

# VARIABLES SOCIO-FAMILIARES Y AFECTIVO-MOTIVACIONALES EN RELACIÓN AL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Ma. Jakeline E. Hernández-Veloz<sup>1</sup>,  
Martha Leticia Gaeta-González<sup>2</sup>,  
Somagd García-Gordillo<sup>3</sup>  
*Universidad Popular Autónoma  
del Estado de Puebla, México*

## Resumen

Este estudio analiza la relación entre variables socio-familiares (tipo de familia y nivel académico de los padres), afectivo-motivacionales (metas académicas y emociones de logro) y rendimiento académico en 321 alumnos de Bachillerato, entre 15 y 19 años de edad. Los instrumentos para recopilar los datos fueron el CEMA y el AEQ. Los resultados muestran que más alumnos de familias nucleares tienen mejor manejo emocional y metas de aprendizaje, en comparación con los alumnos de familias monoparentales. El nivel académico de la madre se relaciona significativamente con las emociones positivas y las metas de aprendizaje del hijo, pero no así el nivel académico del padre. No se encontró una relación significativa entre las variables socio-familiares, las afectivo-motivacionales y el rendimiento académico de los alumnos.

*Palabras clave:* estructura familiar, metas académicas, emociones de logro, rendimiento académico, Educación Media Superior.

## Abstract

This study analyzes socio-familiar variables (family type and parents' academic level) and affective-motivational factors (academic goals and achievement emotions) in relation to the academic performance of 321 students between 15 and 19 years old, enrolled in Upper Secondary Education. The instruments used for data collection were the CEMA and the AEQ. Results show that most students from nuclear families have better emotional management and learning goals than students from single parent families. Whereas the mother's academic level has a significant relationship with her children's positive emotions and learning-oriented goals, it does not happen the same with the father's academic level. No significant relationship between students' family variables, affective-motivational variables and academic performance was found.

**Key words:** family structure, academic goals, achievement emotions, academic performance, upper secondary education

Recibido: 10 de Noviembre de 2016

Aceptado 10 de Enero de 2017

1. Estudios de maestra en Pedagogía, Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), México. Docente de asignatura en Microbiología y Bioquímica, Escuela Enfría Cruz Roja Mexicana. Correo electrónico: mariajakeline.hernandez@upaep.edu.mx
2. Doctora en Psicología y Aprendizaje, Universidad de Zaragoza, España. Profesora de tiempo completo, UPAEP.
3. Estudios de maestra en Pedagogía, UPAEP. Docente de asignatura en Ciencias I, Escuela Secundaria Técnica No. 15. Correo electrónico: somagd.garcia@upaep.edu.mx

## Introducción

El rendimiento académico de los alumnos en el nivel Medio Superior ha sido por largo tiempo una preocupación de profesores, padres de familia e investigadores, ya que constituye un indicador sobre el grado de involucramiento de los alumnos con el estudio y, muchas veces, del éxito o fracaso escolar. El rendimiento académico está determinado fundamentalmente por factores personales que permiten (o no) lograr los objetivos propuestos. Sin embargo, existen elementos del contexto inmediato que también inciden en el desempeño académico de los alumnos. Morales et al. (1999) se refieren al rendimiento académico como:

...el resultado de un complejo mundo que rodea al estudiante: cualidades individuales (aptitudes, capacidades, personalidad,...), su medio socio-familiar (familia, amistades, barrio,...), su realidad escolar (tipo de centro, relaciones con el profesorado y compañeros o compañeras, métodos docentes,...) y; por tanto, su análisis resulta complejo y con múltiples interacciones (p.58).

Existe un gran número de estudios que han abordado el rendimiento académico de los alumnos, pero en su mayoría se han enfocado en las variables personales o en el docente, siendo recientes las investigaciones que consideran el entorno socio-ambiental. Dada la orientación de este trabajo, nos centraremos en los aspectos socio-familiares y afectivo-motivacionales de los alumnos.

Dentro de las variables socio-ambientales que afectan el rendimiento académico, la familia es la de mayor influencia, ya que es precisamente en el seno familiar donde se inicia la formación de la personalidad del alumno. Entre las distintas variables que inciden en este proceso, podemos mencionar: la estructura familiar, el nivel educativo de los padres, las actitudes y las expectativas que los padres depositan en sus hijos, entre otros (González-Pianda, 2003).

Es importante señalar que la posmodernidad y la globalización han generado múltiples cambios, que desde luego han afectado al entorno familiar. Algunos de estos son la incorporación de la mujer al mercado laboral y su igualdad en muchos planos con los varones, la reducción del número de miembros en la familia y la convivencia doméstica de varias generaciones, por mencionar algunos. Aunado a lo anterior, la posibilidad de recurrir al divorcio se ha extendido y, con ello, la variabilidad que introduce en las relaciones de pareja, siendo cada vez más frecuente encontrar familias monoparentales. En México, en el año

2013, se registraron 108,727 separaciones y divorcios (INEGI, 2013). Asimismo, de acuerdo con las cifras registradas en el censo de 2015, el 70% de los hogares están constituidos por familias nucleares; es decir, formados por papá, mamá e hijos, o sólo el papá o la mamá con los hijos; el 28%, por familias extensas; y el 2% representa otro tipo de familias (INEGI, 2015).

En un estudio realizado para conocer el efecto de la estructura familiar sobre el rendimiento en matemáticas y lectura en alumnos de sexto de primaria de varios países de América Latina, Cervini, Dari y Quiróz (2014) encontraron que aquellos que pertenecen a familias con ambos padres obtienen rendimientos más altos que los que viven en familias monoparentales o con otra estructura familiar, independientemente del nivel socioeconómico y los antecedentes académicos de los estudiantes.

Respecto al nivel educativo de los padres, Martínez et al. (2010) llevaron a cabo una investigación con estudiantes universitarios y encontraron una influencia significativa del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, al realizar un análisis con un enfoque de género, encontraron que los estudiantes varones, con padres con estudios o sin estudios superiores, presentan un rendimiento académico similar, y aquellos estudiantes varones con madres sin estudios superiores presentan un mayor rendimiento académico que aquellos cuyas madres sí cuentan con este tipo de instrucción.

Por su parte, Barca, Porto, Brenlla, Morán y Barca (2007) dan a conocer las posibles determinantes del rendimiento académico, derivadas de las relaciones familiares, y los posibles efectos en alumnos de Educación Secundaria. Estos autores hallaron las siguientes variables dominantes en el rendimiento académico: la satisfacción familiar ante el desempeño escolar de los hijos o la valoración del estudio por parte de la familia, así como la colaboración familiar con el centro escolar, la valoración positiva de la capacidad y el esfuerzo, y las expectativas familiares sobre el estudio y el futuro del alumno.

En lo que a los factores motivacionales respecta, las metas académicas constituyen una de las principales variables para poder explicar el comportamiento de logro de los alumnos, las actividades de aprendizaje y las razones por las cuales se implican en las tareas escolares (Gaeta, Cavazos, Sánchez, Rosário & Högemann, 2015). Así, el rendimiento alcanzado por los alumnos estará en función de sus conocimientos y capacidades, así como de factores motivacionales, entre

ellos las metas académicas (Núñez, 2009). Como muestran algunos estudios previos (Leondari & Gialamas, 2002; González, 2005), la motivación académica y el desempeño escolar de los alumnos disminuyen durante la adolescencia, produciéndose un debilitamiento de las metas orientadas al aprendizaje a medida que los adolescentes crecen.

En este mismo sentido, el proceso de aprendizaje que se construye en el aula puede verse favorecido o afectado por las emociones que los estudiantes experimentan y manifiestan; es decir, estas influyen de forma significativa en el aprendizaje y; por consiguiente, favorecen el logro académico, o en su defecto, el fracaso escolar (Pekrun, Goetz, Titz & Perry, 2002). Así, emociones como la ansiedad, el aburrimiento, la desesperanza, el disfrute o el orgullo, pueden inhibir o promover el logro de las metas académicas (Husman, McCann & Crowson, 2000).

### El concepto de rendimiento académico

El rendimiento académico, como hemos señalado, es un fenómeno complejo que está influenciado por múltiples factores; se integra de varios elementos, y dependiendo de la importancia que se otorgue a esos elementos, se obtendrán diferentes conceptos. Para Garbanzo (2007), el rendimiento académico es “la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas” (p. 46). Por su parte, Montes y Lerner (2010) establecen que el rendimiento académico no se explica únicamente por la calificación obtenida, sino que consideran la existencia de otros aspectos que se agrupan en cinco dimensiones: académica, económica, familiar, personal e institucional. Así mismo, estos autores definen el rendimiento académico como:

La relación entre el proceso de aprendizaje, que involucra factores extrínsecos e intrínsecos del individuo, y el producto que se deriva de él, expresado tanto en valores predeterminados por un contexto sociocultural como en las decisiones y acciones del sujeto en relación con el conocimiento que se espera obtenga de dicho proceso (p. 15).

Por tanto, el rendimiento escolar es evaluado en función del éxito, el retraso o abandono de los estudiantes y, de forma estricta, en función de los aprendizajes obtenidos, los cuales van a ser valorados por una calificación. Así, los resultados escolares son el canal de comunicación más importante entre la escuela y la familia, ya que hacen referencia a la consecución de los objetivos académicos

marcados y a la posibilidad de intervención para la mejora por parte de profesores, padres de familia y/o alumnos. Teniendo en cuenta las aportaciones de diferentes autores, podemos decir que el rendimiento académico es el resultado final que obtiene el alumno, en el que se han involucrado y comprometido docentes y padres de familia para la obtención de resultados satisfactorios que demuestren los aprendizajes logrados; además de los factores cognitivos, en el rendimiento académico también intervienen aquellos de tipo motivacional, afectivo y socio-familiar.

### Variables socio-familiares y desempeño académico

El hogar es el lugar en donde el ser humano adquiere sus primeros conocimientos, en donde se inculcan los valores y la vivencia de los mismos y se prepara el camino para una educación formal, con la finalidad de que sea capaz de enfrentar los retos y responsabilidades de la vida. Y es precisamente en el núcleo familiar en donde es relevante considerar al adolescente como miembro de un grupo que requiere atención, cuidado, supervisión, tiempo de calidad por parte de los padres para lograr el proceso de convivencia y socialización (Barca et al., 2007) ya que el contexto familiar está íntimamente relacionado con el entorno del estudiante y, en última medida, con sus condiciones y motivaciones para el estudio.

El interés que la familia tenga puesto en la educación es determinante en el rendimiento escolar, dado que cuando los padres muestran interés por las actividades escolares de los hijos, lógicamente motivarán su trabajo. Por lo tanto, la familia es el eje fundamental, el encargado de proporcionar todos los elementos requeridos a los hijos para que alcancen un nivel de desarrollo adecuado y; por ende, un rendimiento académico favorable (Rojas, 2005). En el Bachillerato, los mejores resultados en cuanto al éxito académico de los alumnos se relacionan básicamente con las expectativas que los padres tienen sobre sus logros académicos. Estos consideran que la educación les permitirá a sus hijos culminar el nivel medio superior y continuar adelantando estudios superiores si se lo proponen, además de ofrecerles más oportunidades y una mejor calidad de vida. De tal forma, la participación de los padres en las tareas escolares de sus hijos les permite a los jóvenes darse cuenta de cómo sus familias creen en el trabajo de la escuela. Dicha participación les lleva a esforzarse por aprender más, a desempeñarse favorablemente y a tomar actitudes positivas para el logro de sus metas.

Es importante señalar que, a lo largo de la historia, la familia ha sufrido transformaciones en forma paralela a los cambios de la sociedad. En el pasado, las familias monoparentales se daban como consecuencia del fallecimiento de alguno de los progenitores, mientras que actualmente la mayor parte de las familias monoparentales son el resultado de divorcios y madres solteras; además, las parejas de homosexuales forman hoy en día familias homoparentales a través de la adopción y bajo la protección de leyes aprobadas en determinados países.

De acuerdo con Rondón (2011), los principales tipos de familia son:

- Familia nuclear, que está integrada por padres e hijos (si los hay); también se conoce como «círculo familiar».
- Familia extensa, que además de la familia nuclear, incluye a los abuelos, tíos, primos y otros parientes, sean consanguíneos o afines.
- Familia monoparental, en la que el hijo o hijos vive(n) sólo con uno de los padres.
- Otros tipos de familias, las cuales están conformadas por hermanos, amigos (donde el sentido de la palabra “familia” no tiene que ver con el parentesco de consanguinidad, sino sobre todo con sentimientos como la convivencia, la solidaridad y otros), etc., quienes viven juntos en el mismo espacio por un tiempo considerable.

El nivel de estudios de los padres es uno de los factores socio-familiares que inciden en la trayectoria de continuidad académica de los alumnos, a partir del capital cultural que les proveen. De ahí la importancia de considerar que la educación de los padres determina, en gran medida, el proceso de aprendizaje y; por lo tanto, el rendimiento educativo de los hijos (Serra & Paludárias 2010). Varios estudios relacionan el nivel educativo de los progenitores con el rendimiento académico de los hijos. Así, hay autores que consideran las variables relativas al entorno familiar como las principales responsables del rendimiento académico del estudiante, por encima incluso de las escolares (Brunner & Elacqua, 2004); y en general, se ha encontrado que a mayor nivel educativo de los padres, mayor es el tiempo dedicado a los hijos, incrementándose la calidad de la supervisión de su aprendizaje (Martínez et al., 2010). Esto es, al tener un mayor nivel educativo, los padres valorarán el estudio de los hijos y podrán apoyarlos más en sus actividades escolares, lo que repercutirá positivamente en el aprendizaje y, por ende, en el rendimiento académico.

## Factores afectivo-motivacionales y rendimiento académico

En el desempeño académico, como hemos señalado, intervienen de manera compleja y dinámica tanto factores cognitivos como afectivo-motivacionales, que influyen en el esfuerzo hacia el aprendizaje escolar (Schutz & Pekrun, 2007). En lo que atañe al aspecto motivacional, las orientaciones motivacionales o metas académicas se pueden considerar como un modelo o patrón integrado de creencias, atribuciones y afectos/sentimientos que dirigen las intenciones conductuales; es decir, determinan reacciones afectivas, cognitivas y de comportamiento del sujeto ante los resultados de éxito o fracaso (García et al., 1998). Respecto al tipo de metas académicas que los alumnos adoptan, Alonso-Tapia (1992) establece que:

- Las metas de aprendizaje, que son las que siguen alumnos que buscan un incremento de su propia competencia mediante la adquisición y dominio de nuevas habilidades y conocimientos, así como el perfeccionamiento de su ejecución en las tareas de aprendizaje.
- Las metas orientadas al yo, las cuales son llevadas a cabo por estudiantes cuyo objetivo prioritario es mantener o aumentar su autoestima ante los demás; estos abordan inicialmente las tareas académicas, preguntándose si son capaces o no de realizarlas correctamente.
- Las metas de valoración social, que se orientan a aquellos alumnos que pretenden obtener un reconocimiento social, derivado de un buen rendimiento académico.
- Las metas de logro o recompensa, las cuales son elegidas por los alumnos que se encuentran predominantemente motivados hacia la consecución de un determinado resultado académico.

Los diferentes tipos de metas promueven objetivos diversos si se considera el grado de influencia que éstas tienen en los alumnos; estas les permiten enfrentarse con perseverancia al trabajo. Se debe poner énfasis en que los alumnos manifiestan una conducta que les permite trabajar por motivos distintos, lo que de alguna manera favorece o afecta el aprendizaje y; por tanto, el rendimiento académico alcanzado.

De igual forma, las emociones influyen en la motivación académica de los alumnos, en los procesos cognitivos y; por ende, en el aprendizaje y en el rendimiento escolar (Pekrun, 1992). Las emociones son eventos o fenómenos,

tanto de carácter biológico como cognitivo, que tienen sentido en términos sociales; estas pueden ser positivas o negativas, de tal manera que la emoción es un desencadenante de factores que intervienen en el estado de ánimo de la persona. Se sabe que estas dimensiones que constituyen a las emociones actúan de manera coordinada, involucrando a la persona en su totalidad (Paoloni, 2014). Debido al amplio panorama de investigación sobre las emociones en diversos ámbitos, es importante mencionar que este trabajo está enfocado en el estudio de las emociones en el contexto educativo.

Las emociones académicas o de logro tienen el potencial de influir positiva o negativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las emociones positivas son benéficas y permiten cultivar las fortalezas y virtudes personales (aspectos necesarios que conducen a la felicidad). Además, favorecen el aprendizaje, ya que propician en el estudiante una motivación intrínseca que lo impulsa a la realización de sus actividades académicas y su autorrealización; tienen la facultad de ampliar el pensamiento y la acción; van acompañadas de sentimientos agradables, pues son placenteras y ofrecen diversión, esperanza y orgullo, fortaleciendo a la persona al momento de enfrentar un problema; y generan bienestar y crecimiento psicológico personal y duradero (Barragán & Morales, 2014).

Por su parte, las emociones negativas se acompañan de sentimientos desagradables (como ansiedad, vergüenza, o ira) y asocian tendencias de respuestas claras y específicas como el aburrimiento y la desesperanza. Así bien, pueden ocasionar efectos ambivalentes, de tal forma que pueden influir en la motivación extrínseca de los estudiantes. Por lo tanto, pueden afectar directamente la realización de las tareas académicas, disminuyendo el esfuerzo para procesar información y afectando el desempeño académico. García y Doménech (2002) establecen que las emociones negativas pueden repercutir en la motivación intrínseca de dos maneras:

- En primer lugar, emociones negativas como la ansiedad, la ira, la tristeza, etc., pueden ser incompatibles con emociones positivas, por lo que pueden reducir el disfrute en la tarea.
- En segundo lugar, puede aparecer una motivación extrínseca positiva que conduce a la no ejecución de la tarea (conducta de evitación) porque está vinculada con experiencias pasadas negativas. Por lo tanto, además de impedir la motivación intrínseca positiva, las emociones negativas también producen motivación intrínseca negativa.

## Método

El objetivo del presente estudio fue analizar cómo el tipo familia y el nivel educativo de los progenitores se relacionan de manera diferencial con las metas académicas, las emociones de logro y el rendimiento académico de los estudiantes en el Bachillerato.

Se trata de un estudio cuantitativo, basado en la recolección de los datos a través de instrumentos aplicados en un solo momento y en un tiempo único, analizando la relación que existe entre variables socio-familiares y afectivo-motivacionales de los estudiantes, por lo que técnicamente se califica como un diseño no experimental, transversal-correlacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2003).

## Participantes

En este estudio, participaron 321 estudiantes de segundo semestre de bachillerato, durante el ciclo escolar 2015-2016, con un rango de edad entre 15 y 19 años (Media = 15.5 años y DE = 0.62). Del total de participantes, 51.4% son mujeres y 47.4%, hombres. Todos los participantes pertenecen al mismo centro educativo y la selección de la muestra se llevó a cabo por conveniencia.

## Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la obtención de los datos son:

(1) El cuestionario para la evaluación de metas académicas (CEMA), que es un instrumento de medición confiable y validado en el contexto poblano (Gaeta et al., 2015). Este sirve para medir las diferentes orientaciones a metas académicas. El instrumento consta de 26 preguntas, comprendidas en cuatro categorías: (a) metas orientadas al aprendizaje, (b) metas orientadas al yo, (c) metas orientadas a la valoración social y (d) metas de logro o recompensa. El instrumento presenta una consistencia interna, indicada a través del índice alpha de Cronbach, de 0.934 para la escala total, de 0.899 para las metas orientadas al aprendizaje, de 0.744 para las metas orientadas al yo, de 0.879 para las orientadas a la valoración social y de 0.867 para las de logro o recompensa.

(2) El cuestionario para la evaluación de emociones de logro (AEQ, por sus siglas en inglés) es un instrumento de auto-reporte válido y confiable (Paoloni, Vaja & Muñoz, 2014), el cual está diseñado para evaluar diversas emociones de logro experimentadas por los estudiantes en el ámbito académico. El AEQ está integrado por tres secciones: (a) las emociones relacionadas con la asistencia

a clases, (b) las emociones relativas al aprendizaje, y (c) las emociones en relación con situaciones de exámenes. Para la presente investigación, se utilizó la sección del AEQ que valora las emociones del estudiante antes, durante y después de la clase; esta consta de 80 preguntas, agrupadas en ocho escalas: disfrute, esperanza, orgullo, enojo, ansiedad, vergüenza, desesperanza y aburrimiento. La consistencia interna, alpha de Cronbach, para el total de la escala fue de 0.876. Para las sub-escalas, la consistencia fue: disfrute=0.816, orgullo=0.849, vergüenza=0.860, aburrimiento=0.874, esperanza=.788, ansiedad=.795, desesperanza=.766 y enojo=.654.

En ambos instrumentos, las respuestas se categorizaron empleando una escala Likert con seis opciones, las cuales van desde 0 (nunca) hasta 5 (siempre). El rendimiento académico se evaluó a través de la información proporcionada por el propio estudiante respecto al promedio académico obtenido en el semestre anterior, donde 10 es la máxima calificación y 6 es la mínima nota.

### Procedimiento

Los instrumentos fueron aplicados en el salón de clase, durante el horario escolar. Estos fueron proporcionados a los alumnos en un tiempo único, con la colaboración de los docentes responsables del grupo. Las instrucciones fueron leídas en voz alta en cada uno de los siete grupos participantes (integrados en promedio por 46 alumnos). Se resaltó la importancia de la confidencialidad de los datos, así como la relevancia de su aportación sincera. La aplicación de los instrumentos tuvo una duración de aproximadamente 50 minutos. Para el análisis estadístico de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS V.20.

Tabla 2.

*Nivel de estudios de los padres*

Nivel educativo de la madre			Nivel educativo del padre		
	Frecuencia	%		Frecuencia	%
Sin estudios	11	3.4	Sin estudios	23	7.2
Enseñanza Básica	154	48	Enseñanza Básica	132	41.1
Enseñanza Media	92	28.7	Enseñanza Media	95	29.6
Estudios Técnicos Profesionistas	36	11.2	Estudios Técnicos Profesionistas	23	7.2
Estudios Universitarios	27	8.4	Estudios Universitarios	42	13.1
Se desconoce	1	0.3	Se desconoce	6	1.8
N	321	100.0	N	321	100.0

## Resultados

### Variables socio-familiares

Considerando el tipo de familia, se identificó que la mayoría de los alumnos proviene de familias nucleares (49.9%), un porcentaje menor vive sólo con el padre o la madre (33.6%) y algunos más (16.5%) viven en familias extensas (ver Tabla 1).

Tabla 1.

*Tipo de familia en la que viven los alumnos*

Tipo de familia	Frecuencia	%
Nuclear	160	49.9
Monoparental	108	33.6
Extensa	53	16.5
N	321	100.0

Respecto al nivel educativo de los padres, se detectó que la mayoría de padres y madres cuenta con estudios de nivel básico (los padres, con el 41.1%, y las madres, con el 48%), seguido por estudios de enseñanza media (en el caso de los padres, el 29.6%, y en el de las madres, el 28.7%). Cabe anotar que un porcentaje mucho menor no tiene estudios (7.2% de los padres y 3.4% de las madres). Por último, hay un mayor número de padres con estudios universitarios (13.1%) que técnicos (7.2%), a diferencia de las madres, donde hay un número mayor de profesionistas técnicos (11.2%) que con estudios universitarios (8.4%) (ver Tabla 2).

### Factores afectivo-motivacionales y rendimiento académico en función del tipo de familia y el nivel educativo de los padres

A fin de determinar las diferencias significativas entre los alumnos según el tipo de familia (nuclear, monoparental y extensa), respecto a las metas académicas, las emociones de logro y el rendimiento académico, se realizó la prueba estadística Kruskal-Wallis. En este punto, cabe anotar que no existe una distribución normal de la muestra para todas las variables de estudio. Ahora bien, se encontró que

existe un efecto significativo del tipo de familia sobre las metas orientadas al aprendizaje ( $X^2=7.376$ ;  $p<.05$ ), la esperanza ( $X^2=6.994$ ;  $p<.05$ ) y el orgullo ( $X^2=6.861$ ;  $p<.05$ ) (ver Tabla 3). Un análisis posterior, mediante la prueba U de Mann-Whitney, mostró que los alumnos de familias nucleares presentan mayor orientación a metas de aprendizaje ( $Z=2.681$ ;  $p<.01$ ), esperanza ( $Z=2.484$ ;  $p<.05$ ) y orgullo ( $Z=2.551$ ;  $p<.05$ ), en comparación con los alumnos que tienen familias monoparentales. No se encontró un efecto significativo del tipo de familia sobre el rendimiento académico de los alumnos.

Tabla 3

*Metas académicas, emociones de logro y rendimiento académico en relación al tipo de familia*

Variables	Chi cuadrado ( $X^2$ )	Nivel de significancia
Metas Académicas		
Metas orientadas al aprendizaje	7.376	.025
Metas orientadas al yo	.715	.699
Metas orientadas a la valoración social	.679	.712
Metas de logro o recompensa	1.283	.527
Emociones		
Disfrute	3.155	.206
Esperanza	6.994	.030
Orgullo	6.861	.032
Enojo	.652	.722
Ansiedad	.675	.714
Vergüenza	3.535	.171
Desesperanza	.179	.914
Aburrimiento	.695	.706
Rendimiento académico	.301	.860

A continuación, se presentan los resultados respecto a las metas académicas, las emociones de logro y el rendimiento académico de los alumnos, en función del nivel de estudios de los padres. Se encontró que el nivel educativo del padre no tiene un efecto significativo sobre las metas académicas, las emociones de logro o el rendimiento académico de los alumnos. Por su parte, el nivel académico de la madre presentó un efecto significativo únicamente sobre

las emociones de los hijos; en la esperanza ( $X^2=11.346$ ;  $p<.05$ ), el orgullo ( $X^2=10.755$ ;  $p<.05$ ) y la ansiedad ( $X^2=9.674$ ;  $p<.05$ ) (ver Tabla 4). De manera específica, se encontró que la esperanza fue significativamente mayor ( $Z=2.046$ ;  $p<.05$ ) para los alumnos cuyas madres tienen estudios de nivel técnico profesional, en comparación con aquellos cuyas madres tienen estudios universitarios. Los jóvenes cuyas madres tienen un nivel de estudios medio

superior, afirman tener más orgullo ( $z=2.509$ ;  $p<.05$ ) que aquellos con madres que tienen estudios técnico profesionales. Los jóvenes con madres sin estudios muestran mayor ansiedad, en comparación con aquellos cuyas madres

cuentan con estudios de nivel técnico profesional ( $Z=2.493$   $p<.05$ ), o con estudios universitarios ( $Z=2.014$ ;  $p<.05$ ). No se encontró un efecto significativo del nivel de estudio de la madre sobre el rendimiento escolar de los hijos.

Tabla 4

*Metas académicas, emociones de logro y rendimiento académico en función del nivel de estudios de la Madre*

Variables	Chi cuadrado (X <sup>2</sup> )	Nivel de significancia
Metas Académicas		
Metas orientadas al aprendizaje	3.583	.465
Metas orientadas al yo	2.579	.631
Metas orientadas a la valoración social	5.352	.253
Metas de logro o recompensa	4.268	.371
Emociones		
Disfrute	5.837	.212
Esperanza	11.346	.023
Orgullo	10.755	.029
Enojo	3.083	.544
Ansiedad	9.674	.046
Vergüenza	5.451	.244
Desesperanza	7.345	.119
Aburrimiento	3.637	.457
Rendimiento académico	1.994	.737

## Discusión

Teniendo en cuenta que el objetivo que orientó la realización de la presente investigación fue analizar cómo el tipo familia y el nivel educativo de los progenitores se relacionan de manera diferencial con las metas académicas, las emociones de logro, y el rendimiento académico de los estudiantes en el bachillerato, a continuación se discuten los principales hallazgos.

En cuanto a las variables socio-familiares de los alumnos, se encontró que estos provienen en su mayoría de familias nucleares, seguido de familias monoparentales y, en menor grado, de familias extensas. El nivel máximo de estudios para un porcentaje importante de los progenitores de los alumnos es el básico, seguido del nivel medio superior. Pocos cuentan con estudios técnicos profesionales o universitarios y se detectaron

padres sin estudios académicos. En general, esta estructura es similar al panorama de la población en México (INEGI, 2015).

Respecto al tipo de familia, los resultados indican que los alumnos que viven en una familia nuclear, a diferencia de los que provienen de familias monoparentales, son adolescentes con una mayor orientación a metas de aprendizaje, además de tener un mayor nivel de esperanza y orgullo. Es decir, estudian con la intención de ampliar los conocimientos y las habilidades que resultan necesarios para su desarrollo académico, además de experimentar emociones positivas en relación al logro académico. Lo anterior sugiere que, en el caso de las familias monoparentales, el asumir ambos roles por parte de una sola persona y tener más demandas de diferente índole, son factores que generan un menor invo-



lucramiento en las tareas académicas de los hijos y en el desarrollo de relaciones afectivas estrechas (Flores, 2014).

Como señala el estudio de Martín (2012), de dos alumnos cuyas familias tienen el mismo nivel educativo, aquél que vive con ambos padres tendrá una mayor educación que el alumno proveniente de una familia monoparental, ya que los primeros tienen una mayor capacidad de brindar una mejor situación social y educativa a los hijos. Además, como muestra Marks (2006), en un estudio realizado en 30 países, estos resultados pueden estar asociados con los recursos con que cuenta la familia. Se halló que, en muchos países, los hijos de las familias monoparentales tienen menores logros, lo que se relaciona con un menor acceso a recursos económicos y educativos.

Por otro lado, al analizar las metas académicas, las emociones de logro y el rendimiento académico en relación al nivel de estudios del padre, se encontró que no existen diferencias significativas en ningún caso. Estos hallazgos coinciden con los de Martínez et al. (2010) en su trabajo con estudiantes universitarios, en donde los varones, con padres con estudios y sin estudios superiores, presentan un rendimiento académico similar. No obstante, los resultados de Travis y Kohli (1995) muestran que cuando se considera el nivel educativo del padre en combinación con el sexo de los hijos, los varones presentan un mejor desempeño académico que las mujeres en familias donde el padre tiene más estudios. Esto se debe a que el padre sirve como modelo de rol, identificándose académicamente con los hijos varones. Lo anterior nos lleva a profundizar en futuros estudios sobre el nivel educativo del padre, desde una perspectiva de género.

El análisis de las metas académicas, las emociones de logro y el rendimiento académico respecto al nivel de estudios de la madre, mostró diferencias significativas únicamente respecto a las emociones (esperanza, orgullo y ansiedad) de los hijos. De manera más precisa, se encontró que los alumnos cuyas madres con estudios de nivel técnico profesional manifiestan tener más esperanza, en comparación con aquellos cuyas madres tienen estudios universitarios. Además, los jóvenes cuyas madres tienen un nivel de estudios medio superior afirman tener más orgullo que aquellos con madres que cuentan con estudios técnico-profesionales. Por su parte, los jóvenes con madres sin estudios muestran mayor ansiedad, en comparación con aquellos cuyas madres cuentan con estudios de nivel técnico profesional, o con estudios universitarios.

Los resultados anteriores ponen de manifiesto el rol de la madre en el proceso educativo de los hijos. Al parecer, las madres, por lo menos en esta muestra, sirven como modelo para los hijos y el nivel académico de las mismas es un factor importante en el desarrollo de las emociones por parte de los jóvenes. En varios contextos (Arenas, 2000), como en el mexicano, las madres tienden a involucrarse más en la educación informal de los hijos, invirtiendo más tiempo y preparándolos para que cursen estudios formales; por lo general, ellas les colaboran en los trabajos escolares con la intención de que alcancen los conocimientos que les serán útiles para triunfar en el sistema educativo. Por tanto, la labor de las madres es trascendental para que los hijos se sientan apoyados en el aspecto educativo, lo que les ayuda a tener un mayor bienestar emocional.

Contrario a lo que se esperaba, no se encontró una relación significativa entre las variables socio-familiares, las afectivo-motivacionales y el rendimiento académico de los alumnos. Lo anterior corrobora lo establecido por Garbanzo (2007), para quien el rendimiento académico está integrado por complejos factores que actúan de manera interrelacionada en el alumno. Así, el rendimiento académico es el resultado final que este último obtiene, pero en él se involucran docentes, padres de familia y, sobre todo, el propio alumno. Estos resultados nos conducen a profundizar en el estudio de otras variables mediadoras entre estos factores y el rendimiento académico de los alumnos, como es el caso de la autorregulación motivacional y emocional por parte del alumno.

En conclusión los hallazgos del presente estudio, al igual que los obtenidos en otras investigaciones (Ruiz, 2001; Guevara, Jaramillo & Tovar, 2013), ponen de manifiesto la importancia de considerar en la investigación, así como en las prácticas educativas, las variables socio-familiares, la tipología familiar y/o el nivel académico de los padres. Se reconoce que los alumnos poseen diferencias individuales y que detrás de cada uno de ellos existe una historia, una vida con problemas personales y dinámicas familiares diversas que inciden en el desarrollo personal, en el éxito o fracaso escolar y, probablemente, en la inserción en la sociedad.

En lo que atañe a las limitaciones de la presente investigación, cabe mencionar que se tomó en cuenta una muestra pequeña en un contexto particular, por lo que no se pueden generalizar los resultados. Asimismo, cabe señalar que las variables socio-familiares y el rendimiento académico fueron evaluados sólo a partir de la información

proporcionada por los alumnos; se sugiere que, en futuras investigaciones, dicha información se verifique mediante la revisión de los registros escolares.

Por otra parte, este estudio pretende contribuir a las investigaciones que se centran en los procesos socio-familiares vinculados con la educación de los hijos, poniendo énfasis en que la educación familiar funciona a través del ejemplo, y está apoyada por ciertas actividades distintas para cada hijo; el grupo familiar impone el aprendizaje como un mecanismo adaptador a los requerimientos de la colectividad. De tal modo, la familia no sólo debe buscar conformar individuos socialmente aceptables y útiles, sino que esa circunstancia empieza por los padres mismos, cuya presencia o ausencia, preocupación o despreocupación, bajo o alto nivel cultural y mejor o peor ejemplo, forman un legado, educativamente hablando, mucho más relevante que los mismos genes (Savater, 1997).

La educación que la familia les proporcione a los hijos condiciona el bienestar emocional y el aprendizaje escolar por dos razones fundamentales: en primer lugar, los valores transmitidos en la familia suponen una continuidad o una discontinuidad entre la cultura familiar y la escolar, y en segundo lugar, los padres crean un clima favorable o desfavorable hacia el aprendizaje, que constituye un marco interpretativo para los hijos (Oliva & Palacios, 1998). De ahí que el estudio sobre la implicación de los padres para el desarrollo óptimo de sus hijos es una tarea necesaria, ya que como indican Romagnoli, Mena y Valdés (2007), la familia juega un rol importante en el desempeño académico de los alumnos. Es en este núcleo en donde se valoran explícitamente los esfuerzos y logros de los hijos, se les reconocen sus talentos y se promueve que los jóvenes desarrollen una percepción positiva acerca de sus propias capacidades para lograr un mejor desempeño. Ello nos conduce a una mayor investigación sobre el desempeño de los integrantes en las diferentes estructuras familiares, así como su dinámica familiar, para el logro de metas académicas, el desarrollo de emociones y el éxito escolar.

Finalmente, aun cuando la estructura familiar ha sufrido cambios en las familias posmodernas y el concepto de familia ha cambiado debido a esta dinámica familiar que emerge dado el contexto actual de nuestra sociedad, lo más importante no debe ser el tipo de familia a la cual pertenezcan los alumnos, sino que tengan un ambiente familiar adecuado, en donde se eduque en valores, se establezcan roles, exista el respeto y la convivencia sana, lo cual tendrá repercusiones en la adaptación y el desarrollo como persona. Así mismo,

el hecho de que los padres se involucren en las actividades escolares de sus hijos, no sólo cuando exista un problema o estén en riesgo escolar, sino de manera continua, contribuirá a que los alumnos se desempeñen favorablemente y experimenten emociones positivas, lo cual redundará en el logro de sus metas académicas y un desempeño escolar exitoso.

## Referencias

- Alonso-Tapia, J. (1992). *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Arenas, G. (2000). Las madres en la educación, una voz siempre presente pero, ¿reconocida? En M. A. Santos (Coord.), *El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 103-118). España: Graó
- Barca, A., Porto, A., Brenlla, J. C., Morán, H., & Barca, E. (2007). Contextos familiares y rendimiento escolar en el alumnado de educación secundaria. *INFAD. Revista de Psicología*, 2 (1) 197-218. Recuperado de [http://infad.eu/RevistaINFAD/2007/n2/volumen1/0214-9877\\_2007\\_2\\_1\\_197-218.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2007/n2/volumen1/0214-9877_2007_2_1_197-218.pdf)
- Barragán, A. R., & Morales, C. I. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19 (1) 103-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>
- Brunner, J., & Elacqua, G. (2004). Factores que inciden en una educación efectiva. *Evidencia Internacional. Revista Virtual La Educación*. Año XLVIII-XLIX, No. 139-140, 1-II. Organización de Estados Americanos. OEA. Recuperado de <http://www.opech.cl/bibliografico/evaluacion/Brunner%20OEA.pdf>
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2014). Estructura familiar y rendimiento académico en países de América Latina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (61) 569-597. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14030110010.pdf>
- Flores, E. F. (2014). Las relaciones estudiante-familia como apoyo al compromiso del alumno en su formación integral. *Sexto encuentro nacional de tutoría*. UNAM. Recuperado de [http://www.tutoria.unam.mx/sextoencuentro/files/FORE55\\_PE2R6\\_193.pdf](http://www.tutoria.unam.mx/sextoencuentro/files/FORE55_PE2R6_193.pdf)
- Gaeta, M. L., Cavazos, J., Sánchez, A., Rosário, P., & Högemann, J. (2015). Propiedades psicométricas de la versión mexicana del Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1), 16-24.

- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*, 31 (1) 43-63. Recuperado de <http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- García, M.S., González-Pienda, J. A., Núñez, C., González-Pumariega, S., Álvarez, L., Roces, C., & Valle A. (1998). El cuestionario de metas académicas (CMA). Un instrumento para la evaluación de la orientación motivacional de los alumnos de Educación Secundaria. *Aula abierta*, 71, 175-200. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45426>
- García, F., & Doménech, F. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1 (0), 1-16. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- González, F. A. (2005). Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación. Madrid: Pirámide.
- González-Pienda, J. A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las Variables que lo condicionan. Universidad de Oviedo. *Revista Galego Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 8. Recuperado de <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/?sequence=1>
- Guevara, E.P., Jaramillo, R., & Tovar, S. (2013). Factores familiares y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, Septiembre-diciembre. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194229200009.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill
- Husman, J., McCann, E. J., & Crowson, M. (2000). Volitional strategies and future time perspective: embracing the complexity of dynamic interactions. *International Journal of Educational Research*, 33, 777-799.
- INEGI (2013). Registros administrativos. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/>
- INEGI (2015). Panorama sociodemográfico de México 2015. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/>
- Leondari, A., & Gialamas, V. (2002). Implicit theories, goal orientations, and perceived competence: impact on students' achievement behavior. *Psychology in the Schools*, 39(3), 279-291.
- Marks, G. (2006). Family size, family type and student achievement: cross-national differences and the role of socioeconomic and school factors. *Journal of Comparative Family Studies*, 37(1), 1-24.
- Martín, M. (2012). Family structure and the intergenerational transmission of educational advantage. *Social Science Research*, 41(1), 33-47.
- Martínez, C., Rúa, A., Redondo, R., Fabra, M.E., Núñez, A., & Martín, M. J. (2010). Influencia del Nivel Educativo de los Padres en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de ADE. Un enfoque de género. *Investigaciones de Economía de la Educación*, 5. 1273-1296. Recuperado de <http://repec.economicsofeducation.com/2010zaragoza/05-64.pdf>
- Montes, I. C., & Lerner, J. (2010). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT: Perspectiva cuantitativa. Grupo de estudios en economía y empresa, Departamento de Desarrollo Estudiantil, Universidad EAFIT. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/institucional/calidadeafit/investigacion/Documents/Rendimiento%20Ac%C3%A1demic-Perspectiva%20cuantitativa.pdf>
- Morales, A. M., Arcos, P., Ariza, E., Cabello, M. A., López, M. C., Pacheco, J., & Venzalá M. C. (1999). El entorno familiar y el rendimiento escolar. *Proyectos de Investigación Educativa*. 57-65. Recuperado de [http://miscelaneaeducativa.com/Archivos/entorno\\_familia.pdf](http://miscelaneaeducativa.com/Archivos/entorno_familia.pdf)
- Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. Trabajo presentado en el X Congreso Internacional Galego-Portugues de Psicopedagogía. Braga, Portugal. Recuperado de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>
- Oliva, A., & Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 333-349). Madrid: Alianza Editorial
- Paoloni, P. V., (2014). Emociones en contextos académicos. Perspectivas teóricas e implicaciones para la práctica educativa en la universidad. *Electronical Journal of Research in Educational Psycology*, 12 (3) 567-596. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?959>
- Paoloni, P. V., Vaja, A. B., & Muñoz, V. L. (2014). Confiabilidad y Validez del Achievement Emotions Questionnaire. Un Estudio con Alumnado Universitario Argentino. *Electronical Journal of Research in Educational Psycology*, 12 (3) 671-692. Recuperado de [http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/34/english/Art\\_34\\_960.pdf](http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/34/english/Art_34_960.pdf)
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators. *Applied Psychology: An International Review*, 41, 4, p.359-376.

- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R.P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: a program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105. doi:10.1207/S15326985EP3702\_4
- Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A. (2007). ¿Qué son las habilidades socioafectivas y éticas? Centro Documentación MINEDUC. Recuperado de [http://ww2.educarchile.cl/User-Files/P0037/File/Formacion/Formacion\\_Integral%2003.pdf](http://ww2.educarchile.cl/User-Files/P0037/File/Formacion/Formacion_Integral%2003.pdf)
- Rondón, L. M., (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación. El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. Congreso Internacional en Mediación y Conflictología: Cambios sociales y perspectivas de la mediación para el siglo XXI. Sevilla: UNIA. Recuperado de <http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1687/4Rondon.pdf?sequence=1>
- Rojas, L., (2005). Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarca de Ibagué. (Tesis de especialidad) Pontificia Universidad Javeriana. Santa Fe de Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis24.pdf>
- Ruiz, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*. 12 (1) pp. 81-113. Recuperado de <file:///C:/Users/PC/Downloads/17706-17782-1-PB.PDF>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Serra, C., & Paludárias J. (2010). Deficiencias en el seguimiento del abandono escolar y trayectorias de continuidad del alumnado de origen inmigrado. *Revista de Educación*. 283-305. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010\\_11.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2010/re2010_11.pdf)
- Schutz, P., & Pekrun, R. (2007). *Emotion and Education*. San Diego, CA: Academic Press
- Travis, R., & Kohli, V. (1995). The birth order factor: ordinal position, social strata, and educational achievement. *The Journal of Social Psychology*, 135(4), 499-507.