

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
UNIDAD DE POSGRADO DE PSICOLOGÍA



Una Institución Adventista

INTERACCIÓN FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ADOLESCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO
DEL CENTRO EDUCATIVO ADVENTISTA DEL GAMA,
BRASILIA-DF, BRASIL 2016

Tesis para optar el grado académico de Magíster en Ciencias de la Familia con Mención en
Terapia familiar

Por

Rosely Gomes Montin

Asesora

Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto

Lima, Perú 2018

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

Yo **Evelyn Quiroz Soto**, identificado con DNI N° 10296720 adscrita a la Facultad de Psicología, y docente en la Unidad de Posgrado de Psicología de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: *Interacción familiar y rendimiento académico, en adolescentes del nivel secundario del Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia-DF, Brasil, 2016* constituye la memoria que presenta el Bachiller **Roselyn Montin Gomes**, para obtener el grado académico de Maestro en Psicología con mención Terapia Familia, cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), a los 27 días del mes de junio de 2018.



Mg. Evelyn Quiroz Soto
Asesor

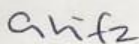
**Actualizado al 17-Feb-2017


Interacción familiar y rendimiento académico, en adolescentes del nivel secundario del Centro Educativo Adventista del Gama, Brasília-DF, Brasil, 2016

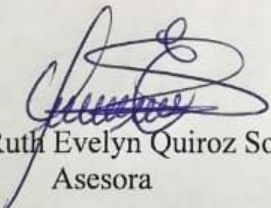
TESIS


Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Familia con mención en Terapia Familiar

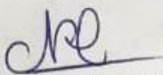
JURADO DE SUSTENTACIÓN


Dra. Lili Albertina Fernández Molocho
Presidente


Dr. Jorge Luis Reyes Aguilar
Secretario


Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto
Asesora


Mg. Sara Esther Richard Pérez
Vocal


Mg. Aida Chelita Santillán Mejía
Vocal

Lima, 02 de julio de 2018

DEDICATORIA

*A mi esposo Gilson y mis hijos Jean y Gislye que
están siempre a mi lado en los días buenos y malos,
haciendo que mi vida valga la pena ser vivida.*

AGRADECIMIENTOS

A Dios, que por su preciosa gracia me permite vivir y porque todos los días renueva sobre mí su misericordia para seguir construyendo mi historia.

A la Asociación Planalto Central, por tan indispensable apoyo financiero.

A la Universidad Peruana Unión, por proporcionarme esa feliz oportunidad de profundizar en mis estudios.

Al Colegio Adventista del Gama – Brasil, Brasíla DF, que brindó los espacios para este trabajo de investigación, confiando en mi proyecto como contribución en la búsqueda de nuevas alternativas para el trabajo educativo con las familias de los estudiantes.

A la Dra. Yasna Alejandra y demás profesores, quienes contribuyeron en mi formación académica como magíster.

Al Dr. Joel Peña, por el cariño y por acogerme como estudiante extranjera.

A la Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto, mi asesora, para quien no tengo palabras para agradecer por todo el empeño y apoyo técnico necesario para la realización de este trabajo.

A todos mis compañeros de clase en la maestría, por su preciosa amistad.

CONTENIDO

Capítulo I	1
El problema de investigación	1
1. Planteamiento del Problema	1
2. Planteamiento y formulación del problema	5
2.1. Pregunta general	5
2.2. Preguntas específicas	5
3. Justificación	6
4. Objetivos de la investigación	7
4.1. Objetivo general	7
4.2. Objetivos específicos	7
Capitulo II	8
Marco teórico	8
1. Marco filosófico	8
2. Antecedentes de la investigación	11
2.2. Antecedentes nacionales	13
3. Bases teóricas	16
3.1. Interacción familiar	16
3.1.1 <i>Definiciones.</i>	16
3.2. Rendimiento académico	22

3.2.1 <i>Definiciones</i>	22
4. Hipótesis de la investigación	27
4.1. Hipótesis general	27
4.2. Hipótesis específicas:	27
Capítulo III	28
Materiales y Métodos	28
1. Diseño y tipo de investigación	28
1.1. Tipo de investigación	28
2. Variables de la investigación	29
2.1. Identificación de variables	29
2.1.1. <i>Interacción familiar.</i>	29
3. Delimitación geográfica y temporal	30
4. Población y muestra.	31
4.1 Población	31
4.2 Muestra	31
5. Criterios de inclusión y exclusión	32
5.1 Criterios de inclusión	32
5.2 Criterios de exclusión	33
6. Instrumentos	33
6.1 Escala de calidad de la interacción familiar (EQIF)	33

6.1.1. <i>Ficha individual</i>	34
Capitulo IV	37
Resultados y discusión	37
1. Resultados	37
1.1.5 Relación entre las variables	43
2. Discusión de resultado	44
Capítulo V	47
Conclusiones y recomendaciones	47
1. Conclusiones	47
2. Recomendaciones	48
Referencias	49

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables -----	29
Tabla 2 Frecuencia de los adolescentes participantes por escolaridad y edad -----	31
Tabla 3 Características de la muestra en estudio -----	31
Tabla 4 Nivel de calidad en la interacción familiar -----	37
Tabla 5 Nivel de calidad en interacción familiar según dimensiones -----	38
Tabla 6 Nivel de calidad en interacción familiar según sexo -----	40
Tabla 7 Nivel de calidad en interacción familiar según edad -----	40
Tabla 8 Nivel de rendimiento académico -----	41
Tabla 9 Nivel de rendimiento académico según sexo -----	41
Tabla 10 Nivel de rendimiento académico según edad -----	42
Tabla 11 Asociación entre interacción familiar y rendimiento académico -----	43

Lista de Anexos

Anexo 1 Propiedades psicométricas de las variables

Anexo 2 Matriz instrumental

Anexo 3 Matriz de consistencia

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo estudiar la interacción familiar y el rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, en Brasilia - Brasil.

La realización del trabajo se dio durante el 2016 e involucró a 150 estudiantes. Se trató de un estudio descriptivo correlacional, no experimental. Para la recolección de los datos fueron utilizadas la Escala de Calidad de Interacción Familiar (EQIF) elaborada por Weber, Prado, Salvador y Brandenburg (2008), y los registros de rendimiento académico de cada participante conforme a sus Fichas Individuales según la Propuesta Pedagógica E.P.P (2012).

Los resultados evidenciaron que 47.3% de los adolescentes participantes de la investigación presenta interacción familiar negativa. Esos estudiantes conviven en sus familias con factores de riesgo por causa de la presencia de punición corporal, comunicación negativa y clima conyugal negativo. Los demás, 52.7% de la muestra, demostraron convivir con interacción familiar positiva pues en las prácticas educativas parentales predomina el involucramiento, reglas y monitoreo, comunicación positiva, clima conyugal positivo, modelo parental adecuado y sentimiento positivo de los hijos con relación a sus padres; todos ellos factores de protección a los adolescentes. El rendimiento académico de 6,9% de los participantes es insatisfactorio, 73,6% es satisfactorio y el 19,4% muy satisfactorio. Sin embargo, la interacción familiar no presenta relación significativa con el rendimiento académico de los participantes de la investigación.

Palabras clave: interacción familiar, rendimiento académico, adolescentes.

ABSTRACT

The present investigation had the objective of investigating family interaction and academic performance in adolescents of the secondary level of a Centro Educativo Adventista del Gama, in Brasilia - Brazil.

The work was carried out during 2016, involving 150 students. It is a correlational descriptive study not experimental. The Family Interaction Quality Scale (EQIF) developed by Weber et al. (2008), and School Bulletin the Individual Cards E.P.P (2012) of the participants were used to collect the data. The results showed that 47.3% of the adolescents participating in the research have negative family interaction, that is, they are students who live in their families with risk factors due to the presence of corporal punishment, negative communication and negative marital climate. The rest, 52.7% of the sample, live with positive family interaction where parental educational practices dominate, rules and monitoring, positive communication, positive conjugal climate, adequate parental model and positive feeling of the children in relation to their parents, providing protective factors for adolescents. The academic performance of 6.9% of the participants is unsatisfactory, of 73.6% it is satisfactory and of 19.4% it is very satisfactory. However, family interaction does not have a significant relationship with the academic performance of the students participating in the research.

Keywords: family interaction, academic performance, adolescents

Capítulo I

El problema de investigación

1. Planteamiento del Problema

Brasil es un país que puede ser comparado a un continente por su espacio territorial, su diversidad económica, sociocultural y étnica. La familia con toda la complejidad que la involucra en la actualidad, ejerce un importantísimo papel en la sociedad brasileña.

Conforme a los datos del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE – 2016), las familias componen al 85,1% de las agrupaciones de personas que viven en el país, siendo el tipo de núcleo familiar más común, los compuestos por parejas con hijos. En función de las constantes transformaciones sociales, los estudios muestran también que hay un creciente número de nuevas agrupaciones familiares con hijos en Brasil, denominadas familias reconstituidas, las cuales surgen luego de un divorcio o por la muerte de uno de los cónyuges.

Las familias reconstituidas conviven con desafíos constantes como la necesidad de integrar a los nuevos miembros a la unidad familiar, complejas rivalidades y enfrentamiento de estereotipos negativos (Minuchin, Nichois y Lee, 2011).

Pese a que la reconstitución es una forma válida de cambio; sin embargo, Scott (2012) advierte que los cambios familiares son temas muy desafiantes y que necesitan ser investigados con métodos y técnicas que evalúen e interpreten sus diferentes formas.

La diversidad en las composiciones de las familias brasileñas contemporáneas produce nuevas formas de relaciones y, consecuentemente, interacciones más complejas.

Las interacciones familiares comprenden acciones e influencias recíprocas entre los miembros de la familia en cualquiera de sus formas de organización.

Satir (1985) enfatiza que en la actualidad hay miles de individuos viviendo bien adaptados y felices en diversas formas familiares y otros miles de personas viviendo en contextos variados de familia, pero infelices. La autora atribuye eso a los tipos de relaciones que se establecen en los grupos familiares.

Las familias son compuestas por personas relacionadas entre sí, que juntas forman una unidad, en la que se puede observar propiedades que la definen, en cuanto sistema, como algo cualitativamente distinto, mayor que la suma de las conductas de sus miembros, organizada de forma jerárquica, con relaciones pautadas en reciprocidad, con capacidad adaptativa, entre otras características sistémicas (Ochoa, 1995).

Para Minuchin et al. (2011), la vida de las personas en la familia está entrelazada de manera inexplicable y el comportamiento de los miembros de la familia es, en gran medida, consecuencia de las interacciones de unos con otros.

Weber, Salvador y Brandenburg (2009) refieren que la calidad de las relaciones que se establecen en las familias proporciona el desenvolvimiento de repertorios comportamentales de los niños o adolescentes, y los comportamientos vividos en la familia pueden estar ligados a la protección o al riesgo, de acuerdo con el tipo de interacción familiar. Involucramiento, reglas y monitoreo, comunicación positiva de los hijos, comunicación negativa, punición corporal, clima conyugal positivo, clima conyugal negativo, modelo parental y sentimientos de los hijos son para las investigadoras, aspectos pertinentes a la convivencia familiar que pueden reflejarse en áreas de la vida de los niños y adolescentes.

Los aspectos de la interacción familiar necesitan ser cada vez más investigados en las familias debido a los cambios en los modelos familiares que impactan en aspectos importantes del desarrollo de los hijos en diferentes áreas.

Estudios como el de Jiménez, Murgui, Estévez y Musitu (2007) con adolescentes españoles en la Universidad de Valencia, España, muestran que puede haber interdependencia entre aspectos familiares, autoestima y comportamiento delictivo en adolescentes.

Por otro lado, el desarrollo psíquico de adolescentes brasileños viene siendo afectado por aspectos de su dinámica familiar tales como la práctica de actos de violencia en la familia y fragilidades en las relaciones familiares en momentos de la trayectoria de sus vidas. Eso muestra estar asociado a la práctica de actos infraccionales que llevan a conflictos con la ley. Frente a eso, se entiende que la familia puede ser un factor de riesgo o de protección en el desarrollo (Zappe y Días, 2012).

Otro aspecto importante en la vida de niños y adolescentes que puede ser afectado por el tipo de interacción familiar es el proceso de escolarización. La familia es parte indispensable en la educación formal de los individuos, y no se puede olvidar la importancia de su papel en la permanencia, frecuencia y rendimiento de los alumnos en la escuela.

Para Machado, Silva, Calife, y Chibebe (2015), la mediación de la familia y la importancia que esta atribuye a la educación en relación con el interés y el incentivo familiar pueden ejercer un papel decisivo para evitar, por ejemplo, el abandono escolar.

Así mismo, el rendimiento académico o el aprovechamiento escolar, las calificaciones y el tipo de resultados que los estudiantes demuestran en los aprendizajes escolares, pueden estar relacionados al tipo de interacción familiar.

El Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo – SERCE (2006), hecho en países de la América Latina y Caribe, constató que la poca participación de los padres en la escolarización de los hijos sumada a otros factores socioeconómicos y culturales de las familias, influyen significativamente en el aprendizaje.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2016) publicó resultados del rendimiento académico de los estudiantes en América Latina y estos, una vez más, muestran estándares debajo de la media global. Según la OCDE los cuatro países sudamericanos con los peores índices son Perú, Colombia, Argentina y Brasil.

En Brasil, actualmente hay problemas de rendimiento académico. El Ministerio de Educación Brasileña (MEC), por medio de los datos del Examen Nacional de Enseñanza Media (ENEM – 2016), mostró que el rendimiento académico de los estudiantes brasileños que hicieron la prueba en ese año son los peores resultados de la historia del examen. El rendimiento de los estudiantes en todas las áreas pasa por un absoluto estancamiento a lo largo de los últimos ocho años.

Satel y Costa (2016), al investigar el rendimiento académico de estudiantes brasileños considerando micro datos de la Evaluación Nacional de Rendimiento Escolar (2013), llegaron a la conclusión de que las características familiares son relevantes en el rendimiento académico de los estudiantes.

Es por ello que, investigar sobre los componentes de la interacción familiar y cómo estos pueden relacionarse con el rendimiento académico de los hijos, especialmente los adolescentes, puede ser uno de los muchos desafíos de estudio en el área familiar y la educación en Brasil.

Mahendra y Marin (2015) hicieron una revisión de la de los trabajos publicados sobre el tema entre 2010 y 2014 en 20 países, utilizando las bases de datos Medline, Scielo, Asp, Ebsco, Science direct, PsycINFO y Web of Science. El estudio constató que, de los 70 trabajos

publicados sobre la temática, solo 4 fueron realizados en el Brasil, de ahí la importancia de contribuir con el presente estudio.

Finalmente, el presente trabajo de investigación, apoyándose en el abordaje sistémico, pretende conocer la dinámica de las relaciones familiares de un grupo de adolescentes residentes en la capital del Brasil, con el objetivo de verificar si la forma como ocurre la interacción entre los adolescentes participantes y sus padres afectan el rendimiento académico de ellos. El estudio verificará si la presencia de interacción familiar positiva (factores de protección) o la presencia de interacción familiar negativa (factores de riesgo) se relacionan con el rendimiento académico de los adolescentes.

2. Planteamiento y formulación del problema

2.1. Pregunta general

¿Existe relación significativa entre la interacción familiar y el rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil, 2016?

2.2. Preguntas específicas

¿Existe relación significativa entre las prácticas de interacción familiar positiva (factores de protección) y el rendimiento académico, en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil, 2016?

¿Existe relación significativa entre las prácticas de interacción familiar negativa (factores de riesgo) y el rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil, 2016?

3. Justificación

Saraiva y Wagner (2013) formulan que la aparente dificultad que presentan los profesionales que trabajan en el área de educación en cuanto a la comprensión de la realidad vivida por los estudiantes y sus familias no favorece el proceso de escolarización. Por ello, es importante la optimización de estrategias que favorezcan prácticas educativas conjuntas entre padres y docentes mirando el estudiante como prioridad en el proceso.

Esta investigación tiene como objetivo ampliar conocimientos sobre la realidad familiar de un grupo de estudiantes, para facilitar la comprensión del equipo pedagógico de la escuela sobre aspectos de interacción familiar que puedan interferir en el rendimiento académico.

Asimismo, se espera que el estudio aporte a orientadores educativos brasileños en el desarrollo de su trabajo como consejeros familiares.

Se pretende, con este estudio, promover la discusión y reflexión en el equipo de profesionales de la escuela que atiende las demandas de los estudiantes y familiares sobre la implementación de estrategias educativas tales como entrevistas individuales y seminarios que puedan alcanzar las familias y ayudarlas en sus prácticas educativas parentales.

Respecto al aporte científico, el presente estudio y sus resultados contribuirán a futuras investigaciones. La escasa cantidad de estudios específicos sobre el tema, justifica la realización de este trabajo.

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo general

Determinar si existe relación significativa entre la interacción familiar y el rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil, 2016.

4.2. Objetivos específicos

Determinar si existe relación significativa entre las prácticas de interacción familiar positiva (factores de protección) y el rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil, 2016.

Determinar si existe relación significativa entre las prácticas de interacción familiar negativa (factores de riesgo) y el rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil, 2016.

Capítulo II

Marco teórico

1. Marco filosófico

Filosóficamente, la familia se define cómo célula de la sociedad basada en parentesco conyugal y consanguíneo por medio de relaciones entre marido y mujer, padres e hijos, hermanos y hermanas etc. Se caracteriza por establecer relaciones biológicas naturales, relaciones económicas y de consumo y por relaciones morales y psicológicas, según Rosental y Judin (1946).

En esa perspectiva filosófica, la familia es también considerada como una categoría histórica con vida y formas regidas por el régimen socioeconómico y por el conjunto de relaciones sociales. Considerando la historicidad y la complejidad en las formas de constitución familiar a través del tiempo, así como su papel en las diferentes sociedades y culturas, es difícil definir la familia de una sola forma.

Sin embargo, en la perspectiva cristiana, el motivo de la existencia de la institución familiar y su papel en la vida humana son claros y no se difumina con el paso del tiempo.

La Biblia Sagrada, que constituye la regla de fe y de práctica religiosa del cristianismo a lo largo de la historia, ofrece indicativos filosóficos sobre el motivo de la existencia y la función del núcleo familiar para la vida humana en su trayectoria.

El proceso de creación de hombre y mujer en el relato bíblico deja claro con qué objetivo se dio el origen de la familia.

Y dijo Jehová Dios: "No es bueno que el hombre esté solo; haré le ayuda idónea para él". (Génesis 2:18).

Creada por Dios con un plan de interacción definido, la familia posee atribuciones que están implícitas en el contexto bíblico tales como la compañía, ayuda mutua, conyugalidad positiva y otras más.

La Biblia también relata la expectativa de Dios sobre el papel de la familia después de la entrada del pecado en el mundo. La responsabilidad social dada por Él a Abrahán, uno de los patriarcas de la fe cristiana, evidencia eso. Jehová había dicho a Abram: "Vete de tu tierra y de tu parentela, y de la casa de tu padre, a la tierra que te mostraré; y haré de ti una nación grande, y te bendeciré, y engrandeceré tu nombre, y serás bendición: Y bendeciré a los que te bendijeren, y a los que te maldijeren maldeciré: y serán benditas en ti todas las familias de la tierra" (Génesis 12: 1-3).

En esta citación bíblica nótese que Dios propone usar una familia, Abrahán y sus descendientes, para bendecir toda la gente en la tierra.

Así mismo, en la perspectiva bíblica se puede decir que Dios planeo la familia para ser un grupo de personas unidas colaborativas y responsables por sí mismos y por los que los circundan.

En su plan de salvación, el Creador, atribuye gran responsabilidad a la familia como soporte al desarrollo de los individuos. El propio Jesús, al venir al mundo, lo hizo por medio de una familia. Sus padres participaron en la educación del Salvador del mundo.

Y Jesús crecía en sabiduría, y en edad, y en gracia para con Dios y los hombres (Lucas 2:52).

Por las evidencias de cómo viven muchas familias actualmente, se observa un distanciamiento humano de los planes originales de Dios. El nuevo modo de vida que las familias presentan, teniendo cada vez más actividades que los mantienen agitados, apurados y con poca inversión en el monitoreo especialmente de los hijos, parece bastante incompatible con el hecho de ser una bendición. Así también las interacciones disfuncionales en la conyugalidad y parentalidad entre otros factores familiares, desfavorecen una convivencia saludable y el nivel de complicidad entre los miembros.

Para Picó (2011) la brevedad temporal y la radicalidad del proceso de transformación social y cultural experimentados en muchos países ha afectado significativamente el modo de vida de las familias.

Independientemente de los aspectos culturales o de transformación social, la familia está dentro de un plan mayor de Dios en la perspectiva bíblico cristiana. En esa perspectiva, es atribuida a familia la responsabilidad del cuidado, mutualidad, protección y participación activa en la salvación de sus miembros y de la comunidad donde está insertada.

2. Antecedentes de la investigación

2.1 Antecedentes internacionales

Diversos estudios sobre rendimiento de estudiantes en el proceso de escolarización en diferentes edades y etapas estudiantiles, tratan frecuentemente sobre la influencia de factores familiares en sus resultados académicos.

Chaparro, González y Caso (2016) hicieron un estudio con el objetivo de identificar perfiles de estudiantes basados en variables de rendimiento académico, nivel socioeconómico, capital cultural y organización familiar en Baja California en México. Los participantes fueron 21724 estudiantes de secundaria. El análisis de los datos concluyó que las variables familiares analizadas configuran perfiles estudiantiles que se asocian con el rendimiento académico.

Vergel, Martínez y Zafra (2016) realizaron una investigación para identificar los factores asociados al rendimiento académico de un grupo de estudiantes adultos, en módulos de matemáticas y estadística. El estudio de tipo cuantitativo correlacional se realizó en una muestra de 80 estudiantes adultos con edades superiores a 30 años, en Bogotá, Colombia. Se emplearon como variables independientes, un grupo de factores de aspectos institucionales, socio-demográficos, psicosociales y pedagógicos. Los resultados indican que el estilo de aprendizaje asociado al tipo de inteligencia, conciencia de déficit asociada a capacidad de abstracción y motivación de la familia predicen niveles más altos de rendimiento constituyéndose en variables explicativas.

Moreno y Flores (2011), en Perú, investigaron estudiantes procedentes de diferentes departamentos del país que ingresaron a la Universidad Católica de Lima. Se trató de una investigación cuantitativa-cualitativa, exploratoria, de tipo descriptivo y longitudinal, que

analizó datos académicos de los participantes correspondientes al 2004-I y posteriormente al 2010-II. El estudio tuvo una duración de 7 años. La muestra de 100 alumnos procedentes de diferentes provincias permitió verificar que, para la mayoría de ellos, la frecuencia de la comunicación con sus padres, así como contar con una red familiar en Lima que los acogió por lo menos inicialmente, ha sido muy importante para obtener buenos resultados académicos.

Cervini, Dari y Quiroz (2014) examinaron el efecto de la estructura familiar sobre el rendimiento académico de alumnos de 6° de primaria de algunos países de América Latina en matemática y lectura. Fueron aplicados pruebas y cuestionarios a 90 mil niños-familia de 2 mil escuelas. Los resultados mostraron que los alumnos con mayor posibilidad de establecer interacción familiar con las figuras parentales obtuvieron más altos rendimientos en matemática y lectura que el resto.

Arteaga y Lora (2014) realizaron un estudio en el Caribe colombiano sobre la relación de comunicación familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Los investigadores efectuaron entrevistas no estructuradas orales a un grupo de 14 directivos y docentes de la Universidad del Sinú (EBZ) seleccionados de manera intencional, las cuales fueron grabadas. La entrevista comprendió preguntas adaptadas a las situaciones y características particulares del grupo de expertos entrevistados. En la Universidad del Sinú se reunían dos grupos distintos en días alternados para discusión: Los grupos de los 24 padres de familia y de los 29 estudiantes. Además, guías de diálogo diseñadas con las temáticas de cada uno de los grupos fueron aplicadas. Una, sobre la comunicación familiar en general y otra enfocada a aspectos más particulares de la comunicación al interior del núcleo familiar. Los resultados del análisis categorial llevaron a los investigadores a concluir que si se comprueba

un proceso de comprensión entre comunicación familiar, desempeño académico y desarrollo sociocultural.

2.2. Antecedentes nacionales

En Brasil, estudios hechos sobre el tema, también enfocan la relación entre componentes de la interacción familiar y rendimiento académico de estudiantes en varias regiones del país.

Costa, Montiel, Bartholomeu et. al (2016), investigaron las relaciones entre característica de la interacción familiar como vínculo emocional, expresión de sentimientos positivos en relación a la familia y percepción que el individuo tiene de su familia cuanto recibe de ella autonomía (confianza, privacidad y libertad) y el rendimiento académico en la lectura y escritura en niños de 8 a 10 años.

El estudio se realizó con una muestra de 102 niños con edad media de 9 años, estudiantes de una escuela del interior de la región nordeste del Brasil, en el departamento de Maranhão. Los estudiantes fueron evaluados por lo Inventario de Percepción de Soporte Familiar y el Test de Desempeño de Escritura, Lectura y Matemática para el nivel fundamental de Encino.

Dentro de los resultados del análisis, teniendo como variable dependiente el rendimiento en portugués e independiente, los factores de soporte familiar, nos explican que hay un rendimiento significativo en portugués asociado a la autonomía familiar y a la adaptación familiar.

Ferreira y Barrera (2011) en la Universidad de São Paulo, investigaron la relación entre el entorno familiar y el rendimiento escolar en la educación de la niñez. Los participantes fueron 30 niños de cinco y seis años, estudiantes de una escuela pública, y sus respectivas familias. Los

resultados de la investigación indican, entre otros aspectos, que en los primeros años de escolaridad se puede evidenciar la asociación entre el desempeño escolar/aprendizaje de los alumnos y algunos aspectos del ambiente familiar, como disponibilidad para actividades recreativas y culturales con el propósito de involucrarse como padres, incluyendo las reuniones compartidas con la escuela.

Bianchi y Fumagalli (2011) en la Universidad Federal de Rio Grande do Sur investigaron la relación entre los factores psicosociales de la familia y el rendimiento en la lectura y la escritura en un estudio comparativo a través de entrevistas semiestructuradas con 29 familiares de dos grupos de estudiantes de segundo grado de primaria. A través de la evaluación neuropsicológica, los estudiantes se fueron clasificados en dos grupos: Un primer grupo con dificultad en la lectura y la escritura y el segundo, de los lectores y escritores competentes. Los análisis estadísticos mostraron asociación significativa entre el grupo con dificultades en la lectura y la escritura y los indicadores Presencia de transporte propio en la familia, percepción de la familia de que el niño tenía dificultades para aprender a leer y el rendimiento de la lectura, el índice más alto de fracaso escolar y antecedentes familiares de dificultad en la lectura. Los resultados demuestran la importancia del análisis de los factores familiares para la comprensión de la complejidad que implica el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en los niños.

Nogueira, Cunha, Viana y Resende (2009), investigaron la influencia de la familia en el rendimiento escolar de los hijos, utilizando datos del Estudio Longitudinal de la Generación Escolar 2005 – Proyecto GERES. Se trata de un proyecto que acompañó durante cuatro años el rendimiento escolar de cerca de 21000 estudiantes de la primaria, en cinco ciudades brasileñas. Los investigadores delimitaron una submuestra de la población GERES para la cual se aplicó un cuestionario a 299 familias de una de las capitales brasileñas (Belo Horizonte), con el

objetivo de identificar la influencia de las características familiares sobre el rendimiento escolar de los estudiantes. Entre los resultados obtenidos se evidencia una fuerte relación entre las expectativas y aspiraciones familiares y el rendimiento escolar de los participantes.

Cia, D'Affonseca y Barhan (2004), en la universidad de São Carlos (S.P), llevaron a cabo un estudio sobre el impacto de la calidad del relacionamiento entre los padres e hijos con el rendimiento académico de los niños en la escuela. Participaron del estudio 58 padres y sus niños de 5º y 6º grados. Los padres rellenaron el cuestionario Calidad de la interacción familiar - Visión paterna y los niños completaron el cuestionario Interacción entre padres e hijos. Para investigar cómo la participación de los padres ha afectado el rendimiento académico de sus hijos, los niños fueron evaluados con la "Prueba de Rendimiento en la Escuela". Se observó que, cuanto mayor es la frecuencia de comunicación entre padre e hijo y una mayor participación de los padres en las actividades escolares, culturales y de ocio infantil, mejor el rendimiento académico de los niños.

Los estudios mencionados ejemplifican qué factores familiares son aspectos influyentes en la escolarización de estudiantes en la actualidad, en diversos países del mundo, incluyendo el Brasil.

3. Bases teóricas

3.1. Interacción familiar

3.1.1 Definiciones.

La institución familiar y, consecuentemente, sus pautas interaccionales tienen su origen en tiempos tan antiguos de la humanidad. Por las singularidades de la familia observadas a través del tiempo y de las diferentes culturas, definirla y conceptualizar sus interacciones es una difícil tarea para los investigadores.

Gómez y Guardiola (2014) señalan que el origen etimológico de la palabra familia posee diferentes versiones. Para algunos científicos, la palabra deriva del latín *familiae* que significa “grupo de siervos y esclavos, patrimonio del jefe de la gens”. Para otros, familia deriva del término *famulus*, “siervo, esclavo”, o del latín *fames* (hambre) que significa conjunto de personas que se alimentan juntas en la misma casa, teniendo un páter familias la obligatoriedad de alimentarlas. Coulanges, traducido por Ferreira (2009) refiere que, en el contexto greco romano, familia era designada por una palabra griega cuyo significado es “lo que está junto a un hogar”.

Aunque las definiciones encontradas para la palabra familia aluden siempre a un grupo de personas, Minuchin et al. (2011) afirma que la familia es más que un grupo de individuos, es un sistema, un todo organizado cuyas partes funcionan de manera tal que trasciende sus características individuales.

Los trabajos de profesionales de salud mental con pacientes esquizofrénicos en la década de 1950, contribuyeron para una mejor comprensión de la importancia de la familia en la dinámica individual. La interacción familiar fue comprendida como proceso patológico en la etiología de

la esquizofrenia En la actualidad, la interacción familiar es considerada como factor interviniente en el tratamiento de esa patología, Vedana y Miasso (2012).

En intervenciones con familias que pasan por procesos terapéuticos psicoeducativos para tratamiento de la esquizofrenia, la evaluación familiar generalmente es hecha a partir de aspectos interaccionales como pautas y estilos de comunicación, patrones de relaciones, alianzas, límites intergeneracionales, entre otros factores (Ochoa, 1995).

Con el surgimiento del abordaje sistémico en la segunda mitad del siglo XX, los procesos interaccionales, o sea, los tipos de funcionamiento familiar, empiezan a ser entendidos como acciones e influencias que ocurren de manera recíproca entre los miembros de la familia.

3.1.2 Conceptos sobre familia e interacción familiar.

La forma, estructura, composición, ciclo vital, rol de los padres, etc. de las familias, varían según el tipo de sociedad, aunque la familia nuclear compuesta por dos adultos, hombre y mujer, con hijos, es la unidad principal de las sociedades en general, Gomes y Guardiola (2014).

Es posible identificar la familia a partir de sus características centrales a lo largo de la historia. Sin embargo, las variaciones en los aspectos familiares resultan diferentes según como los teóricos e investigadores miran a la familia. Entre tales formas, la familia puede ser conceptuada como una interacción, una construcción o como un sistema.

En cuanto interacción, se entiende a la familia como formada por un grupo de personalidades que, independientemente de su origen, ideología, género o filiación, interactúan entre sí y construyen su identidad a partir de esa interacción (Iturrieta, 2000). La autora afirma también que, en cuanto construcción, la vida familiar es constituida por el repertorio de significados que se utiliza para organizar las relaciones sociales entendiéndose en términos de acciones, actividades y prácticas que vinculan significados a la conducta familiar y como una ideología

que determina las relaciones de género. En cuanto sistema, la familia es un grupo de personas que interactúan entre sí atravesando estadios de desarrollo y siendo influidas por el entorno físico biológico y sociocultural.

Finalmente, para Costa (2009) familia puede ser mirada como un grupo estructurado, ligado por afinidad, descendencia, consanguinidad que significa, entre otras cosas, un conjunto de reglas o patrones con características culturales que sirven a la organización de la colectividad siendo considerada como una síntesis de la propia sociedad.

3.1.3 Teorías sobre familia e interacción familiar

Las principales teorías utilizadas en el trabajo terapéutico con familias permiten una mejor clarificación del papel de la interacción familiar en la vida de los individuos.

En esa perspectiva, Sánchez y Gutiérrez (2000) destacan las teorías psicoanalítica, cognitiva, de la comunicación y sistémica del grupo de Milán.

La teoría psicoanalítica es considerada la iniciadora del estudio de la familia y sus conflictos. Como ampliación de la técnica psicoanalítica individual, el psicoanálisis de familia y pareja surge en la mitad de la década de 1940, teorizando el grupo como estructura permanente del ser humano, Gomes y Levy (2009).

La teoría cognitiva, aplicada al tratamiento de familias, trabaja con la percepción de que cada integrante de la familia y sus interacciones con los otros miembros de esta, afectan la calidad e intensidad emocional de toda la familia. Desarrollada en el inicio de la década de 1960, esta teoría permite considerar cuestiones como la construcción reflexiva de las familias y de los individuos, Oliveira., Pires y Vieira (2009).

La teoría de la comunicación se aplica en el trabajo con familias y sus objetivos están dirigidos al sistema y su interacción. El modelo teórico de la comunicación fue precursor en la

terapia familiar de 1950, hasta 1979 y entre otras aportaciones descubrió la interacción de las parejas, Sánchez y Gutiérrez (2000).

La teoría sistémica del grupo de Milán fue la teoría que adoptó el concepto de familia como un sistema integrado. Este grupo surgió de una orientación psicoanalítica cuando sus integrantes comenzaron a tratar a familias con pacientes anoréxicos y psicóticos en el año 1967. Ese enfoque teórico es centrado en el “juego familiar” que engloba las relaciones de los miembros en el sistema familiar, Ochoa (1995).

Desde el surgimiento, y a lo largo de las últimas décadas, la teoría sistémica se fue perfilando a partir de los estudios de la comunicación, del surgimiento de nuevas escuelas como la Estratégica y el Grupo de Milán en las décadas de 1970 y 1980. En los años 1990 y 2000, la terapia sistémica de familia adquirió nuevos enfoques interpretativos y discursivos, pero siempre manteniendo el pensamiento circular para la comprensión de las relaciones en el sistema familiar, Costa (2010).

Es en la concepción sistémica de la familia que esta es mirada como un arquetipo principal en la que los subsistemas que la componen están ligados. No hay en esa perspectiva, individuos y problemas que se presentan solos, sino que coexisten de forma interactiva mediante una ligazón de reciprocidad.

Gomes, Bolze, Bueno et. Al (2014), haciendo consideraciones históricas y conceptuales sobre la teoría sistémica, resumen sus conceptos básicos en:

Globalidad: la funcionalidad de todos los sistemas tiene cohesión y variabilidad por lo que una de las partes afecta a las otras y viceversa.

No sumatividad: El sistema no es la simple suma de sus partes, sino un todo en su complejidad y organización.

Homeostasis: Es responsable por la autorregulación del sistema, manteniendo su estabilidad y garantizando su funcionamiento.

Morfogénesis: Posibilita al sistema la absorción de aspectos externos y cambios en su organización.

Causalidad circular: Relación bilateral no lineal entre los elementos del sistema que obedece a una secuencia circular.

Según Costa (2010) las escuelas sistémicas que recibieron mayor influencia de los conceptos de la Cibernética y de la Teoría General de los Sistemas como: Palo Alto (Paul Watzlawick, Gregory Bateson, Carlos Sluzki, y otros); Estructural (Salvador Minuchin, Jorge Colapinto, y otros); Estratégica (Jay Haley, Cloé Madanés, y otros) son pioneras en la construcción del contexto clínico para familias con a observación directa de las interacciones familiares buscando la modificación de padrones.

Es notorio, entonces, que las contribuciones del pensamiento sistémico en el campo de la psicología son significativas tanto para los fines de investigación como para las intervenciones clínicas con individuos, familias y grupos sociales.

Adicionalmente, Dessen (2010) considera que, en medio de las transformaciones experimentadas en la convivencia familiar, la teoría sistémica contribuye con una nueva forma de mirar los estudios de familia.

Para Böing, Crepaldi y Moré (2008) es en la epistemología del pensamiento sistémico que el investigador puede encontrar presupuestos que posibilitan los estudios de los fenómenos considerándose la complejidad de ellos. Las autoras entienden que el percibir a la familia de forma sistémica involucra aceptar que el comportamiento de los miembros es interdependiente, y que el grupo familiar forma un conjunto, una totalidad. Justamente, pensar sistémicamente,

basado en un nuevo paradigma no basado en la linealidad, involucra reconocer el sujeto en su contexto. Por eso, algunos de los principios de la teoría sistémica citados por Sánchez y Gutiérrez (2000) sobre el entendimiento de la interacción familiar son adoptados en el presente trabajo de investigación.

Tales principios involucran pensar el sistema familiar como una unidad organizada por reglas propias que contienen elementos interactuantes que no pueden ser comprendidos de forma aislada. Comprender la estructura familiar formada por subsistemas en las que hay jerarquías que señalan responsabilidades y obligaciones, y por límites que marcan la frontera para estos subsistemas; aceptar que los patrones que rigen al sistema familiar son circulares y no lineales, decir que los comportamientos de unos es consecuencia e influyen los comportamientos de los otros dentro de la familia.

La interacción familiar fue analizada desde la perspectiva de prácticas educativas parentales que generan efectos positivos o negativos en la vida de los hijos, Weber et al., (2009). Las autoras definen esas prácticas como involucramiento, que es la participación de los padres en la vida de los hijos, demostración de sensibilidad a sus necesidades, apoyo para con ellos y presencia en su cotidiano; reglas y monitoreo, que comprende la existencia de normas que definen lo que el hijo debe hacer y supervisión del cumplimiento de reglas establecidas; comunicación positiva, que es la existencia de apertura para un diálogo constructivo en la interacción padres e hijos; clima conyugal positivo, que implica la buena relación entre la pareja, incluyendo afecto, diálogo y respeto; modelo parental, que es la forma como los padres se comportan de manera coherente con lo que enseñan y si son ejemplos positivos para los hijos; sentimiento de los hijos, comprende la forma como los hijos se sienten en relación a sus padres respecto a las cuestiones de afecto; comunicación negativa, que involucra maneras inadecuadas

de los padres de comunicarse con sus hijos como, por ejemplo, falta de control emocional, uso de amenazas, malas palabras, gritos y humillaciones; clima conyugal negativo, que es la forma como los padres interactúan entre ellos, mostrando agresividad, peleas, conflictos y diálogo negativo; finalmente, punición corporal, que corresponde a los castigos físicos dirigidos a los hijos por los padres.

Para Satir (1985) los vínculos que unen a los miembros de una familia son las relaciones, y explorar las distintas partes de estas relaciones promueve mayor entendimiento del sistema.

El presente estudio no pretende negar los fenómenos intrapsíquicos al investigar las causas de los resultados académicos de los estudiantes investigados, pero sí comprender los fenómenos psíquicos de una compleja red de relaciones interpersonales, cuya influencia puede interferir directamente en la forma como esos estudiantes producen académicamente.

3.2. Rendimiento académico

3.2.1 Definiciones

El origen del rendimiento académico se deriva del modelo económico industrial. Tal modelo tiene como base la productividad, calidad de los trabajadores, procesos de producción, servicios, y otros más. Se aplica, para eso, métodos de medición de la eficiencia por medio del establecimiento de dimensiones objetivas y de la creación de escalas que permitan la medición del rendimiento, Sánchez y Quiñones (2016). El modelo de medición de la eficiencia, productividad y calidad, según los autores, pasó a ser aplicado a distintos ámbitos sociales, entre ellos el ámbito educativo, a lo largo del tiempo.

El rendimiento académico es, a veces, denominado como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto solo se explican por cuestiones semánticas (Edel, 2003).

Los conceptos de rendimiento y desempeño académico pueden ser usados como sinónimos. Sin embargo, estudios encontrados sobre el tema, los definen como siendo las clasificaciones finales alcanzadas por los estudiantes al término de materias, año escolar o ciclo de estudio, siendo que la medida utilizada para mensuración es generalmente la escala de cero a diez puntos (Baccaro y Shinyashiki, 2014).

Hay aspectos importantes relacionados al rendimiento académico de los estudiantes actualmente que necesitan atención puntual por parte de la familia y de profesionales de la escuela. Tales problemas pueden ser indicadores de cuestiones más profundas que la aprobación o la reprobación de alumnos en el ciclo de estudios.

Siqueira y Giannetti (2011) señalan que el mal rendimiento escolar de los estudiantes tiene diversos motivos como dificultades pedagógicas, causas sociales y las patologías y trastornos asociados. Las dificultades señaladas por las autoras en el plano pedagógico son problemas en las formas de enseñar y problemas sociales que involucran las condiciones socioculturales desfavorables y poco estimuladoras. Las patologías y trastornos asociados tienen que ver con trastornos específicos de aprendizaje dentro de otros trastornos neurológicos y psiquiátricos, patologías y condiciones médicas en general.

3.2.2 Modelos teóricos de estudios sobre rendimiento académico

Fagundes y Rodriguez (2014), al investigar el rendimiento académico de estudiantes brasileños como indicador de calidad de la transición de la secundaria para el grado superior, verificaron que los estudios más importantes sobre los factores asociados al rendimiento académico en el país, fueron realizados en los años 1990 con mayor incidencia en los años 2000, y que tales estudios fueron hechos según los modelos psicológico, psicosocial, ecléctico de interacción, y sociológico.

Investigaciones sobre habilidades y personalidad, coeficiente intelectual, habilidad numérica, raciocinio abstracto, pensamiento lógico y verbal, características de personalidad, motivaciones, aspiraciones y expectativas, estilos cognitivos de aprendizaje y grado de satisfacción, caracterizan el modelo psicológico. Zambon y Rose, (2012) encontraron diferencias significativas en cuanto al autoconcepto, a las atribuciones, y a las metas presentadas por alumnos con alto rendimiento, y resultados mostrados por alumnos con bajo y medio rendimiento. Por un lado, los alumnos con alto rendimiento presentaron un autoconcepto más elevado en lectura y escritura, la capacidad y el esfuerzo empleados condujeron al éxito respecto a la meta de aprendizaje que los alumnos con notas medias y bajas.

Procesos interpersonales más cercanos e inmediatos que los propios o individuales son la base del modelo psicosocial de investigaciones sobre el rendimiento académico. Paiva y Lorenço (2011) investigaron el autoconcepto de los alumnos, y el ambiente del aula, ambos analizados por escalas, y encontraron resultados comprobatorios de que el concepto de sí mismo y el entorno del aula tienen un impacto positivo y significativo en el rendimiento académico de los estudiantes en Inglés Lenguaje y Matemática; por ende, es evidente que el autoconcepto afecta positivamente el mismo entorno.

Edel (2003) afirma que factores como incentivos y recompensas presentes en la clase (motivación escolar), la capacidad de los estudiantes de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad (autocontrol) y aprendizajes de tipos de relaciones sociales hechos por los alumnos (las habilidades sociales) influyen en el rendimiento académico.

El modelo que posee enfoque teórico más adecuado para explicar la transición de secundaria para el grado superior, considerado rendimiento académico, satisfacción de los estudiantes con

relación a las propias conquistas, procesos de progreso y adaptación al medio es el modelo ecléctico de interacción según, Fagundes, y Rodriguez (2014).

Las investigaciones en el modelo sociológico consideran atributos de los estudiantes como sexo y capacidad, origen familiar que implica status social, expectativas familiares y experiencias preuniversitarias como suceso en la secundaria entre otros, como factores que influyen en el rendimiento académico de estos. Sapienza, Aznar y Silvares (2009) investigaron las relaciones entre competencia social, prácticas educativas parentales y rendimiento académico en adolescentes y los resultados mostraron que los de alto rendimiento académico son percibidos por los padres como socialmente competentes y se crean con más prácticas educativas parentales positivas. Para los investigadores, los datos indican que el rendimiento académico también está influenciado por la competencia social y el modo en que los adolescentes son educados por los padres y estos aspectos deben ser considerados en intervenciones que pretenden promover la mejora del rendimiento académico y el desarrollo de comportamientos ajustados al contexto escolar.

Para la presente investigación, el modelo sociológico, que considera los factores familiares como influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes, es lo que se acomoda al propósito. Los aspectos familiares investigados con relación la interacción familiar de los participantes, serán correlacionados con los datos recogidos en sus fichas individuales de registro de rendimiento académico. Ese documento es utilizado en el Brasil también para fines de investigación, conforme estudio hecho por Bacha, Cortez, et.al (2006).

Paiva y Lourenço (2011), hablan de la concordancia entre los educadores, los estudiosos de las ciencias sociales y los psicólogos sobre la necesidad de investigar mejor los elementos que favorecen la creación de condiciones para el rendimiento académico como forma de

contribución para el entendimiento del fracaso en la escuela. Según la perspectiva de las autoras, pensar el tema evaluación de desempeño escolar involucra también evaluar las condiciones y significados del nexo entre familia y escuela.

3.2.3 Factores asociados al rendimiento académico.

El rendimiento académico puede ser considerablemente afectado por una sumatoria de factores que, de forma compleja, se hacen actuantes en la vida de los estudiantes. Conforme a lo observado en los estudios mencionados en la presente investigación, los factores que pueden interferir en el rendimiento académico son muy numerosos; sin embargo, se puede destacar factores psicológicos y psicosociales como: motivación, autocontrol, habilidades sociales y autoconcepto (Edel, 2003; y Zambon y Rose, 2012).

Factores familiares como la comunicación familiar, Moreno y Flores (2011), Arteaga y Lora (2014) nivel socioeconómico, capital cultural y organización familiar (Chaparro et al., 2016), involucramiento de los padres en el proceso de escolarización de los hijos, Cia, D'Affonseca y Barhan (2004), Ferreira y Barrera (2011) expectativas y aspiraciones familiares (Nogueira et al., 2009) y factores físicos como: patologías, trastornos y condiciones médicas en general, Siqueira y Giannetti (2011).

El rendimiento académico en la perspectiva de los estudios puede ser considerado como multicausal, involucrando aspectos distintos tanto internos como externos a los individuos que pueden ser asociados a sus resultados.

El rendimiento académico de los participantes del presente estudio será analizado y relacionado con aspectos de su interacción familiar. Esos aspectos se refieren al involucramiento familiar, reglas y monitoreo, comunicación positiva, clima conyugal positivo, modelo parental, sentimiento de los hijos, comunicación negativa, clima conyugal negativo y punición corporal.

Desde la perspectiva de ese estudio, mirar el rendimiento escolar de los adolescentes participantes de la investigación es más que entender la relación de estos con su vida académica, es mirar la calidad de sus interacciones familiares como posibles contribuyentes importantes en sus resultados.

4. Hipótesis de la investigación

4.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre interacción familiar y rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil 2016.

4.2. Hipótesis específicas:

Existe relación significativa entre las prácticas de interacción familiar positiva (factores de protección) y rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil 2016.

Existe relación significativa entre las prácticas de interacción familiar negativa (factores de riesgo) y rendimiento académico en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia– DF, Brasil 2016.

Capitulo III

Materiales y Métodos

1. Diseño y tipo de investigación

1.1. Tipo de investigación

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo permitiendo el análisis numérico de los datos, con claridad entre los elementos del problema de investigación. Se trata de un estudio correlacional que pretende responder a preguntas de la investigación sobre el tipo de interacción familiar y su relación con el rendimiento académico en la muestra de la población de adolescentes del curso secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia–DF, Brasil 2016.

El diseño de la investigación es no experimental y transversal. La recolección de los datos se dio en un único momento. El estudio fue realizado sin la manipulación deliberada de variables, observando solamente situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente. (Sampieri, 2013).

2. Variables de la investigación

2.1. Identificación de variables

2.1.1. Interacción familiar.

Es la forma como la familia se comporta con los hijos por medio de prácticas positivas, proporcionando factores de protección o prácticas negativas que pueden resultar en factores de riesgo (Weber et al. 2009).

2.1.2. Rendimiento académico.

Calificación que los estudiantes alcanzan en finales de bimestres, semestres o año escolar, que permite verificar el nivel de aprendizaje alcanzado en determinado período y la posibilidad de avance o no en un ciclo de estudios (Baccaro y Shinyashiki, 2014).

El parámetro de medición del rendimiento académico para fines de este estudio fue la escala de cero a diez (Resolución N°1/2012-CEDF).

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala Valorativa
Interacción familiar	Involucramiento	Atención	1, 9, 17, 19,	Escala de Calidad de Interacción Familiar (EQIF), Weber et al. (2008)	
		Interés	26, 27, 30,		
		Preocupación	35		
	Reglas y Monitoreo	Límites	18, 28, 36,		
		Cuidado	39		
	Comunicación positiva	Protección	4, 12, 22		
		Diálogo			
	Sentimiento de los hijos	Libertad de Expresión			
		Amor	8, 16, 25,		
		Admiración	34, 40		
Modelo parental	Ejemplo	7, 15, 24			
	Coherencia				

	Clima conyugal positivo	Cariño Respeto Valorización	6,14, 23, 33, 38		La escala tipo Likert consta de cinco opciones de respuesta para los ítems 1 a 40: 1.Nunca 2.Casi Nunca 3. 4.Algunas Veces 4.Casi Siempre 5. Siempre
	Punición corporal	Agresiones Físicas Castigos Físicos	20, 31, 37		
	Comunicación negativa	Críticas Depreciación Agresión Verbal	2, 5, 10, 13, 32		
	Clima conyugal negativo	Enojo Irrespeto Conflicto	3, 11, 21, 29		
Rendimiento académico	Insatisfactorio	Notas abajo de la media	0 a 5,9	Ficha Individual (Boletín Escolar) E. P. P. (2012) hoja n°213 proceso n° 410.000249 de 2012, matrícula 1406346-8, basado en la resolución n° 1/2012-CEDF	Registros de rendimiento académico de los adolescentes con valoración de 0 a 10.
	Satisfactorio	Notas en la media 6,0 y poco arriba	6,0 a 7,9		
	Muy satisfactorio	Nota muy arriba de la media 6,0	8,0 a 10		

3. Delimitación geográfica y temporal

La investigación fue desarrollada en Brasil dentro del territorio del Distrito Federal en un barrio llamado Gama. La población estuvo conformada por alumnos del Centro Educativo Adventista del Gama, uno de los colegios que pertenece a la red de Escuelas Adventistas en la Asociación Planalto Central (APLAC), en la región centro oeste del país.

El estudio se realizó durante el 2º semestre en el período lectivo del año 2016.

4. Población y muestra.

4.1 Población

La población del estudio fueron 450 adolescentes de ambos sexos del 1º, 2º y 3º año de secundaria de una escuela privada (Centro Educativo Adventista del Gama) Brasilia- D.F, Brasil, 2016.

4.2 Muestra

La muestra es de 150 estudiantes del nivel secundario con edades entre 14 y 19 años. El trabajo fue realizado con cinco aulas: dos de primer año, una de segundo año y dos del tercero. Las aulas fueran escogidas aleatoriamente en el universo poblacional. Los participantes fueron de ambos sexos y todos del turno de la mañana.

Todos los adolescentes de la población tuvieron la misma oportunidad de ser incluidos en la muestra, pues esta es cuantitativa probabilística aleatoria simple. Además, ya existía un conocimiento previo del contexto de la investigación y sus características, también se tenía previamente un marco de la muestra, la lista de matrícula y frecuencias de los adolescentes a sus respectivas clases.

El número de participantes fue diferente de acuerdo a cada aula del nivel secundario, como se observa en la tabla 2.

Tabla 2

Frecuencia de los adolescentes participantes por escolaridad y edad

Escolaridad	Población	Edad	Porcentaje
1º Año	36	14 a 17 años	24%
2º Año	31	15 a 17 años	20,66%
3º Año	83	16 a 19 años	55,33%
Total	150	14 a 19 años	100%

Tabla 3

Características de la muestra en estudio

	N	%
Sexo		
Masculino	72	48%
Femenino	78	52%
Edad		
14 a 16 años	70	46.7%
17 a 19 años	80	53.3%
Vive con		
Ambos padres	110	73.3%
Solo madre	29	19.3%
Solo padre	6	4%
Otros familiares	5	3.3%

5. Criterios de inclusión y exclusión

5.1 Criterios de inclusión

- Estudiantes alumnos de una escuela privada situada en lo barrio del Gama, que hace parte de la red de Escuelas Adventistas en la capital federal del Brasil.
- Estudiantes de ambos sexos y edad de 14 a 19 años.
- Estudiantes cursando el nivel secundario en 2016.
- Adolescentes que espontáneamente aceptaron participar del estudio.

5.2 Criterios de exclusión

- Estudiantes menores de 14 años
- Estudiantes mayores de 19 años

6. Instrumentos

Para fines del presente estudio, fueron utilizados tanto la Escala de calidad de la interacción familiar (EQIF), como los registros de rendimiento académico de los estudiantes (Fichas Individuales).

6.1 Escala de calidad de la interacción familiar (EQIF)

La Escala de calidad de la interacción familiar fue creada por un grupo de investigadores brasileños en el año 2008: Lidia Natalia Dobrianskyj Weber, Dra. en Psicología Experimental; Paulo Müller Prado, Dr. en Administración y Marketing; Ana Paula Viezzer Salvador, Maestra en Educación y Olivia Justen Brandenburg, Psicóloga y magister en psicología (Weber et al., 2008). El trabajo fue hecho con apoyo de la Fundación Araucária y el Consejo Nacional de Desenvolvimento Científico y Tecnológico (CNPq).

El instrumento está compuesto por 40 preguntas con un sistema de respuesta likert de cinco puntos (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre), agrupadas en nueve escalas. Seis de las escalas abordan aspectos de la interacción familiar positiva midiendo los factores de protección en los participantes, y las otras tres miden aspectos negativos de la interacción familiar mapeando así los factores de riesgo (Weber et al., 2008).

Los participantes fueron 2173 que oscilaban entre 9 y 20 años de edad. Análisis hechos por combinación del valor de alfa de Cronbach con el análisis exploratorio de componentes principales, posibilitó la reducción de ítems de cada escala alterando la estructura del

instrumento hasta llegar a la versión final. La confiabilidad del EQIF, estimada por el alfa de Cronbach, mostró ser adecuada para las nueve escalas (entre 0,6715 e 0,9235) (Weber, Prado, salvador et al., 2008).

Fueron delimitados puntos de corte para el instrumento lo que permitió investigar familias con mejor calidad de interacción familiar en situación de protección (23,7% de los participantes) y familias con niveles bajos de calidad en la interacción familiar en situación de riesgo (24,1% dos participantes) (Weber, Prado, salvador et al., 2008).

La EQIF demuestra tener buenas propiedades psicométricas y puede ser considerado como una medida válida de calidad de interacción familiar. A través de diversas investigaciones y aplicaciones del instrumento, la EQIF presentó diferentes resultados para grupos variados de adolescentes y niños de escuelas privadas y públicas de familias con bajos recursos económicos, seleccionados por una institución financiera. Por lo tanto, se concluye que la EQIF puede ser utilizada con seguridad por su fiabilidad y consistencia en evaluación de sus propiedades psicométricas (Weber et al., 2008).

6.1.1. Ficha individual

La Ficha individual (Boletín escolar) en conformidad con la Propuesta Pedagógica (2012) hoja N° 213 procesos N° 410000249 de 2012, matrícula 1406346-8, basado en la resolución N° 1/2012-CEDF, del Centro educacional adventista Gama, Brasilia – DF es, oficialmente, el instrumento que contiene el registro del rendimiento académico de los estudiantes participantes de este estudio.

La ficha individual (Boletín escolar), que consta de los registros académicos de estudiantes brasileños, es reconocida en todo el territorio nacional y puede ser utilizada también para fines de la investigación (Bacha, Brandão, Sauer, et al, 2006).

En Brasil, la Ley de directrices y bases de la educación nacional - LDB (Nº 9394), reglamenta los procedimientos, las cuestiones referentes a la evaluación y medición del rendimiento académico de los estudiantes en el territorio nacional. En concordancia con la LDB, la Resolución Nº 1/2012-CEDF (modificada en sus dispositivos por la Resolución Nº 1/2014-CEDF), publicada en el Diario Oficial del Distrito Federal (DODF Nº 43, de 26 de febrero de 2014, p.5) establece normas para el Sistema de enseñanza en el Distrito Federal, donde se realizó el trabajo de investigación.

Consta en el Art. 155 que el registro, la expedición y el archivo de los documentos escolares son de exclusiva responsabilidad de la institución educativa y de su promotora, en conformidad con las normas legales.

2º Los documentos escolares que garantizan los estudios efectuados por lo estudiantes y les otorgan derechos son:

I - *Diploma* de conclusión de la educación profesional técnica de nivel medio y de curso superior de graduación, de posgrado stricto sensu, curso secuencial de formación específica;

II - *Certificado* de conclusión de la enseñanza fundamental y media, cursos de aprendizaje, capacitación, especialización, perfeccionamiento, actualización y de cualificación profesional y otros cursos de carácter general y curso superior de extensión, secuencial de complementación de estudios y de posgrado lato sensu;

III - *Certificado parcial* de conclusión de uno o más componentes curriculares en el caso de los exámenes de educación de jóvenes y adultos - EJA y de módulos o conjunto de módulos de educación profesional;

IV - *Histórico escolar*, con registro de los resultados obtenidos a lo largo de los años de estudios realizados;

V - *Ficha individual*, con registro de los resultados obtenidos en determinado período escolar.

El rendimiento académico de los estudiantes fue verificado conforme a sus fichas individuales de registros de evaluación, en las siguientes áreas y materias:

- Área de lenguaje y sus tecnologías: Lengua portuguesa, Gramática, Redacción, Literatura, Arte, Educación física, Lengua extranjera moderna (Inglés), Lengua extranjera moderna (Español).
- Área de matemática y sus tecnologías: Matemática.
- Área de ciencias de la naturaleza y sus tecnologías: Química, Física, Biología.
- Área de ciencias humanas y sociales aplicadas: Geografía, Historia, Enseñanza religiosa, Filosofía, Sociología.

La nota mínima considerada como rendimiento satisfactorio para aprobación de los estudiantes es 6,0 (seis). Conforme la norma, los estudiantes con notas por debajo de ese valor son desaprobados por su rendimiento académico y considerado como insatisfactorio. Los datos levantados sobre la interacción familiar y el rendimiento académico de los estudiantes serán comparados para análisis de resultados, buscando contribuir con conocimientos sobre el tema.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

1.1.1 Nivel de calidad en la interacción familiar.

Se aprecia en la tabla 4 que el 52.7% de los adolescentes percibe que su familia presenta una buena interacción familiar, es decir, el adolescente tiene factores de protección dentro del seno familiar. Sin embargo, el 47.3% percibe que en su familia existen dificultades en la interacción familiar, lo que constituye un factor de riesgo para el desarrollo del adolescente.

Tabla 4

Nivel de calidad en la interacción familiar

	N	%
Familias con factores de riesgo	71	47.3
Familias con factores de protección	79	52.7

Respecto a las dimensiones de la interacción familiar, se aprecia en la tabla 5 que solo el 35.3% de los adolescentes percibe un nivel alto de involucramiento físico y emocional por parte del padre en su diario vivir. De manera similar ocurre en el grado de involucramiento por parte de la madre (40%). Además, se observa que solo el 32.7% de los adolescentes percibe que su padre monitorea constantemente sus actividades y un porcentaje muy similar ocurre en el caso de la madre (35.3%). También se aprecia que la mayoría percibe que tanto el padre (66%) como

la madre (65.3%) utilizan muy poco el castigo físico como método de corrección. Por otro lado, se aprecia que menos de la mitad de los adolescentes siente deseo de hablar de sí mismos con su padre (30%) o con su madre (36.7%). En cuanto a la comunicación negativa empleada por los padres, el 45.3% de los adolescentes percibe que su papá evita utilizar la amenaza, los gritos y/o humillaciones en la comunicación con ellos. Y de manera similar ocurre en la comunicación de las madres (39.3%). También se observa que alrededor del 38% de los adolescentes percibe que sus padres mantienen una relación saludable caracterizado por el diálogo, afecto y respeto mutuo. Sin embargo, también existe un grupo importante de adolescentes que percibe que el clima conyugal es negativo por parte del papá (34.7%) mientras que, por parte de la madre es 42%. Adicionalmente, se aprecia que solo el 36% de los encuestados percibe que el papá es un ejemplo positivo para ellos y en el caso de la madre solo el 22% considera que es un modelo positivo a seguir. Finalmente, el 40% de los adolescentes presenta un nivel bajo de satisfacción en su relación con el padre, en cambio el 54% presenta un nivel alto de satisfacción en su relación con la madre.

Tabla 5
Nivel de calidad en interacción familiar según dimensiones

	Bajo		Moderado		Alto	
	N	%	n	%	n	%
Papá						
Involucramiento	55	36.7	42	28	53	35.3
Reglas y monitoreo	52	34.7	49	32.7	49	32.7
Castigo físico	99	66	31	20.7	20	13.3
Comunicación positiva de los hijos	63	42	42	28	45	30
Comunicación negativa	68	45.3	30	20	52	36.7

Clima conyugal positivo	58	38.7	35	23.3	57	38
Clima conyugal negativo	63	42	35	23.3	52	34.7
Modelo parental	55	36.7	41	27.3	54	36
Sentimiento de los hijos	60	40	32	21.3	58	38.7
Mamá						
Involucramiento	62	41.3	28	18.7	60	40
Reglas y monitoreo	56	37.3	41	27.3	53	35.3
Castigo físico	98	65.3	31	20.7	21	14
Comunicación positiva de los hijos	43	28.7	52	34.7	55	36.7
Comunicación negativa	59	39.3	35	23.3	56	37.3
Clima conyugal positivo	60	40	32	21.3	58	38.7
Clima conyugal negativo	54	36	33	22	63	42
Modelo parental	65	43.3	52	34.7	33	22
Sentimiento de los hijos	42	28	27	18	81	54

1.1.2 Nivel de calidad en la interacción familiar según datos sociodemográficos.

Se aprecia en la tabla 6 que la mayoría de los varones (51.4%) percibe que su familia presenta dificultades en su interacción familiar, lo cual constituye un factor de riesgo. En cambio, la mayoría de las mujeres (56.4%) percibe que su familia presenta una buena interacción familiar, es decir, la familia presenta factores de protección que contribuirá a un adecuado desarrollo emocional del adolescente.

Tabla 6

Nivel de calidad en la interacción familiar según sexo

	Masculino ^a		Femenino ^b	
	n	%	N	%
Familias con factores de riesgo	37	51.4	34	43.6
Familias con factores de protección	35	48.6	44	56.4

^aMasculino=72, ^bFemenino=78

En la tabla 7 se aprecia que el 54.3% de los adolescentes entre 14 y 16 años percibe que en su familia hay una buena interacción familiar y de manera similar ocurre en los adolescentes de 17 a 19 años (51.3%).

Tabla 7

Nivel de calidad en la interacción familiar según edad

	14 a 16 años ^a		17 a 19 años ^b	
	n	%	N	%
Familias con factores de riesgo	32	45.7	39	48.8
Familias con factores de protección	38	54.3	41	51.3

^a14 a 16 años= 70, ^b17 a 19 años=80

1.1.3 Nivel de rendimiento académico.

La tabla 8 permite apreciar que la gran mayoría de los estudiantes presenta un rendimiento académico satisfactorio (74%) y son muy pocos los estudiantes que tienen un rendimiento académico insatisfactorio (3.3%). Respecto a las áreas de estudio escolar, se aprecia la misma tendencia, pues son muy pocos los estudiantes que tienen un rendimiento académico insatisfactorio, excepto en Matemáticas, en las que el 11.3% de los estudiantes presenta un rendimiento por debajo del mínimo esperado.

Tabla 8

Nivel de rendimiento académico

	Insatisfactorio		Satisfactorio		Muy satisfactorio	
	n	%	n	%	n	%
Rendimiento académico global	5	3.3	111	74	34	22.7
Lenguaje	3	2.0	106	70.7	41	27.3
Matemática	17	11.3	108	72.0	25	16.7
Ciencias naturales	13	8.7	112	74.7	25	16.7
Ciencias humanas y sociales	1	0.7	99	66.0	50	33.3

1.1.4 Nivel de rendimiento académico según datos socio demográficos

La tabla 9 permite apreciar que la mayoría de varones y mujeres presenta un rendimiento académico satisfactorio y solo en el caso de los varones, el 6.9% ha tenido un rendimiento insatisfactorio. De manera similar, se aprecia en las áreas de estudio, en las que hay más mujeres que presentan un rendimiento académico muy satisfactorio especialmente en Lenguaje (22.2%), Matemática (19.2%) y Ciencias humanas y sociales (39.7%) a diferencia de los varones.

Tabla 9

Nivel de rendimiento académico según sexo

	Insatisfactorio		Satisfactorio		Muy satisfactorio	
	n	%	n	%	N	%
	Masculino					
Rendimiento académico global	5	6.9	53	73.6	14	19.4

Lenguaje		3	4.2	53	73.6	16	22.2
Matemática		12	16.7	50	69.4	10	13.9
Ciencias naturales		9	12.5	51	70.8	12	16.7
Ciencias humanas y sociales		1	1.4	52	72.2	19	26.4
Femenino							
Rendimiento académico global		0	0.0	58	74.4	20	25.6
Lenguaje		0	0.0	53	73.6	16	22.2
Matemática		5	6.4	58	74.4	15	19.2
Ciencias naturales		4	5.1	61	78.2	13	16.7
Ciencias humanas y sociales		0	0.0	47	60.3	31	39.7

^aMasculino=72, ^bFemenino=78

Se aprecia en la tabla 10 que la mayoría de los estudiantes de las diferentes edades presenta un nivel de rendimiento académico satisfactorio a nivel global y también en las diferentes áreas de estudio. Es preciso señalar que son muy pocos los estudiantes que presentan un rendimiento insatisfactorio.

Tabla 10

Nivel de rendimiento académico según edad

		Insatisfactorio		Satisfactorio		Muy satisfactorio	
		n	%	n	%	N	%
14 a 16 años							
Rendimiento académico global		2	2.9	52	74.3	16	22.9
Lenguaje		1	1.4	53	75.7	16	22.9

Matemática	9	12.9	49	70.0	12	17.1
Ciencias naturales	8	11.4	47	67.1	15	21.4
Ciencias humanas y sociales	1	1.4	46	65.7	23	32.9
17 a 19 años						
Rendimiento académico global	3	3.8	59	73.8	18	22.5
Lenguaje	2	2.5	53	66.3	25	31.3
Matemática	8	10.0	59	73.8	13	16.3
Ciencias naturales	5	6.3	65	81.3	10	12.5
Ciencias humanas y sociales	0	0.0	53	66.3	27	33.8

^a14 a 16 años= 70, ^b17 a 19 años=80

1.1.5 Relación entre las variables

Se aprecia en la tabla 11 que no existe relación significativa entre el nivel de calidad en la interacción familiar y el rendimiento académico ($x^2 = 5.79$, $p > .05$), es decir, el nivel de rendimiento académico de los estudiantes no está asociado a la presencia de factores de protección o de riesgo que pueda haber en la familia. Respecto a las áreas de estudio, se aprecia que no existe asociación significativa entre el nivel de calidad en la interacción familiar con el rendimiento en lenguaje ($x^2 = 3.551$, $p > .05$), matemática ($x^2 = 1.44$, $p > .05$), ciencias naturales ($x^2 = .154$, $p > .05$) y ciencias humanas y sociales ($x^2 = 1.881$, $p > .05$).

Tabla 11

Asociación entre interacción familiar y rendimiento académico

	X ²	Gl	P
Rendimiento académico global	5.79	2	.055
Lenguaje	3.551	2	.169

Matemática	1.44	2	.487
Ciencias naturales	.154	2	.926
Ciencias humanas y sociales	1.881	2	.390

2. Discusión de resultado

El objetivo del presente estudio fue analizar la relación entre la interacción familiar y el rendimiento académico en adolescentes brasileños estudiantes de la secundaria en una escuela privada de la capital del país.

Los resultados obtenidos en esa investigación permiten concluir que la presencia de indicadores de interacción familiar negativa (factores de riesgo) y de interacción familiar positiva (factores de protección) en las vivencias familiares de los adolescentes participantes no presenta relación significativa con el nivel de rendimiento académico de estos.

Tales resultados contrastan con resultados encontrados en estudios ya mencionados anteriormente, como los hechos por Moreno y Flores (2011), Arteaga y Lora (2014), López, Barbera y Niebla (2016), Cia, D'Affonseca y Barhan (2004), Ferreira y Barrera (2011), Nogueira, Cunha, Viana, et, al (2009) que muestran relación entre aspectos de interacción familiar y rendimiento académico de estudiantes.

Pero Guevara, Tovar y Jaramillo (2013), en un estudio que involucraba factores familiares y rendimiento académico, investigaron la correlación entre las variables promedio académico y estructura familiar de estudiantes universitarios en Colombia, y obtuvieron resultados que apuntan la no correlación entre las variables. Los investigadores formulan que para la comprensión de los resultados es necesario considerar entre otros aspectos, que el avance de la escolaridad trae mayor valor y asume también mayor importancia dentro del proyecto de vida

de los individuos, y que las expectativas de desarrollo personal, satisfacción de necesidades de superación, la adquisición de conocimiento y de desarrollo de capacidades personales pueden funcionar como una manera de alcanzar logros y metas.

Hernández, González y Gordillo (2016) analizaron la relación entre variables socio-familiares (tipo de familia y nivel académico de los padres), afectivo-motivacionales (metas académicas y emociones de logro) y rendimiento académico en una investigación realizada con 321 alumnos mexicanos de Bachillerato, entre 15 y 19 años de edad. Los resultados mostraron que no se encontró una relación significativa entre las variables socio-familiares, las afectivo-motivacionales y el rendimiento académico de los participantes. Los investigadores mencionan que se tomó en cuenta una muestra pequeña en un contexto particular, por lo que no se pueden generalizar los resultados. También especifican que las variables socio-familiares y el rendimiento académico fueron evaluadas solo a partir de la información proporcionada por los alumnos, no habiendo realizado la revisión de los registros escolares.

Entre los resultados de la presente investigación y los resultados de otros estudios mencionan la importancia del papel familiar en la vida de estudiantes con relación a aspectos de desarrollo, psicosociales y otros aspectos sociológicos contenidos en la interacción del individuo con la familia, los cuales influyen en el rendimiento académico de estudiantes brasileños, según Fagundes y Rodriguez (2014).

Otro importante aspecto a ser discutido es que esa investigación fue realizada con una muestra relativamente pequeña, compuesta por estudiantes que se encuentran en un importante momento en el ciclo vital (la adolescencia). Cabe reflexionar que la condición de desarrollo de los participantes ejerció influencia sobre los resultados.

Cuestiones como la construcción de la identidad personal llevan a la transformación del adolescente en adulto productivo y maduro Schoen, Aznar y Silvare (2003).

Asimismo, los resultados se pueden explicar teniendo en cuenta los procesos que los adolescentes atraviesan como constructores de su proceso de identidad y los niveles de madurez y que conducen a la separación progresiva de los padres y al ingreso en la vida adulta. Así que considerando los aspectos mencionados y otras variables no abordadas en ese estudio tales como el autoconcepto, el ambiente de aula y la competencia social, por ejemplo, Zambon y Rose (2012), Paiva y Lorenço (2011), Sapienza, Aznar y Silvares (2009), se puede afirmar que los resultados permiten profundizar en nuevas investigaciones de otras variables mediadoras entre los múltiples factores y el rendimiento académico de los alumnos.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

El estudio evidenció que, en relación a la interacción familiar, una mayoría significativa de participantes convive con factores de protección. Por otra parte, una cantidad medianamente significativa del grupo convive con factores de riesgo. Por tanto, en relación a las hipótesis del estudio es posible afirmar que:

- a. Estadísticamente no fue encontrada relación significativa entre la interacción familiar, y el rendimiento académico en adolescentes del curso secundario en el Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia, D.F, Brasil 2016.
- b. Estadísticamente no fue encontrada relación significativa entre la interacción familiar positiva (factores de protección) y el rendimiento académico en adolescentes del curso secundario en lo Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia, D.F, Brasil 2016.
- c. Estadísticamente no fue encontrada relación significativa entre la interacción familiar negativa (factores de riesgo) y el rendimiento académico en adolescentes del curso secundario en lo Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia, D.F, Brasil 2016.

Para Nogueira et al. (2009) es difícil interpretar de forma cuantitativa los significados que pueden estar contenidos en detalles de la vida en familia, y prever el impacto que eso puede causar en el rendimiento escolar.

2. Recomendaciones

El resultado de la investigación desarrollada junto a los estudiantes del Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia, D.F, Brasil en el año 2016 nos permite plantear las siguientes recomendaciones:

- a. Compartir los resultados con el servicio de orientación educacional del colegio como parte de los direccionamientos del trabajo con estudiantes y sus familias.
- b. Llevar a cabo otros estudios sobre aspectos familiares y rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario.
- c. Promover seminarios sobre el tema Familia y escolaridad en las diversas “Escuelas para padres” realizadas por el colegio.
- d. Considerando la cantidad de estudiantes que presenta interacción familiar negativa, promover seminarios para padres y madres sobre los posibles riesgos relacionados a sexualidad, construcción de autoimagen, drogadicción, infracción etc. ya que según estudios, adolescentes con problemas de interacción familiar pueden estar expuestos. Oliveira, Bittencourt y Carmo (2008), Castro y Teodoro (2014)

Referencias

- Acevedo, L. H. (2011). The concept of Family today. *Franciscanum. Revista de las ciencias del espíritu*, 53(156), 149-170.
- Aros V. J. y Basualto P. L. (2014). Aportes a la teología de la familia: Lectura eclesiológica de la Iglesia doméstica. *Veritas*, (30), 163-186. doi:10.4067/S0718-92732014000100008
- Baccaro, T. A. y Shinyashiki, G. T. (2014). Relação entre desempenho no vestibular e rendimento acadêmico no ensino superior. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 15(2), 165-176. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200007&lng=pt&tlng=pt
- Bacha, S. M. C., Brandão, C. C. R. D., Sauer, L., Bednaski, A. V., y Camparoto, M. Y. (2006). Rendimiento escolar de alumnos da área rural em escola urbana. *Rev. CEFAC*, 8(4), 429-440. doi:10.1590/S1516-18462006000400004.
- Bianchi, J., y Fumagalli, J. (2011). Relação entre variáveis psicossociais familiares e desempenho em leitura/escrita em crianças. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15 (2), 199-210. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/2823/282321817002/>
- Bíblia, P. (1994). *Bíblia sagrada. Edição contemporânea. Trad. João Ferreira de Almeida*. Florida: Editora Vida.
- Böing, L., Crepaldi, M. A., y Moré, C. (2008). Pesquisa com famílias: aspectos teórico-metodológicos. *Paidéia, Florianópolis*, 18(40), 251-266. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/04.pdf>
- Buchmann, C., y Hannum, E. (2001). Education and Stratification in Developing Countries: A Review of Theories and Research. *Annual Review of Sociology*, 27, 77-102.

- Castro, A. M. F. M., y Teodoro, M. L. M. (2014). Relações familiares de adolescentes cumprindo medida socioeducativa restritiva de liberdade: uma revisão narrativa da literatura. *Temas em Psicologia*, 22(1), 01-12. doi:10.9788/TP2014.1-01
- Cervini, R., Dari, N., y Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de américa latina. *Investigación Educativa*, 19, 569-597.
- Chaparro, A. A., González, C., y Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 53-68. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000100004&lng=es&tlng=es.
- Cia, F., D´Affonseca, S. M. y Barham, E. J. (2004). A relação entre o envolvimento paterno e o desempenho académico dos filhos. *Paidéia*, 14(29), 277-286. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n29/04.pdf>.
- Costa, M. JM., Bartholomeu, D. M.C. S. y Campos, N. R. (2016). Percepção do suporte familiar e desempenho em leitura e escrita de crianças do ensino fundamental. *Revista Psicopedagogia*, 33(101), 154-163. Recuperado em 11 de dezembro de 2018, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000200005&lng=pt&tlng=pt.
- Costa, L. F. (2009). Notas sobre formas contemporâneas de vida familiar e seus impactos na educação dos filhos. *Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas* [online]. Nascimento, AD., and Hetkowsqi, TM., orgs. Salvador: Edufba, 356-371.
- Costa, L.F. (2010). A perspectiva sistêmica para a Clínica da Família. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (spe), 95-104. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722010000500008>

- Coulanges, F., & de Aguiar, F. traduzido por Ferreira L. R. (2009). A cidade antiga: estudo sobre o culto, o direito e as instituições da Grécia e de Roma.
- Dessen, M. A. (2010). Estudando a Família em Desenvolvimento: Desafios Conceituais e Teóricos. *Psicologia: ciencia e profissão*, 30, 202-219. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v30nspe/v30speca10.pdf>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/551/55110208/>
- Enem – Exame Nacional do Ensino Médio (2016). Recuperado de: <http://enem.inep.gov.br/>
- Fagundes, Caterine Vila, Luce, Maria Beatriz, & Rodriguez Espinar, Sebastián. (2014). O desempenho acadêmico como indicador de qualidade da transição Ensino Médio-Educação Superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 22(84), 635-669. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000300004>
- Ferreira, S. H., y Barrera, S. D. (2011). Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(2), 199-210.
- Gómez, E. O., y Guardiola, V. J. V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia juris*, 10(1), 11-20.
- Gomes, I. C., & Levy, L. (2009). Psicanálise de família e casal: principais referenciais teóricos e perspectivas brasileiras. *Aletheia*, (29), 151-160. Recuperado em 22 de julho de 2018, de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942009000100013&lng=pt&tlng=pt.

Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Bueno, R. K. y Crepaldi, M. A. (2014). As origens do pensamento sistêmico: das partes para o todo. *Pensando Famílias*, 18(2), 3-16. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v18n2/v18n2a02.pdf>

Guzmán Arteaga, R., & Pacheco Lora, M. (2014). Comunicación familiar y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Zona Próxima*, (20), 79-91. doi:10.14482/zp.20.5164.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.

Instituto de Geografia e Estadística. (2016). Síntese de indicadores sociais. IBGE.

Iturrieta, S. (2000). Perspectivas Teóricas de las Familias: como interacción, como sistemas y como construcción social. En: S. Iturrieta (Ed.) *Conflictos Familiares ¿Cómo resolverlos?* (p.p. 1 -80). Universidad Católica del Norte.

Jiménez, T., Murgui, S., Estévez, E., y Musitu, G. (2007). Comunicación familiar y comportamientos delictivos en adolescentes españoles: el doble rol mediador de la autoestima. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 473-485. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000300003&lng=pt&tlng=es

Machado, T., da Silva, N., Calife, M., y Chibebe, A. (2015). Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. *Educação e Pesquisa*, 41 (3), 757-772. doi:10.1590/S1517-9702201507138589

Mahendra, F., y Marin, A. H. (2015). Ambiente familiar e desempenho escolar: uma revisão sistemática. *Psicologia da Educação*, 40, 41-57. Recuperado de

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752015000100004&lng=pt&tlng=pt.

Matta, C. M. B. da., Lebrão, S. M. G. y Heleno, M. G. V. (2017). Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: revisão da literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 583-591. doi:10.1590/2175-353920170213111118

Mec – Ministério de la Educación Brasileña (MEC). Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/>

Minuchin, S., Nichols, M. P., y Lee, W. (2011). *Evaluación de familias y parejas: del síntoma al sistema*. México: Paidós.

Sapienza, G. A. F. M. y Silvaes, E. F. de M. (2009). Competência social e práticas educativas parentais em adolescentes com alto e baixo rendimento acadêmico. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 208-213. doi:10.1590 /S0102-79722009000200006

Saraiva, L. A., y Moreno, G. M. y Flores, M. M. S. (2011). Factores que influyeron en el proceso de integración a la Universidad Católica y en el rendimiento académico de los alumnos que ingresaron en el 2004-I procedentes de los diferentes departamentos del Perú (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1233/GARCIA_MAGALLY_MEDINA_MARIA_FACTORES_INFLUYERON.pdf?sequence=1

Siqueira, Cláudia Machado, & Gurgel-Giannetti, Juliana. (2011). Mau desempenho escolar: uma visão atual. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 57(1), 78-87. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-42302011000100021>

Nogueira, C., Cunha, M., Viana, M., y Resende, T. (2009). A influência da família no desempenho escolar: estudo de dados da geração escolar 2005. *Revista Contemporânea de Educação*, 4(8), 379-396

- Oliveira, C. B. E. (2010). A relação família-escola: intersecções e desafios. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 99-108. doi:10.1590/S0103-166X2010000100012
- Oliveira, C. I., Pires A. C. & Vieira, T. M. (2009). A terapia cognitiva de Aaron Beck como reflexividade na alta modernidade: uma sociologia do conhecimento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(4), 637-645. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722009000400020>
- Oliveira, E. B., Bittencourt, L. P., y Carmo, A. C. (2008). A importância da família na prevenção do uso de drogas entre crianças e adolescentes: papel materno. *SMAD. Revista eletrônica saúde mental álcool e drogas*, 4(2). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762008000200003&lng=pt&tlng=pt.
- Ochoa, I. (1995). *Enfoques en Terapia Familiar Sistémica*. Barcelona: Herder.
- Organización Para La Cooperación y El Desarrollo Económicos - OCDE. (2006) El programa PISA de la OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Paiva, M. O. A., y Lourenço, A. A. (2011). Rendimento acadêmico: Influência do autoconceito e do ambiente de sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27(4), 393-402. Recuperado de: <https://revistaptp.unb.br/index.php/ptp/article/view/891>.
- Picó, R. J. (2011). Evolución y actualidad de la concepción de familia: Una apreciación de la incidencia positiva de las tendencias dominantes a partir de la reforma del derecho matrimonial chileno. *Ius et Praxis*, 17(1), 31-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122011000100003>
- Rosental, M., y Iudin, P. (1946). *Diccionario filosófico marxista*. Ediciones Amauta.

- Wagner, A. (2013). A Relação Família-Escola sob a ótica de Professores e Pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 21(81), 739-772. doi:10.1590/S0104-40362013000400006
- Sánchez, L. A. M., Sánchez, V. M., Quiñones, S. H. (2016). Rendimiento Escolar. *Rev. Elec. Humanidades, tecnología y Ciencia*, Ejemplar 15. Sánchez, D., & Gutiérrez, A. (2000). *Terapia familiar: modelos y técnicas*. México: Manual Moderno.
- Satel, C. y Costa, R. (2016). Determinantes do desempenho escolar de dos alunos em Goias. *Conjuntura Econômica Goiana*, 28, 69-80. Recuperado de <http://www.imb.go.gov.br/pub/conj/conj38/12.pdf>
- Satir, V. (1985). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Editorial PAX.
- Seligman, M. et al.(2006). Positive Psychotherapy. En: *American Psychologist*, noviembre. *Spitzer, R.*
- Scott, A. S. V. (2012). População e família no Brasil contemporâneo: muitas mudanças e algumas reflexões. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 29(1), 3-5. doi:10.1590/S0102-30982012000100001
- Silva, I. (2015). Origem e evolução do paradigma da escola eficaz e seus desdobramentos no contexto atual. *Perspectiva*, 33(2), 707-738. doi:10.5007/2175-795X.2015v33n2p707
- Siqueira, C. M., & Gurgel-Giannetti, J. (2011). Mau desempenho escolar: uma visão atual. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 57(1), 78-87. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-42302011000100021>
- Unesco. (2006). Segundo estudio regional comparativo y explicativo. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment-ilece/second-regional-comparative-and-explanatory-study-serce/>

- Vedana, K. G. G., & Miasso, A. I. (2012). A interação entre pessoas com esquizofrenia e familiares interfere na adesão medicamentosa? *Acta Paulista de Enfermagem*, 25(6), 830-836. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-21002012000600002>
- Vergel, O. M., Martínez L. J., & Zafra, T S. (2016). Factores asociados al rendimiento académico en adultos - Factors associated with academic achievement in adults. *Revista científica*, 2(25), 206-215. doi:<https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.RC.2016.25.a4>
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Salvador, A. P. V., y Brandenburg, O. J. (2008). Construção e confiabilidade das escalas de qualidade na interação familiar. *Psicologia Argumento*, 26(52), 55-65. Recuperado de www2.pucpr.br/reol/index.php/pa?dd99=pdf&dd1=1984
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Salvador, A. P. V., y Brandenburg, O. J. (2008). Construção e confiabilidade das escalas de qualidade na interação familiar. *Psicologia Argumento*, 26(52), 55-65.
- Weber, L.N.D., Salvador, A.P.V. y Brandenburg, O.J. (2009). Escalas de Qualidade na Interação Familiar–EQIF. Em Weber L.N.D. y Dessen M.A. (Orgs.). *Pesquisando a família: instrumentos para coleta e análise de dados* (pp.57-68). Curitiba: Juruá.
- Zambon, M. P., y Rose, T. (2012) Motivação de alunos do ensino fundamental: relações entre rendimento acadêmico, autoconceito, atribuições de causalidade e metas de realização. *Educ. Pesqui*, 38(4), 965-980. doi:10.1590/S1517-97022012000400012
- Zappe, J. G., y Dias, A. C. G. (2012). Violência e fragilidades nas relações familiares: refletindo sobre a situação de adolescentes em conflito com a lei. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 17(3), 389-395. doi:10.1590/S1413-294X2012000300006

Tabla 1

Estimaciones de consistencia interna de la escala

Dimensiones	Nº de ítems	Madre	Padre
		a	a
Involucramiento	8	.853	.899
Reglas y monitoreo	4	.644	.804
Castigo físico	3	.783	.541
Comunicación positiva de los hijos	3	.788	.759
Comunicación negativa	5	.814	.746
Clima conyugal positivo	5	.920	.916
Clima conyugal negativo	4	.815	.802
Modelo parental	3	.640	.792
Sentimiento de los hijos	5	.890	.924

Validez de constructo de la escala - madre

Como se observa en la tabla 2, los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de las dimensiones son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos.

Tabla 2

Correlaciones entre las dimensiones de la escala – versión madre

Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Involucramiento (1)									
r	1	.516	-.256	.543	-.558	.389	-.294	.626	.695

p	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Reglas y monitoreo (2)								
r	1	-.146	.379	-.336	.256	-.126	.469	.505
p		.075	.000	.000	.000	.123	.000	.000
Castigo físico (3)								
r		1	-.170	.477	-.045	.139	-.259	-.370
p			.037	.000	.583	.091	.001	.000
Comunicación positiva de los hijos (4)								
r			1	-.216	.241	-.201	.387	.364
p				.008	.003	.014	.000	.000
Comunicación negativa (5)								
r				1	-.279	.390	-.488	-.669
p					.001	.000	.000	.000
Clima conyugal positivo (6)								
r					1	-.501	.373	.413
p						.000	.000	.000
Clima conyugal negativo (7)								
r						1	-.324	-.382
p							.000	.000
Modelo parental (8)								
r							1	.715
p								.000
Sentimiento de los hijos (9)								
r								1

Validez de constructo de la escala - padre

Como se observa en la tabla 3 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala presenta validez de constructo. Asimismo, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de las dimensiones son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos.

Tabla 3
Correlaciones entre las dimensiones de la escala – versión padre

Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Involucramiento (1)									
r	1	.733	- .072	.653	- .288	.541	- .252	.688	.805
p		.000	.380	.000	.000	.000	.002	.000	.000
Reglas y monitoreo (2)									
r		1	.048	.561	- .097	.492	- .099	.680	.729
p			.563	.000	.240	.000	.226	.000	.000

Castigo físico (3)							
r	1	-	.389	.025	.067	-	-
		.025				.034	.087
p		.758	.000	.760	.417	.678	.289
Comunicación positiva de los hijos (4)							
r		1	-	.342	-	.543	.553
			.223		.213		
p			.000	.000	.009	.000	.000
Comunicación negativa (5)							
r			1	-	.365	-	-
				.076		.215	.205
p				.354	.000	.008	.012
Clima conyugal positivo (6)							
r				1	-	.505	.592
					.440		
p					.000	.000	.000
Clima conyugal negativo (7)							
r					1	-	-
						.227	.218
p						.005	.007
Modelo parental (8)							
r						1	.830
p							.000
Sentimiento de los hijos (9)							
r							1
p							

La aplicación del instrumento fue hecha en portugués considerando la nacionalidad de los adolescentes encuestados.

INSTRUMENTO EM PORTUGUÊS

APRESENTAÇÃO DO INSTRUMENTO PARA APLICAÇÃO

Escalas de qualidade na interação familiar Weber, Salvador y Brandenburg (2008)

Caro (a) participante: A sua ajuda é muito importante para a nossa pesquisa sobre a família, mas lembramos que você só participa se quiser. Pedimos que você responda sinceramente todas as questões, sem deixar nenhuma em branco. Não existem respostas certas ou erradas! Você não precisa escrever o seu nome e ninguém mais, além das pesquisadoras, saberá as suas respostas.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Idade:_____ gênero: () feminino () masculino

Com quem você mora? _____

Responda as seguintes questões sobre o seu pai e sobre a sua mãe (ou sobre as pessoas por quem foi educado, por exemplo: madrasta, padrasto, avô, avó, tio, tia e outros).

Numere de 1 a 5 de acordo com a tabela abaixo:

(1) = Nunca (2) = Quase nunca (3) = Às vezes (4) = Quase sempre (5) = Sempre

1. Meus pais costumam dizer o quanto eu sou importante para eles.

PAI() MÃE()

2. Meus pais brigam comigo por qualquer coisa.

PAI() MÃE()

3. Meus pais costumam xingar um ao outro.

PAI() MÃE()

4. Eu costumo contar as coisas boas que me acontecem para meu pai/minha mãe.

PAI() MÃE()

5. Meus pais costumam falar alto ou gritar comigo.

PAI() MÃE()

6. Meus pais fazem carinho um no outro.

PAI() MÃE()

7. O que meus pais me ensinam de bom eles também fazem.

PAI() MÃE()

8. Eu penso que meu pai/minha mãe são os melhores pais que eu conheço.

PAI() MÃE()

9. Meus pais ficam felizes quando estão comigo.

PAI() MÃE()

10. Meus pais costumam descontar em mim quando estão com problemas.

PAI() MÃE()

11. Meus pais falam mal um do outro.

PAI() MÃE()

12. Eu costumo contar as coisas ruins que me acontecem para meu pai/minha mãe.

PAI() MÃE()

13. Meus pais costumam me xingar ou falar palavrões para mim.

PAI() MÃE()

14. Meus pais fazem elogios um para o outro.

PAI() MÃE()

15. Meus pais também fazem as obrigações que me ensinam.

PAI() MÃE()

16. Eu me sinto amado pelos meus pais.

PAI() MÃE()

17. Meus pais procuram saber o que aconteceu comigo quando estou triste.

PAI() MÃE()

18. Meus pais sabem onde eu estou quando não estou em casa.

PAI() MÃE()

19. Quando ajudo meus pais, eles me agradecem.

PAI() MÃE()

20. Meus pais costumam me bater quando faço alguma coisa errada.

PAI() MÃE()

21. Meus pais costumam estar bravos um com o outro.

PAI() MÃE()

22. Eu costumo falar sobre meus sentimentos para meu pai/minha mãe.

PAI() MÃE()

23. Meus pais costumam se abraçar.

PAI() MÃE()

24. Eu acho legais as coisas que meus pais fazem.

PAI() MÃE()

25. Meus pais são um bom exemplo para mim.

PAI() MÃE()

26. Meus pais costumam mostrar que se preocupam comigo.

PAI() MÃE()

27. Meus pais demonstram orgulho de mim.

PAI() MÃE()

28. Meus pais sabem o que eu faço com o meu tempo livre.

PAI() MÃE()

29. Meus pais brigam um com o outro.

PAI() MÃE()

30. Meus pais costumam me fazer carinhos quando eu me comporto bem.

PAI() MÃE()

31. Meus pais costumam me bater sem eu ter feito nada de errado.

PAI() MÃE()

32. Meus pais costumam me criticar de forma negativa.

PAI() MÃE()

33. Meus pais falam bem um do outro.

PAI() MÃE()

34. Sinto orgulho de meus pais.

PAI() MÃE()

35. Meus pais costumam me dar beijos, abraços ou outros carinhos.

PAI() MÃE()

36. Meus pais costumam me dar conselhos.

PAI() MÃE()

37. Meus pais costumam me bater por coisas sem importância.

PAI() MÃE()

38. Meus pais têm bom relacionamento entre eles.

PAI() MÃE()

39. Meus pais pedem para eu dizer para onde eu estou indo.

PAI() MÃE()

40. Qual a nota que você dá para seus pais, de um a cinco:

PAI() MÃE()

FICHA INDIVIDUAL (BOLETIM ESCOLAR)

Datos de resultado académico del grupo de participantes

Boletín Escolar					
No. De matrícula			Encino Medio		
Nombre					
DISCIPLINAS	1°. Bimestre	2°. Bimestre	3°. Bimestre	4°. Bimestre	Media Anual
	Media – Faltas	Media – Faltas	Media – Faltas	Media – Faltas	
Lengua Portuguesa	-	-	-	-	7,2
Gramática		-	-	-	6,9
Literatura		-	-	-	7,3
Matemática		-	-	-	7,0
Geografía		-	-	-	7,2
Historia		-	-	-	7,3
Lengua ext. moderna (inglés)		-	-	-	7,9
Educación física		-	-	-	8,4
Encino religioso		-	-	-	8,9
Redacción		-	-	-	7,0
Química		-	-	-	7,1
Física		-	-	-	7,7
Biología		-	-	-	7,3
Arte		-	-	-	7,7
Filosofía		-	-	-	7,2
Sociología		-	-	-	7,1
Lengua extranjera moderna (español)		-	-	-	7,1

ANEXO II

MATRIZ INSTRUMENTAL

TÍTULO	VARIABLES	DIMENSIONES	FUENTE DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTO
Interacción familiar y rendimiento académico, en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia D.F, Brasil, 2016	Interacción Familiar	1. Involucramiento 2. Reglas y monitoreo 3. Comunicación positiva de los hijos 4. Comunicación negativa 5. Punicción corporal 6. Clima conyugal positivo 7. Clima conyugal negativo 8. Modelo parental 9. Sentimientos de los hijos	Adolescentes de la Escuela Secundaria del Centro Educativo Adventista del Gama D.F, Brasilia – Brasil 2016.	Escala de calidad de la interacción familiar (EQIF) – Weber, Salvador y Brandenburg (2009). Actas de evaluación empadronadas de acuerdo con las normas evaluativas del Centro Educativo Adventista del Gama D. F, Brasilia- Brasil 2016
	Rendimiento Académico	1. Insatisfactorio 2. Satisfactorio 3. Muy satisfactorio		

ANEXO III

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO	PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS	HIPOTESIS	TIPO/DISEÑO	CONCEPTOS CENTRALES
<p>Interacción familiar y rendimiento académico, en adolescentes del nivel secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia D.F, Brasil, 2016</p>	<p>1. ¿En qué medida la interacción familiar se relaciona con el rendimiento académico, en los adolescentes del curso secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, en Brasilia DF, Brasil - 2016?</p>	<p>1. Determinar en qué medida la interacción familiar se relaciona con el rendimiento académico, en los adolescentes del curso secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, en Brasilia DF, Brasil, 2016.</p>	<p>1. Existe relación significativa entre la interacción familiar, y el rendimiento académico, en adolescentes del curso secundario de un Centro Educativo Adventista del Gama, Brasilia D.F, Brasil 2016.</p>	<p>Tipo: Descriptivo y Correlacional Diseño: No Experimental y Transversal</p>	<p>Interacción familiar Involucramiento Reglas y monitoreo Comunicación familiar Punición corporal. Clima conyugal Modelo parental Rendimiento académico Insatisfactorio Satisfactorio Muy satisfactorio</p>
	<p>Específicos: 2. ¿En qué medida la interacción familiar positiva (factores de protección), se relaciona con el rendimiento académico en los adolescentes del curso secundario de un Centro</p>	<p>Específicos: 2. Determinar en qué medida la interacción familiar Positiva (factores de protección), se relaciona con el rendimiento académico en los adolescentes del curso secundario de</p>	<p>Específicos: 2. Existe relación significativa entre la interacción familiar Positiva (factores de protección), con el rendimiento académico en los adolescentes del curso secundario</p>		

	Educativo Adventista del Gama: Brasilia DF, Brasil, 2016?	un Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia DF, Brasil, 2016.	de un Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia DF, Brasil, 2016.		
	3. ¿En qué medida la interacción familiar negativa (factores de riesgo), se relaciona con el rendimiento académico en los adolescentes del curso secundario del Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia DF, Brasil, 2016?	3. Determinar en qué medida la interacción familiar negativa (factores de riesgo), se relaciona con el rendimiento académico en los adolescentes del curso secundario del Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia DF, Brasil, 2016.	3. Existe relación significativa entre la interacción familiar negativa (factores de riesgo), con el rendimiento académico en los adolescentes del curso secundario del Centro Educativo Adventista del Gama: Brasilia DF, Brasil, 2016.		