



RESUMEN

En todo tiempo la familia ha sido el agente educador universal, en este sentido la familia es considerada como una “célula social pequeña”, que a su vez se constituye en el elemento integrador de la sociedad. Su sistema de interacción, sus pautas comunicacionales, son esenciales, en el estudio y análisis de su estructura.

En la Unidad Educativa “Manuela Cañizares”, se identificaron varios factores que influyen en el rendimiento académico, como aspectos personales y contextuales, que afectan también el estado motivacional de las niñas, por lo que se considera a la motivación como un factor personal importante, que está estrechamente relacionado a factores contextuales como la familia y la escuela. Los docentes manifiestan la existencia de conflictos relacionados con la estructura y dinámica familiar, tales como: ausencia de normas, reglas, límites que orienten la conducta de las niñas, jerarquías no definidas, que ocasionan disfuncionalidad familiar, y conflictos familiares relacionados con la desintegración de la familia.

En razón de lo expuesto, se hace un análisis de tipo cuantitativo y cualitativo partiendo de los conceptos: estructura familiar, rendimiento académico y motivación, donde se determina las características de la familia con hijas con alto y bajo rendimiento, tomando en cuenta los elementos de su estructura, identificando sus vivencias, interacciones y sus sentimientos que ellas experimentan.

PALABRAS CLAVES: estructura familiar, límites, reglas, jerarquía, patología familiar, motivación académica, rendimiento académico.



SUMMARY

At all times the family has been the universal educator agent, in this sense the family is regarded as a "small social cell", which in turn constitutes the element inclusive of society. Their systems of interaction, communication guidelines, are essential in the study and analysis of its structure.

In the educational unit "Manuela Cañizares", were identified several factors that influence the academic performance, such as personal and contextual aspects, which are also affecting the motivational state of the girls, by what is considered to motivation as a personal factor important, which is closely related to contextual factors such as family and school. Teachers show the existence of conflicts related to the structure and family dynamics, such as: absence of standards, rules, limits to guide the behavior of girls, not defined hierarchies, which cause dysfunctional families, and family conflict related with the disintegration of the family.

In reason of the foregoing, there is an analysis of quantitative and qualitative type based on the concepts: family structure, academic performance and motivation, where it is determined the characteristics of the family with daughters with high and low performance, taking into account the elements of its structure, identifying their experiences, interactions and their feelings that they experience.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
Delimitación del tema	13
Justificación	14
Objetivos: General y Específicos.	15
Pregunta de investigación	16
Población y muestra	16
Metodología	17

CAPITULO I

1. LA FAMILIA

1.1 Generalidades	18
1.2 Lectura sistémica de la familia	19
1.3 Principios relacionales de la familia desde el enfoque estructural	21
1.4 Ciclo vital	25
1.5 Tipos de familia	27

CAPITULO II

2. LA MOTIVACIÓN

2.1 Generalidades	29
2.2 Motivación académica	29
2.3 Componentes de la motivación	32
2.4 Motivación y rendimiento académico	33



2.5 Motivación y contexto familiar	37
---	-----------

CAPITULO III

3. DESEMPEÑO ACADÉMICO

3.1 Generalidades	42
3.2 Logros académicos	43
3.3 La escolaridad	44
3.4 La repitencia	44
3.5 La deserción escolar	45
3.6 Rendimiento académico y contexto familiar	46
3.7 Rendimiento académico y motivación.	48

CAPITULO IV

4. ANÁLISIS DE DATOS

4.1 ANÁLISIS CUANTITATIVO	53
4.1.1 Tipos de familia	54
4.1.2 Ciclo Vital	55
4.1.3 Límites en los subsistemas	56
4.1.4 Jerarquías	57
4.1.5 Motivación académica	59
4.1.6 Rendimiento académico y motivación	61
4.2. ANÁLISIS CUALITATIVO	65
4.3. Límites o fronteras familiares	66
4.3.1 Límites en el subsistema conyugal	67



4.3.2	Límites en el subsistema parental	70
4.3.3	Límites en el subsistema fraterno	72
4.4	Límites familiares hacia el exterior	78
4.4. 1	Límites entre los subsistemas familiar y escolar	78
4.4.2	Creencias de los padres sobre su interacción con el sistema escolar	80
4.5	La jerarquía en el sistema familiar	81
4.6.	Patología familiar	88
4.6.1	Patología de límites o fronteras	89
4.6.2.	Patología de alianzas y coaliciones	90
4.6.3	Triangulación	91
DISCUSIÓN		94
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		98
BIBLIOGRAFÍA		100



UNIVERSIDAD DE CUENCA



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, **Margarita de Jesús Patiño Maldonado**, autor de la tesis "**Estructura Familiar, su incidencia en la motivación y rendimiento académico de las niñas del Séptimo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Manuela Cañizares Cuenca 2012**", reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de **Magister en Intervención Psicosocial Familiar**. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

Cuenca, 08 de Marzo de 2013

Margarita de Jesús Patiño Maldonado
0301653390

Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail cdjbv@ucuenca.edu.ec casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador



UNIVERSIDAD DE CUENCA



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, **Margarita de Jesús Patiño Maldonado**, autor de la tesis "**Estructura Familiar, su incidencia en la motivación y rendimiento académico de las niñas del Séptimo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Manuela Cañizares Cuenca 2012**", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 08 de Marzo de 2013

Margarita de Jesús Patiño Maldonado.

0301653390

Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail cdjbv@ucuenca.edu.ec casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador

AUTORA: Margarita Patiño Maldonado



UNIVERSIDAD DE CUENCA



UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA Y CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

MAESTRÍA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL FAMILIAR

**“ESTRUCTURA FAMILIAR, SU INCIDENCIA EN LA MOTIVACIÓN Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LAS NIÑAS DEL SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MANUELA
CAÑIZARES”, CUENCA 2012”.**

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE MAGÍSTER EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL
FAMILIAR

AUTORA: Margarita de Jesús Patiño Maldonado.

DIRECTORA: Master. Ana Lucia Toral G.

Cuenca – Ecuador

2013



UNIVERSIDAD DE CUENCA

R E S P O N S A B I L I D A D

Las ideas contenidas en esta investigación titulada: **“Estructura familiar, su incidencia en la motivación y rendimiento académico de las niñas del séptimo año de educación general básica de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, Cuenca 2012”**, son de exclusiva responsabilidad de la autora

Firma



D E D I C A T O R I A

Son muchas las personas especiales, a las que quiero dedicar este trabajo, por su amistad, apoyo, ánimo, comprensión y fortaleza en las diferentes etapas de mi vida, en especial, por ser fuente de motivación en aspectos que forman parte de mi vida, como la superación y mejoramiento profesional. Algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en el corazón.

Esta tesis la dedico con todo mi amor y cariño.

*A ti **DIOS**, que me diste la oportunidad de vivir y de regalarme una familia, amigos y personas con gran espíritu de colaboración y superación.*

*A mi madre **ROSA ELENA**, por ser modelo de espiritualidad y amor.*

*A mi padre **ANTONIO**, quien descansa en la luz de la eternidad, y siempre estará presente en mi vida.*

*A mi hermana **DOLORES**, por ser el ejemplo de perseverancia, de la cual aprendí a luchar por mis sueños, y a enfrentar momentos difíciles con fe y optimismo.*

*A mis hermanos y hermanas: **MANUEL, JUAN, ROSA y LUIS**, por comprenderme y celebrar conmigo mis triunfos, y apoyarme en los momentos difíciles.*

*De una manera especial a mis sobrinas y mi sobrino: **DIANA, ERIKA, JENNIFER Y JAMES**, por su noble y tierno corazón.*

*A mis amigos: **ESTEFANÍA, EUGENIO, WILMA, JULIO**, ustedes representan una gran inspiración en mi vida y un gran ejemplo a seguir, por confiar en mí y brindarme su apoyo.*

*A mi gran amigo **JESÚS**, fuiste centro de motivación e inspiración, aun tus recuerdos brillan en mi corazón, y con ellos una sonrisa, porque a pesar del tiempo que ha pasado desde tu partida, formas parte de mi vida.*



A G R A D E C I M I E N T O

Deseo expresar mi agradecimiento a todas las personas e instituciones, por el apoyo y las facilidades otorgadas, por haber sido participes en el desarrollo de un sueño y una meta más en mi vida profesional.

A DIOS

Por brindarme salud y fortaleza, para lograr mis objetivos, y rodearme de su infinita bondad y amor.

A MI FAMILIA Y AMISTADES

Por haber depositado su confianza en mí, motor que me ha impulsado a luchar y alcanzar mis sueños.

A LA UNIVERSIDAD DE CUENCA

En especial a la facultad de JURISPRUDENCIA Y CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES, por crear oportunidades orientadas al desarrollo humano y profesional.

A MI DIRECTORA

Por su presencia incondicional, sus apreciados e importantes aportes y sugerencias, siempre oportunas durante el desarrollo de esta investigación.

A LAS FAMILIAS Y COMUNIDAD EDUCATIVA

Por abrir sus puertas, su corazón, y ser protagonistas principales de este proyecto de investigación.

¡BENDICIONES E INFINITAS GRACIAS A TODOS!



INTRODUCCIÓN

La familia es el primer contexto social del niño. La vida cotidiana del hogar es el marco en el cual se aprenden los primeros comportamientos interpersonales. Los padres, las madres, los hermanos y otros adultos significativos, cumplen el rol de primeros modelos, por lo tanto el hogar es un pilar fundamental para la formación, y desarrollo académico. En las escuelas, los docentes conocen y afirman la enorme influencia que la familia tiene sobre el rendimiento académico y sobre la experiencia escolar y motivación académica de las estudiantes; sin embargo existe una división, entre el sistema familiar y el escolar en cuanto, a qué le corresponde a cada uno de estos sistemas. Se ha atribuido en exclusividad a las familias el rol de satisfacer las necesidades biológicas, afectivas y de formación en valores, y a la escuela, en cambio, se le ha considerado una institución destinada a la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas. Con esta ideología, se niega a las familias la posibilidad de aportar y ser agentes en la educación académica e intelectual de sus hijos, y a las escuelas el enorme potencial formador y socializador que poseen.

En razón, se reconoce la importancia de realizar un estudio sobre la familia, una de las formas de abordarla, es conocer su estructura, y así determinar la incidencia en el estado motivacional académico en las estudiantes, en especial, en este caso, las que pertenecen al séptimo años de básica, que se encuentran en los periodos: escolar y adolescencia inicial.

La investigación, se desarrolla en cuatro capítulos, en el primero, se hace hincapié en primera instancia, en la estructura de la familia desde la visión sistémica, tomando en cuenta los elementos básicos: límites, jerarquía, alianzas y las diferentes patologías que afectan directamente el funcionamiento familiar como: las coaliciones, parentalización, triangulación, esto constituye un marco de referencia para realizar el análisis de la funcionabilidad familiar, mediante la comprensión de cada uno de los



subsistemas, (conyugal, parental, fraternal), que conforman el sistema familiar, así como el tipo de relación (comunicación, pautas interrelacionales), y los vínculos presentes, sin descuidar el desarrollo evolutivo o ciclo vital de la familia.

Una vez analizada la estructura familiar, es fundamental conocer la vinculación que existen entre los sistemas familiar y escolar, y su interacción, para lo cual se cuenta con el aporte de familias, estudiantes y docentes. Para conocer la incidencia de estos en la motivación y el rendimiento académico, se define la población mediante criterios de selección de la muestra basados en el rendimiento académico, definiendo dos grupos: bajo rendimiento académico (grupo I), alto rendimiento académico (grupo II).

En la descripción de la relación existente entre los elementos básicos de la estructura familiar y la motivación académica (segundo capítulo), se toman en consideración las teorías de la motivación y sus componentes, aplicados en el ámbito académico como: la teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner, la misma que relaciona, la teoría de la atribución con el aprendizaje escolar, donde la mayoría de las causas, están atribuidas a los éxitos o a los fracasos, enfocados en tres dimensiones: locus, estabilidad, controlabilidad. La teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, se centra en las creencias de las personas con respecto a su inteligencia, en base a aquello se plantea dos tipos de metas: de aprendizaje (logros académicos) y de desempeño (aprendizaje, destreza y dominio).

Estas teorías se constituyen en tres categorías generales de constructos motivacionales que son relevantes para explicar la motivación en contextos educativos: el autoconcepto (componente de expectativa), metas de aprendizaje (componente de valor), y las emociones (componente afectivo).

El tercer capítulo está orientado al estudio y la descripción de las variables principales del rendimiento académico, (logros académicos, repitencia,



deserción), se centra en los logros académicos, como principal indicador para la selección de la población, y una conexión importante con la motivación de logro y metas.

El cuarto capítulo está constituido por el análisis cuantitativo y cualitativo que permite comprender la incidencia de la estructura familiar en la motivación y el rendimiento académico, en base los elementos básicos identificados como categorías principales y a sus patologías, como indicadores de disfuncionalidad familiar.



PRELIMINARES

1. DELIMITACIÓN DEL TEMA

Para esta investigación se ha considerado como referencia poblacional los séptimos años de básica de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”.

El estudio se realizó en el año lectivo 2011- 2012, para ello se consideró los dos periodos lectivos, tomando como referencia el rendimiento académico, para que en base a los logros escolares de las niñas, analizar el estado motivacional actual, basado en variables tanto personales como contextuales, luego desde allí comprender la estructura familiar, partiendo de su sistema familiar como una de las variables contextuales importantes en el estado motivacional de las niñas.

La Unidad Educativa Manuela Cañizares, surgió en octubre de 1964, producto de la división de la escuela fiscal de niñas Dolores J. Torres, debido al excesivo número de niñas existentes en la época, la institución comienza a funcionar como Dolores J. Torres 2, con alrededor de 200 niñas.

El 22 de julio de 1966, el Ministro de Educación, ratifica el nombre de Manuela Cañizares.

Actualmente, la institución cuenta con aproximadamente 650 niñas y adolescentes provenientes de sectores tanto rurales como urbanos del cantón Cuenca.

En la Unidad Educativa Manuela Cañizares, se evidencian varios factores que influyen en la motivación para el aprendizaje en las niñas, dentro de ello están aspectos personales y contextuales que determinan tales dificultades, en su mayoría, tienen su origen en la estructura y dinámica familiar tales como: en algunos hogares no existen normas, reglas, límites que orienten la conducta de las niñas, o si los hay, estos son patológicos.



Según los registros del Aula de Apoyo de la mencionada institución, un 30% de estudiantes del séptimo año de Educación Básica, tienen un bajo rendimiento académico durante el primer periodo inicial, tomando en consideración los logros escolares cuantitativamente (notas), es decir un promedio de menos de 14.

Las maestras y la psicóloga de la institución manifiestan que las estudiantes presentan antecedentes de bajo rendimiento, falta de motivación e interés por el aprendizaje, hogares disfuncionales, debido a la desintegración familiar, ya sea por migración, divorcios, ausencia paterna, materna o de los dos, y otras causas, por lo que según mencionan, son niñas que no presentan metas de logro académico que justifique su interés por el estudio.

2. JUSTIFICACIÓN

El interés por abordar la problemática en la institución, ha logrado que el personal docente y administrativo, preste especial atención a los estados motivacionales que caracteriza a las niñas, para comprender mejor y estimular su aprendizaje y logros académicos en general.

Sin embargo, el centrarse únicamente en las variables escolares (dinámica de la clase, trabajo grupal, aprovechamiento y orientación individual), para comprender el rendimiento académico y el estado motivacional de las niñas en general, ha logrado que se ignore, aspectos personales y motivacionales internos como: las actitudes, valores, expectativas y creencias que puedan tener las niñas con respecto a sí mismas, de la tarea a realizar, y de las metas que pretende alcanzar, en función de su aprendizaje y rendimiento académico, y que a su vez esto constituye factores de primer orden, que guían y dirigen la conducta de aprendizaje, en el ámbito académico; sin embargo para un abordaje integral, no sólo debemos tener en cuenta estas variables personales e internas, sino también variables externas, procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, que les están



influyendo y con los que interactúan, por lo tanto otro de los factores que es necesario tener en consideración para dar una respuesta a esta problemática es el ámbito familiar, en especial, su estructura, patrones y estilos comunicacionales que son decisivos en el ejercicio de la dinámica funcional de la familia, y por ende en los componentes afectivos (autoconcepto) y cognitivos (creencias, y pensamientos) de carácter motivacional que influyen en el aprendizaje y en general en el rendimiento académico de las niñas.

En razón de lo expuesto, palpando el interés y la necesidad que la institución y la Comunidad Educativa en general requiere, para responder a esta demanda educativa, se pretende dar una respuesta, partiendo de una visión más integral, que implica el hacer hincapié no solamente en aspectos que se centren en el aprovechamiento, la disciplina, o aspectos exclusivamente escolares, sino en aspectos personales de las niñas, especialmente de carácter motivacional y contextuales, como los familiares, que participan directamente en la motivación académica y en el rendimiento escolar.

3. OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL:

Analizar la estructura familiar y su incidencia en el estado motivacional académico y el rendimiento de las niñas del séptimo año de E.G.B.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Identificar semejanzas y diferencias de los principales elementos de la estructura familiar, según la visión sistémico – estructural.
2. Relacionar la motivación académica, tomando en cuenta los componentes motivacionales de las estudiantes con alto y bajo rendimiento académico.



3. Describir la relación existente entre los elementos básicos de la estructura familiar y la motivación académica, y como estos inciden en el rendimiento académico.

4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.

¿Existen aspectos básicos de la estructura familiar y las relaciones parentales que pueden tener mayor o menor incidencia en la motivación y el rendimiento académicos?

5. POBLACIÓN Y MUESTRA

Para este estudio se ha considerado como referencia poblacional a las niñas del séptimo de básica de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”.

Para la obtención de la muestra, se han utilizado criterios de inclusión, constituida por todas las familias con hijas con bajo rendimiento escolar de los séptimos años de Educación Básica, de acuerdo a los criterios de inclusión, se identifican 7 familias (bajo rendimiento escolar), luego se seleccionó un número igual de familias con hijas con alto rendimiento escolar, que no cumplieran con los criterios de inclusión (alto rendimiento escolar), para relacionar con las del otro grupo, identificando semejanzas y diferencias, en base al rendimiento académico y a la motivación.

Los **criterios de inclusión** corresponde a las estudiantes con bajo rendimiento escolar, quienes se caracterizan por un promedio final menor a 14 sobre 20 puntos en los dos periodos escolares, repitencia, inasistencia mayor al 10% en relación a los días laborados hasta el momento de la investigación.

Los **criterios de exclusión** corresponde a las estudiantes con alto rendimiento escolar, quienes se caracterizan por un promedio final de notas de 18 a 20, asistencia menor al 10% y no haber perdido el año, para establecer un estudio relacional tomando en cuenta las componentes básicos de la motivación académica, como autoconcepto, metas de aprendizaje y



emociones, y la estructura familiar, como: tipos de familia, límites, jerarquía, que se analizarán en base a los subsistemas: conyugal, parental y fraterno.

6. METODOLOGÍA

Es un estudio descriptivo, de carácter bimodal, donde en primera instancia se analiza las variables básicas correspondientes a la estructura familiar y las pertenecientes a la motivación académica, que inciden en el rendimiento académico, estableciendo relaciones y comparaciones, entre las familias con alto y bajo rendimiento escolar, sin precisar relaciones de causalidad, debido a la complejidad que implica los conceptos seleccionados en la presente investigación: estructura familiar, rendimiento escolar y motivación.

Luego basándome en los instrumentos utilizados para la investigación respectiva (entrevistas semiestructuradas para padres y madres de familias, niñas y profesores), se procederá a la valoración de la estructura familiar, y los componentes motivacionales académicos.

Finalmente se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo que permitirá interpretar las categorías relacionadas entre sí.



MARCO TEÓRICO

CAPITULO I

1. LA FAMILIA

1.1 GENERALIDADES

En la actualidad a la familia se le considera como el “núcleo fundamental de la sociedad” (Sauceda J, y Maldonado J. 2003), es decir, es la célula social más pequeña, que a su vez se constituye en el elemento integrador de la sociedad, al caracterizarse por la unión de personas que comparten un núcleo vital de existencia, por lo tanto lo que define a la familia es, la forma íntima de comunicación y relación entre las personas que posibilita el desarrollo de todos los miembros, y no tanto el vínculo legal o los lazos de consanguinidad.

Minuchin y Fishman describe a la familia como “el grupo natural que elabora pautas de interacción y estas constituyen la estructura familiar que a su vez, rige el funcionamiento de los miembros de la familia, que definen su gama de conductas y facilita su interacción continua” (S. Minuchin y H. Ch. Fishman 1988); en razón, la familia no es una entidad estática, porque participa de cambios continuos, al igual que sus contextos sociales, donde cada miembro se constituye en un todo en interacción.

Con fines prácticos se puede considerar que la organización familiar, está constituida por los siguientes elementos: jerarquía, alianzas, límites o fronteras, funciones o pautas interaccionales que permiten visualizar a la familia como un sistema vivo.



1.2 LECTURA SISTÉMICA DE LA FAMILIA

La familia como sistema

Para comprender a la familia como un sistema, es importante partir del concepto de sistema: “un sistema comprende diversos aspectos individuales, cada uno de los cuales es esencial y se interrelaciona con los demás, para producir el resultado que se desea” (Satir, Virginia 1978); la interrelación debe ser recíproca, porque cada una de las partes del sistema, representa un organismo vivo que se caracteriza por ser dinámico, y estar en constante transformación. Esto es fundamental, porque dentro de la familia, se lleva a cabo la mayoría de las actividades de la vida cotidiana, es decir, en convivencia familiar, se aprenden y se encuentran los apoyos para satisfacer las necesidades y solucionar los problemas en todas las etapas de la vida.

La familia como sistema, se ve afectada notablemente por cada uno de los miembros del sistema, de tal manera que, “si un individuo o subsistema familiar flaquea en su funcionamiento, la totalidad del sistema familiar resulta afectada, o si el sistema familiar no está funcionando adecuadamente, los síntomas del sistema familiar puede desplazarse hacia uno de los miembros.” (Preister, 1981).

La familia como un sistema compuesto por otros subsistemas

El sistema familiar, está formado por diferentes subgrupos que llamamos subsistemas. Estos tienen asignadas funciones diferentes y se rigen por normas que regulan cómo relacionarse. Los subsistemas se constituyen mediante la reagrupación de varias formas, según las necesidades individuales y las funciones requeridas por el sistema, a veces se relacionan más los padres, los hermanos, las mujeres, hombres; mientras esto perdura, se transforman en los llamados subsistemas, que son los componentes del sistema.



En la literatura los subsistemas familiares, son analizados en términos de diadas; sin embargo, el triángulo es la forma estructural más común, y estos son:

a) Subsistema conyugal: conformado por dos adultos, un hombre y una mujer que han decidido formar una familia. Este subsistema es el más perdurable de la familia, porque ella da vida a nuevos subsistemas, por lo que los cónyuges poseen tareas específicas y vitales, como la complementariedad y la aceptación mutua. Este subsistema “puede ofrecer a sus miembros una plataforma de apoyo para el trato con el universo extrafamiliar, y proporcionarles un refugio frente a las tensiones de afuera”. (S. Minuchin y H. Ch. Fishman 1988).

Las relaciones conyugales adecuadas fortalecen y nutren a los demás miembros de la familia, y en especial a sí mismos.

b) El subsistema parental: se constituye con el nacimiento de los hijos, debe haber diferenciación para asumir la tarea de crianza de los hijos, por lo que se caracteriza por una natural desigualdad, para que los padres enseñen a sus hijos como desenvolverse en sistemas donde hay diferencias de jerarquía. Este subsistema se expresa en las configuraciones: padres - hijos, madre - hijos, padre - hijos, madre, padre-hijo - mayor, etc.

“La pareja debe trazar límites que permitan el acceso del niño a ambos padres y, al mismo tiempo, que lo excluyan de las relaciones conyugales” (Minuchin. S, 1982).

A menudo en algunas parejas, se evidencia la participación de los niños en sus conflictos conyugales, lo cual genera dificultades que alteran el funcionamiento familiar.

c) Subsistema fraterno: está integrado por todos los hermanos, es el primer grupo de iguales en el que los niños participan. Es en ese contexto, donde se realizan los primeros aprendizajes, que incluye la



elaboración de las pautas de negociación, cooperación y competencia. Estas pautas comienzan a ser aún más significativas al ser puestas en juego en otros escenarios diferentes al de la familia, al integrar distintos grupos de pares, como por ejemplo, cuando ingresan en el ámbito escolar y posteriormente en el ámbito laboral.

La familia como sistema abierto en interacción con otros subsistemas

“La familia es un sistema entre otros sistemas, la exploración de las relaciones interpersonales y de las normas que regulan la vida de los grupos, en las que un individuo está más arraigado, será un elemento indispensable, para la comprensión de los comportamientos de quienes forman parte de este sistema”. (Andolfi, M. 1985). La familia no sólo se relaciona hacia dentro, sino que influye y es influida por el contexto o conjunto de sistemas externos a ella, al que denominamos Suprasistema (escuela de los hijos, sistema laboral de los padres, vecindario, etc.), a través del cual ajusta y modifica su estructura.

1.3. PRINCIPIOS RELACIONALES DE LA FAMILIA DESDE EL ENFOQUE ESTRUCTURAL

La Teoría General de Sistemas, creada por Ludwig von Bertalanffy en 1978, aporta con principios esenciales para explicar la operación de los grupos, el comportamiento y el sistema relacional de las familias, para ello se consideran importantes los conceptos básicos como:

La homeostasis, es aquella que está especialmente orientada a los organismos vivos en tanto sistemas adaptables y constituye un principio importante dentro de la Teoría General de Sistemas.



La familia tiende a estar equilibrada, la vida cotidiana requiere que las pautas estén bien definidas, ya que hay una multitud de situaciones diferentes a la que el sistema debe dar respuesta”. Cuando se presenta un cambio, se pueden evidenciar en el sistema dos tipos de respuesta: a) modificar las reglas internas para adaptarse al cambio, esto es, el volver a la homeostasis inicial y, b) mantenerse rígido a las reglas que venían funcionando hasta ese momento y no modificarlas (Perpinan, S, 2009).

La incapacidad del sistema para modificar las reglas, produce lo que llamamos síntoma o disfuncionalidad del sistema. El no recuperar la homeostasis, puede llegar a patologizarse e incluso hacerse crónica la situación de inestabilidad.

Otro concepto fundamental dentro de la Teoría General de Sistemas, son las **Reglas y normas familiares**, que permite comprender los límites y fronteras familiares que abordaremos a continuación.

“Las reglas brindan coherencia y estabilidad a la familia, ya que dirigen roles, subsistemas, el uso del tiempo, del espacio, la naturaleza de los límites” (Hartaman y Laird 1983).

Fronteras o límites: concepto que nos permite comprender la dinámica estructural de la familia. “Los límites de un subsistema, están constituidos por las reglas que definen quienes participan, y de qué manera” (Minuchin. S, 1982).

Los límites son reconocidos por las diferentes reglas de conducta, aplicables a los distintos subsistemas familiares; por ejemplo, las reglas que se aplican a la conducta de los padres, suelen diferir de las que se aplican a la conducta de los hijos, de esta manera, los límites protegen la diferenciación del sistema, debido a que se trata de membranas imaginarias que regulan el contacto con los demás en términos de permisividad, dependencia emocional, derechos, autonomía, etc.



Los límites entre los subsistemas, constituyen una herramienta clave para valorar el funcionamiento familiar, en razón de que “Los subsistemas se diferencian y funcionan a través de estos límites, o sea las líneas o fronteras que separan o diferencian a un elemento de otro dentro de un sistema, y estos pueden ser claros, difusos o rígidos” (Minuchin. S, citado por Sánchez. R. Manuel 2005).

Existen tres tipos de límites:

- a. Rígidos:** cada uno funciona en forma autónoma, careciendo de sentimientos de lealtad y pertenencia, no permiten el ingreso de un subsistema a otro, la comunicación entre las familias se torna dificultosa, provocando disfuncionalidad, esto impide que se puedan desarrollar normalmente las funciones protectoras de la familia.
- b. Difusos:** cuando todo o gran parte de lo que ocurre en un subsistema produce efectos en el otro, es decir se dan invasiones entre un subsistema y otro y esto impide el cumplimiento adecuado de las reglas en la familia.
- c. Claros:** provoca una integración fluida con otros subsistemas, cada miembro de la familia cumple con las normas y reglas establecidas.

“El concepto de límite o frontera también se aplica a la separación que existe entre un sistema y el suprasistema o contexto en el cual aquel se halla incluido” (Suarez, Marines, 2002), es decir existen familias que no tienen un contacto con los grupos de su alrededor, y la interacción de uno de sus miembros con alguien de afuera es difícil, esto impide el abordaje de los miembros del sistema con el médico, psicólogo, maestro, etc.

La ruptura de los límites entre los subsistemas, genera: alianzas, coaliciones, triangulación, parentalizaciones, etc.



Alianzas: Las alianzas son la unión de dos o más miembros del sistema familiar para obtener beneficios al sistema, sin dañar o atentar contra otros. La alianza fundamental que constituye la base del funcionamiento del grupo, es la que se establece entre el padre y la madre, sobre todo en lo que se refiere a las reglas de convivencia y educación de los hijos.

Coaliciones: son las alianzas que se proyectan a perjudicar a un tercero, es decir son la unión de dos o más miembros de la familia en contra de otro, a menudo se da entre los miembros que pertenecen a diferente nivel jerárquico.

Triangulizaciones: son una forma de coalición, término usado comúnmente para expresar una situación, en la que, un miembro de la familia no se comunica directamente con otro miembro de la familia, pero sí se comunica con un tercer miembro de la familia, lo que puede conducir a que este tercer miembro de la familia forme parte del triángulo.

Parentalización: “es la asignación del rol parental a uno o más hijos de un sistema familiar o la asunción de ese rol por parte del hijo. Implica un modo de inversión de roles que está relacionado con una perturbación de las fronteras generacionales” (F.B. Simon, H. Stierlin y L. C. Wynne, 1993). Existen varias significaciones, dentro del enfoque estructural, la parentalización se la considera negativa, porque las estructuras jerárquicas de las familias constituyen lo normativo, siguiendo este criterio, uno de los requisitos importantes para el funcionamiento de una familia, es el mantenimiento de una jerarquía familiar, lo cual implica que los subsistemas de los padres y los hijos, están delineados con claridad. Esta significación puede cambiar con el transcurso del ciclo de vida familiar. La parentalización en etapas posteriores de la vida, llega a ser legítima a medida que los padres envejecen y necesitan más cuidados, y el hijo adulto es colocado necesariamente en la posición de asumir un rol semiparental.



La Jerarquía: hace referencia al modo en que el poder y la autoridad se distribuyen dentro de la familia, es decir los diferentes niveles de poder y autoridad, las cuales explican su organización jerárquica. El poder es la capacidad de influencia que tiene un individuo determinado para controlar la conducta de otro; idealmente el poder debe estar en manos de la persona que ocupa una posición de autoridad, cuando la mayor jerarquía está en los padres dentro del grupo, se mantiene un buen funcionamiento familiar; sin embargo, esto no siempre ocurre y a veces un miembro de la familia tiene el poder y no la autoridad, como por ejemplo, un hijo parentalizado.

1.4. CICLO VITAL

Las familias como sistemas vivos, están en constante cambio, y a su vez pasan por diferentes etapas de desarrollo evolutivo y así su ciclo continua. “Cada periodo tiene unas características propias y plantea diferentes necesidades y exigencias. El paso de una etapa del ciclo vital a otra, es siempre un momento crítico que trae consigo una serie de cambios” (Belart A. y Ferrer María, 1998).

El ciclo de la vida familiar se ha subdividido en varias etapas, a menudo se suele considerar las siguientes: formación de la pareja, familia con hijos (as) en edad escolar, familia con hijos (as) pequeños familia con hijos (as) en edad adolescente y familia con hijos (as) adultos.

Formación de la pareja: inicia con la formación del sistema conyugal. La familia al estar en constante evolución, pasa por una fase natural de ajuste en su sistema relacional, por lo que dentro de su proceso de diferenciación se considera lo siguiente: la familia de origen respectiva y el establecimiento de límites; la elaboración y negociación de las pautas de interacción propias de la pareja (expectativas, reglas, etc.); establecimiento y definición de las formas de relación con el entorno de la pareja (amigos, trabajo, iglesia, vecinos, comunidad, etc.) Establecimiento de acuerdos de convivencia en lo cotidiano



(dinero, alimentación, tiempo libre, costumbres, etc.); Satisfacción de necesidades afectivas y sexuales; equilibrio de poder, etc.

Familia con hijos (as) pequeños: esta etapa inicia con el nacimiento del primer hijo, esto conlleva otras necesidades y exigencias, y también, nuevas oportunidades, con la llegada del primer hijo, se plantean nuevas cuestiones que desestabilizan la dinámica que se llevaba hasta el momento. Se trata de una serie de cambios en todas las dimensiones del funcionamiento familiar, desde el punto de vista de su estructura, la familia cuenta ya no solo con el subsistema conyugal, sino además con el parental; en su nuevo rol, los padres empiezan a desempeñar las funciones de protección y se preparan para cumplir con las de orientación y control de los hijos. “Desde el punto de vista de la interacción afectiva, los cónyuges tienen que abrir un espacio para el hijo y deben desarrollar nuevas maneras de vivir todos los eventos de la cotidianidad, lo cual implica un importante ajuste de reglas ya establecidas como pareja” (Hernández, Ángela, 1998).

Familia con hijos (as) en edad escolar: un rasgo muy significativo en esta etapa, es la consolidación de la relación con los sistemas escolar y social más amplio. Para Minuchin, este cambio se produce cuando los hijos empiezan a ir a la escuela, donde “la familia debe elaborar nuevas pautas, como ayudar en las tareas escolares; determinar quién debe hacerlo; las reglas que se establecerán sobre la hora de acostarse; el tiempo para el estudio y el esparcimiento, y las actitudes frente a las calificaciones del escolar” (S. Minuchin y H. Ch. Fishman, 1988).

Familia con hijos (as) adolescentes: en esta etapa es necesario el incremento de la flexibilidad de la familia para integrar la autonomía de los hijos, por lo tanto los cambios en el sistema parental, deben ser muy significativos, para permitir la movilidad del adolescente. Esta es una de las etapas de la vida familiar, que exige mayores ajustes, debido al rápido proceso de maduración del adolescente, así como el cambio de fuente de identidad



individual, por lo que el adolescente le da más valor a su grupo de pares, que a su familia.

Familia con hijos (as) adultos: esta etapa se caracteriza por la salida y la aceptación de múltiples ingresos y salidas de los miembros. Las tareas que incluye dentro del proceso evolutivo de esta etapa, especialmente: renegociación del sistema marital como diada; desarrollo de la relación adulto – adulto entre padres e hijos; ajustes para incluir a la familia política.

Nido vacío: comienza con la separación entre padres e hijos. “La emancipación de los hijos, es una época de transformaciones en el seno de la familia, en la que los jóvenes han de conseguir una autonomía personal y abandonar el hogar familiar” (Belart A. y Ferrer María, 1998), los aspectos que provocan este cambio son la elección profesional, la incorporación al trabajo y la vida social, el matrimonio, etc.

1.5. TIPOS DE FAMILIAS

La realidad actual nos permite decir que “ya no hay una única manera de conformar familia” (Eroles, Carlos 2004).

Podríamos reconocer los siguientes tipos de familia:

- **Familia nuclear:** familia conformada por los padres y los hijos.
- **Familia ampliada o extensa:** familia donde hay convivientes de tres generaciones y/o la presencia de otros familiares convivientes.
- **Familia monoparental:** se caracteriza por la presencia de un solo progenitor, padre o madre, como cabeza de la familia, que no vive en pareja y tiene al menos un hijo a su cargo. Este tipo de familia, ha crecido en estos últimos tiempos, antes llevaba el nombre de familia incompleta.
- **Familia ensamblada o reconstituida:** con o sin convivencia de hijos de distintas uniones, es el grupo familiar conformado por una pareja que ha tenido (uno o ambos) experiencias matrimoniales anteriores.



Por lo expuesto, la familia como elemento vital e integrador de la sociedad, está en constante interacción, esto es especialmente lo que define su dinámica; ya que cada uno de los elementos que componen su estructura (límites, reglas, jerarquía, ciclo vital pautas o estilos comunicacionales), son elementos básicos, que determinan el funcionamiento familiar.

Por lo tanto, la familia es el ente que se encarga de formar, guiar y proteger a los futuros miembros de la sociedad; por lo que la organización estructural de la familia, la capacidad para satisfacer las necesidades y la conformación del núcleo familiar, nos permite conocer el grado de funcionalidad o disfuncionalidad. Hablamos de una familia funcional, a aquella que tiene la capacidad para satisfacer, aunque sea en sus rangos mínimos las necesidades materiales de alimentación, techo, salud, educación y afecto, logrando que los miembros se encuentren a gusto en el hogar, es decir, que cada miembro se encuentre en armonía consigo mismo y con los demás, permitiendo el crecimiento intelectual, físico y emocional del sistema familiar en general.

Una familia disfuncional, es aquella en donde las relaciones interpersonales de sus miembros se ven afectadas por factores tanto internos como externos a la misma, o bien la incapacidad para satisfacer las necesidades de quienes la conforman; esto permite comprender que la dinámica familiar opera, como un organismo vivo, es decir si un miembro flaquea en su funcionamiento, la totalidad del sistema familiar resulta afectado, o los síntomas pasan a uno de los miembros. Por ejemplo, una familia con conflictos en el subsistema conyugal, puede desplazar el síntoma a su hijo, quien ha bajado su rendimiento académico, por un aparente falta de interés en el aprendizaje.



CAPITULO II

2. LA MOTIVACIÓN

2.1. GENERALIDADES

La motivación “deriva del latín movere, que significa moverse, La motivación es la energía que mueve a las personas a llevar a cabo ciertas acciones” (Sabedra, Manuel 2001), es decir la motivación, direcciona y sostiene comportamientos humanos.

La motivación no es un proceso unitario, sino que abarca componentes muy diversos que ninguna de las teorías elaboradas hasta el momento, han conseguido integrar, de ahí que uno de los mayores retos de los investigadores sea, el tratar de precisar y clarificar qué elementos o constructos se engloban dentro de este amplio y complejo proceso, etiquetado como motivación. Sin embargo, a pesar de las discrepancias existentes, la mayoría de los especialistas coinciden en definir la motivación como “un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta”, (Beltrán, 1993; Bueno, 1995, y otros, citado por García Bacete 1997); en este sentido, la motivación viene a ser como un motor que anima la acción y la actitud de las personas hacia las tareas y actividades.

2.2 MOTIVACIÓN ACADÉMICA

La motivación académica, es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. La motivación puede variar con el tiempo, por la evolución de las personas, el cambio de las circunstancias que rodean a las personas, la aparición de conflictos.



Este proceso motivacional, involucra variables tanto cognitivas como afectivas; cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como, las emociones, autoconcepto, etc. (Alcalay y Antonijevic, 1987).

La revisión de Weiner en 1990, puso de relieve, que el cambio más significativo en el estudio de la motivación, en este sentido:

La incorporación de las teorías cognitivas en el estudio de la motivación, las ideas sobre las metas, las atribuciones causales, así como la incorporación del autoconcepto como elemento central de la mayor parte de las teorías motivacionales, son los aspectos que mejor sintetizan la teoría e investigación motivacional en educación en los últimos años. (Cabanach, R.G et al, 1996).

Para comprender los constructos motivacionales, que han sido estudiados en el campo de la educación, y que son relevantes para explicar la motivación en contextos educativos; es necesario abordar ligeramente las teorías de las cuales derivan estos constructos o componentes que determina la conducta motivada en los estudiantes, estas teorías son especialmente, la teoría atribucional de la motivación de Weiner; la teoría de las metas de aprendizaje de Dweck; la teoría de la autovalía Covington.

Teoría atribucional de la motivación de logro de Weiner

Esta teoría es la que más ha influido en los cambios y en las motivaciones aplicadas a la realidad personal y escolar. Bernard Weiner, es uno de los principales responsables en relacionar, la teoría de la atribución con el aprendizaje escolar, para él, la mayoría de las causas son atribuidas a los éxitos o a los fracasos que se presentan en la realidad cotidiana, los mismos que se caracterizan en tres dimensiones: locus, estabilidad, controlabilidad.



- a) **Locus de control:** se trata de una atribución interna, donde las causas de los acontecimientos se interpretan preferentemente como causas internas; por ejemplo: he estudiado poco este examen y lo he reprobado; y de una atribución externa, cuando las causas de los acontecimientos se interpretan preferentemente en función de sucesos externos a nosotros; por ejemplo, no he aprobado el examen porque no he tenido suerte y siempre lo ponen difícil.
- b) **Estabilidad:** se caracteriza por la presencia de factores estables e inestables. Los factores estables que funcionan como causas de los acontecimientos, son interpretados como factores que no puede cambiar el sujeto, ya que no dependen de él, este tipo de atribución es la que hace que los sujetos piensen que por mucho que se esfuercen, terminarán reprobando, porque no son inteligentes. Factores inestables, son causas que pueden cambiar; por ejemplo el día que realizó el examen estaba muy cansado, el estar cansado es un factor inestable ya que puede modificarse.
- c) **Controlabilidad:** La dimensión de la capacidad de control es la posibilidad de cambiar las causas que producen los acontecimientos, hay factores controlables (causas que el sujeto puede modificar) y factores incontrolables (el sujeto considera que no puede modificar). “La capacidad de control, supone que las personas se valoran positivamente y creen ser capaces de controlar los sucesos, en general tiene sentido de autoeficacia y autocompetencia” (Decy y Ryan, 1987). También esta dimensión está relacionada con las emociones como el enojo, la compasión, la gratitud, la vergüenza.

Teoría de las metas de aprendizaje de Dweck

Es una teoría de orientación cognoscitiva social, propuesta por Dweck en 1986, relacionada a su vez con la teoría de la motivación y con la de



motivación de logro, y “se centra en las creencias de las personas con respecto a su inteligencia” (Kenneth, T et al, 2000).

Las más estudiadas en el campo de la educación son: las metas de aprendizaje y estas son:

- a. Las metas de desempeño**, se refiere a obtener juicios positivos, o evitar las valoraciones negativas sobre su competencia.
- b. Metas de aprendizaje**, pretenden aumentar la competencia o dominar una nueva destreza.

Teoría de la autovalía de Covington

Según esta teoría, las personas tienen ciertas formas de enfrentar las creencias que son parte de su competencia personal, presentan miedo y temor ante el fracaso, por lo que desarrollan diferentes formas de respuesta motivacional para defenderse y mantener sus creencias. Por ejemplo un estudiante con antecedentes de fracaso continuo, duda de sus capacidades, y sus metas están orientadas a evitar el fracaso, antes que conseguir el éxito.

2.3 COMPONENTES DE LA MOTIVACIÓN

Si se analizan las principales teorías sobre motivación (teoría atribucional de la motivación de Weiner, y la teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, con la contribución de otras teorías como la teoría de la autovalía de Covington, etc.), y se observa que se destacan tres categorías generales de constructos motivacionales que son relevantes para explicar la motivación en contextos educativos: **el autoconcepto, los patrones de atribución causal, y las metas de aprendizaje.**



Estas variables personales, también están recogidas en el marco teórico sobre motivación planteado por Pintrich y De Groot. Este marco teórico estaría integrado por:

Componente de expectativa (autoconcepto), que hace referencia a las creencias y expectativas de los estudiantes sobre sus capacidades para realizar una determinada tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿soy capaz de hacer esta tarea? **El componente de valor (metas de aprendizaje)**, que indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿por qué hago esta tarea? **El componente afectivo (emociones)**, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿cómo me siento al hacer esta tarea? (García, Francisco, Doménech, et al, 2000).

El constructo patrones de atribución causal, mencionado anteriormente por los autores, como un constructo personal determinante de la motivación escolar, estaría muy vinculado a este tercer componente afectivo, propuesto por Pintrich, debido a que “los patrones atribucionales del estudiante, están determinados en gran medida, por las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de la tarea, así como de los éxitos y fracasos obtenidos en la misma” (Pintrich, P.R. et al, 1990).

2.4 MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Los estudios experimentales más recientes sobre la motivación y su incidencia en el rendimiento, parten de los aportes teóricos de Mc Clelland y Atkinson: la de huir al fracaso y de conseguir éxito en la tarea.

La motivación es considerada como la palanca que mueve toda conducta, lo que permite llevar a cabo cambios tanto a nivel escolar, como de la vida en general. El aprendizaje en los estudiantes, se inicia con un proceso de



motivación que moviliza las energías del estudiante respecto del acto de aprender.

Un estudio realizado por García Bacete y Domenech Betoret, intenta explicar cómo influye en el rendimiento, el grado de motivación del estudiante. Para ello parten de la concepción de motivación planteado por Pintrich, donde analizan las influencias de los tres componentes de la motivación mencionados anteriormente: el autoconcepto, las metas de aprendizaje y las emociones.

El componente de expectativa (autoconcepto): El autoconcepto depende de la percepción que tenemos, de la opinión o valoración que los demás realizan de nosotros. Varía en función del contexto. La opinión que nos formamos de nosotros mismos, varía de un contexto a otro (escolar, interpersonal, familiar, personal).

Bandura, A. (1987), señala que “el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades”; es decir, genera expectativas bien de éxito o bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento.

De las investigaciones realizadas por Gonzales y Núñez (1994), sobre el autoconcepto y su relación con variables ambientales (características familiares), cognitivo-motivacionales (personales del estudiante) y el rendimiento escolar, confirman que “la atribución de fracasos a causas internas como la habilidad, esfuerzo, conlleva un efecto significativo negativo, sobre el autoconcepto, lo cual genera bajas expectativas de capacidad, poca motivación para la realización de tareas posteriores similares y, por lo tanto escaso rendimiento”.

Componente de valor (metas de aprendizaje): las distintas metas u objetivos elegidos, se pueden situar entre dos polos, que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca. De modo que, algunos



autores distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento.

Hay una diferencia importante entre las metas de rendimiento (la intención de parecer inteligente o capaz ante otras personas) y las metas del aprendizaje (la intención de obtener conocimientos y dominar las habilidades). Las primeras llevan a quienes las persiguen a preocuparse por la forma en que los juzgan los demás. Les interesa pasar por listos y no verse como incompetentes. Pero si esto les parece imposible, adoptan estrategias defensivas para evitar el fracaso. Lo que les interesa es la evaluación de su rendimiento y no lo que aprendan o cuanto se esfuercen; por otro lado los alumnos que adoptan metas de aprendizaje, tienen como objetivo el aprender, mejorar, sin importarles cuantos errores cometan o lo torpes que puedan parecer ante los demás. Los alumnos que adoptan metas de aprendizaje, tienen como objetivo el buscar retos y persistir ante las dificultades.

La mayoría de los niños tienen metas de aprendizaje o de rendimiento, estos son necesarios y deseables, los niños tienen que demostrar que han aprendido una cosa para pasar a la siguiente, en fin, todos los niños quieren que se les reconozca sus habilidades y logros. El problema surge cuando se pone un excesivo énfasis en las metas de rendimiento. “Cuando los alumnos se centran más en cómo hacen las cosas que en lo que están aprendiendo, su rendimiento tiende a bajar”. (Carol Dweck 1999, citado por Stiper, Devoran y Seal Kathy, 2004).

El componente afectivo (emociones): en el campo educativo, se ha prestado atención en especial a dos tipos de emociones, la ansiedad y el estado de ánimo, por lo que se ha hecho énfasis en las repercusiones de éstas en el aprendizaje y en el rendimiento académico.

En este sentido, Pekrun (1992), analizó el impacto que tienen las emociones en la motivación intrínseca (procede del propio sujeto, que está bajo su



control y tiene capacidad para autoreforzarse), y extrínseca (procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea), en la realización de las tareas escolares.

Los estudios realizados, de los efectos que estas emociones tienen en la motivación tanto intrínseca como extrínseca, se asume que cuando se disfruta ejecutando una tarea, se induce una motivación intrínseca positiva. Aquellas emociones positivas que no están directamente relacionadas con el contenido de la tarea también pueden ejercer una influencia positiva en la motivación intrínseca, como por ejemplo la satisfacción de realizar con éxito una redacción.

Las emociones negativas, pueden repercutir básicamente de dos formas en la motivación intrínseca.

- a. Las emociones negativas, como la ansiedad, la ira, la tristeza, pueden ser incompatibles con emociones positivas, por lo que pueden reducir el disfrute de la tarea.
- b. Puede aparecer una motivación extrínseca negativa opuesta a la motivación extrínseca positiva, que conduce a la no ejecución de la tarea (evitación), porque está vinculada con experiencias pasadas negativas.

Las emociones negativas también producen motivación intrínseca negativa. Una de las emociones negativas, conlleva a la no ejecución o evitación, es decir el estudiante ha caído en el aburrimiento, por lo que se presume que produce motivación negativa para evitar la realización de la tarea y a comprometerse, en su lugar con otras tareas también existen otras emociones como la ansiedad o ira, etc., que pueden producir motivación intrínseca de evitación, no solo porque se relaciona con los resultados, sino porque también se pueden generalizar a los contenidos de las tareas.

Todas las clases de emociones relacionadas con resultados, se asume que influyen en la motivación extrínseca de tareas. Se pueden distinguir



emociones prospectivas y retrospectivas ligadas a los resultados. Consideramos emociones prospectivas a aquellas que están ligadas de forma directa con los resultados de las tareas (notas, alabanzas de los padres, etc.), como por ejemplo, la esperanza, las expectativas de disfrute, la ansiedad, etc., así la esperanza y las expectativas de disfrute anticipatorio producirán motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para ejecutar la tarea con la finalidad de obtener resultados positivos. La desesperanza puede inducir a un estado de indefensión que comporta la reducción o total anulación de la motivación extrínseca por no poder alcanzar resultados positivos o evitar los negativos.

Las emociones retrospectivas como la alegría por los resultados, decepción, orgullo, tristeza, vergüenza, ira, etc. funcionan fundamentalmente como evaluativas, pueden servir de base para desarrollar la motivación extrínseca en la ejecución de las tareas académicas. Las experiencias agradables asociadas a resultados positivas (una buena nota, alabanza de los padres, etc.) y sentirse orgulloso por ello, conduce a un incremento de la apreciación subjetiva de alcanzar ese tipo de resultados.

2.5. MOTIVACIÓN Y CONTEXTO FAMILIAR

La motivación académica, debe ser tratada no solamente desde el aspecto personal del estudiante y los componentes que la integran, (autoconcepto, atribuciones causales y metas de aprendizaje, emociones, etc.), es importante considerar los factores contextuales, ya que los aspectos personales motivacionales están estrechamente condicionados por el ambiente en el cual el estudiante desarrolla su actividad. Por ejemplo uno de los factores contextuales que tiene una influencia muy importante es el sistema familiar, el mismo que siendo estable y afectivo, proporciona a sus miembros lazos de seguridad y afecto, indispensable para un buen funcionamiento psicológico y la formación y desarrollo de un óptimo autoconcepto.



El apoyo familiar puede facilitarse a través de: (1) apoyo emocional, afecto y aceptación que el individuo recibe de los demás, tanto explícita como implícitamente; (2) asistencia instrumental, consejo, ayuda en tareas rutinarias, cuidado y atención, etc. y, (3) expectativas sociales, que sirve como orientación sobre qué conductas son apropiadas y adecuadas socialmente y cuáles no. (Reyes, García 2003).

Familia y su incidencia en el autoconcepto: en la etapa (10-12 años), al iniciar la adolescencia, el grupo de iguales empezará a desempeñar un papel fundamental, pero esto no supone que la familia pierda importancia, sino que ambos grupos serán complementarios. Así, “un sistema familiar estable y afectivo, es indispensable para un buen desarrollo psicológico y un óptimo autoconcepto. En este sentido, lo realmente importante es el modo en que el niño percibe a su familia”. (Gracia, Fuster y col., 1996).

Estas investigaciones están orientadas a confirmar la influencia del contexto familiar y en qué medida la percepción que el niño tiene de su familia, y su tipo familiar ideal, en cuanto a la vinculación de sus miembros y el grado de autonomía, así como la habilidad del sistema para modificar los roles y reglas de interacción según los contextos y situaciones, contribuyen al desarrollo de un autoconcepto académico positivo, y cómo esto a su vez, incide en el rendimiento académico del alumno.

Familia y su incidencia en las metas de aprendizaje: hoy en día, las presiones sobre el rendimiento son cada vez mayores. La admisión en centros educativos desde el nivel inicial hasta el superior, está orientado a una gran competición, esto ejerce presión en la familia, el ambiente familiar se deteriora por la intensa preparación que más adelante han de realizar los hijos para acceder a los mejores centros educativos. Los niños reaccionan con ansiedad, que puede ir desde un cumplir pasivo hasta una auténtica



rebelión, esto a su vez puede afectar directamente en el gusto de los niños por aprender.

Familia y su incidencia en las emociones: el apoyo familiar a sus hijos, orientado hacia la motivación en los resultados de las tareas académicas, (basado no solamente en las metas de rendimiento, sino también de aprendizaje), puede servir de base en el desarrollo de la motivación extrínseca; ya que las experiencias agradables, asociadas a resultados positivos, conduce un incremento de la apreciación subjetiva para continuar alcanzando ese tipo de resultados.

En conclusión, la motivación es la fuerza que nos mueve a realizar actividades. Estamos motivados cuando tenemos la voluntad de hacer algo y, además, somos capaces de perseverar en el esfuerzo, que ese algo requiera durante el tiempo necesario para conseguir el objetivo que nos hayamos propuesto.

La teoría de las metas de aprendizaje de Dweck, en la que los estudiantes pueden tener dos tipos de metas: a) metas de desempeño (obtener juicios positivos, o evitar las valoraciones negativas sobre su competencia); y metas de aprendizaje (pretenden aumentar la competencia o dominar una nueva destreza).

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, y en particular el modelo de autovaloración de Covington, postulan, que la valoración propia que un estudiante realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la autopercepción de habilidad y de esfuerzo.

En razón, la motivación académica, el proceso involucra, variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto que comprende elementos como la autovaloración y el autoconcepto.



Ambas variables actúan en interacción, a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar.

Desde esta perspectiva, es importante analizar la motivación del estudiante, tanto desde el aspecto personal como contextual, ambas integradas por tres principales componentes: la expectativa, las metas de aprendizaje y el componente afectivo.

La expectativa, que hace referencia a las creencias de los estudiantes, respecto a sí mismos y frente a la realización de una determinada tarea. Aquí, el autoconcepto, que es resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información, derivada de la propia experiencia y del feedback de los otros significativos (compañeros, padres, profesores) es el factor determinante.

Las metas de aprendizaje elegidas, dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales. Ellas se pueden situar entre dos polos que van desde una orientación extrínseca hasta una orientación intrínseca. Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como: obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores y evasión de las valoraciones negativas.

El componente afectivo, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿Cómo me siento al hacer esta tarea? Las emociones forman parte importante de la vida psicológica del estudiante y tienen una alta influencia en su motivación académica y en sus estrategias cognitivas (para la adquisición, el almacenamiento, la recuperación de la información, etc.), y por ende en su aprendizaje y rendimiento académico.



Las interacciones sociales que el estudiante mantiene con los otros significativos (padres, profesores y compañeros), tienen importancia en el desarrollo de la motivación. Esto condiciona al estudiante a desarrollar, mantener y/o modificar la imagen que tiene de sí mismo, la que repercutirá inevitablemente en su motivación y rendimiento académico.



CAPITULO III

3. RENDIMIENTO ACADÉMICO

3.1. GENERALIDADES

El rendimiento académico, es un tema de mucha preocupación en la actualidad. Para algunos autores, se constituye en un indicador del nivel de logro de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, durante el periodo escolar, por lo que el rendimiento académico, generalmente es evaluado y sus logros son medidos a través de las calificaciones escolares.

Algunos autores aseveran que “el aprendizaje y rendimiento escolar involucran, la transformación de un estado determinado en un estado nuevo, que se alcanza con la integración en una unidad diferente con elementos cognoscitivos y de estructuras no ligadas inicialmente entre sí”. (Alonso, C. Gallego, D. y Honey, P. 1994), en consecuencia, es evidente como el rendimiento está relacionado con los procesos de aprendizaje y por ende, es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el mismo, por ello el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador.

En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Este está constituido por los indicadores: tasa de logro, tasa de repitencia y tasa de deserción, los cuales indican la función que cumple la escuela. Por tal razón, el rendimiento escolar es el resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante: cualidades individuales: aptitudes, capacidades, personalidad, su medio socio-familiar, amistades, barrio, su realidad escolar: tipo de centro, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes, y por tanto su análisis resulta complicado y con múltiples interacciones.



3.2. LOGROS ACADÉMICOS

En América Latina y el Caribe, se observan importantes desigualdades en el aprendizaje en los estudiantes de Educación Básica. En el año 2006 se realizó un Segundo Estudio Comparativo y Explicativo (SERCE), para conocer los logros cognitivos. En este estudio se obtuvo los resultados de 150 mil estudiantes en el área de matemáticas, lectura y ciencias (corresponde a una muestra de 1,5 de alumnos de la región). Los logros académicos en los estudiantes de tercero y sexto grado (correspondiente al cuarto y séptimo de básica) se ubica por debajo del nivel I (en relación al VI, que es el nivel máximo de logros académicos), es decir los estudiantes, no realizan las tareas más sencillas para el nivel de desempeño o aprendizaje propuestas por la prueba. De la misma manera en el área de lectura, se evidencia que el 1% de los estudiantes, se ubican en el Nivel I; y por último en ciencias, tan solo pueden alcanzar los niveles I y II. (Equidad en los logros de aprendizaje de América Latina y el Caribe).

Uno de los hallazgos importantes en este estudio, es que dentro de las escuelas existen grandes desigualdades de aprendizaje. Esto quiere decir, que en una misma escuela hay estudiantes, cuyo rendimiento académico es muy elevado, mientras que otros estudiantes tienen logros muy bajos.

En el Ecuador, los estudios sobre el rendimiento académico y de la bibliografía consultada sobre el tema, se extraen, que la manera generalizada de medir los logros académicos, es decir del rendimiento escolar, es a través de las calificaciones obtenidas por los alumnos en los periodos del año lectivo o el informe final.

Las calificaciones, no son más que una nota del grado que los profesores certifican en el expediente académico. No solamente se utiliza este criterio, sino también otros aspectos de la conducta del estudiante como la aplicación, el esfuerzo, la popularidad, etc.



El Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas, es el encargado de evaluar el desempeño de los docentes, de los estudiantes y el currículo nacional.

En el año 2008 el Ministerio de Educación realiza las pruebas SER (Sistema de Evaluación y Rendición de la Educación). De acuerdo a estos resultados, el nivel educativo es bajo, especialmente en las principales áreas de estudio como matemáticas, lenguaje y comunicación.

“La población estudiantil a nivel básico, se ubica en rangos entre el 21 – 49% de calificación insuficiente para matemáticas y 10 – 29 % para lenguaje y comunicación”. (Ministerio de Educación, Pruebas censales SER, 2008).

Estos estudios realizados indican, que la situación de la educación en el Ecuador es dramática, ya que se caracteriza por un bajo nivel de escolaridad, tasas de repetición y deserciones escolares elevadas, y deficiente infraestructura educativa y material didáctico.

3.3. LA ESCOLARIDAD

El ciclo de estudios, según datos del Banco Mundial, en 2007, el porcentaje de niños que terminó la escuela primaria en el Ecuador, fue uno de los más altos de Latinoamérica (106%) esta cifra, por encima del 100%, incluye a quienes se gradúan en edades inferiores o superiores a la edad correspondiente a este nivel académico; sin embargo, “entre el año 2001 y el 2010, los años de escolaridad promedio de la población ecuatoriana, no se han incrementado sustancialmente; mientras en el 2001 el nivel de escolaridad era de 8,18%, para el 2010 es de 9,59%”; por lo que se evidencia que estos incrementos aún no logran tener niveles aceptables. (Contrato Social de la Educación en el Ecuador, 2010).

3.4. LA REPITENCIA

En el lenguaje académico, se entiende como el hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los



niveles educativos, por lo que la repitencia es un indicador de deficiencia escolar.

La repetición, se ha constituido en la solución interna que ha encontrado el sistema escolar, para lidiar con el problema del no-aprendizaje o de la mala calidad de dicho aprendizaje. “La tasa de repetición entre los años lectivos 1993-1994 y 2004-2005, disminuyó en el nivel primario, de 4.1% a 2.3%, y reducción que se debe, en parte a la política de promoción automática ejecutada por el MEC” (Viteri, Díaz. G, 2006).

La repetición escolar se ha mantenido relativamente oculta en las estadísticas educativas, por lo que ha sido poco comprendida y escasamente atendida en los planes, las políticas y los programas educativos. Esto provoca como secuela el aumento de la deserción escolar que se refleja en todos los sistemas actuales de educación, especialmente en los países menos favorecidos por el desarrollo.

3.5. LA DESERCIÓN ESCOLAR

Hace referencia al abandono de los alumnos a la escuela, sin haber terminado sus estudios. La deserción escolar obedece a diferentes causas: económicas, sociales, familiares, de contexto geográfico, entre otras.

Las causas económicas se relacionan con los ingresos que recibe el hogar del niño; las causas sociales son aquellas que tienen que ver con la sociedad en que vive el alumno. Los sectores marginados son los que más demandan las escuelas públicas. Las causas familiares son aquellas que se dan en el seno del hogar del alumno. Las peleas en la casa, la desintegración familiar, la falta de motivación de los padres hacia los hijos, entre otras, son factores que inciden, para que el niño no sienta ningún interés por permanecer en la escuela, ya que no cuenta con el apoyo primordial para la educación que es la familia. Las causas del contexto geográfico, son las que tienen que ver con la característica física del lugar, su ubicación, sus vías de acceso y otras.



De todas estas causas, la más notoria es la falta de interés de los niños en las actividades escolares, si la escuela resulta atractiva y los educandos perciben que las tareas escolares responden a sus intereses inmediatos, estarán dispuestos a hacerle frente a otra situación adversa y permanecer en las aulas. Si perciben la escuela desconectada de sus expectativas inmediatas y mediatas, será fácil que la abandonen con el consiguiente descenso de la matrícula.

En razón, la eliminación de la deserción es uno de los más anhelados objetivos de todos los sistemas educativos.

Entre los años lectivos 1993-1994 y 2004-2005, la tasa de deserción ha disminuido en el nivel primario de 5.4% a 3.6%. “Entre las causas de la deserción de los alumnos, para el año lectivo 2004-2005, tenemos: geográficas (25.75%), familiares (17.73%), personales (16.18), económicas (14.77%), pedagógicas (9.61%), salud (8.75%) y otras (7.21%)”. (Espíndola, Ernesto y León, Arturo 2002).

3.6. RENDIMIENTO ACADÉMICO Y CONTEXTO FAMILIAR

En América Latina, se realizaron estudios sobre el rendimiento escolar, así nos los presentan Eduardo Vélez y Col. en un artículo a partir de 18 informes de investigación, según estos autores, los métodos de enseñanza activos son más efectivos que los pasivos; la experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia están relacionados positivamente con rendimiento; la práctica de tareas en casa, que incluye la participación de los padres, y sobre todo las actitudes de los escolares hacia los estudios, son importantes para incrementar el rendimiento.

Como en los países de América Latina y del Caribe, sin mencionar el resto del mundo, la estructura de vida familiar en el Ecuador, ha cambiado en las décadas recientes. El matrimonio ha decaído, el divorcio y la separación aumentaron, se incrementaron los nacimientos fuera del matrimonio, migración, abandono, la violencia y el un número creciente de familias



monoparentales. “En varios sectores, tanto nacional como internacional, dichas tendencias se han percibido como indicadores de una desintegración familiar y con frecuencia han provocado ansiedad, especialmente en relación a los efectos sobre los niños y adolescentes del país”. (CEPAL. 2001).

Los conflictos familiares y la desintegración familiar, perjudica el rendimiento escolar por la falta de participación, y/o indiferencia de los padres en los asuntos escolares con el niño. Existen padres, madres, docentes o cuidadores que no saben manejar el problema de la desintegración familiar y muchas veces humillan, desprecian, no prestan atención, se burlan o se ríen del niño o niña. Estas actitudes se completan con otras totalmente opuestas, como la demostración de cariño, que puede crear, una gran confusión; estas muestras de cariño, resultan aparentes, adjudicando un rotulo a la identidad del niño, que trae como consecuencia un peso negativo en formación y en el desarrollo de sus capacidades.

Gilly (1978), respalda esta aseveración, concluyendo que: "la incoherencia de las actitudes paternas y maternas, la falta de tranquilidad y de estabilidad en la vida familiar, son factores que los colocan al niño en un clima de inseguridad afectiva, poco propicia para una buena adaptación escolar". (Gilly, M. 1978).

En muchos de los casos, los conflictos de las parejas se trasladan a las decisiones de educación de los hijos, limitando la comunicación entre sí, impidiendo niveles óptimos de concertación sobre temas decisivos para la educación y crianza infantil. Esto puede estar influido por el tipo de relación que tuvo la ex pareja durante el matrimonio, las causas de rompimiento o los acuerdos tomados en la separación. Los padres separados, se ven limitados en asumir su rol como padres y ven afectadas la interrelación con sus hijos, porque muchas madres los descalifican en su rol y su función, les interrumpen las posibilidades de participar en las decisiones de la crianza y educación, les impiden o restringen los espacios de encuentro, sin considerar las necesidades infantiles, de contar con una figura paterna sólida y estable.



La mayoría de los padres establecen una relación con sus hijos/as a través de la madre (y los hijos con el padre también). Si bien algunos aspectos referidos a las decisiones, pueden estar pactados legalmente, hay un nivel socio afectivo que no está definido ni abordado. (Arias, G. 2002).

Al visualizar a la familia, desde el punto de vista sistémico, vemos que es el espacio, en donde la alteración de uno de los elementos del sistema altera indefectiblemente a todo el sistema en sí. El rendimiento académico se constituye, en un conjunto multicondicionado y multidimensional, donde la familia, ejerce una gran influencia sobre él hijo durante toda su vida escolar; por consiguiente; los padres pueden ser facilitadores u obstaculizadores del rendimiento escolar de los hijos. (Álvaro, G. 2002).

La Familia es considerada como algo más que la suma de sus miembros, un sistema social que les brinda a los hijos todo lo necesario para su adecuado desarrollo. La manera cómo los padres instruyen a sus hijos en cuanto a valores, armonía conyugal, vida escolar, ambiente familiar, son condiciones determinantes para la interiorización y la fijación de actitudes que quedarán después relativamente estables durante toda su vida.

3.7. RENDIMIENTO ACADÉMICO Y MOTIVACIÓN

La integración de los elementos cognitivos y motivacionales es necesaria, para tener una visión completa del proceso de aprendizaje en el contexto escolar, así como para comprender las dificultades que aparecen en la consecución de los aprendizajes. Es decir, el conocimiento y la regulación de las estrategias cognitivas y meta-cognitivas, debe ir asociado a que los alumnos estén motivados e interesados por las actividades académicas; de allí la gran importancia que tiene la motivación en el aula y el rendimiento académico.

Para poder hablar de la influencia de la motivación en el rendimiento académico, es necesario tomar en cuenta ciertos factores personales, además de los expuestos, que guardan una estrecha relación con las atribuciones causales, las expectativas y las metas, que se abordaron en el



capítulo anterior, pero es necesario hacer hincapié en los siguientes aspectos:

Las emociones y sentimientos de los estudiantes, inciden notablemente en la motivación para el aprendizaje, y en el desarrollo de las actividades llevadas a cabo en el aula.

“Si un estudiante se siente bien consigo mismo y valora positivamente sus capacidades, suele atribuir sus resultados (rendimiento académico), al esfuerzo y a la capacidad” (Ministerio de Educación y Ciencia, 2008.), esto indica, que el estudiante está más motivado intrínsecamente para aprender, y utiliza las condiciones más adecuadas y las estrategias más eficaces, para el desarrollo de nuevas tareas, orientadas a la construcción de resultados positivos; por el contrario si el estudiante no se siente bien consigo mismo, es posible que lo exprese a través de conflictos con los profesores y los compañeros, lo cual no favorecerá, la atención ni la participación en el proceso enseñanza aprendizaje, lo cual hará que el esfuerzo disminuya.

La autoestima es otro de los factores de carácter personal importante, en el ambiente escolar del estudiante.

En el contexto escolar, la autoestima está ligada al rendimiento académico, ya que este último, está siendo constantemente evaluado, ya sea por los progresos, éxitos o por los fracasos, este proceso en cierta manera va dejando huellas en los sentimientos sobre la propia valía de los niños.

“El niño que tiene éxito en lo académico, que se siente aprobado, va constituyendo un sentimiento profundo de confianza en sí mismo, que es la expresión de la sensación de sentirse competente, valorado, y por lo tanto, digno de ser querido” (Ramírez, Nubia, 2000).

Estos factores personales, influyen en la motivación del alumno para abordar, las tareas de aprendizaje, sin embargo es necesario que en el ambiente educativo se considere un entorno adecuado, donde se pongan en juego las capacidades necesarias, para la construcción de un aprendizaje significativo. Como señala la profesora Gonzales Torres (1997).



El rendimiento, que en última instancia supone el logro de metas valoradas personal o socialmente en un contexto o dominio determinado, requiere una persona capacitada, motivada que quiera aprender, y un ambiente que proporcione las fuentes, apoyos y recursos necesarios para facilitar el logro de las metas. (Gonzales, Torres, citado por Ramírez, Nubia, 2000)

Para un buen aprendizaje, se espera que el estudiante realice determinadas actividades, mediante procedimientos, claros y eficaces que le lleven al logro de sus objetivos, por lo tanto la manera concreta, como afronta cada profesor su práctica educativa, determina el contexto próximo, en el que el alumno desarrolla, la mayor parte de sus tareas de aprendizaje; ello influye en la forma como el estudiante, en el aula se enfrenta a su trabajo, afectando, por lo tanto a su disposición a esforzarse para aprender.

Los profesores motivadores, son aquellos que respetan que despiertan la curiosidad y estimulan el interés, con el uso de nuevas y diferentes estrategias; se caracterizan por ser accesibles, se muestran comprensivos y escuchan sus opiniones; les ofrecen ayuda y apoyo, les explican las cosas, no les dan todas las respuestas y les informan de sus avances; tienen sentido del humor, son entusiastas, confían en las capacidades de sus estudiantes y mantienen altas expectativas de aprendizaje.

Con todo lo expuesto, se concluye que el rendimiento académico, se constituye en un indicador de nivel de logros en el aprendizaje; si bien en las últimas décadas la educación se ha ido posicionando como un tema prioritario en la agenda pública, también se ha ido desarrollando un sentimiento creciente de insatisfacción, respecto al grado de éxito que han logrado las reformas educativas impulsadas a partir de la década de los noventa. Este sentimiento de insatisfacción tiene orígenes diversos; sin embargo, se ve reforzado por una evidencia creciente y sistemática: los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales muestran que el grueso de la población escolar de nuestro país, y de sus similares de la región



latinoamericana, no alcanza los estándares requeridos en competencias básicas de aprendizaje.

Para evaluar, la función que cumple la escuela en cuanto al rendimiento, se toman en consideración los siguientes indicadores: tasa de logro, tasa de repitencia y tasa de deserción, los cuales indican la función que cumple la escuela, por lo que según las estadísticas antes descritas, en el Ecuador y en el resto de países de América Latina, existe una preocupación creciente por los bajos rendimientos de los estudiantes en materias básicas como matemáticas y lenguaje. Esto conlleva a la necesidad de evaluar los sistemas educativos actuales en busca de nuevas metodologías y pedagogías que contribuyan a elevar la calidad de la educación.

Hay que tener presente, que la familia afecta, positiva o negativamente en el rendimiento académico de sus hijos, por lo tanto es la pieza fundamental para el logro de un aprovechamiento deseable en las aulas. Los conflictos familiares y la desintegración familiar, el trabajo, así como también la falta de motivación, impiden obtener resultados satisfactorios en los estudiantes. Los conflictos de las parejas se trasladan a las decisiones de educación de los hijos, limitando la comunicación entre sí, impidiendo niveles óptimos de concertación sobre temas decisivos para la educación y crianza infantil.

En el contexto escolar, para los estudiantes, el ser aceptado es una necesidad básica, previa a otros planteamientos motivadores, esto incluso influye en la relación con sus compañeros, que es otro elemento fundamental. Si un alumno siente que su profesor no le atiende, como el espera, que le ignora, que no le trata como el desea, o que le tiene manía, se sentirá incómodo y tenso, lo que le hará difícil, mantener la atención y mostrar interés, por las actividades que el profesor le proponga, esto a su vez influye notablemente en la motivación y el rendimiento académico. Por otro lado, el estudiante puede sentirse presionado por sus compañeros, por la obtención



de sus resultados, o el mismo está preocupado por sus notas, se genera en él un estado de ansiedad que perjudica directamente su rendimiento.



IV CAPITULO

ANÁLISIS DE DATOS

4. 1. ANÁLISIS CUANTITATIVO

Para determinar la estructura de las familias de los estudiantes del séptimo año de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, se ha utilizado una entrevista de modalidad semiestructurada, la misma que se aplicó a 14 familias con hijos de alto rendimiento académico (grupo I) y bajo rendimiento académico (grupo II).

Esta investigación se realizó en los meses de febrero y marzo del 2012, con la finalidad de recolectar información, y de esta manera obtener el diagnóstico estructural de estas familias, para el cumplimiento del primer objetivo de la presente investigación.

Para el análisis de la estructura familiar se, se identifican las siguientes variables: Tipos de familia, ciclo vital, límites, jerarquía.

En el rendimiento académico, se tomó en cuenta los criterios de selección de la muestra, (obtenidos en base a los indicadores de los logros académicos de los estudiantes): alto rendimiento académico (GI), bajo rendimiento académico (GII).

En cuanto a la motivación, se manejaron las siguientes variables: Metas académicas: (aprendizaje y desempeño), atribución causal de la motivación: (Locus de control, estabilidad y controlabilidad).



4.1.1. Tipos de familia

TABLA N° 1

Distribución de 14 familias del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según el tipo de familia y el rendimiento académico de sus hijas, cuenca – 2012.

	Grupo I	%	Grupo II	%
TIPOS DE FAMILIA				
Nuclear	2	28.57	2	28.57
Mononuclear	2	28.57	1	14.28
Extendida	3	42.85	1	14.28
Ensamblada	0	-	2	28.57
Tres generaciones	0	-	1	14.28
Total	7	100	7	100

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

En relación al tipo de familias, del total, 4 corresponden al tipo nuclear, 3 al mononuclear, 4 al tipo de familia extendida, 2 a ensamblada y 1 a familia extendida de tres generaciones.

Uno de los aspectos significativos que se puede apreciar en el análisis estructural de la familia, en relación al rendimiento académico, es la ausencia de familias ensambladas o llamadas también reconstituidas en el grupo I, además en este grupo, existe una frecuencia mayor de familias extendidas, en relación al grupo II, esto explica que los padres o madres, luego del divorcio o separación, no se han vuelto a casar, y presentan una tendencia a unirse nuevamente a su familia de origen, conformando así el tipo de familia extensa.

En cuanto al tipo nuclear, existe un porcentaje de 28.57% en los dos grupos I y II, y la mononuclear muestra, una relación, que si bien es algo notoria no representa mayor importancia. **Tabla n° 1.**



4. 1.2 Ciclo vital

El ciclo vital, es el periodo de desarrollo evolutivo, por el que cursa la familia, inicia con la conformación de la pareja y termina con la salida de los hijos.

TABLA N° 2

Distribución de 14 familias del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según el ciclo vital de familia y rendimiento académico de sus hijos, cuenca – 2012.

CICLO VITAL	Grupo I	%	Grupo II	%
Pareja recién conformada	-		-	
Familia con hijos pequeños	1	14.28	1	14.28
Familia con hijos escolares	1	14.28	3	42.85
Familia con hijos adolescentes	4	57.14	1	14.28
Familia con hijos adultos	2	28.57	1	14.28
Nido vacío	-	-	1	14.28
Total	7	100	7	100

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

Según los resultados, ninguna familia está en periodo de iniciación, ya sea por asumir la responsabilidad de educación y crianza de familiares como hermanos o sobrinos. El grupo I y el grupo II, tienen un porcentaje de 14. 28 %, pertenecen a una familia con hijos pequeños; el 57. 14 % del grupo I, están en una familia con hijos adolescentes, en relación al grupo II, que representa el 14. 28%, por lo tanto existe una diferencia considerable entre los dos grupos; el 28.57% del grupo I pertenece a familias con hijos adultos en relación al 14. 28% del grupo II, donde se evidencia una tendencia comparativa en los dos grupos, ningún grupo se encuentra en una familia que está en el ciclo vital de nido vacío.

En estas etapas se puede apreciar también, la ausencia de una figura paterna o materna sólida, en la vida de las estudiantes, ya que existen fenómenos



que afectan al desarrollo y a la integridad familiar, entre ellos tenemos, el divorcio o la separación, así tenemos: el 14.28% de divorcios en el grupo I, y el 28.57% de casos de separación y divorcio en el grupo II.

En cuanto a la migración existe, el 14.28% de migración en el grupo I y el 28.57% de migración en el grupo II, en el cual incluye el 50% de casos donde padre y madre son los migrantes.

En algunos de estos casos los divorcios no han sido elaborados, o superados por los padres, afectando las relaciones de parentalidad, esto ha influenciado decisivamente en la educación y crianza de sus hijos.

Las estudiantes tanto del grupo I como del grupo II, en los cuales uno de los padres o ambos han migrado, se proponen metas de desempeño, es decir valoran más las recompensas, los logros que el aprendizaje mismo de la asignatura. En cuanto a la separación y divorcio no existe diferencia alguna.

Tabla nº 2

4. 1.3 Límites en los subsistemas

La función es marcar una diferenciación entre los subsistemas y su definición, es fundamental para el buen funcionamiento de la familia.

TABLA Nº 3

Distribución de 14 familias del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según los límites generacionales de la familia y el rendimiento académico de sus hijos, cuenca – 2012.

LIMITES	Grupo I	%	Grupo II	%
Claros	5	71.42	2	14.28
Rígidos	1	14.28	2	14.28
Difusos	1	14.28	3	42.85
Total	7	100	7	100

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.



Así tenemos en la tabla **nº 3** , que los límites en el sistema generacional, en el grupo I, es de 71.42% son claros, frente a un 14.28% del grupo II, esto significa que tanto los padres como las hijas de la mayoría del grupo I, se comportan de acuerdo a las reglas o normas propias de sus subsistema conyugal, parental y fraternal; mientras que en el grupo II, existen problemas de diferenciación en los subsistemas, ya que las tasas más altas de porcentaje, corresponde a los límites generacionales, difusos y rígidos, que impide la autonomía y el desarrollo personal, por no responder a las necesidades específicas de cada subsistema como una comunicación fluida, apoyo mutuo, etc. por lo tanto el 57.13% de las familias del grupo II, presenta disfuncionalidad familiar, la misma que afecta a cada miembro en cada una de sus etapas, en especial en sus tareas escolares, incidiendo notablemente en la motivación como un factor contextual importante en, el rendimiento académico de las estudiantes.

En cuanto a los límites hacia el exterior, el 57.14% en el grupo I son claros y permeables, esto significa que la familia y sus miembros intercambian información con otros sistemas sociales (escuela, párroco, comunidad, etc.), al mismo tiempo desarrollan su sentido de pertenencia.

En el grupo II, el porcentaje de los límites hacia el exterior, es de 14.28%, es decir, no existe comunicación de la familia con otras entidades, donde participan las estudiantes, como el centro educativo, y otros ambientes de socialización.

4.1. 4 Jerarquías

La Jerarquía deberá estar en los padres y las madres o familiares responsables de la educación y crianza de las hijas, los cuales tendrán la función de brindar un ambiente de seguridad, apoyo y motivación en sus tareas, de acuerdo a su desarrollo evolutivo.



TABLA N° 4

Distribución de 14 familias del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según la jerarquía y su relación con el rendimiento académico, cuenca – 2012.

	Grupo I	%	Grupo II	%
JERARQUÍA				
Padre y madre	2	28.5	1	14.28
Padre	1	14.28	3	42.85
Madre	1	14.28	2	28.5
Abuelo y abuela	-	-	1	14.28
Abuelo	-	-	-	-
Abuela	1	14.28	-	-
Hermano o hermana	1	14.28	-	-
Abuela y madre	1	14.28	-	-
Total	7	100	7	100

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

Como se puede estimar, en la **tabla n° 4**, en el grupo I, la jerarquía es compartida por ambos padres en un 28. 5%, de las familias, un 14.5% por la madre y abuela, un 14. 28% por el padre y otro 14.28% por la madre; estos últimos dos porcentajes están relacionados con la migración y el divorcio, por lo tanto el progenitor responsable o el familiar asume la jerarquía. Se puede deducir que las familias con hijas con buen rendimiento académico, por lo general, comparten la jerarquía, con quienes han asumido la responsabilidad del cuidado. Esto indica la existencia de límites claros en la mayoría de estas familias, y un ambiente familiar favorable que satisface las necesidades de cada uno de sus miembros de manera asertiva y funcional.



De acuerdo a esto, los docentes que coincidieron en los porcentajes de la motivación de logro con las respuestas del grupo I, asumen que las causas, en este caso de su éxito, es el apoyo familiar, ya que optaron por la dimensión de estabilidad, factor externo, que implica, que a más de sus motivación intrínseca, contaban con un componente contextual importante que es la familia y su organización estructural.

En el grupo II, existe un 14. 28% de la jerarquía parental compartida, por ambos padres, el 42. 85% por el padre, un 28.5 por la madre, el 14,28% por los abuelos. Si bien es cierto que la jerarquía ejercida por la madre especialmente, está relacionada con la migración, separación o divorcio, es evidente la tendencia en las familias de este grupo, a problemas de diferenciación del subsistema conyugal con el parental, ya que en dos de los tres casos, la madre, forma parte del sistema fraternal, frente a las decisiones que se toman en la familia, está bajo el poder y la autoridad de su esposo.

4.1. 5. Motivación académica

Edad y sexo de los docentes según las metas de la motivación académica

Se entrevista a 5 docentes de sexo femenino y a 3 del sexo masculino, para evaluar el proceso motivacional en el aula, basado en los principales componentes de las teorías de la motivación académica.

Con respecto a la variable edad, se clasificó a los docentes, de acuerdo a las etapas de la vida adulta, en tres sub-etapas: adultez temprana (21-25 años), media (25-40 años), y tardía (40 – 55 años).



TABLA N° 5

Distribución de 8 docentes del séptimos de básica, de la “unidad educativa manuela Cañizares”, según los grupos de edad, y las metas de motivación académica, cuenca – 2012

METAS DE MOTIVACIÓN	Adulthood	N°	Adulthood	N°	Adulthood	N°	Total
Desempeño		0		2		0	2
Aprendizaje		1		2		3	6
Total		1		4		3	8

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

Se identificaron diferencias mayores con respecto a los grupos de edad, en especial en la sub-etapa de adultez temprana, que solo existe 1 docente, pero en los demás grupos, existe una tendencia similar.

En las metas de aprendizaje, los docentes triplican el porcentaje en relación a las de desempeño, esto implica que hay una relación de 6 a 2, los docentes, que pertenecen a la sub- etapa de adultez tardía, se formulan metas, que están orientadas a aumentar la competencia o dominar una nueva destreza; en tanto que, algunos docentes de las etapas temprana y media, optan por las metas de desempeño, lo cual indica que ellos buscan, obtener juicios positivos, o evitar las valoraciones negativas sobre su competencia, es decir valoran más los logros académicos. **Tabla n° 5.**



TABLA N° 6

Distribución de 8 docentes del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según el sexo y las metas de motivación académica, Cuenca – 2012

METAS DE MOTIVACIÓN	Masculino	Nº	Femenino	Nº	Total
Desempeño		0		4	4
Aprendizaje		3		1	4
Total		3		5	8

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

Se confirma en la tabla **n° 6**, la presencia de una diferencia estadísticamente muy significativa, en cuanto al sexo y las metas de la motivación académica en los docentes; los docentes de sexo masculino, tienen una tendencia definida, hacia las metas de aprendizaje, en relación a las docentes de sexo femenino, que en su mayoría, se inclina por las metas de aprendizaje; cabe indicar también que la edad más frecuente de las docentes, está comprendida entre la sub - etapa de la adultez temprana y media, en las cuales la mayoría son mujeres.

4.1.6. Rendimiento académico y Motivación

La integración de los elementos cognitivos y motivacionales es necesaria, para tener una visión más integral del proceso de aprendizaje en el contexto escolar, por esta razón, para referirse a la influencia de la motivación en el rendimiento académico, es necesario valorar ciertos factores personales, los mismos que guardan una estrecha relación con las atribuciones causales, las expectativas y las metas, que se constituyen en los componentes básicos de la motivación académica.



TABLA N° 7

Distribución de 14 estudiantes del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según el rendimiento académico y las metas de motivación académica, cuenca - 2012

Metas de motivación académica					
GRUPO	Metas de desempeño	Nº	Metas de aprendizaje	Nº	Total
Grupo I		2		5	7
Grupo II		3		4	7
Total		5		9	14

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

En la siguiente tabla se demuestra una diferencia importante entre las metas de aprendizaje en los estudiantes con bajo rendimiento y alto rendimiento, sin embargo, es necesario tener en cuenta, la tendencia del grupo I (alto rendimiento) que representa una frecuencia ligeramente mayor de metas de aprendizaje, en relación al grupo II (bajo rendimiento), en los que las metas de desempeño académico alcanzan un puntaje mayor. Tabla n° 7



TABLA N° 8

Distribución de 8 docentes y 14 estudiantes del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según las dimensiones de la motivación de logro, Cuenca – 2012

¿A qué cree que se debe el éxito o el fracaso en las tareas escolares?	Docentes N°	%	Estudiantes N°	%
Locus de control	1	12.5	9	64.28
Estabilidad	6	75	3	21.42
Controlabilidad	1	12.5	2	14.28
Total	8	100	14	100

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede apreciar, que el 75% (frente a un 12.5% de las estudiantes) de los docentes atribuyen las causas de éxito o de fracaso de las estudiantes a la dimensión de estabilidad de la motivación de logro, en especial a factores inestables, como el cansancio, la alimentación, salud, y la presencia de conflictos familiares, por otro lado el 64, 28% (en relación a un 12.5 % de los docentes) de las estudiantes, creen que sus éxitos o fracasos en sus tareas se debe a la dimensión de Locus de control, en especial a causas internas, es decir que depende de ellos, el hecho de estudiar o no estudiar. Por lo tanto existe una diferencia sustancial en relación a los dos grupos investigados. En las dimensiones de controlabilidad tanto en docentes como en estudiantes, se presentan porcentajes aproximados.

Esto puede significar la necesidad de la utilización de parte de los docentes de estrategias dirigidas a estimular la motivación de tipo intrínseca, ya que los docentes necesitan conocer más las necesidades internas de los estudiantes, para un aprendizaje más significativo y un mejor rendimiento académico. **Tabla n° 8**



TABLA N° 9

Distribución de 14 estudiantes del séptimos de básica, de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, según su rendimiento escolar y la motivación de logro, Cuenca – 2012

¿A qué cree que se debe el éxito o el fracaso en las tareas escolares?	Grupo I N°	%	Grupo II N°	%
Locus de control	2	28.57	5	71.42
Estabilidad	4	57.14	1	14.28
Controlabilidad	1	14.28	1	14.28
Total	7	100	7	100

Fuente: base de datos de la investigación

Autora: Margarita Patiño M.

Al realizar un estudio comparativo de los resultados de la motivación de logro, según el rendimiento académico, se encuentra que la dimensión de estabilidad tiene un porcentaje de 57.14% en el grupo I, y el 14. 28% en el grupo II; la dimensión de locus de control tienen un porcentaje de 28.57%, en el grupo I frente a un 71.42% en el grupo II, y en la dimensión de controlabilidad, existe un porcentaje de 14. 28% en los dos grupos. Esto indica que en el grupo I predomina la estabilidad y en el grupo II predomina el Locus de control, por lo tanto, el grupo I refleja una coincidencia en relación a los hallazgos encontrados en los resultados de los docentes sobre el éxito y fracaso de las estudiantes, mientras que el grupo II, representa porcentajes similares a los resultados de las estudiantes. Esto hace pensar que los docentes, tienen un mayor conocimiento y cercanía con el grupo I.



ANÁLISIS DE DATOS

4. 2. ANÁLISIS CUALITATIVO

Para el análisis estructural de las familias de las estudiantes del séptimo año de básica de la “Unidad Educativa Manuela Cañizares”, se ha utilizado una entrevista de modalidad semiestructurada, a las familias de las estudiantes del Grupo I, y el Grupo II, donde se estableció un intercambio de información, libre y fluida, con la utilización de preguntas abiertas, que se aplicaron a manera de conversación, esto permitió obtener datos útiles, para el análisis, de las características, perfiles de las familias y de los estudiantes, en base a relaciones y comparaciones de carácter descriptivo, pertenecientes a los dos grupos, tomando en consideración los tres componentes de la motivación académica: de expectativas (autoconcepto), de valor (metas de aprendizaje), afectivo (emociones).

Para caracterizar la motivación académica, según los componentes motivacionales en los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico, se aplicó una entrevista semiestructurada, a 14 estudiantes, pertenecientes a los dos grupos, (7 Grupo I y 7 Grupo II), utilizando la misma modalidad que la anterior, en cuanto a la forma de aplicación.

Por último, para conocer la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje en el aula, se aplicó una entrevista semi-estructurada a 8 profesores del séptimo año de básica, para que de esta manera, tener un mayor acercamiento a la realidad, ya que el contexto escolar es fundamental para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

La información general, fue transcrita, se codificó, en base a unidades de análisis, esto sirvió para agrupar el trabajo en categorías y temas vinculantes, que luego fueron interpretados y analizados a la luz de la teoría, es decir fundamentadas en el marco teórico.



Las citas textuales de las entrevistas con las familias fueron representadas con las letras Fam, las que contienen números, representan a familias con hijas con alto rendimiento académico (ejemplo, Fam. 1, significa, familia 1 con hijas con alto rendimiento académico), y las citas que contienen letras representan a las familias con hijas con bajo rendimiento académico, (ejemplo, Fam. A. significa, familia 1 con hijas con bajo rendimiento académico).

Las citas textuales de las entrevistas sobre motivación con las estudiantes se representó, según los componentes de la motivación antes mencionados, así A de autoconcepto, la M, de metas, la E de emociones. AE1, ME1, EE1, (ejemplo, AE1, significa el autoconcepto en la estudiante 1 con alto rendimiento académico), en referencia al bajo rendimiento académico, las letras de los componentes de la motivación académica, se representan con minúsculas, (mE1, significa las metas en la estudiante 1 con bajo rendimiento).

Las citas textuales de las entrevistas con los profesores se representó, con la D mayúscula y un número, (ejemplo, D1, significa docente 1, ya que en la entrevista participaron 8, que representa la totalidad de docentes del séptimo año)

Los temas serán clasificados en base a los elementos básicos de la estructura familiar como jerarquías y límites correspondientes a cada subsistema (conyugal, parental y fraternal), se identificaron las patologías existentes y se asociaron con la motivación académica según los grupos (F1 y F2, correspondientes a las familias y GI y GII correspondiente a los estudiantes), en función de sus 3 componentes principales: expectativas (autoconcepto), de valor (metas de aprendizaje), afectivo (emociones).

4.3 Límites o fronteras según los subsistemas familiares

La familia como sistema abierto, establece distintos intercambios con su entorno externo e interno, más allá de las individualidades de sus miembros. Es así que dentro del grupo familiar, se pueden apreciar pequeños



subconjuntos formados por elementos del mismo sistema que se relacionan entre sí, en torno a una misma función o cualidad; es lo que se conoce como subsistema. Al interior de la familia se distinguen en: el **subsistema conyugal**, integrado por la esposa y esposo; **subsistema parental**, inicia con el nacimiento de los hijos y lo conforman los padres; **el subsistema fraterno**, integrado por los hermanos.

Todo sistema, y subsistema debe estar regulado por reglas o normas. “Las reglas brindan coherencia y estabilidad a la familia, ya que dirigen roles, subsistemas, el uso del tiempo, del espacio, la naturaleza de los límites” (Hartaman y Laird 1983), La función de estos, es marcar una diferenciación entre los subsistemas y su definición es fundamental para el buen funcionamiento de la familia.

“Los límites de un subsistema, están constituidos por las reglas que definen quienes participan, y de qué manera” (Minuchin. S, 1982).

4.3.1. Límites en el subsistema conyugal

La comunicación en los cónyuges, como recurso principal en la fijación de límites

El subsistema conyugal, es el que más permanece en el tiempo y en el espacio, por lo tanto es el que engendra vida a los demás subsistemas, y contribuye con el crecimiento y desarrollo personal de cada uno de los miembros del sistema, según sus necesidades, crea los cimientos donde se orienta y se fortalece todo el sistema familiar, por lo tanto el punto de partida es la aceptación y la confianza de sí mismos, la base principal está en la comunicación, que permite la capacidad de establecer acuerdos mutuos, para la definición y aplicación de reglas como pautas de interacción dentro del subsistema, y de esta manera, responde adecuadamente a sus necesidades y de los demás miembros.

Fam. 1. Dice el esposo: *Creemos que es importante hablar sobre nosotros, eso ha hecho que nos llevemos mejor, antes nos costaba*



mucho dialogar, hasta que nos aburríamos, y a veces por el mal humor terminábamos discutiendo, ahora hacemos lo posible por encontrar momentos y espacios para comunicarnos mejor.....

Fam. 3. Dice la esposa: *prefiero que dediquemos tiempo a la conversación, porque a veces se nos ocurre nuevos planes, esto nos ayuda a salir de la rutina.*

El subsistema conyugal, “puede ofrecer a sus miembros una plataforma de apoyo para el trato con el universo extra familiar, y proporcionarles un refugio frente a las tensiones de afuera”. (S. Minuchin y H. Ch. Fishman 1988).

Existen otros sistemas al cual pertenecen los miembros como, la escuela, el colegio, la iglesia, etc. donde se requiere que los conyugues, mantengan un buen sistema de interacción, se apoyen mutuamente y robustezcan su relación, esto contribuye, el logro de un buen desenvolvimiento y socialización que todo ser humano requiere como una necesidad básica.

EE4. Dice la estudiante: *yo me siento contenta cuando veo a mis padres que están felices, y no pelean... da ganas de hacer las cosas y hacer mis tareas.*

eE3. Comenta la estudiante: *cuando ellos discuten me da miedo,....me voy donde mi abuelita, y me olvido de hacer las tareas, cuando ellos están tranquilos, incluso hasta les pido que me ayuden...*

eE1. Dice la estudiante: *me preocupo y me siento triste, cuando veo a mis padres que pelean, porque el otro día vimos a mi papá con otra mujer, entonces he perdido el interés por el estudio y no he dejado de pensar en eso....tengo miedo que mi papá nos deje a mi mamá y a nosotros por esa mujer.*

Cuando no está diferenciado el subsistema conyugal, por la presencia de límites rígidos o difusos, los demás miembros pueden participar en los



conflictos propios de la pareja, y dejar de cumplir adecuadamente sus tareas, además encuentran dificultades en reconocer sus necesidades individuales y colectivas; en este casos, sobre todo en el último testimonio (eE1), el conflicto de infidelidad que se presenta en el subsistema conyugal, ha absorbido al subsistema fraternal, y la estudiante ha perdido el interés y la motivación por el aprendizaje, que se evidencia en el rendimiento académico.

Creencias y patrones culturales en el sistema de comunicación conyugal.

Los mitos de la cultura popular, son potencialmente peligrosos para la relación, por lo que es necesario conocerlos y confrontarlos.

Existen ciertas creencias que responden a determinados patrones culturales, una de ellas que más se notó, fue la pauta de relación dominante - sumisa, “se trata de una pauta estereotipada de conducta de género, en la que una persona quiere controlar la relación y la otra lo permite” (Chadwick, Mariana, 1998), esto obstaculiza la auténtica comunicación entre los cónyuges, y evita cumplir los roles y tareas que nutren a los demás subsistemas, ya que parte del supuesto de que, para evitar problemas es mejor callar, no comunicarse y dejar que la otra persona actúe como crea conveniente, asumiendo un papel pasivo. El subsistema conyugal presenta conflictos de lealtad, ausencia de flexibilidad en los límites o demasiada permeabilidad, donde que todos los demás pueden participar, no se respeta las diferencias individuales, ni del sistema, ni de los demás, no se estimula el desarrollo personal y existe una carencia de autonomía en cada uno de los conyuges, esta creencias podemos visualizar en los siguientes testimonios:

Fam. B. Dice la esposa: *en realidad hablamos muy poco de nosotros, ya que él viene mal humorado del trabajo, solo le hablo cuando creo que es necesario, y cuando se trata de hablar de los hijos, ya que a mí me incomoda que me insulte, ya le conozco desde hace muchos años, por*



eso más bien prefiero callar, y dejar que esté hablando solo, a ver si así se cansa y se va.

Fam. B. Dice el esposo: *No nos comunicamos porque en la casa ya estamos cansados que cada uno haga lo que quiere, no puedo decirle nada, se pone molesta, y no responde, prefiero estar tranquilo y no en problemas.*

Fam. D. Dice la esposa, *casi no hablamos de nosotros, esto se volvió costumbre, ya que antes el me agredía física y verbalmente, para evitar eso deje que él diga lo que quiera.*

4.3.2. Límites en el subsistema parental

En el subsistema parental, integrado por los progenitores, y otros familiares o personas adultas, debe haber diferenciación para que puedan ejercer las funciones organizativas básicas. En este subsistema son básicos los principios de autoridad, jerarquía y diferenciación de sus miembros. Los padres deberán valorar a cada hijo como los seres únicos e irremplazables que son, evitando compararlos entre sí, a la vez que les ofrecen igualdad de alternativas y de oportunidades, sin ningún tipo de discriminación.

Para el cumplimiento adecuado de las funciones, “La pareja debe trazar límites que permitan el acceso del niño a ambos padres, y, al mismo tiempo, que lo excluya de las relaciones conyugales” (Minuchin. S, 1982).

Fam. 1. Padre: *....nosotros dedicamos tiempo no solo para hablar de cosas nuestras, sino también para conversar sobre cómo vamos a criar a nuestros hijos, resolver los problemas que se pueden presentar, ayudarles en las tareas que traen en la escuela, también para hacer que colaboren en los quehaceres de la casa, ya que los dos trabajamos...*

AE2. Hija: *Creo que soy capaz de seguir adelante, porque el estudio es muy importante para mí y para mis padres, ellos me apoyan para que me vaya bien.*



Confusión de roles parentales y conyugales

Cuando no hay diferenciación del subsistema, y las reglas son difusas o rígidas, o simplemente no existen, se produce una confusión entre las funciones conyugales y las parentales, esto hace que los conflictos de las parejas se trasladen a las decisiones de educación de los hijos, limitando la comunicación entre sí, el cumplimiento de las funciones básicas, de salud, alimentación, y adaptación de los hijos a la vida social, problemas de interrelación con otros sistemas al cual pertenecen, como la escuela.

Fam. a. *Padre: mi esposa cada vez que tenemos problemas, discutimos, se enoja, luego coge a los hijos y se va donde la madre.*

EE5 *Hija: yo no tengo problemas ahora, pero veo que a mis compañeros que están tristes, porque sus padres pelean mucho, y no quieren venir a las reuniones de la escuela, no hacen los deberes y reciben habladuras de los profesores.*

D2. *Dice: creo que la mayor parte de los problemas, de bajo rendimiento y falta de motivación, es que ellos tienen conflictos en la casa, los padres se deslindan de los hijos, no asisten a las reuniones, tenemos poco contacto con ellos.....los buenos estudiantes tienen más apoyo familiar, por lo que son más responsables y muestran mayor interés en el estudio.*

Por lo tanto, vemos que la confusión de roles maritales y parentales, llevan a que estas manifestaciones de culpa y pérdida de autoestima se extienda a los hijos, afectando las funciones de conyugalidad y parentalidad a la vez, esto puede ocasionar el derrumbe de la estructura jerárquica y por ende de la autoridad.

Fam. a. *esposa:a mí no me importa si él está solo o no, él siempre ha sido así grosero conmigo, yo le he aguantado tanto, pero a mis hijos no voy a permitir que les descuide, sobre todo cuando yo trabajo, que él no les preste atención, por eso me separo y les llevo donde mi madre y si sigue así no quiero que ni les vea, ni se moleste en venir.*



4.3.3. Límites en el subsistema fraterno

Conformado por los hermanos, quienes forman parte de un sistema de iguales, es decir comparten una experiencia de vida donde experimentan un mismo nivel de autoridad.

La ausencia o la exagerada privacidad impiden mantener una comunicación adecuada en el sistema fraterno

Los hermanos necesitan espacio para comunicarse y socializar, como por ejemplo el hecho de compartir sus pertenencias como: sus juguetes, sus cosas personales, aprender a negociar, hacer turnos, en el momento de asumir responsabilidades en la casa, mostrar rabia, celos, envidia, el defender una opinión diferente, mostrar afecto, esto le da seguridad para desenvolverse en otros grupos de iguales, interactuar con sus compañeros y posteriormente en su trabajo.

Sin embargo, la ausencia de privacidad para vivir esta experiencia, es negarle a los hijos, un sentido de pertenencia a un grupo de iguales, esto se manifiesta cuando al más mínimo conflicto que normalmente ellos deben resolver, (lograr que le devuelvan su bicicleta, establecer acuerdos para limpiar la casa, conseguir que le presten materiales para realizar su tarea), buscan la intervención de los padres o en ocasiones, son los padres quienes invaden ese espacio, con el uso de reglas rígidas o demasiadas difusas, o la falta de tolerancia a cualquier situación que implique, discusión. “mientras menos protegido este el sistema fraterno, es más proclive a ser inundado por exigencias externas que pudieran desestabilizar su organización.” (Chadwick, Mariana, 1998).

Fam. 6. La madre comenta: *no comparten sus cosas, rara vez para eso les damos todo lo que necesitan cada uno, así que nadie puede tocar las cosas del otro, el papá le manda del exterior todo lo que necesitan, por eso no les permito que peleen ni utilicen las cosas ajenas,*



cada uno en su cuarto, apoyan en casa pero ya tienen tareas designadas.....

Se observa que, según los papás, el hecho que los hijos compartan sus cosas, como juguetes, y otras pertenencias es algo negativo, por lo que se esfuerzan por brindar todo a los dos, para abastecer sus necesidades materiales de manera individual.

Hasta cierto punto es normal que cada uno tenga sus objetos y espacios, pero de allí que no pueda compartirlos, para evitar conflictos, es negarle el derecho al aprendizaje de la solidaridad, desarrollar habilidades sociales básicas, como prestar y pedir ayuda, la confianza, y sobre todo el conocer las necesidades propias y del otro.

Si el subsistema parental impide que en el subsistema fraterno, los hijos aprendan a negociar, a resolver sus diferencias, perjudican su diferenciación, y los miembros pierden la capacidad de elaborar sus pautas propias para resolver sus problemas internos, por lo que aprenderían solo a obedecer y no a tratar con iguales.

Por otro lado, la presencia de límites difusos en este subsistema, obstaculiza la interrelación, por lo tanto es necesario tener presente el principio de la Teoría General de Sistemas, cuando todo o gran parte de lo que ocurre en un subsistema produce efectos en el otro, es decir se da invasiones entre un subsistema y otro, esto impide el cumplimiento adecuado de las reglas en la familia.

Fam. e. Familia con hijos en edad escolar, edades contiguas, dice el padre: *tengo dos hijos pero no se llevan bien, siempre están peleando por las cosas, discuten mucho, pero allí les dejo, creo que todavía son niños, y donde que existen niños es difícil hacer entender que hay que pedir y devolver las cosas cuando son del otro, a veces nos pasa también a nosotros que somos ya adultos, cuando sean grandes comprenderán pues.....*



En esta familia, sucede lo contrario en relación a la anterior, aquí permanece oculto la importancia de la presencia de reglas que regulen el funcionamiento del subsistema, existen ciertos momentos y espacios que los miembros deben tener derecho a la privacidad y sentido de pertenencia con respecto a objetos materiales y espacio físico, expresión de sentimientos, etc., la invasión, aunque sea de sus iguales causa malestar, provocando conflictos, que rebasan el espacio del otro y a su desarrollo interior.

Otra de las creencias que se manifiesta en la familia, es el hecho de pensar que como son niños, es normal que no exista respeto por la individualidad del otro, por lo que algunos padres o madres justifican comparando con la época de niñez, donde vivió una experiencia similar.

Por lo tanto, es necesario tener presente que deben existir límites individuales, que al ser reconocidos y respetados en la familia, garantiza un mejor desarrollo a nivel individual, como así lo expresa el enunciado:

Los límites o fronteras individuales, en el sistema fraterno, deben estar bien definidos, de tal manera que cada uno de los miembros de la familia lleguen a desarrollar un sentido propio de individuación y autonomía, para desenvolverse en el mundo exterior, al mismo tiempo que perciban a los demás como fuentes de apoyo y aceptación. Donde no se limite la independencia, ni haya una excesiva individualidad (M. María Fernanda, 2006).

La comunicación asertiva entre los hermanos facilita la integración y la socialización en otros ambientes.

Es importante que los padres comprendan la importancia que tiene la comunicación y por ende la interacción entre los hermanos, ya que ellos forman un subsistema diferente al de ellos, que significa la existencia de reglas, roles, que orientan el funcionamiento del subsistema, por lo tanto,



necesitan mantener un sistema de comunicación, fortalecido por el cariño mutuo, la confianza y el sentido común de pertenencia.

“El aprendizaje que el niño adquiere en su interrelación con los hermanos, le da seguridad para desenvolverse en otros grupos de iguales, y mantener un sistema de comunicación con sus compañeros de grado y posteriormente con sus compañeros de trabajo” (Mariana, 1998).

Así lo manifiesta el siguiente testimonio:

EE. 4. Comenta la estudiante:....*yo me llevo bien con mi hermana, nos ayudamos en las tareas, cuando ella estuvo enferma yo me preocupé mucho, no tenía ganas de estudiar, porque a ella le tengo mucha confianza y le cuento mis cosas....*

Se puede confirmar la influencia que brindan los vínculos fraternales en el desenvolvimiento con otros sistemas, en este caso, en el sistema escolar, ya que la hermana para la estudiante, es como un impulso para seguir adelante, y cumplir sus responsabilidades académicas, y apoyarse mutuamente, esto crea un importante vínculo afectivo en el aspecto emocional, que incluso influye notablemente en su estado motivacional académico. Cuando uno de los miembros, presenta una necesidad o se encuentra en estado crítico (enferma), esto genera cambios tanto en actitudes como en el comportamiento de los demás integrantes del grupo.

Cuando el subsistema fraterno ha sido absorbido por los padres (parental) o docentes, hablando del sistema escolar; el subsistema de iguales (hermanos o compañeros) pierde la identidad, por no tener sus propios límites o fronteras, estos niños presentan problemas en los demás sistemas a los que pertenecen. Llegan a invadir los espacios y la privacidad de los demás compañeros, haciéndoles sentir incómodos, presentan problema de



disciplina en el grado, o carecen de sentido de pertenencia, son tímidos e inseguros en el aula y en los demás espacios de socialización.

eE6. Manifiesta la estudiante: *me siento mal cuando saco malas notas, me da miedo, porque algunas compañeras, me insultan me dicen que soy una vaga, me miran de una forma que me da vergüenza,.....no se llevan conmigo, casi no tengo amigas....hago lo que puedo para mejorar mis notas.... pero a veces no entiendo.*

Este testimonio, indica los problemas de adaptación escolar que tiene la estudiante, no ha logrado integrarse en el sistema escolar, se siente invadida, no ha logrado establecer una relación positiva de iguales, al cual pertenece, por lo tanto necesita socializar, y construir una identidad propia, siente que su rendimiento escolar es el determinante de lo que sucede, por lo que expresa falta de motivación mediante la expresión de emociones negativas como vergüenza, malestar, etc.

Según Convington, en su teoría de la autovalía, un estudiante con antecedentes de fracaso continuo, duda de sus capacidades, y sus metas están orientadas a evitar el fracaso, antes que conseguir el éxito, por lo que presentan miedo, temor y vergüenza ante el fracaso.

La importancia del grupo de iguales, en las etapas escolar y adolescencia inicial.

Las relaciones entre los hermanos son muy significativas y suponen un verdadero campo de aprendizaje, donde se ensayan la cooperación, la competición y la negociación. En efecto, los hermanos evolucionan por medio de la relación que hay entre ellos, en una lucha por definir una identidad propia en la familia, pero también fuera de ella, y como reacción al trato que cada uno recibe de sus padres. Cuanto menor es la diferencia de edad entre ellos, mayor suele ser la influencia, por eso que al terminar el periodo escolar aproximadamente a los 11 años, experimentan cambios, orientados a sus



intereses, y formas diferentes de interrelacionarse, así en las etapas (10-12 años) comprendidas entre el final de la escolaridad y el inicio de la adolescencia, el grupo de iguales empezará a desempeñar un papel fundamental, en el grupo de compañeros, quienes pertenecen a la misma edad, pero esto no supone que la familia pierda importancia, igual el grupo de iguales entre los hermanos se mantendrá, sino que ambos grupos serán complementarios. Así, “un sistema familiar estable y afectivo, es indispensable para un buen desarrollo psicológico y un óptimo autoconcepto”. En este sentido, lo realmente importante es el modo en que el niño percibe a su familia. (Gracia, Fuster y Col., 1996).

Fam. c. dice la mamá: *antes jugaba más con su hermanito, y sus dos hermanos mayores, ahora prefiere estar en su cuarto o salir a hacer las tareas con sus compañeras, cuando tienen problemas con ellos se pone triste, dice que se siente sola... veo que le importa mucho las opiniones de sus compañeras, dice que se siente mal cuando saca malas notas, porque ellas le molestan.*

AE4. Dice la estudiante: *.....creo que depende de mí, y si puedo mejorar mis notas, pero cuando mis amigas, me molestan y además veo que a ellas si les va bien, pienso que cuando las tareas son difíciles no voy a poder, y dejo de intentarlo.*

En efecto, se observa que las primeras experiencias de aprendizaje se viven y se desarrollan en el seno de la familia, sobre todo en la interacción del grupo de hermanos, que viene a ser su primer contacto con el grupo de iguales, pero al inicio de la adolescencia, se empieza a notar los cambios evolutivos propios de su etapa, en relación a sus intereses, es decir cada vez, la niña, se va incorporando a un grupo de iguales, más próximos a su edad, debido a que estos cobran importancia, e influyen en las expectativas y creencias que ella tiene de sí misma, con respecto a sus capacidades, potencialidades y aptitudes, al igual que la familia, este grupo influye mucho



en las actitudes motivacionales durante el aprendizaje, tanto en la escuela como en la familia. Por esta razón las actitudes de sus compañeras, son decisivas en su aprendizaje, al igual que el apoyo del maestro y de la familia.

4.4. Límites familiares hacia el exterior

Los límites o Fronteras Externas, deben ser claros y permeables, lo cual permite que la familia y sus miembros puedan intercambiar información con otros sistemas sociales, al mismo tiempo que desarrollen su sentido de pertenencia.

4.4.1. Límites entre los sistemas familiar y escolar

La pertenencia a estos dos sistemas, en el uno como hija, y en el otro como estudiante o alumna, hace que se dé un proceso de comunicación entre un sistema y otro. “Una vivencia nueva o un conocimiento que adquiere una persona, en uno de los sistemas al que pertenece, puede influir a través de su participación en los otros, todo esto depende del grado en que la comunicación se ajusta a las reglas y valores de cada sistema” (Chadwick, Mariana, 1998). Por ejemplo cuando en la familia existen problemas parentales, conyugales, o fraternales, y si la familia no resuelve o pide apoyo profesional, esto afecta a los hijos y por ende afecta el rendimiento de los hijos, el mismo que se manifiesta como síntoma, la estudiante no se concentra en el estudio o en la tarea, sino en el problema familiar. El sistema familiar, en varias ocasiones, se cierra colocando límites impermeables con respecto al sistema escolar, donde el profesor desconoce la causa, de las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje.

D2. Dice el docente: *en realidad tenemos poco contacto con los padres de familia, sobre todo los que tienen bajo rendimiento, no asisten a las reuniones, ni cuando se les llama de forma individual, entiendo que tienen problemas en la casa, digo porque se les ve a las estudiantes, tristes, desmotivadas, no pueden concentrarse, se distraen con facilidad,*



no tienen interés de participar en clase, además, no se trata de que no entiendan o no puedan, es que no quieren estudiar.

mE3. *Dice la estudiante: Hago lo posible por mejorar mis notas, pero a veces pienso mucho en mi mamá que está lejos, mi padre vive con una señora, y yo con mis hermanos a veces tengo problemas, y eso hace que no pueda atender a clases.*

EE2.Cuando la hermana de la estudiante se enfermó, manifiesta: *cuando ella estuvo enferma yo me preocupé mucho, no tenía ganas de estudiar...*

Está claro en estos testimonios, la influencia de los problemas familiares, en el sistema escolar, sobre todo es mayor, cuando no hay comunicación entre los sistemas, los límites hacia el exterior son impermeables, de tal manera que no hay participación mutua, más bien disfuncionalidad en los dos.

En estos casos el docente y las estudiantes atribuyen el rendimiento a aspectos de control externo, es decir a un locus externo, que implica que están menos motivados para hacer algo al respecto, ya que no está bajo control de ellos, sino más bien de las familias de las estudiantes, esto tiene que ver con las expectativas que tienen las estudiantes y los docentes con respecto a sus éxitos y fracasos, tanto en las tareas docentes como en las tareas escolares por parte de las estudiantes.

4.4.2. Creencias de los padres sobre su interacción con el sistema escolar

Una de las creencias, muy comunes en las familias con respecto al ambiente escolar, es que los padres y madres, consideran que la responsabilidad con respecto a la educación y el aprendizaje, es responsabilidad de la escuela, por lo que es común escuchar, “para eso le pongo en una buena escuela”.

Desde esta perspectiva, los padres piensan que participan en el aprendizaje de sus hijos, y se circunscriben a aspectos relativos a la crianza y supervisión del aprendizaje en casa; esto constituye una visión limitada en relación a la



interacción con el sistema escolar al cual pertenecen sus hijas, ya que no consideran aspectos relativos a la comunicación con los docentes, ni con las acciones que puedan realizar para mejorar el funcionamiento en la escuela.

Fam. 2. dice el padre: *nosotros siempre estamos pendientes de las notas de la escuela, y apoyamos en lo que podemos en las tareas de nuestras hijas, ya lo demás depende de la escuela.*

D4. Dice la docente: *la mayoría de los padres de familia piensan que ellos no tienen responsabilidades en la escuela, eso solo tiene que ver con los maestros y los estudiantes, lo de ellos es dar todo lo que necesitan, en algunos casos ni eso cumplen, y eso hace que se desconecten de la escuela solo vienen al fin de año, o cuando sus hijos están con riesgo de perder el año.*

eE7 dice la estudiante: *me da vergüenza, cada vez que hay reunión en la escuela, porque mis papás no pueden asistir por el trabajo y a veces por los problemas...*

Por lo tanto, esta creencia, de los padres sobre la comunicación con el centro educativo de sus hijas, contribuye a que la familia mantenga límites hacia el exterior, de tipo difusos, o rígidos e impermeables, ya que existe una resistencia a mantener un sistema de comunicación abierto, claro, que permita intercambiar información y socializar, con el sistema escolar, donde sus hijos e hijas permanecen gran parte de su tiempo, cumpliendo tareas propias de su etapa evolutiva, a la cual la familia también pertenece.

El trabajo conjunto de padres de familia y profesores para lograr mejores aprendizajes en las estudiantes, es un tema que debe recibir especial atención debido a que se considera que escuela y familia comparten responsabilidades en el proceso de educar al niño en su desarrollo social, físico, psicológico y afectivo.

4.5 La jerarquía en el sistema familiar



La jerarquía en ambos padres

“La jerarquía refleja el modo en que el poder y la autoridad, se distribuye dentro de la familia, por lo general los padres tienen mayor autoridad de sus hijos, esto garantiza cuidado y consistencia en la organización familiar”. (Seaburn, David. B, 1998)

Cuando la Jerarquía esta en los padres y madres, docentes, y representantes (abuelos, tíos o hermanos mayores), y estos la ejercen en una forma unánime y compartida, aseguran y brindan un ambiente de seguridad a los demás miembros de la familia. Además, la jerarquía (poder y la autoridad), deberá ser clara y consistente a fin de evitar problemas entre los diferentes miembros que integran cada subsistema familiar.

Fam. 1. dice la esposa:*los dos somos responsables de organizar la casa, como los dos trabajamos, nos turnamos y damos tareas a nuestros hijos, de igual forma en la crianza, creo que los dos estamos pendientes de todo, claro que nos hemos puesto de acuerdo para dividirnos el trabajo con los hijos... considero que los dos mantenemos la misma autoridad y responsabilidad con ellos, por eso saben que deben contar con el permiso de los dos, para cualquier decisión en la casa.*

Fam. 1. dice el esposo: *los dos tenemos una buena comunicación, y eso nos ha ayudado que nos apoyemos en el momento de educar a nuestros hijos, porque si nos ven unidos, tendrán claro lo que deben hacer y lo harán, pero si nos ven divididos seguro sacarán provecho de eso, como nos sucedía antes con nuestro primer hijo.....*

De acuerdo al argumento de la esposa, los dos tienen claro, sobre la importancia de educar a sus hijos, manteniendo una jerarquía compartida, así como también, con reglas claras, y visibles, ya que todos los miembros las conocen, logrando así la definición de la función del poder y la diferenciación de roles y fronteras de padres e hijas entre generaciones.



EE3. Dice la estudiante: *Me siento contenta, porque me va bien en mi escuela es porque me gusta estudiar, y sobre todo porque mis papás me apoyan y están juntos.*

Cuando los padres tienen la jerarquía definida y compartida, a más de proteger y guiar a sus hijos, enseñan a desenvolverse en sistemas donde hay diferencias de jerarquía y los preparan para interactuar con los profesores en la escuela, en un ambiente de seguridad, confianza, y sobre todo disfrutan de su aprendizaje. Se asume que cuando un estudiante, disfruta ejecutando una tarea, se induce una motivación intrínseca positiva.

Jerarquía o distancia generacional

“La jerarquía o distancia generacional que puede darse de una manera horizontal (cuando se tiene el mismo poder) o de una manera vertical (cuando hay diferentes niveles de jerarquía)” (M, María Fernando 2006).

En la relación de esposos debe de existir un sistema de jerarquía horizontal y en la relación de padre-hijos debe de ser vertical. (Esto mientras exista la tutela de los padres) La distribución funcional de la autoridad requiere que ésta quede bien definida en cada contexto de la vida familiar. Lo deseable es que la jerarquía más alta sea compartida flexiblemente por los padres en las proporciones que ellos decidan.

En nuestras familias, es notorio el ejercicio del poder y la autoridad en forma unilateral, es decir por parte de uno de los cónyuges, durante el ejercicio de las funciones parentales. Una de las razones que conlleva a este tipo de jerarquía son los patrones culturales, relacionados con el género, esto ha logrado incluso que uno de los cónyuges en la mayor parte de los casos, del grupo I y algunos de grupo II, la mujer pase a formar parte del subsistema fraternal, donde como una hija más, es protegida, guiada, y sujeta a la autoridad y el poder del esposo, (jerarquía vertical).



Fam. d. dice la esposa: *en la casa es él quien decide..... esto se volvió costumbre, ya que antes el me agredía física y verbalmente, para evitar eso deje que el haga lo que quiera... mis hijos le hacen caso a el mismo, siempre esperan que el padre llegue para hacer las cosas...*

eE4. Dice la hija: *cuando saco malas notas, me pongo triste porque en mi casa, mi papá cuando se enoja, nos pega, me da mucho miedo, y mi madre ella sufre con nosotros.*

Estas expresiones manifiestan la presencia de violencia intrafamiliar, y uno de los recursos que utiliza la familia, en este caso la madre para evitar, es desligarse del poder y la autoridad, (necesarias, para un adecuado manejo de las funciones parentales en la familia), pasando a constituirse una “hija más” que está bajo la tutela de sus padres, que busca la presencia del “esposo-padre” para que los hijos pueda cumplir con sus responsabilidades.

No existe ejercicio de autoridad en esta familia, existe un estilo de crianza unilateral y autoritario, que genera en la dinámica familiar actitudes de miedo, timidez, inseguridad, rebeldía o desafío.

Esto genera conflictos en el sistema familiar, en especial en los hijos, que participan en un sistema escolar, en el cual su desempeño académico está condicionado por los conflictos en los familiares, como el miedo al fracaso, que en muchas ocasiones paraliza e impide un aprendizaje significativo en las aulas.

Por otro lado, frente al divorcio, en algunos casos, las madres se reintegran a su familia de origen, donde los abuelos ejercen las funciones parentales con los hijos, y en ciertas situaciones, las madres asumen su rol anterior antes de la emancipación, de “hijas”, perdiendo la autoridad y el poder ante sus hijos.

Fam. 6. la madre dice: *yo trabajo todo el tiempo, por eso no tengo quien vea a mis hijos y recorro a mis padres, no niego ellos me ayudan mucho,*



pero son muy exigentes con mis hijos e incluso conmigo, debe ser por eso que mis hijos les hacen caso a ellos más que a mí.

Se evidencia que las reglas parentales, están determinadas por los abuelos para todos los miembros que forma parte del sistema familiar, que aparentemente no afecta directamente al rendimiento académico de la estudiante, pero si en cuanto a su relación con la madre afectando a la interacción familiar.

Por otro lado existen jerarquías compartidas entre la madre y los abuelos, donde las funciones parentales están definidos, esto significa que, tanto la madre como los abuelos utilizan recursos flexibles para ejercer la autoridad y el poder, uno de ellos es el establecimiento de las reglas, límites o fronteras en forma consensuada, mediante el diálogo, y lo ejercen abuelos y la madre, dependiendo de quién esté más en casa.

Fam. 6. Dice la madre: *yo estoy divorciada, mi ex esposo está en el exterior,... pero tengo una buena relación con los abuelos paternos de mis hijos, yo trabajo, y ellos pasan mucho tiempo donde sus abuelos, pero hemos logrado acuerdos sobre la crianza, no hemos tendido problemas por eso, mis hijos aprecian mucho a sus abuelos, y son disciplinados con ellos a igual que conmigo.*

La desautorización como signo de un diálogo poco asertivo

Cuando la jerarquía no es flexible, o compartida, es unilateral, son frecuentes los conflictos familiares entre los padres, los abuelos o los dos, en el ejercicio de las funciones de parentalidad.

Fam. g. expresa una madre que vive con sus padres: *Mis padres son muy consentidores con mis hijos, no les controlan, dejan que hagan lo que quieran, alegando que son niños todavía, no me permiten que los corrija,*



se ponen molestos conmigo, no me permiten resolver los problemas con ellos, se entrometen en la relación y yo acabo mal.

aE7. *Dice la estudiante: en la escuela hago bien las tareas, pero a veces en mi casa se me hacen más difíciles porque mi mamá no se lleva bien con mis abuelos.*

D7. *Dice la docente: Los problemas familiares afectan en la motivación y el aprendizaje de las niñas, ya que me han contado que tienen problemas en casa y sus papás discuten mucho, no hay diálogo sobre cómo educar a sus hijos, y se contradicen mutuamente.*

El ejercicio de autoridad no debe ser una acción improvisada, ni dirigida por el estado de ánimo. Debe ser una decisión tomada en conjunto, guiada por los objetivos familiares y respaldada siempre por el ejemplo y esfuerzo de los padres y quienes ejercen funciones parentales. Si ambos no están de acuerdo, es mejor esperar a convertir el tema en motivo de un diálogo asertivo, es decir que responda a las necesidades de los miembros de la familia, (en este caso de los hijos), en momentos oportunos, y no precipitarse a dar una orden. Lo prudente es analizar qué es mejor para la formación de sus hijos, para que ellos puedan verles como una unidad, producto de una autoridad equitativa y complementaria.

Funciones parentales y ejercicio de la jerarquía por parte de los hermanos mayores

Las funciones parentales, suponen el cuidado responsable; la atención a las necesidades psicológicas, económicas, educativas, disciplinarias, de vivienda, alimentación, limpieza, juego, afecto, recreación de los hijos.

A la delegación, por parte de los padres, abuelos u otros adultos, de los roles parentales y la jerarquía a otros miembros del subsistema (hijos) se le conoce



como Parentalización, esto implica “la asignación del rol parental a uno o más hijos de un sistema familiar o la asunción de ese rol por parte del hijo. Significa un modo de inversión de roles que está relacionado con una perturbación de las fronteras generacionales” (F.B. Simón, H. Stierlin y L. C. Wynne, 1993).

La Parentalización de los hijos por lo general, es vista como un fenómeno negativo cuando se extiende por un largo tiempo, ya que los subsistemas de los padres y los hijos, deben estar delineados con claridad, el mantenimiento de una jerarquía familiar en el subsistema parental es importante y funcional. La inversión de los roles paternos o maternos en los hijos puede ser funcional en una forma transitoria, pero si persiste, en poco tiempo lleva a la disfuncionalidad, porque altera el ciclo de desarrollo evolutivo de la familia, y de cada miembro en particular.

Se ha identificado situaciones de Parentalización, en casos de migración de uno o ambos progenitores.

Fam. 3. Dice el padre: *mis hijos viven solos en el departamento, yo les visito en las noches, no puedo estar presente porque soy médico traumatólogo, y mi trabajo demanda tiempo, luego no puedo descuidar tampoco mi relación con mi pareja actual, le dicho a la madre que venga, ya está allá como cinco años, antes mis hijos vivían con los abuelos maternos, pero les descuidaban, no hacían que ellos mantengan la disciplina y se apoyen entre ellos mismos.*

eE3. Hija de madre migrante, quien está bajo la responsabilidad de su hermano de 15 años: *...ando triste porque no están mis papás, vivimos solos, me peleo constantemente con mis hermanos, a veces viene a vernos mi padre, le deja algunas indicaciones a mi hermano mayor, nos dice que nos portemos bien y se va.*

Fam. 7. Hermana parentalizada desde la edad de 14 años: *..mis padres se fueron a Estados Unidos, hace 6 años, yo me he quedado con mi hermano,*



vivíamos antes con mis abuelos, pero ellos siempre han estado enfermos, yo me hice cargo del cuidado de mi hermano, hace un año me casé tengo un bebé, y mi hermano sigue con nosotros, creo que hasta cuando vengan mis padres, pero es complicado porque no sé qué hacer con mi hermano, que no quiere estudiar.

Con respecto al primer caso, vemos que hay una delegación directa del padre a cumplir roles parentales de su hijo mayor de 15 años con respecto a sus hermanos menores, existe otras prioridades como el trabajo, y su relación de pareja actual. Estas prioridades hacen que no encuentre la forma adecuada para ejercer el control sobre los hijos, sobre todo si son hijos muy seguidos. Muchas veces esa incapacidad hace que tiendan a delegar funciones en el hijo mayor, cuando en realidad, lo que se debe hacer, es recibir apoyo familiar y cambiar la forma de actuar respecto a sus hijos.

En cuanto al segundo caso, se ve que como son niños o adolescentes, muchas veces no conocen los límites, las reglas adecuadas, por eso algunos pueden tender a disciplinar o sancionar inadecuadamente las conductas de sus hermanos menores, logrando que la relación entre los hermanos se deteriore, porque se crean conflictos entre ellos, en algún punto ellos se dan cuenta que su hermano es un igual y no alguien con un derecho especial.

En efecto, se puede apreciar que el mayor problema de los hijos que son parentalizados es que dejan de vivir su propio proceso, el desarrollo acorde a su edad por cumplir una función que le corresponde a un adulto.

4.6. Patología familiar

La patología familiar hace referencia al déficit en las negociaciones acertadas de las presiones que se dan en el sistema familiar, esto suele aparecer en la familia cuando se ha atascado en la fase homeostática.



En la terapia familiar estructural aparecen cuatro clases de patologías: patología de límites o fronteras, patología de Alianzas o Coaliciones, la triangulación, y la Parentalización (abordada anteriormente).

4.6.1. Patología de límites o fronteras

Se da cuando “la conducta de límites o fronteras en los participantes de un subsistema se vuelven inadecuadas, por el incremento de rigidez de sus pautas de transacción y de sus fronteras e impiden el intercambio entre los subsistemas”. (Humbarger, Carter. 1983).

Los límites o fronteras en algunas familias se caracterizan por ser rígidos, esto ha hecho que se pierda el sentido de pertenencia y lealtad, las funciones y roles no se cumplen adecuadamente.

Fam. 6. *Dice la madre: ...el padre pone las reglas, a veces yo también, pero hacemos que cumplan porque tienen que obedecer a los padres, a veces toca castigarles si no hacen caso, pero aunque sea del miedo al padre hacen caso.*

mE6. *Dice la estudiante: si no sacamos buenas notas, nos castigan en la casa, también cuando no hacemos las cosas, por eso tengo miedo cuanto me va mal.*

Minuchin, fundador de la terapia estructural, denomina familias desligadas, por ser evidente la rigidez de los límites, el miedo, impide la interacción espontánea y funcional en la familia, no existe lealtad, las cosas se hacen o se dicen por miedo. Esto afecta directamente el funcionamiento normal de la familia, provocando conflicto o actitudes conductuales de tipo reactivas, que pueden expresarse en otros ambientes como en la escuela.

D.8. *Dice la docente: hay niñas que son agresivas e indisciplinadas, pegan a sus compañeras cuando no hacen lo que les piden, otras son muy*



tímidas cuando sacan malas notas lloran dicen que sus padres les castigan.

Por otro lado las familias que presentan límites difusos, ya sea porque los miembros, están bajo la influencia de los abuelos, un solo progenitor, o no hay acuerdos para el establecimiento de límites, esto hace que los hijos, no distingan sus funciones, no hay diferenciación entre los subsistemas, la autonomía es cada vez más pobre, hay mucha inseguridad en el desenvolvimiento, de los miembros y adaptación en otros sistemas.

Fam. 4 dice el padre: *en la casa cada uno hace lo que quiere, por eso más bien yo no digo nada, para evitar problemas porque a veces están de un humor, que mejor para que les digo algo, lo único que espero al menos es que los hijos se dediquen a estudiar, para eso se les da todo el tiempo.*

En este caso las creencias de la familia están orientadas a que la única función que tienen los hijos es el estudiar y sacar buenas notas, y no hay tareas propias y acordes a su edad con la que puedan aportar para una buena organización familiar y para su crecimiento y desarrollo personal. Estas creencias favorecen a la conformación de familias aglutinadas que carecen de independencia y adaptación, porque los subsistemas no tienen pautas de interacción consistentes.

4.6.2. Patología de Alianzas y Coaliciones

Las alianzas orientadas en un sentido positivo no son patológicas, se refieren a la unión y el apoyo mutuo que se dan, entre sí, dos personas, para fomentar la participación, fortalecer los vínculos, o compartir intereses sin estar dirigida contra nadie.

Fam. e. Dice el padre: *...yo nunca les veo unidos tanto a mis hijos, cuando pretenden conseguir algo que les gusta, se acercan, y lo que el uno dice el*



otro le apoya, esto hacen cuando quieren salir a pasear, cuando quieren que les compre algo nuevo...

Las alianzas en este sentido son positivas, no hacen daño a nadie, porque no hay actitudes que indiquen que están en contra del padre, madre u otro hermano. Las alianzas se vuelven patológicas, en otras palabras, se convierten en coalizaciones, cuando están dirigidas en contra de alguien.

mE5. Dice la hija que vive sola con sus hermanos: *mi hermano mayor le pide a mi hermano pequeño, que me patee.....esto hizo dos veces cuando me salí de la casa y me fui donde mi abuela.*

eE3. Dice la hija: *A veces cuando nos vamos a casa de mi abuela, mi mamá me dice que mi papá debe estar solo para que aprenda a portarse mejor con nosotros.*

Se identifica en estos dos casos la presencia de coaliciones, es decir la presencia de un conflicto desviado; la dificultad que tiene el hermano para poner límites en la familia, hace que utilice al hermano para disciplinar. En el otro caso, la madre no acepta el conflicto con su pareja, y desvía uniéndose la hija, en contra del padre.

En las familias “Las coaliciones de uno de los progenitores con los hijos o entre los hijos violan las fronteras entre los subsistemas y socavan la estructura jerárquica de la familia, atrapando a los hijos y/o hermanos en dramáticos conflictos de lealtades” (Boszomenyi, Nagy, y Spark, 1983).

4.6.3. Triangulación

La triangulación se refiere a “la expiación de una relación diádica, agobiada de conflictos, con el fin de incluir a un tercero, lo cual da por resultado el encubrimiento o la desviación del conflicto”.



La triangulación incluye, la mayor parte de conflictos de conducta y comportamiento en los niños. La más común es el desacuerdo de los padres en cómo tratar a sus hijos y presentan una forma contradictoria, que refleja sus conflictos conyugales y parentales.

Fam. 4. Dice la esposa, que tiene conflictos con su esposo, y su hija tiene problemas de rendimiento y conducta en la escuela: *si yo le llevo a mi hija donde mi madre, porque él que trabaja en la casa no le presta atención, no ve las necesidades, ni apoya en las tareas, se descuida del aseo y la alimentación de la niña, por lo tanto no es un buen padre, y mi hija no tiene por qué estar con él.*

Fam. 4. Dice el esposo: *ella pasa todo el tiempo afuera, no entiendo cómo puede atenderle a la niña, además habla mal de mí a la niña, en complicidad con su madre, le dice que no soy una buena persona, soy un mal esposo, no le cumplo sus caprichos, soy un irresponsable y que por mi culpa la niña está mal en la escuela.*

eE4. Dice la hija: *..... Mi mamá y mi abuela dicen, que mi papá se porta mal, que no vaya donde él, que ella me va a dar todo, que no salga donde mi abuela.... llora..... mi papá dice que por culpa de mi mamá me va mal en la escuela, que él me va a apoyar si me quedo con él.*

Los testimonios, señalan que los dos progenitores están en conflicto manifiesto e intentan ganar el apoyo de la hija, connota un conflicto de lealtades. Los padres toman a la hija como "chivo expiatorio". La conducta de la hija, es anómala y los padres se unen para controlarlo.

Esto se hace presente en las familias con hijos que presentan conflictos de conducta. Aquí la hija está entre los padres, se presenta como "chivo expiatorio", es decir la portadora del síntoma, los padres no logran enfrentarse más directamente a sus problemas. La niña, está en un triángulo



que entra en conflicto, se encuentra en una posición difícil; su madre y su abuela materna están en conflicto con su padre, deberá comportarse cuidadosamente, porque si complace a un grupo desagradará al otro.

Este triángulo hace que la niña, muestre un comportamiento conflictivo), para poder sobrevivir.



DISCUSIÓN

De acuerdo a los objetivos planteados en la presente investigación, orientados a identificar y relacionar, los conceptos: estructura familiar, motivación y rendimiento académico, para determinar características de las familias de los grupos estudiados (Grupo I y Grupo II), se establecen asociaciones entre ellos, identificando vivencias y sentimientos, que nos permitan conocer las formas de relación existentes en las familias estudiadas.

DIFERENCIAS

- En las familias ensambladas y de tres generaciones, no se observan casos de alto rendimiento escolar (tabla. 1), pero sí de bajo rendimiento, en estas últimas de igual forma los límites y reglas son difusos, en mayor frecuencia. Los límites claros en las familias nucleares, mononucleares presentes en la mayor parte de los casos estudiados con alto rendimiento (tabla. 3), se ha constituido en un factor que promueve y protege, no solo el logro de un buen desempeño académico, sino hace que la familia y sus miembros se interrelacionen mutuamente entre sí y también con otros sistemas sociales (la escuela) y al mismo tiempo desarrollen su sentido de pertenencia. Esto les hace sentir seguros, por lo que sus metas se orientan al éxito y no únicamente a evitar el fracaso. Pag. 91
- El fenómeno de la migración, ya sea del uno o los dos cónyuges, es mayor en los casos con bajo rendimiento escolar (pag. 73), donde las familias cursan un ciclo evolutivo característico (cuadro 2), que corresponde a familias con hijos en edad escolar, esto en la mayoría de los casos, se observa una tendencia muy marcada a la delegación de funciones parentales a otras personas como abuelos, tíos, hijos mayores, esto se puede considerar un factor de riesgo en la mayor parte de estos casos, donde los roles son invertidos y los hijos adolescentes (etapa inicial), asumen la responsabilidad de la



educación y crianza de sus hermanos menores (parentalización), ocasionando disfuncionalidad, lo cual si persiste en el tiempo, afecta directamente el componente emocional y afectivo de la niña y altera su ciclo de desarrollo evolutivo en el que se encuentra, así como también el de su familia en general. pag. 99

- La jerarquía compartida se identifica con mayor frecuencia en las familias con buen rendimiento académico. En los casos con bajo rendimiento académico, la jerarquía compartida es notablemente menor y en mayor proporción la ejerce el padre en forma unilateral (tabla 4), esta actitud obedece a creencias culturales de que para evitar problemas es mejor dejar que el otro tome las decisiones y el control (pag 81), lo cual provoca rigidez en los límites y fronteras, obstaculizando la interacción y una comunicación adecuada, funcional, entre los cónyuges, así como también impide el cumplimiento adecuado de las funciones parentales, y la interacción de las hijas con el sistema escolar.
- Las familias extendidas se evidencian más en los casos con alto rendimiento académico, esta característica radica en que las madres o padres, luego de la separación o divorcio se integran nuevamente a la familia de origen, de allí la ausencia de familias ensambladas en este grupo (tabla 1). La motivación de logro de las hijas de estas familias, está asociada a la dimensión de estabilidad, especialmente a factores inestables (tabla 8), que indican la posibilidad de cambiar las circunstancias y responder de manera adecuada.
- En cuanto a las metas de la motivación académica, los estudiantes del grupo I alto rendimiento, tienden a orientarse más por las metas de aprendizaje, es decir que presentan interés por los contenidos, por el aprendizaje en sí de las asignaturas, mientras que en el grupo II, de bajo rendimiento, existe una ligera diferenciación o tendencia a optar



por las metas de aprendizaje, aunque existe un porcentaje considerable de inclinación también por las metas de desempeño que implica que los logros académicos, sus notas son importantes por lo que se esfuerzan por ello.

- En los docentes las metas de motivación se asocian en parte con la edad, los docentes que están en la edad media, tienden a fijarse metas en igual proporción tanto de desempeño como de aprendizaje; mientras que en comparación con los docentes que están en la etapa de la edad tardía, todos se fijan metas de aprendizaje, es decir, esperan que el aprendizaje sea significativo para sus estudiantes en relación a su logros académicos. Los docentes de sexo masculino muestra una tendencia muy marcada por las metas de aprendizaje a diferencia del sexo femenino, que optan en su mayoría por fijarse metas de desempeño, cabe aclarar también que la mayor parte de las docentes de sexo femenino están en la etapa de adultez media.

SEMEJANZAS

- La presencia de familias de tipo nuclear es similar en los dos grupos I y II (tabla 1), sin embargo eso no influye en su estructura y funcionalidad, ya que en las mismas familias de tipo nuclear de los dos grupos, por ejemplo en las del grupo I la jerarquía es ejercida por el padre, los límites son rígidos, y la motivación de logro se caracteriza por un locus de control interno, es decir que depende de ellos, de su capacidad, y no de los demás o del apoyo e interacción de otros contextos, para conseguir el éxito o el fracaso.
- La presencia de la separación y el divorcio de los padres, que pertenecen a la primera generación (abuelos) y segunda (padres) generación, es frecuente y similar en los dos grupos. Pag. 73



- En la motivación académica, según los estudiantes, con respecto al éxito o al fracaso escolar, existe un porcentaje similar en relación a la dimensión de controlabilidad (tabla 8), que implica la capacidad del sujeto de cambiar o modificar la situación para generar cambios positivos.
- El fenómeno de la migración está presente en los dos grupos I y II, aunque no en las mismas proporciones, las dificultades que presenta el sistema familiar, son similares cuando ambos padres se ausentan, o el padre o madre se integra a su familia de origen, por lo tanto se evidencia parentalización, presencia de límites generacionales rígidos o difusos, lucha por el poder en cuanto al ejercicio de la jerarquía, entre padres y abuelos, etc. pag. 99.



CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Las creencias culturales sobre la dinámica familiar y su funcionalidad, son importantes en el momento de abordar una temática que implique conceptos, como la familia, el rendimiento académico y la motivación, por lo tanto el contexto es fundamental. Es importante conocer el tipo de la familia, su desarrollo evolutivo, la comunicación o interacción entre los miembros del sistema, para identificar su estructura y la funcionalidad o disfuncionalidad. Los límites, claros y definidos se constituyen en fronteras generacionales que protegen y mantienen el sistema familiar en constante interrelación, lo cual permite la diferenciación de los subsistemas, y otros sistemas externos en los cuales los miembros participan (desempeño, interacción) y se sienten parte del (componente afectivo, creencias sobre la ejecución de la tarea, metas).
- La motivación considerada como aquella que permite cambios a nivel escolar y en la vida en general, tiene que ver con las expectativas de los estudiantes, y a su vez están condicionadas por experiencias contextuales: personales, culturales, familiares etc., y estas pueden ser negativas o positivas, por lo que la actitud es de capacidad o incapacidad; así los estudiantes con alto rendimiento, tienden a orientar sus metas más hacia el aprendizaje que al desempeño, y se muestran en el contexto escolar, más seguros, e independientes, y sus límites familiares claros y flexibles.
- Las tendencias de los estudiantes con bajo rendimiento escolar en cuanto a la motivación de logro, a atribuir sus éxitos o fracasos a factores inestables, este tipo de atribución, es la que hace que los sujetos e incluso sus familiares y en algunos casos profesores y compañeros, piensen que por mucho que se esfuercen no lo lograrán



porque no tienen la capacidad o la inteligencia. Estas atribuciones limitan el aprendizaje y por ende el rendimiento académico, si no son superadas con programas de intervención y formación de carácter psico-educativos

- Las creencias motivacionales de las estudiantes, en relación al aprendizaje, responden a un patrón cultural, con respecto a las competencias personales, en este sentido de acuerdo al estudio realizado, los estudiantes que han obtenido un bajo rendimiento, sus metas (desempeño) están orientadas a evitar el fracaso, por lo que dudan de sus capacidades; mientras que los estudiantes con alto rendimiento, tienden a desarrollar otra forma motivacional y se inclinan hacia metas de aprendizaje. Estas creencias y tendencias están influenciadas directamente por el contexto familiar, escolar y sus pautas de interacción.
- El divorcio y la separación de los padres, así como también la migración, generan cambios en la estructura familiar, no necesariamente son causa de disfuncionalidad familiar, pero se constituyen en factores de riesgo, cuando el ejercicio de la parentalidad no son ejercidos adecuadamente o delegados a adultos responsables en la crianza y educación de los hijos, esto puede llevar a la parentalización, alteraciones en los límites generacionales, bajo rendimiento en el sistema escolar y cambios en los componentes motivacionales sobre todo el afectivo y las creencias y expectativas sobre el éxito o fracaso, en relación a la motivación de logro o las metas motivacionales.
- El ejercicio de la jerarquía, orientada al poder y la autoridad no debe ser una acción improvisada, ni dirigida por el estado de ánimo. Es una decisión tomada en conjunto, guiada por los objetivos familiares y respaldada siempre por el ejemplo y esfuerzo de padres, madres, y/o



abuelos, quienes ejercen funciones parentales. Cuando las jerarquías son compartidas las funciones parentales están definidas, esto facilita la diferenciación entre los subsistemas, los recursos familiares son flexibles para ejercer la autoridad y el poder, los demás miembros aprenden a desenvolverse adecuadamente en otros ambientes, por lo tanto el cumplimiento de las tareas básicas que cada miembro realiza, muestra una actitud, responsable, capaz y eficiente.

- Las patologías familiares como la Parentalización, coalización, y triangulización generan disfuncionalidad familiar, logrando que las estudiantes, muestren un comportamiento conflictivo (síntomas) como: problemas de conducta, motivación y rendimiento en la escuela, para poder enfrentar la tensión, y los conflictos y sobrevivir.



BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, C. Gallego, D y Honey, P. *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao. Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto. 1994.
- Alcalay, L. y Antonijevic, N. *Variables afectivas*. Revista de Educación. N 144. 144. pp. 29-32. México. 1987.
- Andolfi, M. *Terapia Familiar*. Editorial Paidós. España. 1985.
- Álvaro, G. *Familias desintegradas*. Pág. 58-96. Editorial Siempre. Perú. 2002.
- Arias, G. *Relaciones entre padres e hijos*. Pág. 21-25. Editorial Oveja Negra. Quito. Ecuador. 2002.
- Bandura, A. *Pensamiento y Acción: Fundamentos sociales*. Editorial Martínez Roca. Barcelona. 1987.
- Belart, A. y Ferrer María, *El ciclo de la vida: una visión sistémica de la familia*. Editorial Desclee de Brouwer. España. 1998.
- Cabanach, R.G. Valle, A. Núñez, J.C. y González-Pianda, J. A. *Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar*. Psicothema. 8, 145-6. 1996.
- Cepal. *Indicadores de las Condiciones de vida de las familias en América Latina. Condiciones de desintegración en las que viven las familias latinoamericanas*. Publicación del 20 de Mayo del 2001.
- Contrato Social de la Educación en el Ecuador. 2010.



- Daft, L. Richar. *La experiencia del liderazgo*. Editorial Thomson. México. 2006.
- Eduquemos en la red. *Importancia de la educación en el proceso de aprendizaje*. Internet. www.eduquemosenlared.com.ec. Acceso: 10 de mayo de 2012.
- Espíndola, Ernesto y León, Arturo. *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*. Revista Iberoamericana de Educación. No. 30. Septiembre - diciembre 2002.
- Eroles, Carlos. *Familia y Trabajo Social*. Editorial Espacio. 2004
- F.B, Simón, H. Stierlin y L. C. Wynne. *Vocabulario de terapia familiar*. Editorial. Gedisa, Barcelona. 1993.
- García, F.J, y Doménech, F. *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Revista de Motivación y Emoción. vol. 1. Madrid. 1997.
- García, Francisco, Doménech, y Fernando. *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar* En: Revista Española de Motivación y Emoción. Nº 1. pp. 55-65. 2000.
- Gilly, M. *El Problema del Rendimiento Escolar*. Editorial Oikos -Tau. Barcelona. 1978.
- Hartman, A. Laird, J. *Centrado en la familia: practica del trabajo Social*. The Free Press, N.Y. 1983.
- Hernández, Ángela. *Familia, Ciclo Vital y Psicoterapia Sistémica Breve*. Editorial. El Buho. Santa Fe de Bogotá. 1998.



- Kenneth. T, Henson, Benf. Elier. *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. Editoria Thomson. Madrid. 2000.
- Ministerio de Educación: *Pruebas censales SER*. 2008.
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora*. Editorial CIDE. 2008.
- Minuchin, S y H. Ch, Fishman. *Técnicas de Terapia Familiar*. Editorial Paidós. SAICF. Buenos Aires. 1988.
- Minuchin, S. *Familias y terapia familiar*. Editorial. Celtia. Buenos Aires. Argentina. 1982.
- Perpinan, S. 2009. *Atención temprana y familia*. Editorial. NARCEA. España. 2009.
- Pintrich, P.R, y De Groot, E.V. (1990). *Motivación y aprendizaje auto-regulado: componentes de desempeño académico en el aula*. Revista de psicología de la educación. 82 (1). 33-40.
- Preister, S. *La teoría de sistemas como marco de referencias para el estudio de la familia*. Revista de Trabajo Social. N° 34 Santiago de Chile. 1981.
- Ramírez, Nubia. *¿Valgo o no Valgo?, Autoestima y Rendimiento Escolar*. Editorial LOM. Santiago de Chile. 2000
- Reyes, García. *Autoconcepto académico y percepción familiar*. Revista Galego -Portuguesa De Psicología Y Educación N° 7. Vol. 8. Julio 2003 ISSN: 1138-1663.



- Sabedra, Manuel. *Diccionario de Pedagogía*. Editorial Pax – México. 2001.
- Sánchez, R. Manuel. *Manual de Trabajo Social*. Editorial Plaza y Valdés. Barcelona. España. 2005.
- Satir, Virginia. *Relaciones humanas en el núcleo familiar*. Editorial Pax – México. 1979.
- Saucedo, J. Manuel y Maldonado J. Martín. *Organización Panamericana de Salud: La Familia su Dinámica y Tratamiento*. Editorial. IMSS. México. 2003.
- Stipek, Devorah y Seal, Kathy. *Mentes motivadas: Como educar a tus hijos para que disfruten aprendiendo*. Editorial Paidós Ibérica. Barcelona. 2004.
- Suarez, Marines. *Mediando en sistemas familiares*. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2002.
- Viteri, Díaz. G. *Situación de la educación en el Ecuador, en observaciones de economía Latinoamericana*. 70. 2006.



ANEXOS



UNIVERSIDAD DE CUENCA

UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE JURISPRUDENCIA Y CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo -----, acepto voluntariamente participar en la entrevista semi-estructurada, titulada como “Guía de entrevista para evaluar la estructura familiar”, solicitada por la **Lcda. Margarita de Jesús Patiño Maldonado**, con la autorización de la “**Unidad Educativa Manuela Cañizares**”, a fin de contribuir en el estudio de tema: “estructura familiar, su incidencia en la motivación y rendimiento académico de las niñas del séptimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Manuela Cañizares, cuenca 2012”.

Firma



GUÍA DE ENTREVISTA PARA EVALUAR ESTRUCTURA FAMILIAR

1. DATOS GENERALES DE LA FAMILIA:

Familia: _____

Relación: Matrimonio () Unión libre () Otro ()

Observaciones:

2. QUIENES ASISTEN A LA ENTREVISTA:

Individuo () Pareja () Familia () Otros

Observaciones:

3. GENOGRAMA:



4. TIPO DE FAMILIA

Nuclear ☐ Extensa ☐ Monoparental ☐ Ensamblada ☐
Familia de tres generaciones ☐

Observaciones:

5. ETAPA DE LA VIDA FAMILIAR

Formación de la pareja ☐ Familia con hijos pequeños ☐
Familia con hijos en edad escolar ☐ Familia con hijos adolescentes ☐
Familia con hijos adultos ☐ Nido vacío ☐

Observaciones:

6. LIMITES: (comunicación acuerdos, reglas).

Claros ☐ Difusos ☐ Rígidos ☐

Subistema conyugal.

¿Dedican con frecuencia los padres un tiempo para conversar de proyectos de ellos mismos?

¿Comparten actividades de la casa? _____ ¿cuáles?



Subsistema parental

En las decisiones que se toman en la casa los padres ¿se ponen de acuerdo?

¿A cuál de los padres piden permiso los hijos?.

¿Comparten los hijos los trabajos de la casa el orden la limpieza?

¿Existen reglas establecidas en el hogar? _____

¿Existen frecuentemente conflictos entre los padres y los hijos? _____

¿Hay desautorización de los padres en hacer cumplir las reglas de la casa con los hijos?

¿Los hijos presencian discusiones de los padres? _____

¿Qué hacen ellos en estos casos? _____

Subsistema fraterno

Entre los hermanos: ¿Comparten sus cosas? _____ ¿Qué comparten?

Cuando tienen desacuerdos los hermanos

¿Qué pasa? _____



¿A qué se debe?

Limites hacia el exterior

Cuando hay problemas en la familia, ¿piden ayuda? _____ ¿A quién o quiénes? _____

¿Existe influencia de otras personas en el comportamiento de los conyugues?

_____ ¿Quiénes? _____

7. JERARQUÍAS

¿Quién realmente tiene el poder en la familia? _____

¿Quién es el responsable de organizar la casa? _____

¿Quién es el responsable de la crianza y educación de los hijos? _____

¿Quién tiene la responsabilidad mayor en el aporte económico de la familia?

¿Cómo se siente la familia con jerarquías establecidas? _____

Hijos parentales

¿Existe (en) algún o alguna hijos o hijas que tienen la responsabilidad económica en la familia y/o sobre la crianza y cuidado de los hermanos menores?

¿Hay algún hijo o hija que en forma permanente o por largos periodos de tiempo ejerce o ejerció el papel de padre o madre en la familia?

8. ALIANZAS

¿Existen alianzas entre hermanos o entre estos y uno de los padres para ayudarse en la realización de tareas, para obtener permisos u otros fines?

¿Comparten actividades afines? ¿Quiénes? ¿Qué actividades?



9. COALICIONES

¿Se ha unido, alguna vez, o con frecuencia, los padres para atacar a un hijo o a sus hijos?

¿Se han unido, alguna vez, o con frecuencia, el padre o la madre con uno o varios hijos para atacar a un progenitor?

¿Se han unido los hermanos para atacar a otro hermano o hermanastro?

¿Se ha unido padres y hermanos para atacar a un hijo?

10. TRIANGULACIONES

Cuando alguno de los miembros de la familia presenta alguna dificultad (enfermedad, problema económico, etc.) se nota que ¿todos comienzan a llevarse mejor o bien?, _____ si esto sucede ¿Quiénes se llevan mejor y que hacen los otros? _____

¿Se calma el ambiente familiar? _____



OBSERVACIONES Y COMENTARIOS:

CONCLUSIONES:

¡GRACIAS!



GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

COMPONENTE DE EXPECTATIVAS: AUTOCONCEPTO

1. ¿Te consideras capaz de hacer bien las tareas, aunque sean difíciles?
Como así explica la respuesta:

2. ¿Si te esforzaras lo suficiente, podrías aprobar las materias de este año?
¿Cómo lograrías esto?

3. ¿Aunque prestes atención a las explicaciones que te dan los profesores,
las tareas no te salen? ¿A qué se debe?

4. ¿El año anterior como fue tu rendimiento? _____
¿Cómo te sentías contigo mismo y con tus compañeros al tener ese
rendimiento?

5. Crees que eres lento para aprender y te cuesta entender lo que lees?
¿Qué te hace pensar?

6. ¿Te consideras capaz de sacarte buenas notas en las materias?



7. ¿Te olvidas fácilmente lo que aprendes?

8. ¿Te resulta difícil estudiar? ¿Por qué?

COMPONENTE DE VALOR: METAS DE APRENDIZAJE

1. ¿Hay algo que te motiva a aprender?

2. ¿Qué esperas al venir a la escuela?

3. ¿Crees que es importante estudiar?, ¿Por qué?

4. ¿En este año te has planteado metas con respecto a tu rendimiento?
¿Qué hace falta para que lo logres?

¿En tu opinión cuáles son las metas más fáciles de lograr? ¿Por qué?

5. Porque realizo mis tareas:

a) Porque hay algo novedoso en ellas



- b) Son fáciles
- c) Obtengo recompensas,
- d) Otros motivos.

6. Lo más importante es para ti es:

- a) Tu rendimiento, tus notas.
- b) Aprender los contenidos de la asignatura.

¿Por qué?

COMPONENTE AFECTIVO: LAS EMOCIONES

1. ¿Cómo te sientes si cometes algunos fallos en las tareas, o te equivocas en los exámenes?

2. Cuando no cumplo perfectamente con mis deberes, la crítica de los demás me produce. una gran ansiedad, miedo o nervios ¿Por qué?

3. Antes de dar comienzo una tarea difícil creo, muy frecuentemente que me irá mal.

¿Por qué?

4. Después de hacer una prueba o examen, estoy en tensión, preocupado (a), nervioso (a), con miedo, etc. hasta que conozco los resultados ¿Por qué?



5. Lo más difícil, para mí, es siempre el comienzo de tareas nuevas o desconocidas. ¿Por qué?

6. Hago lo posible por rehuir los trabajos muy difíciles, si puedo, porque de estos fracasos me cuesta mucho salir.

7. En una situación difícil mi memoria se encuentra fuertemente bloqueada.

8. Antes de los exámenes siempre estoy un poco nervioso, pero en cuanto empiezo a realizarlos se me pasa.

9. ¿Podrías comentar algunas situaciones relacionadas con tu rendimiento en las que te sentiste mal o te hicieron sentir mal?

10. ¿A qué crees que se debe el éxito o el fracaso de las tareas escolares?

FAMILIA

11. ¿Qué relación encuentras entre el ambiente familiar y tu rendimiento?
¿crees que influye?



12. ¿Tienes problemas familiares? ¿Qué ha sucedido con tu rendimiento cuando esos problemas se agravan?

COMENTARIOS Y OBSERVACIONES:

CONCLUSIONES:

¡GRACIAS!



GUÍA DE ENTREVISTA PARA PROFESORES

Área: _____

Nº de horas: _____

Edad: _____

Sexo: _____

1. ¿Considera usted que la motivación juega un papel importante en el rendimiento académico de los estudiantes y por ende en el proceso de aprendizaje? SI () NO () ¿Por qué?

2. ¿Cree usted que todos los estudiantes pueden mantener un buen rendimiento durante todo el año? SI () NO () ¿Por qué?

3. ¿A qué cree que se debe el éxito o el fracaso en las tareas escolares de los estudiantes?

4. Evalúe del 1 al 5 como es la relación de usted como maestro/a con los estudiantes con respecto a dialogo, apoyo, confianza y motivación. ____

5. Existe alguna diferencia en la relación que usted tiene con los estudiantes con bajo y alto rendimiento. SI () NO () ¿Cuál?

6. Evalúe del 1 al 5 el conocimiento que usted tiene de los estudiantes en cuanto a características personales y familiares. ____ ¿A qué se debe?



7. ¿Cómo explica el alto y el bajo rendimiento de los estudiantes? ¿señale uno de los literales para cada de rendimiento?

- a. A que han estudiado poco
- b. Han estudiado mucho
- c. No han tenido suerte
- d. Tuvieron suerte
- e. Estudiaron pero es muy difícil para su capacidad
- f. Estudiaron y tienen capacidad para ello
- g. Cansancio, problemas familiares o enfermedad
- h. Salud familiar y personal
- i. Otras _____
- j. Otras _____

8. Señale una de las opciones con respecto a las metas que usted considera importante en el proceso de aprendizaje

- a) Su nivel de competencia y dominio de la destreza
- b) Obtención de un buen puntaje y pase del año
- c) Que el estudiante reciba valoraciones positivas y buen rendimiento
- d) Que el estudiante sea competente en la asignatura y disfrute de ello

9. ¿Qué relación encuentra entre el ambiente familiar y el rendimiento académico basado en la motivación? ¿cree que influye? ¿Cómo?

10. ¿Frente a los problemas familiares que presente el estudiante? ¿Qué ha sucedido con la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes, sobre todo cuando esos problemas se agravan?

- a) Baja el rendimiento
- b) No se evidencian cambios ni en rendimiento ni en motivación
- c) Bajo nivel motivacional pero se mantiene el rendimiento
- d) Bajo nivel de motivación y bajo rendimiento
- e) Depende se los problemas son leves o graves
- f) Hay diferencias en los estudiantes con alto y bajo rendimiento
¿Cuáles?



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Observaciones:

¡Gracias por su colaboración!