

## Comunicación familiar y la atribución de logros académicos en los estudiantes de la Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía

Family communication and attribution of academic achievement in students from the Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía

### <sup>1</sup>Milvia E. Hidalgo S.

Universidad de Panamá. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Educativa y Escolar. Panamá, Panamá. E-mail: [milviahidalgo@hotmail.com](mailto:milviahidalgo@hotmail.com) **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-6512-2493>.

### <sup>2</sup>Vanessa E. Peralta A.

Universidad de Panamá. Facultad de Psicología. Escuela de Psicología. Panamá. E-mail: [nessaperalta18@gmail.com](mailto:nessaperalta18@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-4281-8949>

**Fecha de recepción:** 6 de julio de 2024

**Fecha de aceptación:** 23 de octubre de 2024



DOI <https://doi.org/10.48204/red.v4n1.6612>

### Resumen

La siguiente investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre la comunicación familiar y los estilos de atribución de logros académicos de los estudiantes de décimo grado de la Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía. El enfoque de este estudio fue cuantitativo, utilizando un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional y con un muestreo no probabilístico. La muestra estuvo compuesta por 36 estudiantes de ambos géneros con edades entre 15 a 17 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Comunicación Familiar de Barnes y Olson, validada y adaptada por Cracco y Costa-Bell; y el Cuestionario de Estilos de Atributivos, creado por Alonso y Sánchez, adaptado y validado por Matalinares et. al (2009). Los resultados indicaron que los estudiantes presentaban un nivel intermedio de comunicación familiar y que sus estilos de atribución predominantes eran la atribución de éxitos al esfuerzo y atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo. Además, a través el coeficiente de correlación de Spearman, se mostró que existe una relación entre la comunicación familiar y los estilos de atribución: de éxito académico a la habilidad, éxito al esfuerzo, fracaso académico a la mala suerte y fracaso a la falta de habilidad.

### Palabras clave

Familia, comunicación familiar, atribución, logros académicos, estudiantes.

## **Abstract**

This research aimed to determine the relationship between family communication and attribution style of academic achievement in tenth grade students from the Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía. The approach of this study was quantitative, with a non-experimental, descriptive-correlational design and a non-probabilistic sampling. The sample was made up of 36 students of both genders between the ages of 15 to 17 years old. The instruments used were the Family Communication Scale by Barnes & Olson, adapted and validated by Cracco & Costa-Bell, and the Questionnaire of Attributional Styles by Alonso and Sanchez, adapted and validated by Matalinares et. al (2009). The results indicated that the students had an intermedium level family communication, and their prevailing attributional styles were attribution of success to effort and attribution of academic failure to lack of effort. Besides, using Spearman's correlation coefficient, it was established that there is a relationship between family communication and attributional styles: of academic success to ability, success to effort, academic failure to bad luck and failure to lack of ability.

## **Key words**

Family, family communication, attribution, academic achievement, students.

## **Introducción**

La familia es el principal medio donde el individuo adquiere las herramientas necesarias para su desarrollo (Gómez & Guardiola, 2014). Dentro de la familia ocurre la comunicación, que es un proceso inevitable, ya que toda conducta, verbal o no, conlleva una forma de comunicarse (Watzlawick, 1993), por lo que se puede reconocer el gran impacto y relevancia que ejerce la comunicación familiar en la vida de sus integrantes.

Sin embargo, durante estos últimos años se ha notificado una deficiencia en la comunicación e interacción de la familia. Según el VII Barómetro de la familia el 67,9% de padres piensa que la comunicación con sus hijos adolescentes ha disminuido o empeorado en los últimos años. Solo el 26,6% de ellos mantienen algún tipo de actividad que incluya el diálogo o la comunicación con sus padres (Caldentey, 2022). Mientras que en Panamá, entre los problemas que afrontan las familias, está la escasez de comunicación y convivencia, a lo que psicólogos mencionan que la sociedad y las exigencias laborales pueden estar haciendo más difícil la interacción con los hijos (Rojas, 2016).

La comunicación familiar tiene múltiples impactos en el adolescente. Si existen problemas de comunicación en el ámbito familiar, esto se puede transformar en dificultades de ajuste en el contexto escolar, influyendo de forma negativa también en la salud mental del adolescente (Estévez, 2005; Montenegro, 2020). Además, que la comunicación familiar tiene relación con la autopercepción del funcionamiento escolar, con la autoestima, la motivación escolar y el rendimiento académico del adolescente (Estévez, 2005; Chong Alcántara, 2015; Ayra & Ortiz, 2017; Mata Victorio, 2018; Hañari et al., 2020). Por lo tanto, se observa que este tipo de interacción familiar tiene un papel determinante en las creencias, valores, expectativas, comportamientos, competencia percibida y confianza de los adolescentes.

Las atribuciones causales, que son las causas con las que un individuo explica sus éxitos y fracasos, se vinculan con las creencias, expectativas, autoestima, factores motivacionales y emocionales y el rendimiento académico del estudiante (Weiner, 1985, 2004; Barca, 2000; Sotillo, 2023); es decir, aquellos factores que son influenciados por la comunicación familiar también presentan una relación con las atribuciones causales, por lo que es posible que la comunicación familiar también tenga una relación con las atribuciones que realizan los estudiantes de sus logros académicos.

La relación entre estas variables no ha sido objetivo de investigación hasta el momento de este estudio, lo que supone un desafío y un interés dentro del contexto académico, familiar y del adolescente, ya que, si existe una relación, entonces es relevante conocer la influencia de la comunicación familiar en las atribuciones, que tienen un carácter determinante en sus futuros resultados académicos, patrones de conducta y autorregulación y persistencia (Burón, 1997; Becoña, 2006; Weiner, 2004) de los estudiantes de secundaria.

La importancia de esta investigación radica en que los resultados permitirán obtener datos nuevos y relevantes sobre el fenómeno de la comunicación familiar y la atribución de los logros académicos. Además, los mismos servirán de base para apoyar a los estudiantes y a los profesionales del área educativa con futuras propuestas con estrategias e intervenciones. Por otra parte, se destaca la oportunidad de brindar información en el plano teórico de la Psicología Escolar.

## **Materiales y métodos**

### **Tipo de estudio**

El enfoque utilizado para esta investigación fue cuantitativo con el fin de obtener conocimiento objetivo a través del proceso de la deducción, utilizando mediciones numéricas y análisis estadístico para probar la hipótesis formulada en busca de resultados que puedan ser generalizados (Bryman, 2004).

El tipo de investigación fue descriptiva correlacional. Descriptiva, porque se detallaron las particularidades o atributos de la situación o fenómeno que está siendo estudiado. También es de tipo correlacional puesto que se describió la relación que existe entre variables sin que necesariamente una sea la causa de la otra (Salkind, 1998).

### **Diseño de investigación**

El diseño de esta investigación fue no experimental, debido a que en este estudio no hubo manejo ni alteración de las variables y se examinaron dentro de un ambiente natural para su análisis posterior (Hernández Sampieri et al., 2014). Fue un corte transversal dado que los datos se obtuvieron en un momento determinado (Baas Chable et al., 2012).

### **Diseño estadístico**

Para realizar el análisis estadístico de los datos encontrados en esta investigación se utilizaron los programas de IBM SPSS Statistics 25 y Excel. Se hizo uso de la estadística descriptiva para informar sobre datos generales de la muestra como el sexo, el tipo de familia, el nivel de

comunicación familiar y los estilos de atribución de logro académico, utilizando el análisis de frecuencia y el análisis de medidas de tendencia. Para comprobar las hipótesis, se empleó la estadística inferencial. Con el coeficiente de correlación de Spearman se estimó la relación entre las dos variables ya que son de categoría ordinal.

### **Población y muestra**

La población de esta investigación estuvo compuesta por todos los estudiantes que cursaban el décimo grado en la Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía ubicada en la ciudad de Panamá.

### **Selección de la muestra**

La muestra estuvo conformada por un total de 36 estudiantes, 20 del sexo femenino y 16 del sexo masculino, de décimo grado del turno matutino de la Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía. Fueron seleccionados por medio de un muestreo no probabilístico, debido a que cumplían con los criterios de inclusión.

### **Instrumentos de recolección de datos**

Se utilizó la Escala de Comunicación Familiar de Barnes y Olson (2010). La versión utilizada en este estudio fue adaptada y validada en Uruguay por Cracco y Costa-Bell (2019). Esta escala está compuesta por 10 ítems que miden el intercambio de información, ideas, pensamientos y sentimientos que se dan entre los integrantes de la familia y que pueden fluctuar entre muy deficiente a muy eficaz. Presenta una escala de tipo likert para obtener la respuesta de cada ítem. Entre más alto sea el puntaje, mejor es la comunicación familiar.

El Cuestionario de Estilos de Atribución (EAT) fue creado por Alonso y Sánchez (1992) y adaptado y validado por Matalinares et. al (2009). Este instrumento contiene 68 ítems que se califican en una escala Likert de 5 categorías. Se divide en dos ámbitos que evalúa los patrones de atribución en el área de relaciones personales y en el área de logros académicos, por lo que para este estudio se utilizó únicamente las escalas correspondientes al área de los logros académicos. Se considera que un alto puntaje en cada escala sugiere la presencia de una alta atribución o un marcado patrón de un estilo atributivo durante la experiencia académica. Los siete factores o escalas para determinar el estilo atributivo son:

- Atribución del éxito académico a la buena suerte.
- Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo.
- Atribución del éxito académico a la habilidad.
- Atribución del fracaso al profesor.
- Atribución del éxito al esfuerzo.
- Atribución del fracaso académico a la mala suerte.
- Atribución del fracaso a la falta de habilidad.

### **Resultados**

## Resultados de la Escala de Comunicación Familiar

**Tabla 1**

*Distribución de frecuencia por nivel de comunicación familiar en una muestra de estudiantes de décimo grado de la Escuela Profesional Isabel Herrera Obaldía*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Menor	4	11.1
Intermedio	20	55.6
Mayor	12	33.3
Total	36	100

*Fuente: Elaborado por Peralta, 2024. Datos obtenidos de la Escala de Comunicación Familiar.*

La tabla presentada permite apreciar los diferentes niveles de comunicación familiar en la muestra. En esta se revela que la mayoría de los estudiantes presentan niveles intermedios de comunicación familiar (55.6%), lo que sugiere que parte significativa de la muestra tiene una comunicación familiar que se encuentra entre un grado deficiente y un grado eficaz. Posterior a este, se encuentran mayores niveles de comunicación familiar en aproximadamente un tercio (33.3%) de los estudiantes, lo que indica que una porción menor de la muestra presenta una comunicación familiar efectiva. Y, por último, existen menores niveles de comunicación familiar en el 11.1% de los estudiantes, revelando que la minoría parte de la muestra presenta una comunicación familiar deficiente.

## Resultados del Cuestionario de Estilos Atributivos

**Tabla 2**

*Resultados del Cuestionario de Estilos Atributivos*

Estilo de atribución	Media	Desviación estándar
Atribución de éxito académico a la buena suerte	17.81	7.39
Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo	14.58	4.37
Atribución del éxito académico a la habilidad	13.7	4.48
Atribución del fracaso al profesor	6.78	5.06
Atribución del éxito al esfuerzo	19.28	4.20
Atribución del fracaso académico a la mala suerte.	9.25	4.38
Atribución del fracaso a la falta de habilidad	7.72	4.97

*Fuente: Elaborado por Peralta, 2024. Datos obtenidos del Cuestionario de Estilos Atributivos.*

En la escala de Atribución del éxito académico a la buena suerte se obtuvo una media de 17.81 y una desviación estándar de 7.39, lo que indica que los estudiantes en promedio presentan una

atribución moderada de sus éxitos académicos a la buena suerte en ciertos momentos de sus experiencias educativas. La desviación estándar indica que hay una variabilidad considerable en las respuestas, lo que significa que algunas personas atribuyen mucho éxito a la suerte, mientras que otras lo hacen menos.

Para la escala de Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo se reflejó una media de 14.58 y una desviación estándar de 4.37, indicando que, en promedio, los estudiantes mostraban una tendencia ligera a estar de acuerdo con las afirmaciones que describen situaciones donde se realiza una atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo. Además, se observa una variabilidad baja entre las respuestas de los estudiantes.

En cuanto a la media de la escala de Atribución del éxito académico a la habilidad, se obtuvo un 13.7, con una desviación estándar de 4.48, mostrando que, en promedio, los estudiantes se atribuyen sus éxitos académicos a sus habilidades en un grado medio. La desviación estándar indica cierta variabilidad en estas respuestas.

Respecto a la Atribución del fracaso al profesor, la media fue de 6.78, acompañado de una desviación estándar de 5.06, lo que indica que en promedio los estudiantes tienden a un bajo grado de atribución de sus fracasos académicos al profesor, además hay cierta variabilidad entre las respuestas de los estudiantes.

En la escala de Atribución del éxito al esfuerzo se obtuvo una media de 19.28 y una desviación estándar de 4.20, estos valores indican que, en promedio, los estudiantes de la muestra tienden a atribuir sus éxitos académicos a sus esfuerzos en un grado alto, y que hay una consistencia general entre las respuestas de los estudiantes.

Para la escala de Atribución del fracaso académico a la mala suerte hubo una media 9.25, lo que indica que, en promedio, los estudiantes tienden a un grado medio en atribuir sus fracasos académicos a la mala suerte. La desviación estándar (4.38) indica cierta variabilidad en las respuestas de los estudiantes

En la Atribución del fracaso a la falta de habilidad hay una media de 7.72 y una desviación estándar de 4.97, indicando que, en promedio, los estudiantes presentan un grado medio de atribución de sus fracasos a la falta de habilidad. Existe una variabilidad considerable entre sus respuestas.

### **Resultados de la correlación entre la comunicación familiar y las escalas de atribución de logros académicos**

**Tabla 3**

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del éxito académico a la buena suerte*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico a la buena suerte	0.118	0.493	36

Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.

La correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico a la buena suerte fue 0.118. Esto indica una relación positiva débil entre las dos variables, acompañado por un valor de p de 0.493, superior al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), lo que sugiere que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico a la buena suerte no es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

**Tabla 4**

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo	0.222	0.193	36

Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.

La tabla 4 muestra que la correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo da un coeficiente de 0.222, lo que indica una relación positiva débil, además de un valor de p de 0.193, que es superior al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), demostrando que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo no es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

**Tabla 5**

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del éxito académico a la habilidad*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico a la habilidad	0.349	0.037	36

Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.

La correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico a la habilidad tuvo un coeficiente de 0.349, mostrando una relación positiva media, y con un valor de p de 0.037, que es menor al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), sugiriendo que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico a la habilidad es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

**Tabla 6**

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del fracaso al profesor*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del fracaso al profesor	0.242	0.155	36

*Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.*

Según la tabla, la correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del fracaso al profesor fue de 0.242, lo que indica una relación positiva débil, y un valor de p de 0.155, que es superior al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), demostrando que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del fracaso al profesor no es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

**Tabla 7**

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del éxito al esfuerzo*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del éxito al esfuerzo	0.442	0.007	36

*Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.*

La tabla anterior muestra que la correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico al esfuerzo fue de 0.442, mostrando una relación positiva media, y con un valor de p de 0.007, que es menor al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), sugiriendo que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del éxito académico al esfuerzo es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

**Tabla 8**

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del fracaso académico a la mala suerte*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del fracaso académico a la mala suerte	0.409	0.013	36

*Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.*



La correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del fracaso académico a la mala suerte fue de 0.409, que indica una relación positiva media, y con un valor de p de 0.013, menor al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), lo que sugiere que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del fracaso académico a la mala suerte es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

### Tabla 9

*Correlación de Spearman entre la Comunicación Familiar y la escala de Atribución del fracaso a la falta de habilidad*

	<b><math>\rho</math>= Rho de Spearman</b>	<b>p=Sig. (bilateral)</b>	<b>Sujetos</b>
Comunicación Familiar y Atribución del fracaso a la falta de habilidad	0.428	0.009	36

*Fuente: Elaborado por Peralta, 2024.*

En la tabla presentada se observa que la correlación de Spearman entre Comunicación Familiar y Atribución del del fracaso a la falta de habilidad fue de 0.428, lo que indica una relación positiva media, y con un valor de p de 0.009, menor al nivel de significancia elegido (usualmente 0.05), sugiriendo que la correlación entre Comunicación Familiar y Atribución del del fracaso a la falta de habilidad es estadísticamente significativa en la muestra de estudio.

### Discusión

Entre los estudiantes se destacó un nivel intermedio de comunicación familiar, con una media que indica una tendencia de esta hacia mayores niveles de comunicación familiar. Esto puede apuntar a que en la familia de los estudiantes hay una apertura comunicativa, es decir, se percibe un cierto grado de confianza, comprensión y satisfacción en sus interacciones, además de habilidades como escucha activa y se muestra empatía, como describe Barnes y Olson (1982) que sucede cuando existe una buena comunicación familiar; sin embargo, tomando en cuenta el nivel medio que demuestran los resultados, es posible que existan ciertos problemas de comunicación, que explicado por estos mismos autores, podría caracterizarse por algunas críticas, actitudes negativas, discusiones y dificultades para dialogar. En base a esto, la comunicación oscilaría entre momentos de satisfacción e insatisfacción con la comunicación que se da en el entorno familiar. Por lo tanto, a pesar de que no haya prevalencia de bajos niveles de comunicación, se dispone de un espacio para un mayor desarrollo de las habilidades y actitudes que caracterizan a un mayor nivel de comunicación familiar.

En cuanto a los estilos utilizados por los estudiantes para atribuir sus logros académicos, se observó que los más predominantes fueron la atribución de fracasos académicos a la falta de esfuerzo y la atribución de éxito al esfuerzo. Esto quiere decir que los estudiantes infieren que sus logros académicos se deben al esfuerzo realizado. Este tipo de atribución hace referencia a una causa

percibida como interna, variable y controlable, lo que según plantea Weiner (1986) es un predictor del éxito académico de los estudiantes. Por otra parte, González-Torres y Tourón (1992) afirman que atribuir los éxitos al esfuerzo y el fracaso a la falta de esfuerzo es un patrón adaptativo. Así mismo, en el trabajo de Dweck (1975), se coincide que es positivo para los estudiantes atribuir sus fracasos académicos a la falta de esfuerzo debido a que esto los enfoca a mejorar su rendimiento y persistencia frente a las dificultades.

La relación de la comunicación familiar con la atribución de los logros académicos a la habilidad y con la atribución del éxito al esfuerzo es semejante a uno de los resultados del estudio de Ayra y Ortiz (2017) donde la comunicación familiar se consideraba necesaria para desarrollar habilidades de aprendizaje. Este resultado también podría explicarse por el papel importante que desempeña la comunicación familiar en la autoestima de los adolescentes (Hañari et al., 2020), que les permite tener una buena percepción de sí mismo, su competencia y seguridad (Gil, 2006). Además de que la expresividad en la familia influye en una buena percepción de sus habilidades en el ámbito académico, a la vez que esto les ayuda a desarrollar acciones que los lleve a tener éxito académico (Herrera & Mendez, 2023).

Respecto a la relación entre la comunicación y la atribución de fracasos académicos a la mala suerte, este resultado podría deberse al rol que tiene la comunicación familiar en el desarrollo de una buena autoestima del adolescente, puesto que atribuir los fracasos a la mala suerte contribuye a que no se dé un impacto negativo sobre de la percepción de las habilidades y de la competencia del individuo (Platt, 1988).

## **Conclusiones**

Los estudiantes que tuvieron participación en este estudio presentaron un nivel de comunicación familiar intermedio, indicando que existe una buena comunicación entre los integrantes, pero con aspectos que tienen espacio para un mayor desarrollo.

Los estilos de atribución de logros académicos predominantes entre los estudiantes fueron la atribución del fracaso académico a la falta de esfuerzo y la atribución del éxito al esfuerzo, mostrando que los estudiantes infieren que sus logros académicos se deben primordialmente al esfuerzo realizado, lo cual se percibe como una causa interna, que es variable y controlable.

Los otros estilos de atribución son utilizados por los estudiantes en un grado intermedio, es decir, los estudiantes utilizan en ciertos momentos estos tipos de atribución para inferir las causas de sus logros académicos, pero ninguno de forma predominante.

La comunicación familiar tiene relación con cuatro estilos de atribución de logros académicos que son: atribución del éxito académico a la habilidad, atribución del éxito al esfuerzo, atribución del fracaso académico a la mala suerte y la atribución del fracaso a la falta de habilidad.

## Referencias bibliográficas

- Alonso, J., & Sánchez, J. (1992). *Estilos atributivos y motivación: el cuestionario EAT*. Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid. Anuario interuniversitario de didáctica (6), 193-204.
- Ayala, L., & Rodríguez, S. (2021). *Parentalidad positiva y estilo de comunicación en familias que presentan conflictos con los hijos/as adolescentes* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Chiriquí].
- Ayra, S., & Ortiz, S. (2017). *Comunicación familiar y rendimiento académico de los alumnos del nivel primario de las instituciones educativas unitarias del distrito de Paucartambo – Pasco, 2017* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
- Baas Chable, M. I., Barceló Méndez, M. G., & De Fátima Herrera Garnica, G. R. (2012). *Metodología de la investigación* (2.a ed.). Pearson Educación.
- Barca, A. (2000). *Escala SIACEPA: Sistema Integrado de Evaluación de Atribuciones Causales y Enfoques de Aprendizaje para el Alumnado de Educación Secundaria. Técnicas de Intervención Psicoeducativa*. A Coruña: Monografías y Publicaciones de la Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación, Universidade da Coruña/Universidade do Minho/Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.
- Barnes, H. & Olson, D. (1982). Parent-adolescent communication scale. Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the family life cycle. St. Paul: University of Minnesota Press.
- Barnes, H. & Olson, D. (2010). *Family Communication Scale*. Minneapolis, MN: Life Innovations, Inc.
- Becoña, E. (2006). *Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto*. Revista de psicopatología y psicología clínica, 11(03), 125-146.
- Bryman, A. (2004). *Social Research Methods*. (2nd ed), Oxford University Press, New York, 592.
- Burón, J. (1997). *Motivación y aprendizaje*. (3era ed.). Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Caldentey, D. (2022). *Día del Padre: Cómo mejorar la comunicación con un hijo adolescente en la era digital*. UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/dia-del-padre-como-mejorar-la-comunicacion-con-un-hijo-adolescente-en-la-era-digital/>
- Chong Alcántara, M. O. (2015). *Clima social familiar y asertividad en alumnos secundarios del distrito de la Esperanza, Trujillo* [Tesis para obtener licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego].
- Cracco, C., & Costa-Ball, C. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de comunicación familiar*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica, 51(2). <https://doi.org/10.21865/ridep51.2.06>
- Dweck, C. (1975): The role of expectations and attributions in the alleviation of learned.

- Estévez, E., Musitu, G., & Herrero, J. (2005). *El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente*. Salud Mental, 28(4), 81-89. <https://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2005/sam054i.pdf>
- Garrido Garcelán, C. (2015). *Atribuciones causales en el ámbito de la docencia de educación física en educación primaria* [Trabajo fin de grado, Universidad de Sevilla].
- Gil, R. (2006). *Valores Humanos y Desarrollo Personal*. España: Escuela Española. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/2/2GIL-MARTINEZ-Ramon-CAP-1-la-persona-primer-valor.pdf>
- Gómez, E. & Guardiola, V. (2014). *Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización*. Justicia Juris, 10(1), 11-20. <https://doi.org/10.15665/rj.v10i1.295>
- González-Torres, M., & Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Eunsa.
- Hañari, J., Masco, M., & Villanueva, A. (2020). *Comunicación familiar y autoestima en adolescentes de zona urbana y rural*. Revista Innova Educación, 2(3), 446-455. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.005>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). McGraw-Hill / Interamericana editores.
- Herrera, N., & Mendez, Y. (2023). *Funcionalidad familiar y autoeficacia académica en estudiantes del Instituto de San Martín de Pangoa-2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. [https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/6732/T037\\_45099424-76164815\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/6732/T037_45099424-76164815_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mata Victorio, R. M. (2018). *Clima familiar y motivación escolar en estudiantes de tercero de secundaria*, Institución Educativa Unión Latinoamericana, La Molina, 2018 [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
- Matalinares, M., Tueros, R., & Yaringaño, J. (2009). *Adaptación psicométrica del cuestionario de estilos atributivos*. Revista de Investigación en Psicología, 12(1), 173-189. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v12i1.3789>
- Montenegro, A. A. (2020). *Comunicación familiar y bienestar psicológico del hijo adolescente* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina].
- Navarrete, I., & Cuadro, A. (2007). *Estilos atribucionales causales y rendimiento académico en estudiantes de ciclo básico de Montevideo*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores En Psicología Del Mercosur. <http://www.aacademica.org/000-073/317>
- Platt, C. W. (1988). *Effects of Causal Attributions for Success on FirstTerm College Performance: A Covariance Structure Model*. Journal of Educational Psychology. 80(4), 569-578.

- Rojas, K. (2016). *Los retos de la familia panameña*. La Estrella de Panamá.  
<https://www.laestrella.com.pa/cafe-estrella/familia/160511/retos-familia-panamena>
- Salkind, N. J. (1998). *Método de investigación*. México: Prentice-Hall.
- Sotillo, R. (2023). *Motivación, expectativas y autoestima*. Psicología Y Salud.  
<https://capitalemocional.com/motivacion-expectativas-y-autoestima/>
- Stein, D., Williamson, D., Bimaher, B., Brent, D. & Kaufman, J. (2000). *Parent-child bonding and family functioning in depressed children and children at high risk and low risk for future depression*. J Am Acad Child Adolesc Psychology, 18, 527-547.
- Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1993). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.
- Weiner, B. (1985). *An attributional theory of achievement motivation and emotion*. Psychological Review, 92, 548-573.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Weiner, B. (2004). *Attribution theory revisited: Transforming cultural plurality into theoretical unity*. Big Theories Revisited. 4. 13-29.