaria del Distrito El Porvenir

Ítem	Correlación ítem-test corregido
Ítem 01	.100
Ítem 02	.319
Ítem 03	.289
Ítem 04	.506
Ítem 05	.405
Ítem 06	.365
Ítem 07	.412
Ítem 08	.254
Ítem 09	.453
Ítem 10	.380
Ítem 11	.322
Ítem 12	.336
Ítem 13	.251
Ítem 14	.411
Ítem 15	.402
Ítem 16	.506
Ítem 17	.264
Ítem 18	.439
Ítem 19	.394
Ítem 20	.388
Ítem 21	.288
Ítem 22	.381
Ítem 23	.426
Ítem 24	.420
Ítem 25	.483
Ítem 26	.409

**p<.01

La tabla 24, muestra los resultados de la correlación ítem-test corregida correspondientes a la Escala de Detección del sexismo en Adolescentes, donde se puede observar que solo el ítem 1 muestra un índice de correlación ítem-test de .10; en tanto que los demás ítems muestran valores que oscilan en el rango .251 y 506.

Tabla 25.

Coefficientes de correlación ítem-test corregida del área "sexismo hostil" de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA), en estudiantes del nivel secundaria del Distrito El Porvenir

Ítem	Correlación ítem-test corregido
Ítem 02	.240
Ítem 04	.577
Ítem 05	.477
Ítem 07	.373
Ítem 09	.484
Ítem 10	.483
Ítem 12	.387
Ítem 14	.398
Ítem 16	.561
Ítem 18	.492
Ítem 19	.406
Ítem 20	.438
Ítem 22	.428
Ítem 23	.503
Ítem 25	.506
Ítem 26	.365

**p<.01

La tabla 25, se observa que los dieciséis ítems correspondientes a la subescala "Sexismo Hostil", registran valores entre .240 y .561.

Tabla 26.

Coeficientes de correlación ítem-test corregida del área “sexismo benévolo” de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA), en estudiantes del nivel secundaria del Distrito El Porvenir

Ítem	Correlación ítem-test corregido
Ítem 01	.210
Ítem 03	.305
Ítem 06	.380
Ítem 08	.440
Ítem 11	.427
Ítem 13	.348
Ítem 15	.287
Ítem 17	.380
Ítem 21	.393
Ítem 24	.275

**p<.01

La tabla 26, se observa que los diez ítems que constituyen la subescala “Sexismo Benévolo” registran valores que van de .210 a .440

Tabla 27.

Correlación inter-subescalas y subescala-test, de la escala de detección de sexismo en adolescente (DSA), en estudiantes del nivel secundaria del Distrito El Porvenir

	Sexismo hostil	Total
Sexismo Benévolo	.370**	.684*
Total	.908**	

**p<.01

La tabla 27, se aprecian las correlaciones y su correspondiente significancia entre las subescalas y la Escala de detección de sexismo en adolescentes (DSA) en alumnos de secundaria, observando que las escalas, se correlacionan positivamente y significativamente entre sí reportando un coeficiente de correlación de Pearson de .370. Por otro lado, al evaluar la correlación de cada subescala con el total se obtiene que cada una de las subescalas también se correlacionan positivamente con el test total, cuyos valores referidos son de .684 para el sexismo benévolo y de .908 para el sexismo hostil.

ANEXO 5. CONFIABILIDAD (Estadísticos Pizarro, 2014).

Tabla 28.

Confiabilidad de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) en estudiantes del nivel secundaria del Distrito El Porvenir

Áreas del Sexismo	Sexismo hostil	Total
Sexismo Hostil	.831	16
Sexismo Benévolo	.683	10
Total	.834	26

Tabla 28, muestra los resultados de los índices de consistencia interna de las subescalas de la Escala de Detección de sexismo en adolescentes (DSA), apreciando que la subescala Sexismo hostil obtuvo un índice de confiabilidad de (.831); y las subescalas de sexismo benévolo un coeficiente de confiabilidad de (.683); mientras que la Escala Total presenta un índice de confiabilidad de (.834).

ANEXO 6. BAREMOS (Estadísticos Pizarro, 2014).**Tabla 29.**

Normas en percentiles según género, de la escala total y de la subescala Sexismo Hostil, en estudiantes del nivel secundario del distrito El Porvenir

Centil	Varones		Mujeres	
	Sexismo total	Sexismo Hostil	Sexismo total	Sexismo hostil
99	125-141	79-87	116-129	68-81
98	122	77	115	
97	118	75	113	67
95	117	74	109	65
90	110	69	103	62
85	107	66	101	59
80	105	65	98	56
75	103	63	96	54
70	101	60	92	53
65	99	59	90	50
60	96		89	49
55	94	58	87	47
50	93	56	85	45
45	89	54	84	43
40	87	52	80	40
35	86	50	77	39
30	83	49	73	38
25	80	46	70	35
20	76	45	68	32
15	75	42	63	30
10	71	39	57	27
5	64		54	23
3	61	33	50	21
2	58	29	49	21
1	43-55	25-28	34-41	17-20
N	179	179	207	207
Media	91.8	54.9	83.3	45.0
Mediana	94.0	56.0	85.0	45.0
Moda	94.0	59.0	84.0	50.0
D.t.	17.0	12.0	17.9	13.1
Min.	43	25	34	17
Max.	141	87	129	81

En la tabla 29, se aprecia la conversión de las puntuaciones directas a puntuaciones en percentiles según género, en el sexismo total y la subescala sexismo hostil. Así como sus medidas estadísticas, para estudiantes del nivel secundaria varones y mujeres, donde se observa que en el caso de los varones en el sexismo total, el puntaje directo que corresponde a la puntuación más alta es 141, el que corresponde a la puntuación más baja 43.

Tabla 30.

Normas en percentiles para ambos, de las subescala sexismo benévolo, en estudiantes de secundaria del distrito El Porvenir

Centil	Sexismo Benévolo
99	54-60
98	53
97	52
95	50
90	48
85	45
80	44
75	42
70	41
65	40
60	39
55	38
50	37
45	37
40	36
35	35
30	34
25	32
20	31
15	30
10	28
5	25
3	23
2	22
1	13-19
N	386
Media	37.7
Mediana	38.0
Moda	39.0
D.t.	7.8
Min.	13
Max.	60

En la tabla 30, se aprecia la conversión de las puntuaciones directas a puntuaciones en percentiles en la subescala sexismo benévolo; así como sus medidas estadísticas, para estudiantes del nivel secundaria de ambos sexos, donde se observa que el puntaje directo que corresponde a la puntuación más alta es 60, el que corresponde a la puntuación más baja 13.

ANEXO 7. PROTOCOLO DE LA ESCALA DE COMPETENCIA PARENTAL PERCIBIDA

NOMBRE Y APELLIDOS:

EDAD: **SEXO:** **CURSO:** **FECHA DE EVALUACIÓN:**
CIUDAD: **NACIONALIDAD:**

N° de persona en casa contándote a ti:

MIEMBROS	NIVEL DE ESTUDIOS			
	Sin estudios	EGB/ESO	Estudios medios	Estudios superiores
PADRE				
MADRE				
TUTOR				
OTROS FAMILIARES				
OTROS				

Edad de los padres: (Anota la edad)

PADRE	MADRE	TUTOR/A	OTROS FAMILIARES	OTROS

Ocupación de los padres: (Anota la profesión)

PADRE	MADRE	TUTOR/A	OTROS FAMILIARES	OTROS

Indica la persona con la que pasas más tiempo al cabo del año:

Padre Madre Ambos Otros

INSTRUCCIONES

A continuación van a encontrar una serie de frases relacionadas con la función de ser padres. Lean cada una de ellas detenidamente y contesten según su grado con cada frase, empleando para ello una escala de 4 puntos: PIENSE COMO SUS PADRES AFRONTAN LAS SITUACIONES QUE MÁS ADELANTE SE ENUMERAN.

- Si no le ocurre NUNCA o muy rara vez anote..... 1
- Si le ocurre A VECES o de vez en cuando anote..... 2
- Si le ocurre CASI SIEMPRE anote..... 3
- Si le ocurre SIEMPRE anote..... 4

- Por favor, CONTESTE A TODAS LAS FRASES
- No empleen demasiado tiempo en cada una de las frases
- Tengan en cuenta que no hay respuestas ni BUENAS ni MALAS
- MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

HOJA DE RESPUESTA					
		1	2	3	4
1	Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones				
2	Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino que ellos quieren.				
3	Mis padres apoyan las decisiones que se toman en la escuela				
4	Mis padres conocen y atienden mis dificultades				
5	Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen.				
6	Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaría)				
7	Comemos juntos en familia				
8	Los padres tienen razón en todo.				
9	Repiten la frase "con todo lo que he sacrificado por ti"				
10	Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos.				
11	Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo.				
12	Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones familiares o con amigos) para atenderme.				
13	Mis padres asisten a talleres que ayudan a mejorar la aptitud como padres.				
14	Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal de la Escuela.				
15	Mis padres son un ejemplo para mí				
16	Las órdenes de mis padres las cumpla inmediatamente.				
17	Dedican un tiempo al día a hablar conmigo.				
18	Participo junto a mis padres en actividades culturales.				
19	Mis padres se interesan por conocer mis amistades.				
20	Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta)				
21	Mis padres asisten a las reuniones de la APAFA que se establecen en la Escuela				
22	Mis padres se preocupan cuando salgo solo de casa.				
		1	2	3	4
23	Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención.				
24	Mis padres suelen mostrarme sus sentimientos				

25	Mis padres comparten gustos y hobbies conmigo.				
26	Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar.				
27	Le resulta complicado que se tengan en cuenta mis decisiones.				
28	En mi casa celebramos reuniones de familiares y amigos.				
29	Mis padres charlan conmigo sobre cómo nos ha ido la Escuela				
30	Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres.				
31	Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas.				
32	Salgo junto a mis padres cuando podemos.				
33	Mis padres insisten en que tenga una regularidad en cuanto a hábitos de higiene.				
34	Paso mucho tiempo solo en casa.				
35	Estoy presente cuando mis padres discuten.				
36	Mis padres dedican todo su tiempo libre para atendernos.				
37	Todos apoyamos en las labores del hogar				
38	Me siento sobreprotegido/a				
39	El dinero es un tema habitual de conversación en la familia				
40	Mis padres disponen de tiempo para atendernos.				
41	Mis padres insisten mucho para que cumpla mis obligaciones				
42	Mis padres toman decisiones sin consultar el uno al otro.				
43	Mis padres dedican una hora al día para hablar conmigo.				
44	Me orientan sobre mi futuro.				
45	En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y hobbies.				
46	Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa.				
47	Mis padres dedican el tiempo suficiente a buscar soluciones.				
48	Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares.				
49	Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo.				
50	Las tareas del hogar las realiza mi madre.				
51	Consigo lo que quiero de mis padres.				
52	Me molesta lo que mis padres dicen o hacen				
53	Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades.				

FIN DE LA PRUEBA, COMPRUEBE QUE HA VALORADO TODAS LAS FRASES.
MUY IMPORTANTE
 NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADRO O PODRÍA INVALIDAR SU EJERCICIO

ANEXO 8. PROTOCOLO DE LA ESCALA DE DETECCIÓN DEL SEXISMO
DSA - Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes

Edad:

Sexo:

Institución Educativa:

Fecha de Aplicación:

Instrucciones:

Marca con una cruz tu grado de Acuerdo o Desacuerdo con cada una de las siguientes frases, teniendo en cuenta la siguiente escala:

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 Bastante en desacuerdo
- 3 Algo en desacuerdo
- 4 Algo de acuerdo
- 5 Bastante de acuerdo
- 6 Totalmente de acuerdo

ítems	1	2	3	4	5	6
1. Las mujeres son, por naturaleza, más pacientes y tolerantes que los hombres.						
2. El lugar más adecuado para la mujer es su casa con su familia						
3. El afecto y el cariño son más importantes para las mujeres que para los hombres						
4. Las mujeres son más débiles que los hombres en todos los aspectos.						
5. Una medida positiva para acabar con el paro sería que las mujeres se quedaran en casa						
6. Las mujeres están mejor dotadas que los hombres para complacer a los demás (estar atentas a lo que quieren y necesitan).						
7. Es más natural que sean las hijas y no los hijos las que se hagan cargo de los padres ancianos						
8. Por su mayor sensibilidad, las mujeres son más compasivas que los hombres hacia su pareja.						
9. Atender bien la casa es obligación de la mujer						
10. Hay que poner a las mujeres en su lugar para que no dominen al hombre						
11. Nadie como las mujeres sabe criar a sus hijos.						
12. Las mujeres son manipuladoras por naturaleza.						
13. Las mujeres tienen mayor capacidad para perdonar los defectos de su pareja que los hombres.						
14. El hombre debe ser la principal fuente de ingresos de su familia						
15. Para un hombre una mujer frágil tiene un encanto especial.						
16. El marido es el cabeza de familia y la mujer debe respetar su autoridad						
17. Las mujeres poseen por naturaleza una sensibilidad superior a la de los hombres.						
18. No es propio de hombres encargarse de las tareas del hogar						
19. Las mujeres razonan peor que los hombres.						
20. Los hombres están más capacitados que las mujeres para lo público (por ejemplo, la política, los negocios, etc.)						
21. Las mujeres son insustituibles en el hogar.						
22. La mujer que trabaja fuera de casa tiene desatendida a su familia						
23. Los hombres deben tomar las decisiones más importantes en la vida de la pareja						
24. Por naturaleza, las mujeres están mejor dotadas que los hombres para soportar el sufrimiento.						
25. Una mujer debe estar dispuesta a sacrificarse por el éxito profesional de su marido.						
26. Un hombre debe dirigir con cariño, pero con firmeza, a su mujer						

ANEXO 9. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Componentes	Indicadores	Reactivos	Escala de medición	
Competencia parental percibida		comunicación y experiencia de emociones	12,15,17, 19, 24, 29, 31, 36, 40, 45, 47, 49	Intervalo Otorga datos sobre la estructuración en orden los sucesos, personas y cosas, así también se toma en cuenta la separación entre cada uno de estos elementos (Alarcón, 2008).	
		Implicación parental	Acciones lúdicas		25, 32, 43, 48
			Agrupación formativa y Empática.		3, 6, 13, 14, 18, 20, 21
	Cimientos antes las reglas de protección		2, 26, 33, 41, 44		
	Resolución de conflictos	Actividades compartidas	7, 10, 23, 28		
		Sobreprotección inverso	22, 38		
		Conflictividad	9, 27, 34, 35, 39, 42, 52		
		Decisiones a tomar	1		
	Consistencia disciplinar	Distribución de actividades en casa	37, 50		
		Estilo permisivo	4, 51		
		Control de la disciplina	5, 11, 46		

Variable	Componentes	Indicadores	Reactivos	Escala de medición
Sexismo	Sexismo hostil	Prejuicio hacia a las mujeres que no siguen el rol tradicional.	2,4,5,7,9,10, 12,14,16,18, 19,20,22,23, 25,26	Intervalo Otorga datos sobre la estructuración en orden los sucesos, personas y cosas, así también se toma en cuenta la separación entre cada uno de estos elementos (Alarcón, 2008).
	Sexismo benévolo	Actitudes que limitan las conductas de las mujeres.	1,3,6,8,11,13, 15,17,21,24	