Memoria Académica
compartimos lo que sabemos
UNLP-FaHCE

Quito Calle, Vanessa; Gil Gesto, Isabel; Tamayo Piedra, Mónica

La relación de la cohesión y adaptabilidad familiar en el rendimiento académico de niños y niñas

VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales

7 al 9 de noviembre de 2018

Quito Calle, V.; Gil Gesto, I.; Tamayo Piedra, M. (2018). La relación de la cohesión y adaptabilidad familiar en el rendimiento académico de niños y niñas. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 7 al 9 de noviembre de 2018, Cuencua, Ecuador. EN: [Actas]. Ensenada : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12724/ev.12724.pdf

Información adicional en **www.memoria.fahce.unlp.edu.ar**

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

La relación de la cohesión y adaptabilidad familiar en el rendimiento académico de niños y niñas

Vanessa Quito Calle
Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad de Cuenca
jvanessa.quitoc@ucuenca.edu.ec
Isabel Gil Gesto
Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad de Cuenca
isabel.gil@ucuenca.edu.ec
Mónica Tamayo Piedra
Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca
monicad.tamayo@ucuenca.edu.ec

Resumen

Todo proceso educativo constantemente busca mejorar el rendimiento académico de niños y niñas que llegan motivados para aprender, sin embargo, las calificaciones de los y las estudiantes no son las más adecuadas, muchos factores como la actividad educativa del profesor, variables demográficas, variables académicas y variables sociofamiliares hacen que las calificaciones no sean las adecuadas, ocasionando la repetición del/a estudiante. Consecuentemente, existe un factor aún más fundamental que se relaciona con el rendimiento académico, que es la familia y sobre todo el rol de la mujer en estos procesos. Desde la perspectiva de la équida de género surge un cuestionamiento en el campo educativo para hombres y mujeres, que lo interpretan y viven desigual. La mayoría de mujeres, son las representantes de sus hijos e hijas en las escuelas educativas del Ecuador.

En consecuencia, se realizó un estudio transversal y analítico, en el que se incluyeron a un total de 100 representantes de los niños y niñas matriculados para el periodo académico correspondiente al año 2016, participando 81 representantes que en su mayoría fueron mujeres de la Escuela Manuel María Palacios Bravo, perteneciente al sector La Dolorosa, Parroquia Ricaurte, Cantón, Cuenca, Ecuador. El objetivo principal fue el identificar el grado de cohesión y adaptabilidad familiar y su influencia en el rendimiento académico de los niños y niñas, con la finalidad de intervenir en la dinámica familiar desde un enfoque de género, por lo que para su cumplimiento, se aplicó una ficha sociodemográfica, el Family Adaptability and Cohesión Evalution Scales (FACES III). El rendimiento académico de los estudiantes fue adquirido a través del registro de calificaciones.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Como resultados se obtuvo que el 43,2% de los estudiantes fueron varones (35) y el 56,8% mujeres (46), los estudiantes se encuentran entre los 3 a 16 años de edad. Con respecto al rendimiento académico: el 67,2% (43) de los niños alcanzan un rendimiento académico requerido, por otro lado, el 32,8% (21) domina el aprendizaje requerido. La dimensión cohesión: el 49% de las familias pertenecen a familias cohesionadas – aglutinadas. La Dimensión adaptabilidad: El 51% de las familias corresponde a familias de tipo flexible, mientras que el 21% de las familias son caóticas y estructuradas respectivamente. El 56,8% de las madres de familia tienen mayor relación con el niño/a, en calidad de representantes, seguido de los padres de familia con un 34,6%.

Palabras clave: Cohesión; adaptabilidad familiar; rendimiento académico; representante mujer

Abstract

Every educational process constantly seeks to improve the academic performance of children who are motivated to learn, however, the students' grades are not the most appropriate, many factors such as the teacher's educational activity, demographic variables, academic variables and socio-family variables make the grades are not appropriate, causing the repetition of the student. Consequently, there is an even more fundamental factor that relates to academic performance, which is the family and especially the role of women in these processes. From the perspective of the gender equation, a questioning arises in the educational field for men and women, who interpret it and live unequally. The majority of women are the representatives of their sons and daughters in the educational schools of Ecuador.

Consequently, a cross-sectional and analytical study was carried out, in which a total of 100 representatives of the children enrolled for the academic period corresponding to 2016 were included, involving 81 representatives who were mostly women from the Manuel School María Palacios Bravo, belonging to the La Dolorosa sector, Ricaurte Parish, Cantón, Cuenca, Ecuador. The main objective was to identify the degree of family cohesion and adaptability and its influence on the academic performance of children, in order to intervene in the family dynamics from a gender perspective, so that for its fulfillment, it was applied a sociodemographic record, the Family Adaptability and Cohesion Evalution Scales (FACES III). The academic performance of the students was acquired through the registration of grades.

As results, it was obtained that 43.2% of the students were male (35) and 56.8% female (46), the students are between 3 to 16 years of age. With regard to academic performance: 67.2% (43) of children achieve a required academic performance, on the other hand, 32.8%

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

(21) dominates the required learning. The cohesion dimension: 49% of the families belong to cohesive - agglutinated families. The Adaptability Dimension: 51% of the families correspond to families of flexible type, while 21% of the families are chaotic and structured respectively. 56.8% of mothers have a greater relationship with the child, as representatives, followed by parents with 34.6%.

Keywords: Cohesion; family adaptability; academic performance; representative woman

Introducción

Todo padre, madre o quien se encuentre en su lugar, sin duda, pretenden ser correctos con sus hijos, cumplir adecuadamente con su rol y ejecutar acertadamente sus funciones parentales. Es claro que ser padre o madre lleva por momentos a vivir altos niveles de satisfacción y beneplácito, no obstante esto, también existen en otras situaciones importantes niveles de tensión y sufrimiento, experiencias que generan frustración, renuncias e insatisfacciones (Máiquez, Rodrigo, Capote, & Vermaes, 2000).

Numerosos estudios analizan la relación entre estilo parental y logros académicos (Capano & Ubach, 2013) y concluyen que "El estilo parental es importante no sólo para la salud emocional general de los niños, niñas y adolescentes sino también para sus logros académicos."

En un estudio realizado por (Masselam , Marcus, & Stunkard, 1990) se analizó la relación entre rendimiento escolar y el funcionamiento familiar, evaluado en términos de los niveles de cohesión, adaptabilidad y la comunicación padres-niños, niñas y adolescentes. Se compararon dos grupos de niños, niñas y adolescentes y sus padres: uno en el que concurría a escuelas públicas y otro en el que recibía educación alternativa por haber fracasado en dichas escuelas. Se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos respecto de las características del funcionamiento familiar.

A nivel mundial existe una mayor conciencia para alcanzar determinada calidad educativa, para esto se requiere aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos para mejorar significativamente el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones (Ruiz, 2009), bajo esta premisa todo proceso educativo busca mejorar el rendimiento académico del estudiante que llega a la institución motivado para aprender (Tejedor, 2003). Sin embargo, las calificaciones de los estudiantes no son las más adecuadas, muchos factores como la actividad educativa del profesor, variables demográficas (la edad, sexo, estado civil, experiencia laboral), variables académicas (tipos de estudios cursados, curso, opción en la que se estudia una carrera, rendimiento previo) y variables sociofamiliares (estudios de los padres, situación laboral de los mismos, lugar de residencia familiar, lugar de estudios) hacen que las

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

calificaciones no sean las adecuadas ocasionando la repitencia del estudiante (Gómez, Oviedo, & Martínez, 2011).

La investigación realizada en Perú por (Camacho, León, & Silva, 2009) sobre el funcionamiento familiar según el Modelo Circumplejo de Olson en adolescentes, demostraron que el 54.71% presentaron un funcionamiento familiar de rango medio, dato que indica una tendencia a la disfuncionalidad familiar no saludable. En el área de la cohesión el 50,22% es de rango bajo con pertenencia a una familia desligada, indicando una extrema separación emocional. Finalmente el 55,61%, de adolescentes pertenecen a una adaptabilidad de rango alto, lo que significa una familia caótica, caracterizada por un liderazgo limitado e ineficaz con frecuentes cambios de reglas.

Como la anterior, existen una serie de investigaciones vinculadas a determinar el funcionamiento familiar en diversas situaciones, tales como: "El funcionamiento de una familia con un adolescente con trastorno afectivo bipolar" propuesta por Angélica Rivera y otros en Colombia en el año 2009, "El funcionamiento familiar de adolescentes con leucemia" en México planteado por Alma Delgadillo en el 2012 e investigaciones relacionadas con la medicina. Muy pocos han investigado el funcionamiento familiar desde una perspectiva sistémica, menos aún desde la visión del niño en centros educativos, lo cual es importante ya que al decir de (Minuchin, 1982) "el niño responde a tensiones que afectan a la familia".

La variedad contemporánea de sentimientos hacia el hijo no debe sorprendernos, sino refuerza nuestra conciencia de que las relaciones humanas, tanto como los sentimientos sociales responden a formas de ideologización de esas relaciones. Una expresión de esto lo representa la manera en que la maternidad se ha convertido en un dictamen social, que es explicado por el psicoanálisis como parte constitutiva del yo (Flax, 1995). De tal forma que el significado de maternidad asociado al de familia, se presenta de manera aparentemente clara y sin contradicciones, vemos así cómo se confirma la ideología de la maternidad a través de la práctica. Evidencia de este hecho lo confirman los estudios realizados en Venezuela que reportan que la maternidad es para las mujeres el objetivo fundamental de sus vidas y, el hijo, quien le da sentido a la misma (Moreno, 1994; Moreno, y otros, 1998; Moreno, y otros, 2002; Otálora & Martínez, 1999; Otálora & Mora, La familia popular venezolana: El significado de la infidelidad en el contexto de la pobreza, 2004; Paván, 2001), no así cuando del padre se trata.

(Vásquez, 2004), realizó un estudio en Venezuela, cuya finalidad fue comprender el proceso de construcción de la paternidad en un grupo de padres profesionales que participaban en la crianza de los hijos. Los resultados indicaron que la implicación afectiva

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

del padre en la crianza, de forma cotidiana, ha propiciado el establecimiento de una relación del padre directamente con el hijo separada de la pareja y de su función como procreador. Estos resultados no coinciden con los hallazgos de (Otálora & Mora, La familia popular venezolana: El significado de la infidelidad en el contexto de la pobreza, 2004) en un estudio en familias populares de este mismo país, en donde el ejercicio de la paternidad estaba en función de la presencia de la pareja.

Pero la presencia de la pareja con una buena relación no se circunscribe solamente a la esfera afectiva, sino al hecho de que la mujer esté incorporada al campo de trabajo y, el hombre desempleado, se vea obligado a asumir las tareas del hogar y el cuidado de los hijos. Así lo señala (Pineda J. , 2000), en una investigación realizada en Cali, Colombia, país que presenta una de las tasas más altas de participación femenina en el mercado laboral en América Latina, lo cual ha alterado significativamente la realidad y el ideal del hogar con el hombre como único proveedor.

En consonancia con la información anterior, resultan de interés las investigaciones sobre la paternidad realizadas en Chile (Olavarría, 2001), en las cuales se encontró que algunas veces el padre se distancia de los hijos cuando se presentan conflictos de separación con la pareja, demostrando que puede vivir sin ellos. No obstante la paternidad en este país pasa a ser una reafirmación de la identidad masculina y se le plantea al hombre la exigencia de la paternidad como un mandato de la masculinidad hegemónica que se debe cumplir sin cuestionamiento alguno. Por lo tanto, ser padre en Chile es un destino ineludible, porque organiza al hombre alrededor de un proyecto de vida que lo orienta como persona, le permite madurar y al mismo tiempo darle sentido a su existencia. Tanto la masculinidad hegemónica, como la paternidad destino ineludible son aspectos que coinciden con los resultados de la investigación realizada por (Cáceres, Salazar, Rosasco, & Fernández, 2002), con hombres y mujeres del sector popular y del sector medio en Perú.

En la provincia del Azuay, Ecuador, ante la ausencia de investigaciones sobre el tema tratado y debido a la necesidad de orientar a las familias con respecto a su funcionamiento y en relación a un enfoque de género, se plantea la siguiente pregunta ¿Cuál es el grado de cohesión y adaptabilidad familiar, y cómo se relaciona con el rendimiento académico? ¿Quiénes son las personas que asisten más a representar a sus hijos e hijas en las instituciones educativas? Los objetivos planteados fueron: identificar el rendimiento escolar de los niños y niñas; conocer el grado de cohesión y adaptabilidad familiar de los niños y niñas que asisten a la Escuela Manuel María Palacios Bravo; relacionar el rendimiento escolar con la cohesión y adaptabilidad familiar.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Marco teórico

Hay padres que han atravesado situaciones difíciles de sobrellevar como corolario de la relación con sus hijos e hijas y en esos momentos tal vez no supieron cómo resolverlas, quizás no hayan contado con la ayuda necesaria para afrontar dichos desafíos, que van desde pequeñas situaciones de la vida cotidiana a otras muy estresantes y dolorosas. Sin duda la tarea es complicada, no sirve la improvisación y se requiere en muchas oportunidades de destrezas específicas para afrontar los desafíos (Torío López, Peña Calvo, & Inda Caro, 2008). De haber recibido algún tipo de ayuda en esos momentos de duda, confusión, angustia ¿Qué y cuántas cosas podrían haber hecho de otra manera?

Vivimos actualmente en una sociedad donde se producen cambios a un ritmo vertiginoso, con transformaciones científicas, comunicacionales, tecnológicas (Aguilar Ramos, Familia y Escuela ante un mundo en cambio, 2002) y en dónde (aquí viene el desafío) los estilos educativos parentales y las formas de relación adulto-niño(a)/adolescente con la que fueron educados los adultos en su infancia y adolescencia se encuentran, obsoletas, en franca declinación, ya no les sirven para educar a sus hijos (as) (Aguilar Ramos, Educación Familiar: una propuesta disciplinar y curricular, 2002). En este sentido, ser padres es una tarea que se encuentra en permanente transformación, producto de cambios temporales, histórico-sociales y evolutivos a medida que cambia la edad de los padres y de los hijos (as).

1. El proceso de socialización

La socialización (Musitu & Cava, 2001) "es el proceso mediante el cual las personas adquirimos los valores, creencias, normas y formas de conducta apropiados en la sociedad a la que pertenecemos". El proceso de socialización es el resultado de la interacción que se da entre el individuo y la sociedad. Es en ese proceso que se aprenden las pautas de comportamiento, las normas, roles y costumbres (Gervilla, 2008). Según (Musitu & Cava, 2001), el periodo de la infancia y adolescencia es fundamental en este proceso de socialización, es por ello que la familia juega un papel privilegiado para la transmisión de pautas culturales. Tradicionalmente la socialización se pensaba en una sola dirección, desde los padres hacia los hijos e hijas (Bersabé, Fuentes, & Motrico, 2001). En ese sentido son los padres quienes poseen, por experiencia, edad, razones sociales, biológicas y afectivas, el conocimiento para transmitir a sus hijos, valores, costumbres, sentimientos, pautas culturales y sociales. En ese sentido el modelo sociocultural propuesto por (Vigotsky, 1979) refleja cómo las personas cercanas, no solo de forma física sino también afectiva a los niños/as, son quienes los dirigen, los impulsan a avanzar en el aprendizaje de nuevos significantes.

1.1 ¿Qué se aprende en las familias?

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

La familia se transforma en la plataforma de lanzamiento para el proceso humanizador de todo sujeto, aunque no siempre logra alcanzar los objetivos (Buxarrais & Zeledón, 2007). La familia es el primer agente socializador para el individuo (LLopis & LLopis, 2003); (Pérez Alonso-Geta, 2003) es el ámbito en el que la persona llega a este mundo, se muestra a los demás y en él se forma, es el lugar más influyente en la construcción de la personalidad y en el proceso de socialización (Gervilla, Familia y Educación Familiar; Conceptos clave, situación actual y valores. , 2008) Se aprende entonces acerca del mundo en que vivimos, cómo son las relaciones entre las personas y se comienza a formar un sistema de valores personales y una identidad propia. La familia resulta en buena parte responsable de la estabilidad emocional de sus integrantes, tanto en la niñez como en la etapa adulta (Flaquer, 1998).

La familia como núcleo básico de socialización juega un papel muy relevante en la participación guiada de los individuos que integran dicho grupo. La interacción con otros en la familia, apoya, potencia su desarrollo. Los niños/as desarrollan destrezas en la medida que comprenden y participan de las actividades de su cultura. Dentro de la educación familiar y las prácticas educativas los padres intentan ir moldeando las conductas que entienden deseables y adecuadas en sus hijos. Esas acciones que llevan adelante los padres y que intentan prefijar a través del moldeado reciben el nombre de estilos educativos parentales (LLopis & LLopis, 2003). Aquí es en donde, los roles de género vienen ya designados para cada sexo y dispuestos a ser presentados en la sociedad.

1.2 Estilos educativos parentales

"Hablamos de estilos educativos a la forma de actuar, derivada de unos criterios, y que identifica las respuestas que los adultos dan a los menores ante cualquier situación cotidiana, toma de decisiones o actuaciones" (Comellas, 2003). Se habla de estilo por su permanencia y estabilidad a lo largo del tiempo, aunque pueden existir modificaciones (Climent, 2009). Cuando nos referimos a estilos educativos parentales, hay que tener en cuenta las tendencias globales de comportamiento, los estilos más frecuentes, ya que con ello no se pretende decir que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos (as) ni en todas las situaciones, sino que los padres, escogen dentro de un marco más amplio y flexible los posibles estilos educativos (Ceballos & Rodrigo, 1998). Según (Coloma, 1993)son esquemas prácticos que reducen las pautas educativas a unas pocas dimensiones básicas, que, cruzadas entre sí dan como resultado diversos tipos de educación parental.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Por su parte, (Maccoby & Martín, 1983) proponen cuatro estilos parentales a partir de dos dimensiones afecto/comunicación y control/ establecimiento de límites. El apoyo/afecto refiere al amor, a la aprobación, a la aceptación y a la ayuda que se les brinda a los hijos. De esta manera los hijos se sienten amados, aceptados, entendidos y con lugar para ser tenidos en cuenta. La dimensión control parental hace referencia al disciplinamiento que intentan conseguir los padres, de esta manera los padres controlan y/o supervisan el comportamiento de sus hijos y además velan por el cumplimiento de las normas establecidas por ellos mismos. A partir de éstas dimensiones se desarrollan cuatro estilos parentales, *el autoritario*, *el permisivo*, *el democrático* y el *negligente.* Diversos autores han desarrollado ésta tipología en estudios o investigaciones (Valdivia, 2007; López-Soler, Puerto, López-Pina, & Prieto, 2009; Gervilla, Familia y Educación Familiar; Conceptos clave, situación actual y valores, 2008; Ato, Galián, & Huéscar, 2007; Oliva & Parra, 2004; Arranz, Bellido, Manzano, Martín, & Olabarrieta, 2004; Pérez Alonso-Geta, Crianza y estilos familiares de educación. En E. Gervilla (Coord.), Educación Familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras , 2003).

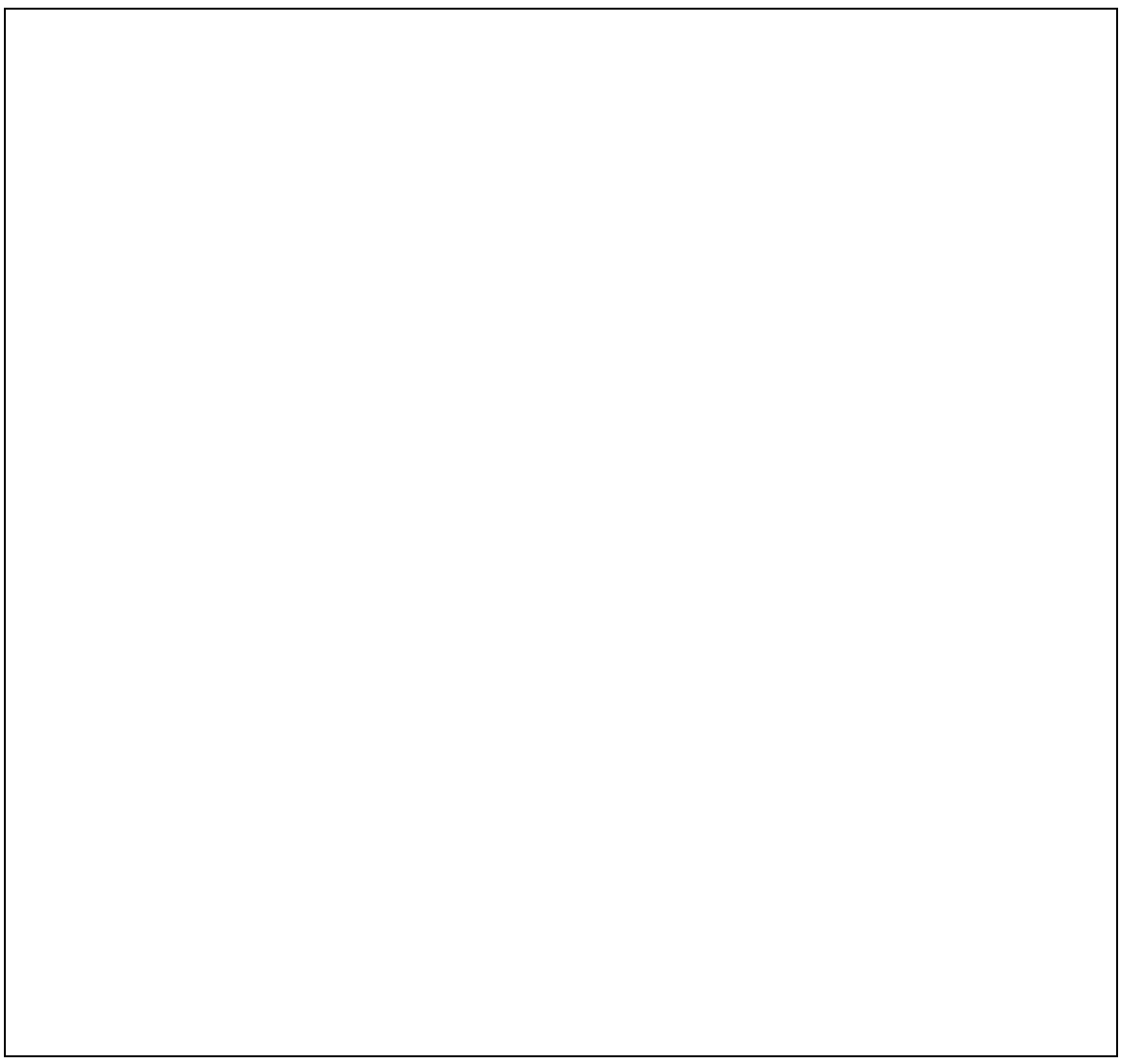
Los padres que ejercen el *estilo democrático* (afecto, control y exigencia de madurez) tienen hijos con un mejor ajuste emocional y comportamental. Son padres que estimulan la expresión de las necesidades de sus hijos, promueven la responsabilidad y otorgan autonomía (Torío López, Peña Calvo, & Rodríguez Menéndez, Estilos Educativos Parentales. Revisión Bibliográfica y Reformulación Teórica, 2008). Los niños, luego adolescentes que viven en hogares con *estilo permisivo* demuestran ser poco obedientes, tienen dificultad en la interiorización de valores, viven situaciones de agresividad en la familia, tienen baja autoestima, padecen de falta de confianza, tienen bajos niveles de control de sus impulsos, manifiestan dificultades a nivel conductual, como ser el consumo de sustancias y alcohol. Los padres promueven una importante autonomía en sus hijos, los liberan del control, evitan el uso de las restricciones y el castigo (Torío López, Peña Calvo, & Inda Caro, Estilos de educación familiar, 2008).

En cuanto a los hijos de padres con *estilo educativo autoritario*, sus problemas se plantean a nivel emocional, escaso apoyo, consolidan en los chicos una baja autoestima y una confianza en sí mismos deteriorada. Las estrategias educativas reprobativas y poco afectivas se relacionan con el consumo abusivo de alcohol en adolescentes (Pons Diez & Berjano, 1997). En el caso de niños se ha relacionado el castigo físico recibido con problemas de impulsividad y agresión de estos hacia sus pares. (Arranz, Bellido, Manzano, Martín, & Olabarrieta, 2004) Es un estilo que provoca una mayor inadaptación

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

personal y social, no favoreciendo el ajuste personal ni social (García Linares, Pelegrina, & Lendínez, 2002).

Por otro lado, quienes han crecido y vivido en un *ambiente negligente*, presentan un sin número de problemas académicos, emocionales y conductuales. La falta de afecto, de supervisión y guía, de estos niños y adolescentes conlleva efectos muy negativos en el desarrollo de los mismos: sienten inseguridad e inestabilidad, son dependientes de los adultos, tienen dificultad de relación con sus pares, tienen baja tolerancia a la frustración. Son niños y adolescentes que pueden presentar conductas delictivas o abusivas. Es un estilo caracterizado por la indiferencia, la permisividad, la pasividad, la irritabilidad y la ambigüedad, no hay normas ni afecto (Montero Jiménez & Jiménez Tallón, 2009). Es un estilo que utiliza el castigo físico hacia los hijos como medida disciplinaria, predomina la falta de coherencia, mínimo control e implicación emocional (Arranz et al., 2004). En ésta categorización de estilos se encuentran los padres con estilos educativos permisivos y autoritarios. Todo esto se resume en la Figura 1.



ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Nota: Síntesis de las investigaciones de (Lamborn et.al. 1991; Darling & Steinberg, 1993). Tomado de Nuñez Cubero, L. como se citó en Gervilla, 2003).

Figura 1. Relación entre los estilos educativos paternos y las características de sus hijos adolescentes

El proceso de relaciones familiares

Desde el Modelo Circumplejo de sistemas familiares y maritales (Olson, 1985) se considera que la cohesión, la adaptabilidad y la comunicación son las variables más importantes para describir el funcionamiento familiar. La cohesión familiar se define como la unión emocional percibida por los miembros de la familia. La flexibilidad familiar se refiere a la plasticidad de la familia para adecuarse a las distintas circunstancias vitales que le toca atravesar. La comunicación familiar facilita el movimiento dentro de las otras dos dimensiones. Esta tercera dimensión del modelo se evalúa teniendo en cuenta dos aspectos: comunicación familiar abierta (intercambio luido de información, tanto instrumental como emocional, posibilidad de diálogo, y capacidad para expresar sentimientos y pensamientos); y problemas en la comunicación familiar (interacción negativa caracterizados por indiferencia, agresión o desvalorización, y resistencia para compartir sentimientos y pensamientos).

Cohesión Familiar: La cohesión familiar está relacionada con el apego o desapego presente entre los miembros de la familia, como lo mencionan (Schmidt, 2002) en su artículo "Escala de evaluación del funcionamiento familiar FACES III: ¿Modelo de dos o tres factores?", "la cohesión se refiere al grado unión emocional percibido por los miembros de una familia"; estos argumentos son ampliados por (Ortiz, 2008) mencionando que Olson para realizar el diagnóstico de éste parámetro dentro de la familia tomó en consideración lo siguiente: "los lazos emocionales/independencia, los limites/coaliciones, el tiempo/espacio, los amigos/toma de decisiones, y los intereses/recreación". Estas consideraciones facilitan establecer los estilos familiares dentro del modelo circumplejo, así tenemos familias con estilo desligado, separado, unidas y enredadas.

Adaptabilidad familiar: La adaptabilidad familiar está vinculada con el grado de flexibilidad y capacidad de cambio del sistema familiar. Según Schmidt et al. 2010, pág. 31, en su artículo "Escala de evaluación del funcionamiento familiar FACES III: ¿Modelo de dos o tres factores?", la adaptabilidad se trata de "la magnitud de cambios en roles, reglas y liderazgo que experimenta la familia". Entre las variables que se evalúan en el modelo Circumplejo de Olson al decir de Ortiz et. al 2008, pág. 233 son: "la estructura del poder, los

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

estilos de negociación, las relaciones de los roles y la retroalimentación", las cuales ayudan caracterizar a las familias en los siguientes tipos: caótico, flexible, estructurado y rígido. El cruce de variables de cohesión y adaptabilidad permite estructurar los 16 tipos de familia que plantea Olson en su modelo Circumplejo, dependiendo éstas del tipo predominante, en cada dimensión.

Comunicación Familiar: La comunicación familiar es considerada como un punto importante del modelo Circumplejo de Olson, al decir de (Lorente & Martínez, 2003) la comunicación dentro de este modelo "es considerada como un elemento modificable, en función de la posición de los matrimonios y familias a lo largo de las otras dos dimensiones", sin embargo por ser facilitadora no se encuentra graficada en el modelo de Olson, ya que si se cambia el estilo comunicacional de las familias, muy probablemente se podría modificar el tipo de cohesión y adaptabilidad familiar.

Rendimiento académico, familia y equidad de género

La perspectiva de género permite evidenciar la manera en que la masculinidad y feminidad se han construido a lo largo del proceso de socialización y las consecuencias que esta construcción tienen en las relaciones de los hombres con las mujeres, de las mujeres con los hombres, entre varones y entre mujeres, con el objetivo de efectuar cambios que permitan la equidad en estas relaciones (Torres, 2011). En la construcción social del hombre, el trabajo es un eje central en el ejercicio del poder de los varones, pero no solo es el trabajo, sino que éste le permita ser proveedor, un proveedor exitoso, porque la falta de ingresos económicos suficientes es un demerito en la masculinidad del varón. El trabajo le da al varón un estatus laboral y económico que le permite sobresalir en la competencia con otros varones, logrando la admiración, aprecio y respeto familiar y social, desligándose así del tiempo de calidad en la educación de sus hijos e hijas. En cambio la mujer, sea o no que labore fuera de casa, es considerada como la persona encargada de los quehaceres domésticos, cuidado de los hijos e hijas, y ser la representante de éstos en la institución educativa.

Hace ya una década, (Muñoz, 2003) en una revisión bibliográfica realizada con el objeto de identificar las variables propias de la familia que mayor peso tenían en el desarrollo del autoconcepto de los hijos e hijas, concluían que el clima, la cohesión y la comunicación familiar eran los tres pilares básicos. En los estudios de Collins (2000), Wong (1998) y de Di Maggio (1982), citados por (Mingo, 2006) se concluyó que más que el género, lo que más pesaba en los resultados académicos era el origen socioeconómico y el capital cultural y humano de padre y madre, ya que diferían los aprendizajes en alguien cuyo ambiente siempre había estado ligado a los libros y textos de cultura general y que ha crecido en medio de

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

conversaciones que abarcaban intereses intelectuales variados, a diferencia de aquellos que posiblemente eran los primeros de su familia en concluir o avanzar la educación secundaria, sin que ello fuera garantía de acceder a la educación superior.

(Rodríguez & Torres, 2006) Afirmaron que además de los factores ya mencionados, también influían el tipo y ubicación de la vivienda para que los estudiantes aprobaran o reprobaran sus años de estudio. (Mingo, 2006) también citó un estudio de Willis (1977) quien encontró que el grupo de varones que manejaban una figura anti escuela y anti academia, llevaban un estilo de vida de "macho" tradicional por lo que su fracaso escolar realmente confirmaba su hombría al abandonar sus estudios y comenzar a devengar dinero convirtiéndoles en proveedores, además se burlaban de quienes sí se esforzaban por obtener buenos resultados al ser un ámbito que ha sido relacionado con la normatividad y la pasividad correspondiendo a características atribuidas socialmente a las mujeres. Igualmente en el estudio de (Urcola, 2003), encontró que los comportamientos relacionados con ser aplicado académicamente eran evitados por los hombres mientras que mostraban mayor gusto y aprobación en molestar, gritar, poner apodos y destacarse en actividades físicas, por tanto la mujer era considerada como dócil, como la más aplicada y quien debería comportarse de manera adecuada si quería casarse y ser una buena madre y esposa.

En la modernidad el estudio del desarrollo infantil ha sido el centro de la investigación en la psicología evolutiva y, junto a dicho desarrollo, se ha colocado a la madre como la responsable de los logros alcanzados por el hijo (a) (Burman, 1998). Son abundantes los estudios sobre la interacción madre-hijo (a) a lo largo de la infancia, a la luz de diferentes posturas teóricas y, en menor medida, aquellos que señalan la interacción del niño (a) con el padre u otras personas que pudieran estar a su alrededor. La Escuela Soviética, con Vygotski como la figura más representativa, señala la importancia del adulto y del medio social que rodea al niño (a) como la fuerza motriz de su desarrollo (Vygotski, 1996). Se reconoce a la familia como el contexto inmediato más importante para el desarrollo humano, a la vez que éste se ve afectado por otros que se le sobreponen, la escuela, la política, la economía (Bronfenbrenner, 1987).

Nos preguntamos qué motivaciones, dentro del sistema familiar, tienen los padres y las madres para ejercer su rol, cuáles son las coordenadas que a un nivel subjetivo se ponen en juego y qué significados se construyen alrededor del ser padre y ser madre. Dentro de la perspectiva de género es famosa la afirmación de (Beauvoir, 1998) cuando de manera crítica señala a la maternidad como destino de toda mujer, como la vocación "natural", aparentemente, ya que todo su organismo está orientado a la perpetuación de la especie. Se ha

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

demostrado a través de los cambios de la modernidad la evolución del sentimiento maternal, las modificaciones registradas en la familia en los siglos XV, XVI, XVII y XVIII, han sido analizadas por sociólogos e historiadores como (Ariès, 1973; Flandrin, 1979; Shorter, 1979). El seguimiento de documentos y registros diversos dieron pie a la interpretación de hechos históricos sobre la vida familiar, donde la separación usual del niño (a) de su familia, su colocación en casa de nodrizas y otras familias, la gran mortalidad infantil de la época, la habituación ante la pérdida de los hijos (as), apoyan una visión distinta del sentimiento maternal a la que surge con el romanticismo. Esta es una visión compartida que (Badinter, 1981), expresa en forma explícita bajo el título *¿Existe el amor maternal?*

(Tubert, 1997), ofrece una interesante reflexión teórica sobre la dificultad existente para darle un lugar a la figura del padre, ella sostiene que la paternidad es una construcción cultural que no se puede comprender sino en su articulación con la maternidad dentro de un sistema de parentesco y en el universo simbólico de la cultura a la que pertenece. A partir de una visión histórica de la familia, resulta interesante mencionar las reflexiones de (Knibiehler, 1997), quien propone evitar la oposición entre un antiguamente homogéneo y estable y un hoy en el que todo habría cambiado. Indica la autora, a propósito de la paternidad como institución socio-cultural, que ésta se transforma incesantemente bajo la presión de múltiples factores. Su análisis nos ayuda a comprender el presente de nuestras familias, en donde la presencia o ausencia paterna y la fuerte presencia materna resultan ser un acertijo por las reacciones que despiertan en sus miembros y la significación que se les atribuye. La familia contemporánea está marcada por un retroceso lento y progresivo de la presencia y la potencia del padre y por una afirmación de la madre. Esta situación haría pensar en un matriarcado, pero según (Knibiehler, 1997) "El patriarcado ya no opera en el interior de la familia, pero conserva toda su potencia en la sociedad" (p. 133).

Ante lo expuesto, el bajo rendimiento escolar es un problema con múltiples causas y repercusiones y en el que están implicados factores de diversa índole, de entre los que cabría destacar tres: factores individuales del alumno (referidos a diversos ámbitos, desde lo cognitivo hasta lo motivacional), factores educativos (relacionados con contenidos y exigencias escolares, con la forma de trabajar en el aula y de responder a las necesidades que presentan algunos alumnos), y factores familiares (relacionados con la mayor o menor contraposición cultural entre un ámbito y otro) (Palacios, 2000).

Durante la etapa escolar del alumno, familia y escuela comparten la función socializadora, función entendida como el desarrollo en cada individuo de aquellas habilidades y actitudes que constituyen los requisitos esenciales para su futuro desenvolvimiento en la vida (Parsons,

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

1990). Considerando que todos los factores que guían y dirigen la conducta académica del alumno reciben la influencia de variables contextuales de indiscutible relevancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje (Valle, 1999), se hace necesario detenerse en el estudio pormenorizado de cada una de ellas.

Existe la idea de que ciertas variables familiares correlacionan con el éxito escolar y que el fracaso escolar aumenta en familias que son deficientes en estas cualidades deseables, cualidades tales como el interés por procesos instructivos, relaciones intrafamiliares, provisión de materiales y recursos, y estructura interna familiar (García Bacete, 1998). Otros factores familiares asociados a un alto rendimiento escolar hacen referencia a un entorno emocional equilibrado, disciplina basada en el razonamiento, calidad de relaciones del niño (a) con padres, hermanos y profesores (Gómez del Castillo, 1999). Desde el enfoque psicosocial, hay que buscar las causas del éxito/fracaso escolar fuera de la escuela, encontrando entre éstos aspectos relacionados con el componente cultural del entorno familiar, las prácticas educativas y la interacción familiar, aspectos que afectan principalmente a las estructuras mentales favorecedoras del rendimiento y que generan actitudes competitivas, altos niveles de aspiración, motivación para el éxito, o sus contrarios.

Desde este enfoque se da importancia, por un lado al mundo de las relaciones paternas, a las relaciones paterno-filiales, al ejercicio de la autoridad, etc., y por otro al ambiente específico de la interacción lingüística, que condiciona el desarrollo cognitivo y la adaptación - o no - a la cultura (Fueyo, 1990). Para analizar el influjo de la familia en el rendimiento escolar, la perspectiva más adecuada es considerarla como un componente del factor social (Fernández & Salvador , 1994), ya que la posibilidad de obtener un bajo rendimiento no se debe exclusivamente a características individuales sino también a características sociales y a factores que son fruto de la interacción constante del individuo con su entorno social y familiar (Fullana , 1996), y que pueden incidir sobre el rendimiento directamente o a través de variables intermedias (Fernández & Salvador , 1994). Parece que un alumno procedente de un entorno familiar carencial tiene más posibilidades de obtener un bajo rendimiento en la escuela (Cuadrado Gordllo , 1986), por lo que el papel de la familia es considerado figura principal en el estudio del bajo rendimiento en cualquiera de sus etapas: en su origen, en su mantenimiento y en su recuperación (Palacios, 2000).

A continuación, se da a conocer los resultados obtenidos de la investigación llevada a cabo por la carrera de Orientación Familiar y Género y Desarrollo de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad de Cuenca a través del proyecto de Vinculación denominado “Cohesión y adaptabilidad familiar y su influencia en el rendimiento académico de los niños y

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

niñas de la Unidad Educativa "Manuel María Palacios Bravo". Parroquia Ricaurte, sector La Dolorosa"

Método

La investigación fue de tipo transversal y analítico, en el que se incluyeron a un total de 100 representantes de los niños y niñas matriculados para el periodo académico correspondiente al año 2016, participando 81 representantes que en su mayoría fueron mujeres de la Escuela Manuel María Palacios Bravo, perteneciente al sector La Dolorosa, Parroquia Ricaurte, Cantón, Cuenca, Ecuador. Esta población provocó el acercamiento de la Universidad de Cuenca y su carrera de Orientación Familiar, Género y Desarrollo. Las personas entrevistadas son residentes de viviendas precarias y consideradas de bajos recursos económicos.

Instrumentos

Se utilizó para el presente estudio una ficha sociodemográfica con las siguientes variables: género, edad, nivel educativo del niño, del padre y la madre, estado civil de los padres, zona de residencia. El funcionamiento familiar se evaluó a través del Family Adaptability and Cohesión Evalution Scales (FACES III). Este instrumento es la tercera revisión del modelo circumplejo de Olson y se utiliza para la evaluación del funcionamiento familiar (adaptación y cohesión familiar). La medida hecha por la escala ha mostrado altos coeficientes de confiabilidad en distintas poblaciones, alcanzado un alfa de Cronbach de 0.89 en la dimensión cohesión y 0.87 en la dimensión adaptabilidad al ser aplicada en población chilena (Zicavo & Palma, 2012). El rendimiento académico de los estudiantes fue obtenido a través del registro de calificaciones, presenta las siguientes equivalencias: supera los aprendizajes requeridos (10), domina los aprendizajes requeridos (9), alcanza los aprendizajes requeridos (7-8), está próximo a alcanzar los aprendizajes requerido (5-6), no alcanza los aprendizajes requeridos (<4). La aplicación del test lo realizó un investigador neutral desde agosto a diciembre de 2016 durante reuniones con padres de familia, salvaguardándose el anonimato y la confidencialidad de la información mediante la firma de un consentimiento informado. Para establecer asociaciones entre las variables de estudio (funcionamiento familiar y rendimiento escolar) se aplicó la prueba del chi cuadrado. El nivel de significación empleado fue de $\alpha \leq 0{,}05$.

Procedimiento de análisis de datos

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

La herramienta informática empleada para el análisis de correlación de los datos generados fue el software estadístico SPSS-20, tratado estadísticamente en forma descriptiva obteniendo frecuencias y porcentajes

Resultados

Se obtuvo que el 43,2% de los estudiantes fueron varones (35) y el 56,8% mujeres (46), los estudiantes se encuentran entre los 3 a 16 años de edad; distribuidos en diez cursos o niveles educativos: 1er. año (n= 11), 2do. año (n= 6), 3er. año (n= 5), 4to. Año (n= 7), 5to. año (n= 6), 6to. año (n= 6), 7mo. año (n=8), 8vo. año (n=11), 9no. año (n=11), 10mo. año (n=10). Rendimiento académico: el 67,2% (43) de los niños alcanzan un rendimiento académico requerido, por otro lado, el 32,8% (21) domina el aprendizaje requerido. La dimensión cohesión: el 49% de las familias pertenecen a familias cohesionadas – aglutinadas, el 25% corresponde a las familias conectadas y en menor porcentaje se encuentran las familias desligadas y separadas con el 12% y 13% respectivamente. La Dimensión adaptabilidad: El 51% de las familias corresponde a familias de tipo flexible, mientras que el 21% de las familias son caóticas y estructuradas respectivamente, el 8% de las familias presentan una adaptación rígida. El análisis de la relación entre las variables “dimensión cohesión familiar”, “adaptabilidad familiar” y “bajo rendimiento académico”, arrojó diferencias no significativas ($\chi2$=0,305; gl:1; p=0,180), ($\chi2$=0,34; gl:1; p=0,306). Las madres de familia con un 56,8% son las que tienen mayor relación con el niño (a), en calidad de representantes, seguido de los padres de familia con un 34,6%, por los abuelos en un 3,7%, Tía(os) en un 2,5% y por la pareja de la madre y/o padre por el 2,5%.

La vinculación con la sociedad: Una solución a través de la Escuela para padres y madres con enfoque de género mediante talleres

A partir de los datos obtenidos, se plantea trabajar en la solución a las problemáticas presentes en la Institución Educativa, a través de una propuesta presentada al Departamento de Vinculación con la Sociedad de la Universidad de Cuenca denominada *Escuela para padres y madres con enfoque de género*. Para el efecto, se trabajará con talleres dirigido tanto a los niños, niñas, adolescentes, padres de familia y docente de la Institución Educativa por parte de los/as responsables del proyecto y los (as) estudiantes de las Carreras de Orientación Familiar y Genero y Desarrollo de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad de Cuenca. Los temas para la planificación de talleres serán para cada uno de los grupos y de acuerdo a las edades; dichos temas son los siguientes: a) Como educar a los hijos(as) con enfoque de género; b) La comunicación entre el padre, la madre y el hijo (a); c) La expresión de las

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

emociones; d) Educación informal; e) Roles de género; f) Estereotipos de género; g) Construcción sociocultural del género; h) División sexual del trabajo.

Factores familiares vinculados al bajo rendimiento

Para el efecto de los talleres y para una adecuada planificación de actividades, los equipos de trabajo deberán estar capacitados en los siguientes factores familiares que están vinculados con el rendimiento académico. Se presenta a continuación una tabla resumen (elaborada a partir de (Gómez Dacal , 1992)) en la que se recogen diferentes variables ligadas a la familia relacionadas en diferentes estudios con el bajo rendimiento de los estudiantes:

<table>
<tr><th colspan="4">Factores familiares vinculados con el rendimiento académico</th></tr>
<tr><th colspan="4">Características familiares estructurales</th></tr>
<tr><th>Nivel económico</th><th>Pertenencia a grupos minoritarios</th><th>Nivel educativo de los padres</th><th>Salud de los padres</th></tr>
<tr><td>- Vivir en entornos empobrecidos
- Pobreza
- Falta de disponibilidad de materiales para el estudio en el hogar</td><td>- Pertenencia a familia monoparental
- Ser negro-hispano
- Ser hijo de inmigrantes
- Tener madre adolescente soltera</td><td>- Falta de educación formal de los padres
- Padres sin formación en secundaria</td><td>- Falta de salud de los padres
- Padres con enfermedad mental grave
- Padres alcohólicos
- Padres toxicómanos</td></tr>
<tr><th colspan="4">Características familiares dinámicas</th></tr>
<tr><th colspan="2">Hechos circunstanciales estresantes</th><th colspan="2">Clima educativo familiar</th></tr>
<tr><td colspan="2">- Abusos o negligencias en el hogar
- Divorcio o separación de los padres
- Muerte de uno de los padres</td><td colspan="2">- Pobres expectativas educativas de padres sobre los hijos (as)
- Falta de apoyo familiar
- Pobres habilidades parentales
- Hogar desunido</td></tr>
</table>

Discusión: En este estudio el rendimiento académico no está relacionado con la cohesión ni la adaptabilidad familiar, resultados que coinciden con varias investigaciones realizadas por (Tueros , Cohesión y adaptabilidad familiar y su relación con el rendimiento académico, 2004). En esta misma línea (Gonzáles Pienda, 2003) plantean en sus estudios, que a mayor cohesión y adaptabilidad familiar mayor es la "conciencia" que los hijos e hijas poseen sobre los comportamientos de los padres y de su comportamiento autorregulado, principio fundamental para el desempeño académico. Sin embargo, en esta investigación no se detectó una relación entre la dinámica familiar y la existencia de este comportamiento.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Hoy en día, la mayoría de las aportaciones teórico-empíricas sostienen que la implicación de los padres en la educación de sus hijos repercute positivamente en el desarrollo académico de éstos, ya sea favoreciendo directamente su rendimiento, o quizá generando en ellos estados actitudinales y motivacionales óptimos para enfrentarse exitosamente a la tarea de aprender (Altschul, 2011; Bodovski , 2010; Galindo & Sheldon, 2012; Michael , Susan , Kyongboon, & Carrie , 2012; Robledo Ramón & García Sánchez, 2012).

Con respecto al rol que desempeña la mujer representante de sus hijos (as) la implicación educativa de los padres decrece a medida que los hijos (as) se hacen mayores, considerando las aportaciones de estudios previos en esta línea (Fantuzzo, Tiger, & Childs, 2000; Seitsinger, Felner, Brand, & Burns, 2008). Concretamente, en la propia primaria la colaboración académica de los papás comienza a disminuir y las madres están más presentes en la institución educativa ante cualquier llamado.

En cuanto a la asistencia a reuniones, se puede concluir, a raíz de los resultados de este trabajo, que las madres se implican más en la educación de los hijos (as), así también se puede observar en la Institución educativa que en los llamados a reuniones de padres de familia, existe un número mayor de asistencia de mujeres que de hombres. Esta conclusión contradice las obtenidas por otros trabajos que señalan cómo el familiar varón es el más implicado en la participación con la institución educativa (Manz, Fantuzzo, & Power, 2004). No obstante, también hay autores que apoyan que el grado de implicación de los padres no depende de su situación económica, ni el sexo de los niños (as), ni por considerar que es función de la mujer (Sirvani, 2007), por lo que todavía las conclusiones en este sentido no son definitivas y requieren mayores atenciones empíricas.

Se podría considerar que existen otras variables como: individuales, institucionales y políticas del estado que posiblemente están influyendo en la asociación de las variables estudiadas y que no fueron evaluadas, es necesario desarrollar un estudio que las contemple en otra investigación.

Referencias

Aguilar Ramos, M. (2002). *Educación Familiar: una propuesta disciplinar y curricular.* España : Aljibe.

Aguilar Ramos, M. (2002). Familia y Escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos de Educación*, 202-215.

Almenares , M., Louro, I., & Ortíz, M. (1999). Comportamiento de la violencia intrafamiliar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 3.

Altschul, I. (2011). Parental Involvement and the Academic Achievement of Mexican American Youths: What Kinds of Involvement in Youths' Education Matter Most? . *Social Work Research,*, 159–170.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Ariès, P. (1973). *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime (2ª Ed.).* Paris: Edition du Seuil.

Arranz, E., Bellido, A., Manzano, A., Martín, J., & Olabarrieta, F. (2004). *Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la infancia. En E. Arranz (Coord.), Familia y desarrollo psicológico.* Madrid: (pp. 70-95) Pearson .

Ascorra, R. A., & Graff, C. (2003). Agresion y Violencia en la Escuela como Factor de Riesgo del Aprendizaje Escolar. *Enfoques Educacionales*, 21 - 30.

Ato, E., Galián, M., & Huéscar, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: Una revisión. *Anales de psicología* , 23(1), 33-40.

Badinter, E. (1981). *¿Existe el amor maternal?* Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.

Beauvoir, S. (1998). *El segundo sexo. Vol. II. La experiencia vivida.* Madrid: Cátedra.

Bersabé, R., Fuentes, M., & Motrico, E. (2001). Análisis psicométricos de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13 (4) 678-684.

Bodovski , K. (2010). Parental practices and educational achievement: social class, race, and habitus. *British Journal of Sociology of Education*, 139-156.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano.* Barcelona: Paidós.

Bulof, K. (01 de 2011). *Para que sirve la Resiliencia*. Obtenido de http://tusbuenosmomentos.com/2011/01/para-que-sirve-la-resiliencia/

Burman, E. (1998). *La deconstrucción de la psicología evolutiva.* España: Visor.

Buxarrais, M., & Zeledón, M. (2007). ¿Por qué y para qué educar en valores democráticos desde el ámbito familar? En M. Buxarrais, y M. Zeledón (Coords.), Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales. *Revista Argentina de Sociología*, 159-183.

Cáceres, C., Salazar, X., Rosasco, A., & Fernández, P. (2002). *Ser hombre en el Perú de hoy.* Lima: Lima: REDES Jóvenes.

Camacho, P., León, C., & Silva, I. (02 de Febrero de 2009). *Funcionamiento Familiar según el Modelo Circumplejo de Olson en Adolescentes.* Obtenido de http://www.upch.edu.pe/faenf/images/stories/articulorevista2_2/olson_2_2_5

Capano, Á., & Ubach, A. (2013). ESTILOS PARENTALES, PARENTALIDAD POSITIVA Y FORMACIÓN DE PADRES. *Ciencias Psicológicas*, 83-95.

Ceballos, E., & Rodrigo, M. (1998). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Comp.).* Madrid: (pp.225-243) Alianza.

Climent, G. (2009). Voces, silencios y gritos: Los significados del embarazo en la adolescencia y los estilos parentales educativos. *Revista Argentina de Sociología*, (12/13), 186-213.

Coloma, J. (1993). *Estilos Educativos Paternos. En J. M. Quintana (Coord.), Pedagogía Familiar.* Madrid: Narcea.

Comellas, M. (2003). *Criterios educativos básicos en la infancia como prevención de trastornos.* Obtenido de http://www.avpap.org/documentos/comellas.pdf

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Cuadrado Gordllo , I. (1986). Incidencia de la escuela en la inadaptación escolar . *Campo abierto* , 35-50.

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: . *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol.1 Num. 2.

Fantuzzo, J., Tiger, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: a multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92 (2), 367-376.

Fernández, S., & Salvador , F. (1994). La familia ante el fracaso escolar . *Educadores*, 7-22.

Flandrin, J. (1979). *Orígenes de la familia moderna.* Barcelona: Crítica.

Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia.* Barcelona: Ariel.

Flax, J. (1995). *Psicoanálisis y feminismo. Pensamientos fragmentarios.* Madrid: Cátedra.

Flores, C., Reyes, R., & Godínez, F. (2015). Factores que afectan el logro académico en matemáticas en estudiantes de bachillerato en Guerrero . *Foro de Estudios sobre Guerrero* , 251-254.

Fueyo, A. (1990). El fracaso escolar: Entre la ideología y la impotencia . *Educadores*, 25-40.

Fullana , J. (1996). La prevención del fracaso escolar: Un modelo para analizar las variables que influyen en el riesgo del fracaso escolar. *Bordón* , 151-167.

Galindo, C., & Sheldon, S. (2012). School and Home Connections and Children's Kindergarten Achievement Gains: The Mediating Role of Family Involvement. *Early Childhood Research Quarterly*, 90-103.

García Bacete, F. (1998). Aproximación conceptual a las relaciones familia-escuela . *Bordón*, 23-34.

García Linares, M., Pelegrina, S., & Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de psicología*, 33, 79-95.

Gervilla, A. (2008). *Familia y Educación Familiar; Conceptos clave, situación actual y valores.* Madrid: Narcea.

Gómez Dacal , G. (1992). *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar.* Madrid : La Muralla.

Gómez del Castillo, M. (1999). Familia y educación en valores . *Comunidad educativa*, 22-25.

Gómez, S., Oviedo, R., & Martínez, E. (2011). *Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario.* Obtenido de http://tecnociencia.uach.mx/numeros/v5n2/data/Factores_que_influyen_en_el_rendimiento_academico_del_estudiante_universitario.pdf

Gonzáles Pienda, J. (2003). El rendimiento escolar. Una análisis de las variables que lo condicionan. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 247-258 .

González, J., Núñez, J., Álvarez, L., Roces, C., & González, S. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductasautorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 471-477.

Guitierrez, M., Ochoa, L. H., & Guerra, W. C. (2003). *Encuesta Nacional de Demografia y Salud*. Obtenido de http://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR159/12Chapter12.pdf

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Jadue, G. (2002). Factores Sicologicos que Predisponen al Bajo Rendimiento, al Fracaso y a la disercion Escolar. *Estudios Pedagogicos*.

Justicia, F., & Benites, J. L. (2006). *Psicologia Evolutiva y de la Educacion Universidad de Granada.* Obtenido de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espannol/Art_9_117.pdf

Knibiehler, Y. (1997). *Padres, patriarcado, paternidad. En S. Tubert (Ed.), Figuras del padre (pp. 117-135).* Madrid: Cátedra.

LLopis, D., & LLopis, R. (2003). Estilos educativos parentales y relaciones sociales en adolescentes. *FAM*, 27, 53-70.

López-Soler, C., Puerto, J., López-Pina, J., & Prieto, M. (2009). Percepción de los estilos educativos parentales e inadaptación en menores pediátricos. *Anales de psicología*, 25(1), 70-77 .

Lorente, A., & Martínez, P. (2003). *Evalución Psicológica y psicopatológica de la familia (Segunda ed.).* Madrid, España: Rialp,S.A.

Maccoby, E., & Martín, J. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En EM. Hetherington & P.H. Mussen (Eds), Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development Vol.4.* New York: (pp.1-101). Wiley .

Máiquez, M., Rodrigo, M., Capote, C., & Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida Cotidiana. Un programa experiencial para padres.* Madrid: Visor.

Manz, P., Fantuzzo, J., & Power, T. (2004). Multidimensional assessment of family involvement among urban elementary students. *Journal of School Psychology*, 42, 461-475.

Masselam , V., Marcus, R., & Stunkard, C. (1990). Parent - Adolescent communication, family functioning, and school performance. *Adolescence*.

Michael , J., Susan , M., Kyongboon, K., & Carrie , A. (2012). The Effect of Teacher's Invitations to Parental Involvement on Children's Externalizing Problem Behaviors: An Examination of a CBC Intervention. *CYFS Working Paper*, 2-11.

Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana? Sexo, origen social y desempeño en la universidad.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Minuchin, S. (1982). *Familias y Terapia Familiar.* Buenos Aires: Celtia S.A.C.I.F. de M. y R.

Montero Jiménez, M., & Jiménez Tallón, M. (2009). Los estilos educativos parentales y su relación con las conductas de los adolescentes. *Familia*, 39, 77-104 .

Moreno, A. (1994). *¿Padre y madre? Cinco estudios sobre la familia venezolana.* Venezuela : Caracas.

Moreno, A., Bandt, J., Campos, A., Navarro, R., Pérez, M., Rodríguez, W., & Varela, Y. (1998). *Historia de vida de Felicia Valera.* Caracas, Venezuela: Fondo Editorial CONICIT.

Moreno, A., Luna, P., Bandt, J., Campos, A., Navarro, R., Pérez, M., . . . Varela, Y. (2002). *Buscando padre. Historia de vida de Pedro Luis Luna.* Valencia, Venezuela: Delforn C. A.

Munist, & Mabel, D. (1998). Manual de identificacion y promocion de la resiliencia en niños y adolescentes.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Muñoz, C. (2003). *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas. Investigaciones realizadas en AmØrica Latina sobre el problema.* México: FCE.

Musitu, G., & Cava, M. (2001). *La familia y la educación.* Barcelona: Octaedro.

Olavarría, J. (2001). *Ser padre en Santiago de Chile. Red de Masculinidades.* Obtenido de www.flacso.cl/flacso/main.php?page=noticia&code=81

Oliva, A., & Parra, A. (2004). *Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. En E. Arranz (Coord), Familia y desarrollo psicológico.* Madrid: Pearson Educación (pp. 96-123) .

Olson, D. (1985). *Manual de la Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales (FACES III).* Universidad de Minnesota: Dpto. de Ciencia Social.

Ortiz, D. (2008). *La terapia Familiar Sistémica.* Quito: AbyaYala/Universidad Politécnica Salesiana.

Otálora, C., & Martínez, D. (1999). *Maternidad, un deseo compartido y una tarea solitaria.* Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Otálora, C., & Mora, L. (2004). *La familia popular venezolana: El significado de la infidelidad en el contexto de la pobreza.* Venezuela: Cuadernos del Cendes.

Palacios, J. (2000). *Relaciones familia-escuela. Diferencias de estatus y fracaso escolar .* Madrid : Doce calles.

Parsons, T. (1990). El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Educación y sociedad*, 173-195.

Paván, G. (2001). *La maternidad adolescente desde la perspectiva de sus protagonistas.* Caracas, Venezuela: Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.

Pérez Alonso-Geta, P. (2003). *Crianza y estilos familiares de educación. En E. Gervilla (Coord.), Educación Familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras .* Madrid: Narcea.

Perez, V., Rodriguez, J., De la Barra, F., & Fernandez, A. (2005). Revista de Salud Publica. *Enfoques Educacionales*, 70 - 88.

Pineda , J., & Otero , L. (2004). Género, violencia intrafamiliar e intervención pública en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 19-31.

Pineda, J. (2000). *Masculinidad y desarrollo. El caso de los compañeros de las mujeres cabezas de hogar.* Bogota: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

Pons Diez, J., & Berjano, E. (1997). Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes. *Psicothema*, 9 (3) 609-617.

Robledo , P., & Nicasio , J. (2012). IMPLICACIÓN PARENTAL EN LA EDUCACIÓN . *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 371-380.

Robledo Ramón, P., & García Sánchez, J. (2012). IMPLICACIÓN PARENTAL EN LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO DE DIFERENTES EDADES Y SEXOS. *International Journal of Developmental and Educational Psychology,*, 371-379.

Rodríguez, N., & Torres, L. (2006). *Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios.* México: Enseñanza e investigación en psicología.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Ruiz, M. (2009). *Evaluación vs calificación Regista digital Innovacion y experiencias educativas.* Obtenido de ISSN 1988-6047 : http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20DEL%20CARMEN_RUIZ_1.pdf

Schmidt, V. (2002). *Escala de cohesión y adaptabilidad familiar, 3"versión (FACES III) y su uso en nuestro medio. (Zamponi, & Pereyra,Trads.).* Buenos Aires, Argentina: Departamento de publicaciones Facultad de Psicología.

Seitsinger, A., Felner, R., Brand, S., & Burns, A. (2008). A large-scale examination od the nature and efficacy of teachers´ practices to engage parents: assessment, parental contact, and student-evel impact. *Journal of School Psychology*, 46 477-505.

Shorter, E. (1979). *Naissance de la famille moderne.* París: Edition du Seuil.

Sirvani, H. (2007). The effect of teacher communication with parents on students´ mathematics achievement. *American Secondary Education*, 36 (1), 31-46.

Students' perceptions of family influences on their academic motivation: A qualitative analysis. (2007). *European Journal of Psychology of Education* , 7-21.

Tejedor, F. (2003). *Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios.* Obtenido de http:/www.revistadepedagogia.org/n%c2%BA-224-enero_abril_2003/poderexplicativo-de-algunos-determinantes-del-rendimiento-en-los-estudiosuniversitarios.html

Torío López, S., Peña Calvo, J., & Inda Caro, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, Vol. 20 (1), 62-70.

Torío López, S., Peña Calvo, J., & Inda Caro, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, Vol. 20 (1), 62-70.

Torío López, S., Peña Calvo, J., & Rodríguez Menéndez, M. (2008). Estilos Educativos Parentales. Revisión Bibliográfica y Reformulación Teórica. *Teoría Educativa*, (20), 151-178.

Torres, L. (2011). RENDIMIENTO ACADMICO, FAMILIA Y EQUIDAD DE GNERO. *CIENCIA Y SOCIEDAD* , 46-64.

Tubert, S. (1997). *Introducción. En S. Tubert (Ed.), Figuras del padre (pp. 7-27).* Madrid: Cátedra.

Tueros , R. (2004). *Cohesión y adaptabilidad familiar y su relación con el rendimiento académico.* Obtenido de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2728/Tueros_cr%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tueros, R. (2004). Cohesión y adaptabilidad familiar y su relación en el rendimiento académico. *Universidad Nacional Mayor San Marcos*, 1-63.

Urcola, M. (2003). *Algunas apreciaciones sobre el contexto sociológico de juventud.* Rosario Argentina: Universidad del Centro Educativo Latino Americano.

Urgiles, F., & Salome, Y. (2013). Obtenido de http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/3539

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar

Valdivia, M. (2007). *Nuevos modelo de familia. En M.R. Buxarrais y M. P. Zeledón (Coords.), Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales.* Barcelona: (pp.35-70) Claret .

Valle, A. (1999). Atribuciones causales, autocepto y motivacion en estudiantes con alto y bajo rendimiento académico . *Revista española de pedagogía* , 525-546.

Vásquez, L. (2004). *La vivencia cotidiana de la paternidad. Documento no publicado.* Venezuela: Universidad Central de Venezuela.

Velazco, E. (2010). Violencia Intrafamiliar. *Quadernos de criminología: revista de criminología y ciencias forenses*, 24-31.

Vera, B., & Jimenez, B. C. (2006). *Seccion Monografias.* Obtenido de www.resilienciaambitopsicologico.com

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Grijalbo.

Vygotski, L. (1996). *Psicología infantil. Obras escogidas.* Madrid: Tomo IV: Visor.

Zicavo, N., & Palma, C. (2012). Adaptación y validación del Faces-20-ESP: re-conociendo el funcionamiento familiar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, Vol. 10 No. 1.

ISSN 2408-3976 - http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar