

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**FACTORES PSICOSOCIALES EN LAS RELACIONES VULNERANTES EN
UNIVERSITARIOS**

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

ANA LAURA SANTILLÁN LAM

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. ANGÉLICA RIVEROS ROSAS

REVISOR DE TESIS:

DR. SAMUEL JURADO CÁRDENAS



MÉXICO, D.F.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para aquellas personas que se han convertido en mis ángeles:

Norma Mireya Ávila Santillán (†)

Joaquín Lam Osuna (†)

Juana Osnaya Alquícira (†)

Isidro Santillán Soriano (†)

Agradecimientos

A mis papás Emma y Vicente, por su esfuerzo, dedicación, cariño, exigencias para llegar hasta donde estoy.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por haberme adoptado tantos años y por ser la institución que me ha enseñado a estructurar mis metas, sin olvidar que hay que luchar día a día para conseguir las.

Al Dr. Juan José Sánchez Sosa, por haberme guiado hacia la persona que conduciría este trabajo.

A mi Directora de tesis, Dra. Angélica Riveros Rosas, por sus acertados comentarios que fueron muy importantes para realizar esta investigación, así como las sugerencias realizadas desde el inicio hasta el final de este trayecto.

A mis sinodales, Dr. Samuel Jurado, Dr. Alberto Córdova, Mtra. Nelly Flores y Mtro. Edgar Landa por el tiempo y el cuidado con el que revisaron este trabajo, sin duda sus comentarios lo mejoraron.

A Andrés Porta, por su tiempo, por confiar en mí, por apoyarme cuando me sentía en el fondo. Espero no haberte fallado.

A Edgar Ugalde, por estar junto a mí, por su tolerancia, enseñanzas, risas, por respetar mi punto de vista, por las experiencias compartidas.

A Edgar Joaquín, por enseñarme que la paciencia, la dedicación y el amor, son los elementos básicos que nos ayudan a tomar decisiones importantes para nuestra vida. Te amo hijo.

A Paho Elizabeth, por esos 23 años de amistad incondicional, por apoyarme cuando la he necesitado y por ser tan especial.

A Anaid por la asesoría y la lección de vida.

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo 1 Violencia	4
1.1 Definición	4
1.1.1 Tipos de violencia	5
1.2 Violencia en la pareja	8
1.2.1 Factores que favorecen la violencia en la pareja	8
1.2.2 Consecuencias de la violencia en la pareja	9
1.2.3 Ciclo de la violencia en la pareja	9
1.3 Violencia Intrafamiliar	11
1.3.1 Factores que favorecen la violencia intrafamiliar	11
1.3.2 Consecuencias de la violencia intrafamiliar	12
Capítulo 2 Situación de la violencia	13
2.1 Violencia en América Latina	13
2.2 Violencia en México	16

Capítulo 3 Estilos de crianza	22
3.1 Efectos de los estilos de crianza	23
3.1.1 Dinámica Familiar	23
3.1.2 Factores Protectores	24
3.1.3 Agresividad	24
3.1.4 Salud Mental	25
3.1.5 Estrés	26
3.1.6 Depresión	27
3.1.7 Ansiedad	27
Capítulo 4 Rendimiento académico	29
4.1 Factores relacionados con el rendimiento académico	29
4.1.1 Dinámica Familiar	30
4.1.2 Violencia	31
4.1.3 Delincuencia	32
4.1.4 Conducta sexual	32
4.1.5 Suicidio	32
4.1.6 Consumo de sustancias adictivas	33
4.1.7 Resiliencia	33
4.1.8 Autoconcepto	34
4.1.9 Hábitos de estudio	36

Capítulo 5 Método	39
5.1 Planteamiento del problema	39
5.2 Objetivo General	40
5.3 Preguntas de investigación	40
5.4 Participantes	41
5.5 Escenario	41
5.6 Instrumentos	42
5.7 Variables	47
5.8 Definiciones Conceptuales de las variables	47
5.9 Definiciones Operacionales de las variables	48
5.10 Tipo de estudio	48
5.11 Diseño	48
5.12 Procedimiento	48
5.13 Fundamentación	50
Resultados	51
Discusión	64
Referencias	69

Índice de Gráficas y Tablas

Gráfica A. Tipos de violencia en cuatro regiones en Paraguay	16
Gráfica B. Evolución tipos de violencia en México 2003 y 2006	17
Gráfica C. Violencia de pareja según situación conyugal, México 2006	18
Tabla 1. Resumen de análisis discriminante	51
Tabla 2. Correlaciones entre variables discriminantes y función discriminante estandarizada	51
Tabla 3. Resumen de análisis de regresión para la variable que predice la relación de pareja vulnerable (N=144)	52
Tabla 4. Resumen de análisis de regresión para las variables distracción y relación de vulnerable de los padres (N=144)	53
Tabla 5. Resumen de análisis de regresión para las variables de malestar emocional (N=144)	54
Tabla 6. Estadísticos y Prueba T para muestras independientes para la calidad en la relación de pareja	55
Tabla 7- Prueba T para muestras independientes con las variables crianza, estrategias de aprendizaje y relación de pareja vulnerable	56

Tabla 8. Prueba T para muestras independientes con las variables distracción, procrastinación, enojo, relación con la madre, relación de pareja estable, agresividad y depresión.....	57
Tabla 9. Anova de una vía entre la condición violencia y no violencia entre género	58
Tabla 10. Diferencias post hoc de grupos en áreas significativas.....	60
Tabla 11. Correlación entre las variables Crianza, Estrategias de aprendizaje, Relación de pareja vulnerable y Promedio de bachillerato.....	61
Tabla 12. Correlación entre las variables distracción, procrastinación, somatización, enojo, intolerancia a la frustración, relación con el padre, relación con la madre, relación vulnerable de los padres, relación de pareja vulnerable, agresividad y depresión.....	63

Resumen

El objetivo del presente estudio fue identificar las relaciones que existen entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Participaron 144 estudiantes de las carreras de Contaduría, Administración e Informática de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México, cuyas edades oscilaron entre 17-29 años. La recolección de datos se realizó a través de la batería de instrumentos sobre bienestar y desempeño académico, diseñada ex profeso para la presente investigación. Los análisis revelaron que las prácticas de crianza correlacionaron positivamente con el rendimiento académico. Asimismo, se encontró que la variable violencia correlaciona positiva y fuertemente con agresividad y depresión. En cuanto a los hábitos de estudio, se encontró que los alumnos que reportaron estar en una relación de pareja vulnerante, mostraron mayor variedad de estrategias de aprendizaje posiblemente debido al desarrollo de características resilientes para obtener un mejor rendimiento académico, sin embargo también mostraron mayor distractibilidad. Se concluye que la violencia tiene consecuencias en variables de malestar emocional generando también mayor posibilidad de violencia y en algunos casos de hábitos de estudio; y por otra parte las prácticas de crianza se ven involucradas.

Palabras clave: violencia, crianza, rendimiento académico.

Introducción

La relación de pareja es un lazo social dinámico involucrado en la personalidad y desarrollo del individuo. Sin embargo, en el intento de establecer estabilidad en este tipo de relaciones dinámicas, los seres humanos pueden caer en relaciones nocivas que afectan la salud mental y provocan desajustes sociales e individuales. La violencia es una forma de desequilibrio, que suele presentarse ante diferentes situaciones de malestar para evitar una situación indeseable. Ha sido considerada un problema de salud pública, debido a la incidencia en un número considerable de personas de importancia a nivel psicológico en la salud individual.

En México, se han realizado encuestas (Encuesta sobre Violencia Intrafamiliar 1999, Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2003, 2006 y 2011 y Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007) que muestran el impacto que tiene la violencia en la sociedad mexicana como el alto porcentaje (76%) de eventos violentos registrados en 2007 así como la necesidad de crear Unidades de Atención y Prevención de la Violencia Familiar, cuya finalidad es disminuir los episodios de violencia e inclusive erradicarlos. En estas unidades se brinda atención gratuita, confidencial y oportuna a aquellas personas que lo soliciten, enfocándose a mejorar las condiciones de vida y convivencia de los integrantes en cada familia.

La familia tiene un impacto predominante durante la infancia, y sentará las bases para el funcionamiento del niño en contextos extrafamiliares (escolar, laboral). Dichas bases tendrán repercusiones a lo largo de toda la vida (Bronfenbrenner, 1989) ya que pueden promover factores protectores como habilidades de afrontamiento, autoconcepto, solución de problemas, toma de decisiones, entre otros (Hernández & Sánchez, 2004) además de un buen desarrollo cognitivo (Thompson, 2000). Anabalón, Carrasco, Díaz, Gallardo y Cárcamo (2008) y Baeza (2000) manifiestan que la familia forma parte de los factores que intervienen en el desarrollo de habilidades académicas de los hijos.

Los hábitos de estudio son patrones fijos de conducta que el individuo adquiere para apropiarse y actualizar el conocimiento. Son el resultado de la repetición constante de actividades analizadas y seleccionadas que permiten organizar y racionalizar los pasos que deben seguirse para la realizar de manera más eficiente el trabajo intelectual (Quezada, 2008). Jara et al. (2008) en su estudio, concluyeron que la mayoría de los estudiantes universitarios con rendimiento académico bajo carecen de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje. Siendo así, pueden presentar desmotivación, ausentismo, repetición y deserción de la universidad.

En virtud de que la literatura internacional denota el papel que tiene la violencia, prácticas de crianza, rendimiento académico y hábitos de estudio en el último periodo de formación de los estudiantes universitarios, el presente trabajo busca identificar las relaciones entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico, con el propósito de reconocer el impacto relativo de estas variables en estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración y poder precisar las necesidades de apoyo más apremiantes.

Capítulo 1

Violencia

1. 1 Definición

En la sociedad se utiliza mucho el término violencia, indistintamente de agresividad, por ello, es necesario distinguir estos dos conceptos.

Agresividad es un conjunto de estrategias que el ser humano utiliza para dar respuesta a las amenazas externas y conducirse de una manera asertiva ante situaciones peligrosas. Esa agresividad natural le permite alargar su supervivencia. La agresividad tiene manifestaciones de empuje, de conquista, de alcance de metas y de defensa a lo obtenido (Rossi, 2005).

En cambio, la violencia se refiere a cualquier acto mediante el cual una persona trata de doblegar o paralizar a otra con el uso de la fuerza, ya sea física, psicológica, económica o sexual. Su intención, más que dañar es dominar y someter, ejerciendo el poder (García, 2009).

Desde un punto de vista social la violencia predispone al establecimiento de relaciones personales violentas, legitimación de la misma, desintegración familiar y social, y por lo tanto, una descomposición de la sociedad.

M. Torres (2001) define violencia como un comportamiento, bien sea un acto o una omisión, cuyo propósito sea ocasionar un daño o lesionar a otra persona, y en que la acción transgreda el derecho de otro individuo. Asimismo corrobora que la violencia siempre tiene como base un esquema de desigualdad, cualquiera que sea el contexto y las variantes particulares.

1.1.1 Tipos de violencia

La violencia depende de la situación a la que se vea sometida la persona, es decir, la violencia se presenta bajo diferentes circunstancias y razones. De acuerdo con Heise (1994) e Hirigoyen (2006) la violencia se clasifica en:

➤ Física

La violencia física ocurre por medio de golpes, pellizcos, jalones, empujones, asfixiando, arrojando un objeto o sustancia, rompiendo algo para intimidar.

La violencia, maltrato o abuso físico es la forma más obvia de violencia, de manera general se puede definir como toda acción de agresión no accidental en la que se utiliza la fuerza física, alguna parte del cuerpo (puños, pies, cachetadas), arma o sustancia con la que se causa daño físico o enfermedad a un miembro de la familia. La intensidad puede variar desde lesiones como hematomas, quemaduras o fracturas hasta lesiones internas o incluso la muerte.

➤ Psicológica o emocional

La violencia psicológica o emocional se puede definir como un conjunto de comportamientos que produce daño o trastorno psicológico o emocional a un miembro de la familia. Este tipo de violencia no produce un traumatismo inmediato, sino que el daño se va acentuando, creciendo y consolidando con el tiempo. Tiene por objetivo intimidar y/o controlar a la víctima la que, sometida a este clima emocional, sufre una progresiva debilitación psicológica presentando cuadros depresivos que en su grado máximo pueden desembocar en suicidio.

Ocurre mediante chantajes emocionales, celos, sarcasmos, aislamiento, amenazas de muerte o suicidio, amenazas de quitar algo o de lastimar a algún pariente o amigo, con expresiones que hacen sentir culpable, inferior, inseguridad. La violencia emocional se puede usar para presionar o hacer cosas que no se quiere, para controlar con quien se habla, lo que se dice y para limitar la vida social.

La violencia psicológica presenta características que permiten clasificarla en tres categorías de acuerdo con Bavines (2009):

▶ Maltrato

Puede ser pasivo (definido como abandono) o activo que consiste en un trato degradante continuado que ataca la dignidad de la persona. Generalmente se presenta bajo la forma de hostilidad verbal como gritos, insultos, descalificaciones, desprecios, burlas, ironías, críticas permanentes y amenazas. Asimismo se aprecia en actitudes como portazos, abusos de silencio, engaños, celotipia (celos patológicos), control de actos cotidianos, bloqueos de las iniciativas, prohibiciones, condicionamientos e imposiciones.

▶ Acoso

Se ejerce con una estrategia, una metodología y un objetivo, la víctima es perseguida con críticas, amenazas, calumnias y acciones para socavar su seguridad y autoestima, logrando que caiga en un estado de desesperación, malestar y depresión que la haga abandonar el ejercicio de un derecho o someterse a la voluntad del agresor (Bavines, 2009).

Para poder calificar una situación como acoso tiene que existir un asedio continuo, una estrategia de violencia (como cuando el agresor se propone convencer a la víctima que es ella la culpable de la situación) y el consentimiento del resto del grupo familiar (aunque también de amigos o vecinos) que colaboran o son testigos silenciosos del maltrato, ya sea por temor a represalias, por satisfacción personal o simplemente por egoísmo al no ser ellos los afectados (Bavines, 2009).

El acoso afectivo, que forma parte del acoso psicológico, es una situación donde el acosador depende emocionalmente de su víctima, le roba la intimidad, la tranquilidad y el tiempo para realizar sus tareas y actividades, interrumpiéndola constantemente con sus demandas de cariño o manifestaciones continuas, exageradas e inoportunas de afecto. Si la víctima rechaza someterse a esta forma de acoso, el agresor se queja, llora se desespera, implora y acude al chantaje emocional como estrategia, amenazando a

la víctima con retirarles su afecto o con agredirse a sí mismo, llegando a perpetrar intentos de suicidio u otras manifestaciones extremas que justifica utilizando el amor como argumento (Bavines, 2009).

▶ Manipulación

La manipulación es una forma de maltrato psicológico donde el agresor desprecia el valor de la víctima como ser humano negándole la libertad, autonomía y derecho a tomar decisiones acerca de su propia vida y sus propios valores. La manipulación hace uso del chantaje afectivo, amenazas y críticas para generar miedo, desesperación, culpa o vergüenza (Bavines, 2009).

➤ Sexual

El abuso sexual dentro de una relación de pareja, de manera general se define como la imposición de actos o preferencias de carácter sexual, la manipulación o chantaje a través de la sexualidad, y la violación, donde se fuerza a la mujer a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad, esta última acción puede ocurrir dentro del matrimonio, pues éste no da derecho a ninguno de los cónyuges a forzar estas relaciones y puede desencadenar la maternidad forzada a través de un embarazo producto de coerción sexual (Bavines, 2009).

M. Torres (2001) menciona que recientemente se han denunciado formas específicas de violencia sexual contra menores (incluso infantes en edad preescolar), tales como la prostitución forzada y el comercio sexual, o la participación en prácticas sexuales con adultos que se filman para elaborar mercancía pornográfica.

➤ Económica

El abuso económico ocurre al no cubrir las necesidades básicas de los miembros de la familia por ejemplo, cuando los hijos son menores de edad y estudiantes, la mujer que no posee trabajo remunerado, los adultos mayores u otros miembros dependientes del proveedor. También sucede cuando se ejerce control, manipulación o chantaje a través de recursos económicos, se utiliza el dinero, propiedades y otras pertenencias de

forma inapropiada o ilegal o al apropiarse indebidamente de los bienes de otros miembros de la familia sin su consentimiento o aprovechándose de su incapacidad.

A través del chantaje económico se establecen condiciones que pueden ser amenazadoras o causar miedo que sólo si se cumplen se les otorgará dinero o bien material. También cuando se fuerza a pedir dinero o a hacer algo incómodo para conseguirlo, cuando se impide trabajar o se quita el salario que se gana, así como la mentira sobre ingresos o ganancias.

1.2 Violencia en la pareja

La violencia íntima o violencia de pareja ha sido definida como el ejercicio o amenaza de un acto de violencia por al menos un miembro de una pareja no casada sobre el otro, dentro del contexto de una relación romántica (Sugarman & Hotaling, 1989).

1.2.1 Factores que favorecen la violencia en la pareja

Los celos excesivos y la posesividad¹ son causas que pueden desencadenar violencia de cualquier tipo y que conlleva a consecuencias graves. Vaiz y Spanó (2004) en su estudio, encontraron que las razones y factores situacionales que llevan al agresor a cometer actos violentos son: cuestiones como el dinero y los celos, los cuales suelen ser el foco desencadenador de las discusiones e inclusive la cultura machista de algunos hombres al considerarse con poder y derecho de golpear a las mujeres.

M. Torres (2001) comenta que la dependencia económica marca una inclinación a la sumisión y a la obediencia. En esa desigualdad, la violencia puede echar raíces. El ánimo de someter y controlar, propio de la conducta violenta, se expresa con más claridad cuando el hombre es quien tiene el mayor ingreso, o único, y maneja en su totalidad los recursos.

¹ Se refiere al estado en el cual un individuo siente que su pareja le pertenece, tanto que la espía, la priva de realizar sus actividades cotidianas, le revisa el celular, etc.

Entre los elementos que facilitan la agresión conyugal están: haber sufrido violencia en la infancia (Rosembaum & O'Learly, 1981), el consumo excesivo de alcohol (Coleman, Weinman & Hsi, 1980), las condiciones de carencia y pobreza y la presencia de aquellos elementos que pueden incrementar las situaciones estresantes como el calor, el ruido, la contaminación, etc. (Baron & Richardson, 1994).

Las diferencias entre los cónyuges, las dificultades para la comunicación, el desequilibrio del poder o las dificultades en el desempeño de papeles son elementos básicos de conflicto en las parejas y fuente de posibles reacciones violentas (Willi, 1985).

1.2.2 Consecuencias de la violencia en la pareja

Las consecuencias descritas para quienes han sufrido violencia de pareja son trastornos depresivos, deterioro de la autoestima, inseguridad, sentimientos de culpa, aislamiento, bajo rendimiento académico e incremento del riesgo de abuso de sustancias (Wolfe et al., 2003). Asimismo se presentan ideas suicidas, sentimientos de vergüenza, miedo y culpa en relación al sexo (Campbell & Soeken, 1999).

La violencia influye en la salud reproductiva de las mujeres presentando problemas ginecológicos, disfunciones sexuales, infecciones de transmisión sexual (ITS), virus de inmunodeficiencia humana (VIH), complicaciones prenatales y posnatales, embarazos no deseados y abortos (Shane & Ellsberg, 2002).

Por otra parte, quienes ejercen la violencia presentan consecuencias como: ruptura de la relación, sentimientos de vergüenza, rechazo y condena social, así como el riesgo de repetir el modelo de interacción violencia en futuras relaciones (Glass, et al., 2003).

1.2.3 Ciclo de la violencia en la pareja

Un elemento que permite comprender la mantención de la relación de violencia en la pareja, ha sido descrito por Walker (1979), quien señaló que existiría un ciclo de violencia entendido como un proceso reiterativo que ocurre en fases sucesivas (Vizcarra, Cortés, Bustos, Alarcón & Muñoz, 2001):

- Fase de tensión: se caracteriza por agresiones pasivas como guardar silencio, ignorar lo que dice la otra persona, actuar como si no estuviera y verbales como insultos, humillaciones, descalificaciones, burlas y otras variantes de violencia psicológica como el control, el asedio, la celotipia, las comparaciones, los olvidos. Todas estas características van estableciendo el ambiente propicio para que sobrevenga el maltrato a plenitud.
- Fase de agresión: Más que una etapa es un momento determinado, el cual puede durar desde unos cuantos segundos hasta varias horas. Puede consistir en una cachetada, un empujón que provoca una caída, una golpiza en varias partes del cuerpo, una herida con cuchillo o un disparo con arma de fuego.

Esta fase en donde el displacer y la crisis en la pareja es patente, el cónyuge maltratado puede buscar ayuda o abandonar al maltratador. Si esto no llega a suceder la relación avanza a la siguiente fase.

- Fase de luna de miel o reconciliación: Hay arrepentimiento del agresor, quien expresa de diversas maneras que se siente culpable y que desea reparar el daño causado. Se muestra amable, cuidadoso y cariñoso, y promete cambiar radicalmente y que jamás volverá a golpearla, refrenda su amor por la víctima e implora su perdón. Todo lo anterior trae consigo una estabilidad temporal en la que ambos confían, creyendo que no sucederá otro episodio violento. Una vez que la luna de miel se diluye con la reaparición de conflictos antiguos y recientes, vuelve la fase de tensión hasta que se producen los golpes y el consecuente arrepentimiento.

El proceso es cíclico, a medida que pasa el tiempo, la pareja avanza más rápido por el ciclo de la violencia, es decir, la duración de cada fase se reduce y puede haber aumento en la magnitud del acto violento. Este ciclo es igual para la violencia intrafamiliar.

1.3 Violencia intrafamiliar

El término de violencia intrafamiliar o doméstica remite a un problema social que recientemente empieza a entenderse en toda su amplitud.

El término “doméstica” define el entorno donde se da el fenómeno y abarca todas sus modalidades cotidianas crónicas: mujeres golpeadas, niños maltratados y ancianos o minusválidos violentados (Castañeda, 2005).

La Organización Panamericana de la Salud (2000) define a la violencia familiar como una violación de los Derechos Humanos, que implica una restricción a la libertad y a la dignidad.

M. Torres (2001) plantea que la violencia que se vive en la familia, afecta en su mayoría a mujeres, que han incorporado el miedo a su forma de vida: miedo a los golpes, a los insultos, al silencio condenatorio, a las reacciones del marido, del padre, miedo de hablar, de hacer o decir cualquier cosa que pueda desencadenar una situación violenta, miedo de pensar en sí mismas, de expresar y aun de identificar sus propias necesidades. Por otro lado, los niños y los adultos mayores que llegan a ser testigos/víctimas de la violencia, también presentan diversos problemas que en ocasiones pasan desapercibidos, tal es el caso del bullying e inclusive el suicidio.

La violencia doméstica no es privativa de la mujer casada, también la sufren las divorciadas, las que viven en unión libre, las separadas, simplemente las que mantienen una relación amorosa con un hombre (Sauceda, Castillejos & Maldonado, 2003).

1.3.1 Factores que favorecen la violencia intrafamiliar

En la violencia de la pareja así como en la intrafamiliar se pueden presentar los mismos factores. También se presentan problemas de personalidad y de dinámica interpersonal familiar, situaciones variables como el nivel de pobreza y el estrés económico, así como normas culturales que dan soporte a la violencia de género o a la provocada por la desigualdad social (Stark & Flitcraft, 1996).

Así como el uso del alcohol y las drogas se ha convertido en un estilo de vida para celebrar, sentirse bien, estar alegre, ser feliz y alejarse de los problemas; también es bien conocido que ocasiona trastornos emocionales y mentales, agudiza o genera más problemas, favorece los comportamientos agresivos, sobre todo cuando la persona procede de ambientes donde ha aprendido a ser violento (Salazar, 2008).

La violencia familiar tiene raíces socioculturales tradicionales que han adjudicado una jerarquía más alta a los varones que a las mujeres (Díaz, 1998).

1.3.2 Consecuencias de la violencia intrafamiliar

Se pueden presentar las mismas consecuencias que en la violencia de pareja. Añadiendo que los efectos de la violencia en el ámbito psiquiátrico resultan cada vez más importantes, por ejemplo Martínez y Richters (1993) han reportado que los niños que son testigos o víctimas directas de violencia presentan altas probabilidades de padecer depresión y otros tipos de sintomatología emocional como: tristeza, aislamiento, miedo, ansiedad.

Patró y Limiñana (2005) mencionan que el menor, siendo víctima o testigo, queda a merced de sentimientos como la indefensión, el miedo o la preocupación sobre la posibilidad que la experiencia traumática pueda repetirse, todo lo cual se asocia a una ansiedad que puede llegar a ser paralizante. Asimismo, los niños de hogares violentos presentan una menor competencia social y un menor rendimiento académico respecto a niños de familias no violentas (Adamson & Thompson, 1998).

La violencia es un problema que ha ido en aumento en los últimos años, por lo tanto es importante abordar cómo es la situación en algunos países y qué medidas se han tomado para disminuirla o erradicarla.

Capítulo 2

Situación de la violencia

Con el fin de analizar y controlar el fenómeno de la violencia, la salud pública establece que debe considerarse como un problema de salud, el cual se traduce en muertes, enfermedad y disminución en calidad de vida.

Soberón (1997) menciona que la violencia es un problema de salud pública debido a tres factores:

1. Su incidencia en un número considerable de personas
2. Su importancia a nivel psicológico en la salud individual
3. Sus repercusiones sociales y económicas

2.1 Violencia en América Latina

La semejanza entre México y los países de la región latinoamericana en cuestiones culturales, sociales, económicas, políticas y geográficas (Castillo, et al., 1998; Mota, 2002); nos llevan a hacer un análisis utilizando sus experiencias y estudios, y hacer una comparación entre la situación que viven y la nuestra. Con lo anterior, buscamos tener una visión más clara para poder encontrar soluciones útiles tanto para su problemática como para la nuestra.

En los últimos 20 años, los resultados de diversas investigaciones han demostrado que la violencia doméstica es común, que es una violencia de género y que, en la mayoría de los casos, la ejerce el compañero íntimo o el excompañero de la mujer.

- Perú

En 1999, en Lima Metropolitana (capital de Perú) se estudiaron 3590 hogares, 76% de mujeres y 33% varones de todos los estratos (adolescentes, adulto joven y adulto mayor). La prevalencia de violencia psicológica (insultos, Indiferencias, humillaciones) fue del 35.4% y el 17.4% reportó violencia física. Posteriormente el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) en el 2000 encontró violencia psicológica en 34% de las mujeres peruanas, el 48% sufrió agresión verbal y el 25% reportó que recibió amenazas de irse de la casa o quitarle a sus hijos. En cuanto a la violencia física, el 41% recibió golpes, empujones por parte de la pareja/cónyuge.

- Bolivia

A. E Torres (2010) reporta que según el Informe Brigada de Protección a la Familia en 2008, el 70% de las mujeres bolivianas son víctimas de algún tipo de violencia (sexual, psicológica, económica, física, doméstica). Mientras que de los casos atendidos por los Servicios Legales Integrales, el 26% corresponde a casos de violencia sexual.

- Chile

En 1996, una resolución de la Asamblea de la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la violencia como una prioridad en salud y en 1999 el Fondo de Población de las Naciones Unidas, señaló la violencia contra las mujeres como una prioridad de la agenda de salud pública.

La preocupación gubernamental por el tema de la violencia intrafamiliar surgió en la década de los noventa. En 1991 se creó el Servicio Nacional de la Mujer.

A pesar de los estudios realizados frente a este tema, existe una carencia significativa de investigaciones a nivel nacional, existiendo sólo un estudio en una muestra poblacional realizado en 1994. Se realizó con 1000 mujeres de la Región Metropolitana y los resultados indicaron que 25.9% de las encuestadas declaró haber vivido violencia física y 33.9% reconocieron violencia psicológica.

Vizcarra et al. (2001) realizaron un estudio en una comunidad de la Ciudad de Temuco, Chile. Los resultados indican que en relación a la violencia psicológica el 68% señala haber vivido un episodio de este tipo de violencia, el 25% informa haber sido abofeteada, pateada o recibido puñetazos; y el 3.4% describe que ha sido forzada a tener relaciones sexuales contra su voluntad

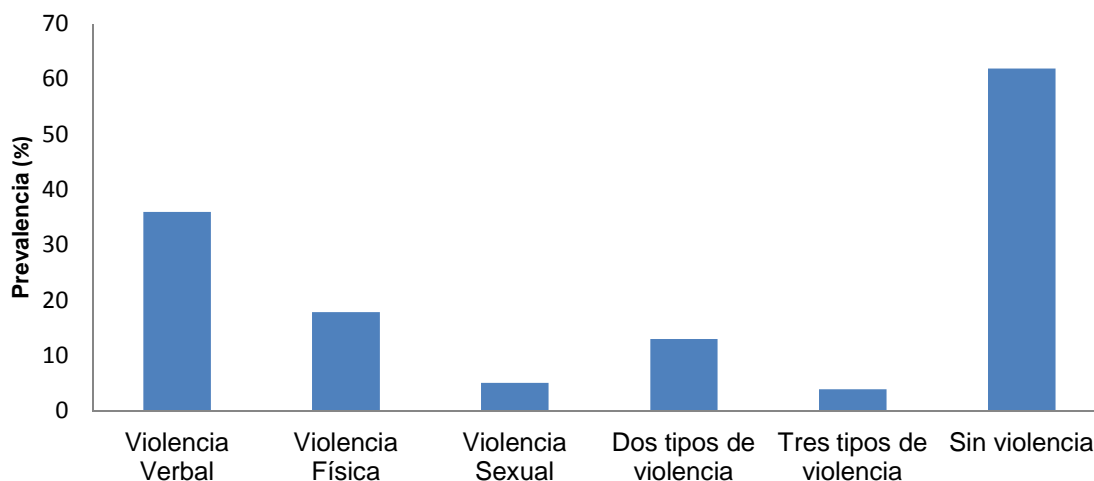
- Paraguay

El desarrollo de la investigación sobre violencia de pareja tiene sus vacíos, tanto en cantidad como en calidad. En Paraguay, la violencia contra las mujeres ha sido estudiada de forma limitada. Las principales fuentes de información son las encuestas de demografía y salud reproductiva, realizadas por el Centro Paraguayo de Estudios de Población.

Molinas, Soto y Ubaldi (1989) analizaron historias personales de mujeres menores de 30 años que sufrieron violencia por parte de sus parejas, concluyendo que las situaciones de maltrato y presiones sobre las mujeres entrevistadas eran ejercidas cuando ellas desafiaban las normas, roles y valores socialmente establecidos para ellas.

Castillo (2011) menciona que la Encuesta Nacional de Demografía y Salud Sexual y Reproductiva 2008 (ENDSSR) permite obtener estimaciones representativas a nivel nacional de cuatro regiones de Paraguay (Asunción y Área Metropolitana, Región Norte, Región Centro Sur y Región Este). Los resultados se muestran en la gráfica A.

Tipo de violencia en mujeres casadas/unidas o alguna vez casadas/unidas en Paraguay



Gráfica A. Tipos de violencia en Paraguay

En la gráfica se aprecia que la mayoría de las mujeres no reportan hechos de violencia de pareja. Entre quienes sí refieren haberla sufrido, el principal tipo reportado fue la verbal o psicológica, seguida de la física y luego la sexual. Asimismo se puede destacar que son más las mujeres que manifestaron haber experimentado dos tipos de violencia que las que refirieron haber padecido tres tipos.

2.2 Violencia en México

Shrader y Valdez (1987) llevaron a cabo un estudio en una zona marginal aledaña a la Ciudad de México. Los resultados indican que 33% de las mujeres entrevistadas habían vivido una relación violenta. Del total de las mujeres maltratadas, 31% habían sufrido violencia física, 57% violencia psicológica y 16% violencia sexual.

A finales de 1999, la Asamblea General de las Naciones Unidas declaró el 25 de noviembre como Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres. Desde entonces, año con año, todos los países y organizaciones civiles reciben la invitación para que organicen ese día actividades dirigidas a sensibilizar a la opinión pública sobre el problema de la violencia contra la mujer.

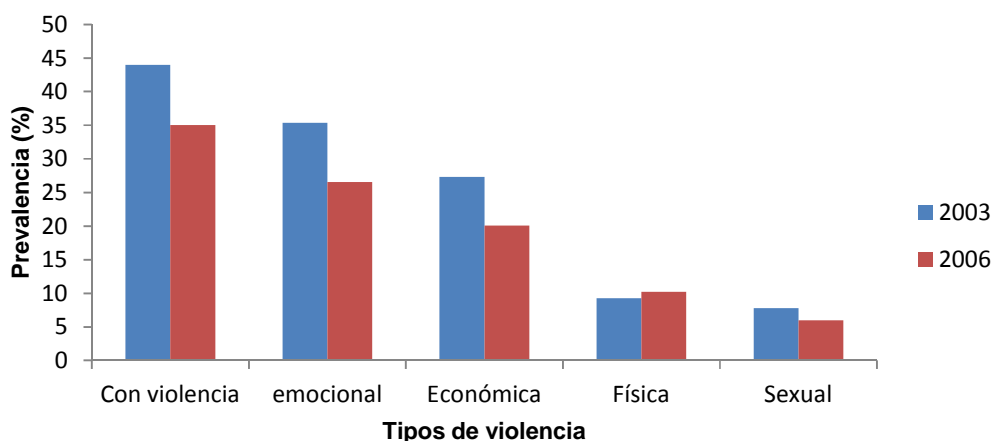
La Encuesta sobre Violencia Intrafamiliar (ENVIF), levantada en 1999, registró que uno de cada tres hogares del Área Metropolitana de la Ciudad de México sufre algún tipo de violencia intrafamiliar; asimismo, reveló una mayor presencia de actos de violencia en los hogares con jefatura masculina, 32.5% de estos hogares reportó algún tipo de violencia por 22% de los dirigidos por mujeres.

Por otra parte, los miembros más frecuentemente agresores son el jefe del hogar (49.5%) y la cónyuge (44.1%), mientras que las víctimas más comúnmente afectadas son hijas, hijos (44.9%) y cónyuges (38.9%).

México ha apoyado proyectos de generación de información estadística, como por ejemplo la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH), cuya realización fue en 2003 y 2006. Ambas pusieron énfasis en la violencia que se ejerce en el entorno doméstico por parte de la pareja así como por otros miembros del hogar.

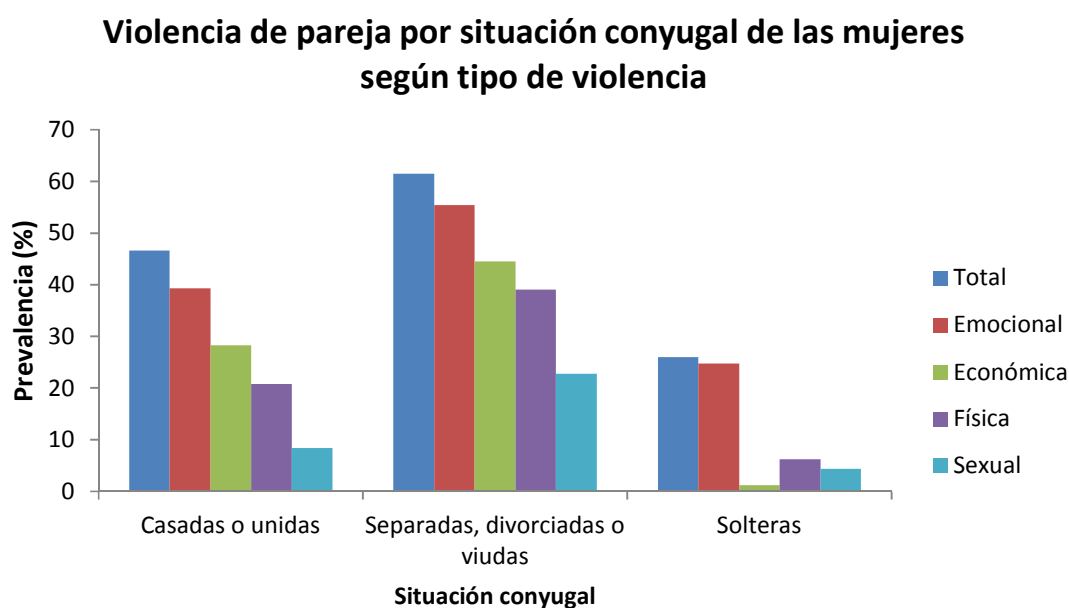
De acuerdo con Castro (2008), la prevalencia de cualquier tipo de violencia entre las mujeres casadas o unidas presentó un descenso significativo como lo muestra la gráfica B. Este descenso se refleja en la reducción de violencia emocional, económica y sexual; no así en la violencia física, la cual tiene un ligero incremento.

Evolución de los tipos de violencia contra las mujeres casadas o unidas. Estados Unidos Mexicanos 2003 y 2006



Gráfica B. Evolución tipos de violencia en México 2003 y 2006

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2010) afirma que en 2006, como se muestra en la gráfica C, las mujeres alguna vez unidas (divorciadas, separadas y viudas) reportaron mayores niveles de violencia conyugal a lo largo de su relación de pareja (61.5%) en comparación con las mujeres casadas o unidas (46.6%), y con las mujeres solteras (26%), lo que sugiere que la violencia en el seno de la pareja puede ser un factor condicionante de la disolución de parejas.



Gráfica C. Violencia de pareja según situación conyugal, México 2006

En Febrero de 2007 se publica la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, en la cual se establece la integración y el inicio del Sistema Nacional de Prevención, Atención, Sanción, Erradicación de la Violencia contra las Mujeres.

El Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ) solicitó al Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) el levantamiento de la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007 (ENVINOV), la cual permitió conocer aspectos asociados a este fenómeno en el ámbito nacional.

La encuesta arrojó los siguientes datos:

- El 15% de los jóvenes experimentaron al menos un incidente de violencia física, siendo las mujeres (61.4%) la mayor proporción a comparación de los hombres (46%).
- El 76% de los jóvenes son víctimas de la violencia psicológica, y la mayor incidencia se da en zonas urbanas (76.3%) aunque la diferencia es pequeña con el área rural (74.7%)
- El 16.5% de las jóvenes señaló haber sufrido un evento de violencia sexual.

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2011) junto con el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) presentan los resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2011. La encuesta se levantó en los meses de octubre y noviembre de 2011 en 128 mil viviendas con representatividad nacional, rural-urbana y por entidad federativa.

La información de la encuesta revela que del total de mujeres de 15 años y más, 46.1% sufrieron algún incidente de violencia de pareja a lo largo de su actual o última relación conyugal. El porcentaje fluctúa entre 56.9% en el Estado de México y 29.8% en Chiapas.

El 42.4% de las mujeres de 15 años y más, declaró haber recibido agresiones emocionales en algún momento de su actual o última relación que afectan su salud mental y psicológica; 24.5% recibió algún tipo de agresión para controlar sus ingresos y el flujo de los recursos monetarios del hogar, así como cuestionamientos con respecto a la forma en que dicho ingreso se gasta.

El 13.5% de estas mujeres de 15 años y más, confesó haber sufrido algún tipo de violencia física que les provocaron daños permanentes o temporales

Las mujeres de 15 años y más, víctimas de violencia sexual cometida por sus propias parejas, representan el 7.3%; ellas declararon haber sufrido diversas formas de intimidación o dominación para tener relaciones sexuales sin su consentimiento.

Con un equipo multidisciplinario de profesionales que trabajan desde un Modelo de Atención de la Violencia Familiar, cimentado en el enfoque de equidad entre los géneros y el respeto a los derechos humanos, la Red de Unidades de Atención y Prevención de la Violencia Familiar (Red UAPVIF) brinda atención gratuita, confidencial y oportuna.

La Dirección de Atención y Prevención de la Violencia Familiar (2010) afirma que en la Red de Unidades de Atención y Prevención de la Violencia Familiar se atendieron 6330 personas en el 2003, mientras que en el 2008 fueron atendidas 26 463, esto indica que al paso de los años más personas buscan ayuda para salir de eventos violentos.

A nivel internacional, en los años noventa, la violencia contra la mujer se constituyó en centro de atención e interés de las organizaciones internacionales. Como consecuencia del mismo se sucedieron hechos de gran importancia en el mundo, que repercutieron a escala nacional.

En 1993, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, la cual fue ratificada por México en 1995.

En 1994, la Organización de los Estados Americanos (OEA) negoció la Convención Interamericana para Prevenir, Castigar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, la cual fue aceptada por México en 1998.

La Psicología como profesión busca identificar con mayor precisión la comprensión de los problemas del comportamiento y cada vez logra mayor alcance para la solución de problemas en los que la conducta tiene un papel central. Puesto que su meta principal es la promoción de la salud, es decir, favorecer que las condiciones del individuo prevengan o reduzcan los efectos del daño físico y/o mental de las diferentes situaciones a las que se enfrentan en su entorno. El que a nivel mundial y nacional cobre interés la disminución de la violencia como necesidad social, denota la importancia de los diferentes impactos que genera y la necesidad de apoyo para quienes requieren de atención especial en este rubro.

Debido a la magnitud que representa la violencia actualmente, es necesario saber si ésta es transmitida de generación en generación o aprendida a lo largo de la vida, es decir, si los estilos de crianza influyen a lo largo del desarrollo humano.

Capítulo 3

Estilos de crianza

La familia es la primera instancia en la que el niño pone en práctica y somete a prueba su comportamiento social y forma en que afronta las situaciones que se le presentan. Esta conducta se determina y se moldea de manera significativa por las características organizacionales que la familia transmite (Hernández & Sánchez, 1991).

El ambiente familiar tiene un impacto predominante durante la infancia, y sentará las bases para el funcionamiento del niño en contextos extrafamiliares (escolar, laboral, etc.) Estas bases tendrán repercusiones a lo largo de toda la vida (Bronfenbrenner, 1989) debido a que pueden promover factores protectores como habilidades de afrontamiento, autoconcepto, solución de problemas, toma de decisiones, entre otros. (Hernández & Sánchez, 2004) además de un buen desarrollo cognitivo (Thompson, 2000).

La crianza como conjunto de actitudes, creencias, costumbres sociales, percepciones y conductas relacionadas con la construcción humana del nuevo ser, requiere de condiciones materiales, recursos humanos y financieros que en conjunto pueden facilitar o inhibir el ejercicio de la crianza (Vera & Peña, 2005)

Darling y Steinberg (1993) definieron los estilos de crianza como: las actitudes o creencias de los padres acerca de la crianza adecuada para sus niños. En contraste, las prácticas de crianza se refieren a los comportamientos específicos de los padres para guiar a los niños hacia el logro de metas.

Solís y Díaz (2007), proponen que los estilos de crianza reflejan una guía general de los padres acerca de qué es lo importante al educar a los hijos, mientras que las prácticas de crianza se interpretan como los comportamientos que llevan a cabo para cumplir con su guía.

Musitu, Román y Gracia (1988), señalan que los factores que contribuyen a una mejor práctica educativa son: estructura, afecto, control conductual, comunicación, transmisión de valores y sistemas externos.

La combinación de influencias, configurada por factores relacionados con la cultura, la religión, la etnia y el género, pueden hacer que los padres utilicen prácticas de crianza distintas (Ramírez, 2005).

3.1 Efectos de los estilos de crianza

3.1.1 Dinámica Familiar

Las estructuras familiares son más proclives a fomentar las condiciones que garantizan una buena crianza, pero cualquier tipo de estructura familiar puede llevar a cabo exitosamente su función educativa si es coherente en la aplicación de las normas, apoya a sus miembros y está implicada en la labor de la crianza de los hijos (Del Barrio, 1998).

Es fundamental cómo el niño percibe la estructura familiar y sus dinámicas y al mismo tiempo cómo él se siente percibido y aceptado por sus padres. El rechazo pone en crisis la seguridad del niño, genera inquietud, es fuente de ansiedad, de tensiones, determina una baja autoestima y afecta el rendimiento escolar y la vida psicosocial. La falta de interés de los padres se asocia con una incapacidad del niño para involucrarse en sentimientos afectivos profundos en la edad adulta (Del Longo, Icaza & Mayorga, 1994). Por ello, Cuervo (2010) menciona que los cambios en la familia y en las interacciones de ésta, afecta el desarrollo socioafectivo del niño, y puede poner en riesgo las relaciones que establezca en su vida adulta.

Mestre, Samper, Tur. y Díez (2001) recalcan la importancia de la dimensión afectiva en las relaciones familiares, incluyendo evaluaciones positivas al hijo, interés, apoyo emocional y la coherencia en la aplicación de normas. Por el contrario, las relaciones hostiles cargadas de críticas y valoraciones negativas generan ese tipo de respuestas en los hijos, de manera que aprenden que ese es un estilo permitido de

respuesta y por lo tanto ese entorno inhibe la disposición prosocial (Grusec & Goodnow, 1994).

3.1.2 Factores Protectores

De acuerdo con Watson y Lindgren (1991) los hogares ricos en estímulos que poseen orden y dedicación: estímulos dirigidos al niño en forma de conversación, atención, caricias o juegos contribuyen al desarrollo de conductas más maduras. Por el contrario hogares ricos en estímulos más difusos que no se centran en las necesidades y demandas del niño pueden contribuir a la inhibición o confusión en el desarrollo cognoscitivo y afectivo del niño. Del mismo modo, los padres que usan más comprensión y apoyo en la crianza tendrán más altos niveles de comunicación, y las familias con niveles más bajos de comunicación tenderán a usar coerción y el castigo físico más a menudo (Musitu & Soledad, 1993).

Los menores criados con el estilo democrático manifestarán durante su infancia, un estado emocional estable y alegre, una elevada autoestima y autoconcepto (Alonso & Román, 2005), un elevado autocontrol, serán más competentes en comprender la perspectiva del otro y se relacionarán mejor con iguales (Bornstein & Bornstein, 2007). Estos efectos positivos se mantendrán a lo largo del tiempo y, en la adolescencia estos niños poseerán una elevada autoestima, madurez social y moral, y obtendrán mayores logros académicos. Igualmente, serán menos propensos al desarrollo del comportamiento antisocial, a la aparición de problemas de conducta y al consumo de drogas (Pettit, Laird, Dodge, Batest & Criss, 2001). También se han identificado factores de riesgo en torno a las familias y a los individuos entre los que destacan la agresividad, el estrés, estados emocionales como ansiedad y depresión, y el impacto de los otros estudios denominan como salud mental, que se abordan a continuación.

3.1.3 Agresividad

Maccoby (1984) menciona que el control y la calidez de los padres influyen de manera directa en la agresividad y la conducta prosocial de los hijos, en su autoconcepto, en la interiorización de los valores morales y adquisición de la competencia social. Posteriormente, Mazefsky y Farrell (2005) en su estudio concluyen

que un estilo parental caracterizado por bajos niveles de supervisión y disciplina junto con un bajo nivel de apoyo parental favorecía la conducta agresiva en los chicos, sobre todo cuando éstos presenciaban violencia en su entorno y provocación por parte de otros. Asimismo Schwartz, Dodge, Pettit y Batest (1997) concluyen que hijos que provienen de familias agresivas tienen mayor probabilidad de ser rechazados y victimizados por sus semejantes.

Algunos estudios han mostrado que variables como la autonomía o la disciplina, pertenecientes al estilo de crianza de padres y madres, guardan una estrecha relación con determinados problemas de comportamiento en los hijos como la hiperactividad y la impulsividad (Raya, Herruzo & Pino, 2008) o como la propia conducta agresiva (Samper, Aparici & Mestre, 2006).

3.1.4 Salud Mental

Existen diversos factores biopsicosociales relacionados con la salud mental de los padres y cuidadores que generan estrés, depresión, agresividad u otras alteraciones que a su vez afectan los estilos de crianza y las relaciones con los hijos (Cuervo, 2010). Por ello, Repetti, Taylor y Seeman (2002) comentan que una crianza inadecuada está asociada con consecuencias en la salud mental que repercutirán en el desarrollo del niño.

En hijos de padres con patología psiquiátrica, las funciones parentales nutricias y normativas pueden verse afectadas provocando diferentes consecuencias en los niños: experiencias de abuso y negligencia, atención poco consistente, tanto por parte de la madre como del padre (Rubilar & Halpern, 2012). Al ser así, en los niños pueden surgir sentimientos de culpa, como también la creencia de que ellos causaron o contribuyeron a causar la enfermedad de sus padres (Dun, 1993). Sin embargo, muchos padres con depresión severa, trastornos de ansiedad e incluso aquellos que sufren de psicosis, debidamente controlados, realizan muy buenas funciones parentales (Brockington et al., 2011).

Gracia, Lila y Musitu (2005) hallaron relación entre el rechazo parental percibido por el hijo y el ajuste psicológico y social en relación con el afecto, la hostilidad, la

indiferencia o el rechazo percibido de los padres y la relación con comportamientos internalizados como la ansiedad, la depresión, el aislamiento social, la autoestima negativa y los problemas somáticos, y con comportamientos externalizantes como la agresividad y la conducta disocial.

3.1.5 Estrés

En cuanto al estrés y sus implicaciones en la conducta parental, Deater (2004) plantea que las alteraciones en la conducta parental resultante de estrés se relacionan con problemas emocionales y cognitivos en el desarrollo durante la infancia; además los problemas de comportamiento de los niños también alteran el comportamiento parental, estableciéndose una relación bidireccional. Sin embargo, Vera y Peña (2005) en su estudio con 115 mujeres en zona de pobreza extrema, encontraron que la relación entre estrés de la crianza con el desarrollo del niño es negativa y débil, y puede deberse a que la estimulación es no intencional y las madres presentan niveles muy bajos de estrés (por la carencia de trabajo) y bajo la creencia de que se trata de un proceso que se supone más de la naturaleza del niño que de la habilidad de ellas para estimular el desarrollo, había poco esfuerzo encaminado a objetivos específicos de crianza. Sin embargo la contradicción con otros estudios puede responder a que en general los padres sí reconocen objetivos específicos, en condiciones urbanas es común que trabajen ambos y buscan propositivamente estimular su desarrollo.

En este sentido, los resultados de Wang, Repetti y Campos (2011) encontraron que, en el caso de los hombres, existe una relación significativa entre el estrés laboral y la conducta social en la familia, no así en el caso de las mujeres. De acuerdo a su estudio observacional de la convivencia familiar al llegar del trabajo, los hombres comunican menos sobre los estresores laborales y se muestran distantes a los hijos cuando tuvieron un mal día en el trabajo. A diferencia de las mujeres que no dejaron de compartir o platicar sobre su día, o cambiaron muy poco las conductas de supervisión de las actividades de sus hijos y la expresión afectiva. Los autores concluyen que las mujeres respecto a su comportamiento familiar fueron más eficaces en separar el contexto laboral del familiar.

3.1.6 Depresión

McLeod, Weisz y Wood (2005) realizaron un metaanálisis de 45 estudios acerca de la relación entre prácticas parentales y depresión en niños y adolescentes. Concluyeron que las prácticas parentales sólo explican una pequeña proporción de la varianza de la depresión clínica en niños, en contraste con otros factores como la influencia genética.

En cuanto al afecto del apoyo parental en la sintomatología depresiva de los adolescentes, estudios señalan que los adolescentes que reportan niveles más altos de sintomatología depresiva perciben menor calidad en la relación con sus padres y mayor rechazo (Allen et al., 2006; Sheeber, Davis, Leve, Lúpulo & Tildesley, 2007). Newcomb, Mineka, Zinbarg y Griffith (2007) plantean que la sobreprotección y la percepción negativa del cuidado y la crianza se relacionan con síntomas de desórdenes emocionales en la infancia y la adolescencia como la depresión y la ansiedad.

Andrade, Betancourt, Vallejo, Segura y Rojas (2012) en su estudio con adolescentes mexicanos, confirman que a mayor apoyo, comunicación y autonomía percibido por el adolescente tanto del padre como de la madre, menor sintomatología depresiva.

3.1.7 Ansiedad

Los trastornos de ansiedad pueden afectar a los padres provocando el exceso de control y la sobreprotección en la crianza, lo que junto con la falta de calidez y capacidad de respuesta puede privar a los niños de oportunidades para explorar y manipular el mundo que los rodea. Esto conlleva a la ansiedad de separación en la escuela y a limitaciones en la interacción social (Rubilar & Halpern, 2012).

La existencia de prácticas de crianza basadas en la cercanía emocional y prácticas disciplinarias consistentes que promuevan el desarrollo de la autoestima y el autocontrol en los jóvenes son una variable protectora frente a las conductas problema entre las que se encuentra el consumo de drogas (Wills et al., 2007).

A través de la socialización, los padres y las madres enseñan a sus hijos e hijas un sistema de valores establecidos, un modo particular de ver el mundo, un sistema de reglas y creencias. Dicha enseñanza es, sin duda, lo que formará al menor y lo preparará para enfrentarse a la vida, cuanto más consistente sea la educación en el hogar, más fácil será la adaptación del individuo y dependiendo del estilo de crianza, el desarrollo en el ámbito académico se verá afectado o no.

Capítulo 4

Rendimiento Académico

Ante los retos que plantea la evolución hacia la sociedad de tipo global en un contexto de participación e intervención, las universidades aparecen como los ejes institucionales de articulación y transferencia de conocimientos hacia la sociedad (Amaya & Prado, 2002). Del mismo modo, para Frías, López y Díaz (2003) la escuela es el lugar en donde los jóvenes adquieren conocimientos, pero también es el escenario en donde se exponen a variadas normas sociales, reglas y costumbres de su comunidad.

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico, rendimiento escolar y aprovechamiento escolar, por ello para fines prácticos se utilizarán como sinónimos.

El rendimiento académico ha sido definido como el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que está cursando un alumno (De Spinola, 1990). Alvarado (2010) menciona que el rendimiento académico es el resultado de la evaluación del conocimiento adquirido en determinado proceso de formación.

Asimismo, Jiménez (2000) postula que el rendimiento escolar es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico.

4.1 Factores relacionados con el rendimiento académico

Gran parte de la investigación dedicada a esclarecer cuáles son los factores que influyen sobre el rendimiento académico de los estudiantes ha dirigido su atención predominantemente a variables distales como el nivel socioeconómico, la escolaridad de los padres, el tipo de institución educativa, el barrio de residencia, abuso de

sustancias, violencia, suicidio, etc. (Casanova, Cruz, de la Torre & de la Villa, 2005; Eamon, 2005; Jones & White, 2000).

4.1.1 Dinámica Familiar

Los agentes familiares son de suma importancia, ya que son parte del constructo de perturbaciones en el aprendizaje (Baeza, 2000), dichas perturbaciones se ven reflejadas en el rendimiento académico. Algunos estudios (Anabalón et al., 2008; Baeza, 2000) manifiestan que la familia forma parte de los factores que van a intervenir en el desarrollo de habilidades académicas, asimismo se encuentran las diversas situaciones que se desencadenan dentro del ambiente familiar, todo esto con el fin de conocer si los padres realmente se involucran con el desarrollo de sus hijos.

Para algunos investigadores los problemas de conducta y rendimiento escolar del niño evidencian los conflictos de sus padres (Jadue, 2002; Ruiz & Gallardo, 2002). Jadue (2003) indica que los cambios en la familia, como familias con un solo padre o familias disfuncionales, constituyen un riesgo inminente que puede afectar la educación. Siendo así, Ruiz y Gallardo (2002) observaron que los hijos/as de familias negligentes manifestaban poca adaptación general en el aspecto psicológico, inferior rendimiento escolar y mayor distracción en el aula.

Braverman (1986) concluye que el estar en un hogar en el que el trato entre la pareja es deficiente, puede influir negativamente en el medio ambiente en que se desarrolla el estudiante y perturbar su aprendizaje.

Salazar, López y Romero (2010) comentan que es muy importante la participación de los padres dentro del desarrollo académico del niño; por lo tanto, se deben generar acciones donde los padres se comprometan más en el ámbito escolar de sus hijos y al mismo tiempo mantener un buen ambiente dentro de la familia para que el niño sea seguro y así pueda desenvolverse ante los demás, por lo cual es importante mantener un equilibrio en la crianza de los hijos. Asimismo, sugieren que los padres deben comprometerse más en el desarrollo cognitivo y social de sus pequeños, para que éstos puedan cumplir con las expectativas de los padres y al

mismo tiempo ya no se tenga un alto índice de fracaso escolar y se mejore el rendimiento académico de los niños de primaria.

4.1.2 Violencia

En el ámbito de las relaciones que establecen los estudiantes, diversos estudios han reconocido que la violencia durante el noviazgo se vincula con factores individuales, entre ellos la depresión, baja autoestima y ciertas conductas de riesgo como el consumo de alcohol, inicio temprano de las relaciones sexuales y bajo rendimiento escolar (Ackard, Ztainer & Stat, 2003; Flannery, Singer & Wester, 2001; Silverman, Raj, Mucci & Hathaway, 2001;). Rivera, Allen, Rodríguez, Chávez y Lazcano (2006) mencionan que la frecuencia de violencia durante el noviazgo aumenta conforme los estudiantes tienen menor promedio de calificaciones; es decir, la prevalencia de violencia es más alta cuando el promedio es de 7 o menos.

De acuerdo a la Organización Panamericana de la Salud (OPS,1998), el 63% de hijos/as pertenecientes a familias que presentan violencia Intrafamiliar en Nicaragua, repiten años escolares o abandonan la escuela en promedio a los nueve años de edad, y son más propensos a asistir a consultas médicas.

Vélez y Roa (2005) en su estudio, cuya población fueron estudiantes de primer semestre de la Facultad de Medicina en Colombia, mencionan que el fracaso académico está relacionado con rasgos de violencia intrafamiliar, los cuales se encontraron en 16% de la población. Ese mismo año, Rojas (2005) describe que los estudiantes de bajo rendimiento y fracaso escolar se caracterizan por tener familias conflictivas y con violencia intrafamiliar de tipo físico y psicológico.

Peralta y Espinoza (2010) en su estudio con estudiantes de quinto año de educación básica en Ecuador, concluyeron que el 92% de su población tienen alto rendimiento académico y sólo un 8% se ubican en regular y bajo, en donde la última población presenta dificultades de adaptación y sus padres presentaban violencia de pareja y física.

4.1.3 Delincuencia

Wiesner y Silbereisen (2003) estudiaron la trayectoria de la delincuencia juvenil y encontraron que el bajo logro escolar predice altos puntajes de conducta delictiva. Asimismo, un bajo rendimiento académico influye consistentemente en la agresión del adolescente (Swaim, Henry & Kelly, 2006).

Los adolescentes que actúan de manera agresiva y violan las normas sociales tienden a tener un rendimiento académico bajo (Buhs, Ladd & Herald, 2006; Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006) y abandonan con mayor facilidad el ámbito escolar (Estévez, 2005; Garaigordobil, 2005).

4.1.4 Conducta Sexual

Para el caso de la conducta sexual, Chewing et al. (2001) encontraron que los adolescentes que no han tenido relaciones sexuales reportan mayor orientación escolar y mejor desempeño académico.

Palacios y Palos (2007) realizaron un estudio con 1000 jóvenes cuyo rango de edad fue entre 14 y 22 años y encontraron que los adolescentes que tienen bajo rendimiento académico tienen mayor probabilidad de experimentar relaciones sexuales y la frecuencia de éstas es mayor.

Orejón y González (2010) mencionan que el rendimiento académico es un factor de protección en tener la primera relación sexual, uso de anticonceptivos y disminución de embarazos en la adolescencia.

4.1.5 Suicidio

González et al. (2002) reportaron que, dentro de los motivos por los cuales los adolescentes intentan suicidarse se encuentra que el evento precipitante más frecuente fue el bajo desempeño escolar, 3.4% en los varones y 4.7% en las mujeres.

Palacios y Palos (2007) mencionan que los adolescentes que presentan bajo promedio académico, presentan mayores puntajes en la frecuencia de las conductas de

riesgo (consumo de tabaco, alcohol y drogas, intento de suicidio, agresión, comportamiento antisocial, robos y conducta delictiva).

4.1.6 Consumo de sustancias adictivas

El consumo de sustancias adictivas es otra de las variables que se asocian con el rendimiento académico y con el abandono escolar (Dishion, Kavanagh, Schneiger, Neilson & Kaufman, 2002). Se ha confirmado esta correlación a partir de investigaciones que han evaluado programas preventivos de las adicciones. El estudio de Botvin et al. (2000) concluye que, al reducir los adolescentes expuestos a estos programas el consumo de sustancias, tienden a reducirse sus índices de ausentismo y mejoran sus calificaciones escolares en comparación con los grupos control.

Caso y Hernández (2007) realizaron un estudio cuya muestra fueron 1581 estudiantes de una institución de educación media superior de la Ciudad de México. Los autores concluyen que el impacto que presentan sobre la conducta el consumo de alcohol y tabaco, y el de otras drogas como la cocaína, se ilustra a través del efecto sobre las calificaciones escolares y por los índices de asociación con el autoconcepto, la relación familiar y el control de emociones.

4.1.7 Resiliencia

A fines de la década de los setenta surgió un creciente interés por conocer acerca de aquellas personas que a pesar de vivir en condiciones severamente adversas lograban superarlas y además, transformarlas en una ventaja o estímulo para su desarrollo biopsicosocial (Grotberg et al., 1998). A partir de esto surge el concepto de resiliencia, el cual alude a un rasgo psicológico, que es visto como un componente del self que capacita para el éxito condiciones de adversidad, y que puede ser desgastado o, paradójicamente, reformado por la adversidad (Barlett, 1994).

Se suele confundir los términos resiliencia y recuperación, por ello, Bonanno (2004) ha diferenciado estos dos términos. Entendiendo recuperación como después de un funcionamiento normal la persona pasa un tiempo mal debido a un acontecimiento traumático pero, con el paso del tiempo, que puede ser de unos meses, vuelve al nivel

de normalidad que tenía antes de ese evento traumático. La resiliencia, en cambio, es la habilidad de mantener un equilibrio estable en personas que habitualmente de niños han tenido pérdidas importantes o han sufrido traumas, lo que hace que ese estado de resiliencia se mantenga durante años para hacer frente a ese acontecimiento.

La habilidad para exitosamente afrontar el estrés y los eventos adversos proceden de la interacción de diversos elementos en la vida del niño como: el temperamento biológico y las características internas, el temperamento del niño y el locus de control interno, la familia y el ambiente de la comunidad en la que el niño vive, especialmente en relación con su crianza y las cualidades de apoyo que están presentes; y, el número, intensidad y duración de circunstancias estresantes o adversas por las que ha pasado el niño, especialmente a temprana edad (Kumpfer et al., 1998).

El origen del estudio de la resiliencia en psicología y psiquiatría procede, por tanto, de los esfuerzos por conocer la etiología y desarrollo de la psicopatología, en especial de los niños en riesgo de desarrollar psicopatología debido a enfermedades mentales de los padres, problemas perinatales, conflictos interpersonales, pobreza o una combinación de varios de estos factores (Masten et al., 1999; Rutter 1987).

El proceso de resiliencia puede variar en diferentes grupos de adolescentes (Cicchetti & Fogosch, 2002). La resiliencia para los jóvenes urbanos y no urbanos puede variar, así como entre los que tienen alto y bajo nivel económico, para hombres y para mujeres (Fergusson & Horwood, 2003).

La confianza del estudiante en las capacidades académicas personales, es el punto de partida para el establecimiento de una relación comprometida con su rendimiento. Asimismo el estudiante resiliente hace una evaluación con relación a las posibilidades de lograr de forma exitosa sus tareas (Villasmil, 2004).

4.1.8 Autoconcepto

Según Branden (1995) señala que las metas de la educación deben ser enseñar a los niños a pensar, ser creativos y a aprender. Una manera en que los establecimientos educacionales pueden cumplir con esta misión es, lograr que los

alumnos formen un concepto positivo de sí mismos, pues el autoconcepto que ellos formen condicionará futuras experiencias pensamientos, emociones y actuaciones.

El autoconcepto es una estructura cognitiva que contiene imágenes de lo que somos, deseamos ser y manifestar a los demás. Son creencias subjetivas que se han incorporado a través de la percepción, interpretación y evaluación de lo que los otros nos comunican acerca de nosotros mismos. Estos pensamientos guían el actuar, pues dan origen a nuevas cogniciones y sentimientos que afectan la conducta posterior. Por estos motivos, las consecuencias involucradas en tener un alto o bajo concepto de sí mismo, explican de manera importante no sólo el comportamiento de las personas sino también el aspecto motivacional y emocional que exista detrás de él (Villarreal, 2001).

Marchago (1991) ha estudiado la forma en que surge, se desarrolla y organiza el autoconcepto. Plantea que éste no es innato, sino más bien se construye y define a lo largo del desarrollo a partir de la influencia de personas significativas del medio familiar, escolar y social, así como también de las propias experiencias de éxito y fracaso. De esta forma, el concepto de sí mismo actúa como un filtro que selecciona los estímulos e informaciones que provienen del medio. Haeussler y Milicic (1991) comentan que la valorización de la imagen que el niño va haciéndose de sí mismo depende de la forma en que se relaciona con sus padres, con sus metas y lo que se espera de él. Si el niño siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo a sí mismo como eficaz, capaz y competente. Por el contrario, si siente que no logra lo que se espera de él, podría pensar que no es como debería, y es probable que se sienta incapaz y poco valioso.

El autoconcepto académico como constructo teórico ha sido definido como la parte del sí mismo que se relaciona más directamente con el rendimiento académico y que sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento en la escuela, jugando un rol fundamental en la determinación del rendimiento académico del sujeto (Arancibia, Maltes & Álvarez, 1990).

Núñez et al. (1998) realizan un estudio cuya muestra estuvo compuesta por 371 alumnos de educación primaria y secundaria. Los autores concluyen que el

autoconcepto positivo favorece la utilización de procedimientos estratégicos de aprendizaje, en el sentido de que cuanto mayor sea el autoconcepto del estudiante más estrategias de aprendizaje utiliza el alumno, las cuales le facilitan un procesamiento profundo de la información.

González et al. (2002) en su estudio, cuyos participantes fueron 266 estudiantes de Educación Media Superior, confirman que a mayor implicación percibida de los padres más positiva es la dimensión del autoconcepto de los hijos. Sin embargo, sus resultados muestran con absoluta nitidez que la implicación parental no influye directamente sobre el rendimiento académico, sino de forma indirecta a través de otras variables (que en este estudio parece ser el autoconcepto). Un año después, González et al. (2003) llevan a cabo un estudio con una muestra de 163 estudiantes de Educación secundaria y llegan a la conclusión que la percepción por parte de los hijos de comportamientos autorregulados de sus padres influye significativamente sobre sus autoconceptos.

Marchago (1991) señala que el autoconcepto de los alumnos se asocia con el autoconcepto del profesor, ya que los profesores que se ven a sí mismos de modo positivo proyectan esa imagen a sus alumnos y les proporcionan un modelo a imitar. Siendo de esta manera, los profesores que tienen concepciones reales de sí mismos, que se aceptan y aceptan a los demás, resalta los aspectos positivos de los alumnos y los ayudan a valorarse y verse positivamente.

Villasmil (2004) comenta que el autoconcepto es fundamental no sólo para ser promocionado entre los estudiantes sino que las instituciones educativas a todos los niveles deben propiciar también entre el personal, las familias y la comunidad, un proceso de autoconocimiento y valoración que les ayude a entender sus potencialidades y capacidades, de manera especial si no han logrado crear expectativas elevadas para sí mismos.

4.1.9 Hábitos de estudio

Los hábitos de estudio son patrones fijos de conducta que el individuo adquiere para apropiarse y actualizar el conocimiento. Son el resultado de la repetición constante

de actividades analizadas y seleccionadas que permiten organizar y racionalizar los pasos que deben seguirse para la realizar de manera más eficiente el trabajo intelectual (Quezada, 2008). La autora, menciona que al hablar de hábitos de estudio necesariamente se deben considerar indicadores como la administración del tiempo, condiciones físicas del espacio de estudio, la práctica de la lectura, la memorización, tomar apuntes, la preparación y presentación de exámenes, la realización de trabajos de investigación y el uso de la biblioteca.

Entre las variables personales comúnmente asociadas con el rendimiento académico se encuentran las habilidades de estudio. Esta relación ha sido documentada ampliamente, sugiriendo la contribución de éstas a la explicación del éxito o fracaso escolar y a la caracterización de estudiantes con alto y bajo rendimiento (Lammers, Onweugbuzie & Slate, 2001; Proctor, Hurst, Prevant, Petscher & Adams, 2006).

Schiefelbein y Simmons (1981) describen que uno de los determinantes del rendimiento es el tiempo de estudio que le dedican los estudiantes a desarrollar las actividades que sirven de apoyo a las clases; parece ser que las personas que le dedican más horas al estudio tienen mejor rendimiento (Di Gresia, Porto & Ripani, 2002). Asimismo, el hecho de realizar actividades de acuerdo con un plan u horario, garantiza mayor rendimiento y proporciona óptimas condiciones para un trabajo creador y ordenado (Borda & Pinzón, 1995).

Cantaluppi (2005) menciona que las rutinas, hábitos y horarios de aprendizaje influyen en el éxito de las actividades académicas y la motivación. Años más tarde, Jara et al. (2008) en su estudio, concluyen que la mayoría de los estudiantes universitarios con rendimiento académico bajo carecen de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje. Siendo así, pueden presentar desmotivación, ausentismo, repetición y deserción de la universidad.

La revisión de la literatura sobre el rendimiento académico nos muestra las características físicas y objetivas de éste, pero también nos permite concluir que el fenómeno no sólo es un hecho objetivo y empírico, sino que es el resultado de los

recursos y capacidades individuales del estudiante convirtiéndolo en una condición subjetiva y social.

Capítulo 5

Método

5.1 Planteamiento del problema

La violencia hoy en día es un problema de salud pública debido a tres factores según Soberón (1997): 1. su incidencia en un número considerable de personas, 2. su importancia a nivel psicológico en la salud individual y 3. sus repercusiones sociales y económicas.

Se han hecho varias investigaciones internacionales (Mazefsky & Farell, 2005; Samper et al., 2006; Schwartz et al., 1997;) que relacionan los estilos de crianza con la conducta violenta llegando a la conclusión que un bajo nivel de apoyo parental favorece la conducta violenta y que los hijos provenientes de familias violentas tienen mayor probabilidad de ser victimizados por sus semejantes. Aunque hay poca investigación sobre la relación entre crianza, violencia, hábitos de estudio y desempeño en universitarios, sí se han investigado de manera aislada dichas variables.

Alvarado (2010) menciona que el rendimiento académico es el resultado de la evaluación del conocimiento adquirido en determinado proceso de formación. Los hábitos de estudio son medulares en el rendimiento académico, se refieren a patrones fijos de conducta que el individuo adquiere para apropiarse y actualizar el conocimiento. Al hablar de hábitos de estudio necesariamente se considera la administración del tiempo, condiciones físicas del espacio de estudio, tomar apuntes, la preparación y presentación de exámenes, la realización de trabajos de investigación y el uso de la biblioteca (Quezada, 2008). Sin embargo también se le ha identificado como un indicador de situaciones de riesgo, por ejemplo el rendimiento académico ha sido relacionado con la violencia de pareja (Rivera et al., 2006), donde la frecuencia de ésta aumenta conforme el promedio es menor.

Así, el rendimiento académico como consecuencia, agrupa diversos factores vulnerantes como: déficit en los hábitos de estudio, dificultades de interacción, violencia o relaciones de pareja lesivas, antecedentes familiares violentos, de poco apoyo a las actividades académicas, y en el caso de las profesiones económico administrativas, con presión a integrarse a la vida laboral con prontitud.

Las universidades buscan proponer alternativas que coadyuven al logro de mayores oportunidades de acceso y permanencia a los estudiantes, especialmente a los más desfavorecidos o de escasos recursos, donde la mayoría de las madres y padres tienen escolaridad inferior a la universitaria, y donde los padres cuentan con ocupaciones que pueden considerarse menos remuneradas (Arias & Patlán, 1998).

En virtud de que la literatura internacional denota el papel que tiene la violencia, prácticas de crianza, rendimiento académico y hábitos de estudio en el último periodo de formación de los estudiantes universitarios, el presente trabajo busca identificar las relaciones entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico, con el propósito de reconocer el impacto relativo de estas variables en estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración y poder precisar las necesidades de apoyo más apremiantes.

5.2 Objetivo general

Explorar si existe una relación entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico y cómo se da esta interacción.

5.3 Preguntas de investigación

¿Cuál es el peso relativo y qué relación existe entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico?

¿Existen diferencias por género en cuanto a la violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio?

¿Cómo interactúan la violencia, hábitos de estudio y prácticas de crianza con el rendimiento académico?

5.4 Participantes

La población fue no probabilística, la cual estuvo conformada por 1368 estudiantes de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México con las siguientes características:

- Edad: $\bar{x} = 18.7$ años (D.E.= 2.28)
- Promedio bachillerato: $\bar{x} = 8.2$ (D.E.= 11.20)
- Tipo de ingreso: pase reglamentado o concurso de selección

De los 1368 alumnos se seleccionaron aquellos que al momento de la aplicación tuvieran una relación de pareja, cuyo resultado fue 602 estudiantes. Posteriormente se realizó otro filtro cuya condición fue que estos alumnos vivieran violencia en su relación, teniendo como resultado 72 participantes. Asimismo, se eligieron aleatoriamente 72 alumnos que en su relación no presentan violencia.

Criterios de inclusión

- Estar inscritos en la Licenciatura de Contaduría, Administración e Informática.
- Ser alumnos de primer semestre

Criterios de exclusión

- Alumnos que se rehusaron a la aplicación voluntaria del Instrumento
- Alumnos cuyas respuestas fueron incoherentes

5.5 Escenario

La población se obtuvo en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Nacional Autónoma de México en Ciudad Universitaria. La batería fue aplicada en los salones en horario permitido por los profesores.

5.6 Instrumentos

Se empleó la batería de instrumentos sobre bienestar y desempeño académico, diseñada intencionadamente para la presente investigación, la cual consta de las secciones bienestar, crianza y actividades de estudio, con opciones de respuesta: nunca, casi nunca, pocas veces, frecuentemente, casi siempre y siempre. Del instrumento utilizado se ocuparon cuatro áreas con sus respectivas subáreas, las cuales se describen en las siguientes tablas.

Sección Bienestar	Subárea	Definición y reactivo ejemplo
Área	(alfa Cronbach)	
Mide el impacto emocional de fuentes de alteración cognitiva y somática	Procrastinación (.858)	Mide el grado en que se presentan comportamientos de evitación y posposición de tareas consideradas desagradables. <i>“Cuando tengo que hacer un trabajo que me desagrada, lo voy dejando hasta que sea inevitable entregarlo”.</i>
	Conducta agresiva (.6664)	Evalúa el uso de estrategias relacionadas con el uso de reacciones de descontrol durante el enojo, incluyendo la percepción de otros cercanos. <i>“Cuando me enojo mucho, grito o insulto”.</i>
	Somatización (.711)	Mide la presencia de sintomatología física atribuible a procesos de ansiedad. <i>“Siento como que me falta el aire o que me sofoco aun sin hacer un esfuerzo físico importante”.</i>
	Problemas de sueño (.752)	Explora la presencia de dificultades en el inicio y mantenimiento del sueño. <i>“Me despierto muchas horas antes y me cuesta trabajo dormir nuevamente”.</i>
	Intolerancia a la frustración (.678)	Evalúa aspectos relacionados con descontrol o impaciencia ante expectativas específicas. <i>“Me gusta que las cosas sean como quiero y cuando quiero”.</i>

El área de bienestar emocional mostró un índice Keyser Meyer Olkin (KMO) de .896 ($p < .001$) que indica que la solución factorial es conveniente, con cinco subáreas que explican el 48% de la varianza

Sección bienestar	Subárea	Definición y reactivo ejemplo
Área	(alfa Cronbach)	
Mide creencias y comportamientos involucrados en sus relaciones de pareja	Relación de pareja vulnerable (.725)	Evalúa el uso de estrategias relacionadas con malestar y lesivas con otros o consigo mismo, para el mantenimiento de una relación de pareja. <i>“Frecuentemente me veo obligado a hacer cosas sólo para que mi pareja esté a gusto”.</i>
	Relación de pareja satisfactoria (.794)	En el caso en que se cuente con una relación de pareja, mide el nivel de satisfacción y apoyo con que se vive dicha relación. <i>“Mi pareja alienta mi desarrollo escolar”.</i>
	Sexualidad vulnerable (.625)	Contiene items que miden aspectos relacionados con el ejercicio de la sexualidad de manera que vulnera su seguridad, o sus derechos y los de otros. <i>“Si me provocan sexualmente es porque la persona quiere conmigo aunque luego diga otra cosa”.</i>
	Promiscuidad (.584)	Evalúa la frecuencia de comportamiento sexual con parejas múltiples o de manera indiscriminada. <i>“Digo lo que sea necesario (aunque no sea cierto) para poder tener relaciones sexuales con alguien”.</i>

La sección arrojó un KMO de .807 ($p < 0.01$), con cuatro subáreas que explicaron el 46.7% de la varianza.

Sección Crianza	Subárea	Definición y reactivo ejemplo
Área	(alfa Cronbach)	
Familia y crianza Mide la solidez de vínculos familiares y situaciones de riesgo que facilitan la comprensión de sus características en la adultez	Relación materna positiva (.867)	Mide aspectos de interacción cotidiana que denotan un vínculo afectivo y de seguridad con la madre principalmente durante la infancia. <i>“Cuando yo era chico (como de 5 a 14 años), mi madre mostraba interés en mis opiniones”.</i>
	Relación paterna positiva (.8606)	Mide aspectos de interacción cotidiana que denotan un vínculo afectivo y de seguridad con el padre principalmente durante la infancia <i>“Cuando me enfrentaba a una situación nueva o difícil mi padre me apoyaba o me reconfortaba”.</i>
	Relación parental vulnerable (.856)	Evalúa la frecuencia de situaciones tendientes a provocar inestabilidad emocional. <i>“Cuando mis padres peleaban, lo hacían enfrente de mí y/o de mis hermanos”.</i>
	Interés académico durante la crianza (.8023)	Mide el interés y apoyo familiar a las actividades académicas durante la infancia. <i>“En mi casa se decía que la escuela era muy importante”.</i>

La sección arrojó un KMO de .899 ($p < .001$), que explican el 56% de la varianza en cuatro factores o subáreas

Sección Actividades de Estudio Área	Subárea (alfa Cronbach)	Definición y reactivo ejemplo
Actividades de estudio Mide estrategias y elementos que favorezcan el aprendizaje escolar.	Estrategias para el aprendizaje (.842)	Desarrollo de estrategias de aprendizaje en actividades académicas. <i>“Hago cuadros sinópticos para relacionar los conceptos principales de lo que estudié”</i>
	Distracción (.866)	Evalúa la presencia de dificultades para mantener la concentración en actividades académicas. <i>“Cuando leo al estudiar, me distraigo pensando en otras cosas”</i>
	Estrategias para el cumplimiento (.781)	Desarrollo de estrategias dirigidas al cumplimiento de los requisitos académicos del profesor para su materia <i>“Al elaborar un trabajo, me aseguro de tener claros los criterios que señaló el profesor”.</i>
	Integración del aprendizaje (.740)	Involucramiento de los contenidos aprendidos académicamente en actividades cotidianas y pensamiento personal. <i>“Al resolver un problema, trato de desarrollar nuevas ideas o hipótesis”.</i>
	Ambiente (.732)	Evalúa las condiciones ambientales del alumno para poder dedicarse a las actividades de estudio. <i>“En casa hay un lugar que se ocupa principalmente para estudiar”</i>

Con un KMO de .912 ($p < .001$) con cuatro subáreas que explicaron el 57% de la varianza.

El instrumento proviene de investigaciones anteriores con alumnos de la UNAM, y de otros, distinguidos por su brevedad y vasta aplicación y que se basaron en un Instrumento de Bienestar para estudiantes universitarios (Sánchez & Hernández, 1993), con una subsección sobre relación de pareja y el Cuestionario de Actividades de estudio (Sánchez-Sosa & Martínez, 1992). Se agregaron nuevos reactivos y áreas considerando la experiencia directa con los alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración así como la literatura de investigación. La adaptación fue sometida a validación por jueces con un grupo de doce profesores, egresados de la FCA y teniendo como mínimo un año de experiencia en el aula o en atención a alumnos.

En esta primera aplicación se incluyeron preguntas cerradas, con opciones de respuesta forzosa tipo Likert de seis puntos, y preguntas abiertas para impedir la pérdida de información con categorías de respuesta que podrían ser artificiales, incluso se dejó espacio para comentarios.

5.7 Variables

Rendimiento Académico, violencia en relación de pareja, prácticas de crianza y hábitos de estudio

5.8 Definiciones Conceptuales de las Variables

Violencia: Comportamiento, bien sea un acto o una omisión, cuyo propósito sea ocasionar un daño o lesionar a otra persona (M. Torres, 2001).

Prácticas de crianza: comportamientos específicos de los padres para guiar a los niños hacia el logro de metas (Darling & Steinberg, 1993).

Hábitos de estudio: Son el resultado de la repetición constante de actividades analizadas y seleccionadas que permiten organizar y racionalizar los pasos que deben seguirse para la realización de manera más eficiente el trabajo intelectual (Quezada, 2008).

Rendimiento académico: Es el resultado de la evaluación del conocimiento adquirido en determinado proceso de formación (Alvarado, 2010).

5.9 Definiciones Operacionales de las Variables

Violencia: mide el nivel de conflicto con que se vive la relación de pareja. “Las peleas llegan a violencia física (jalones, empujones, golpes, etc.)”.

Prácticas de crianza: mide la fortaleza de los vínculos familiares que facilitan la comprensión de sus características en la vida adulta. “Cuando me enfrentaba a una situación nueva o difícil, mi madre me apoyaba o me reconfortaba”.

Hábitos de estudio: mide el desarrollo de estrategias y elementos que favorezcan el aprendizaje en el aula. “Cuando estudio, organizo los temas o el material en partes, para estudiarlos uno por uno”.

Rendimiento académico: mide la evaluación global obtenida durante el bachillerato. “Promedio Bachillerato”.

5.10 Tipo de estudio

Fue de tipo transversal, ya que se realizó una sola medición de las características del grupo en un momento dado, sin pretender evaluar la evolución de estas características.

5.11 Diseño

En la presente investigación, se realizó un diseño de grupos contrastados de aquellos alumnos que refieren tener violencia dentro de la relación de pareja, es decir, que dentro de dicha relación, una persona trate de doblegar a otra para ejercer poder, mediante el uso de la fuerza física, psicológica, económica o sexual; contra aquellos que no la presentan.

5.12 Procedimiento

Para la realización de la presente investigación, se acudió con los docentes de la Facultad de Contaduría y Administración con el objetivo de autorizar la aplicación del instrumento en horario de clase.

Esta Facultad en conjunto con la Secretaría de Relaciones y Extensión universitaria, seleccionaron a un grupo de alumnos de semestres más avanzados para recibir un curso de inducción para la aplicación del instrumento. Esto con la finalidad de analizar exhaustivamente el contenido de la batería y conocer las instrucciones para la aplicación de ésta.

Una vez que el profesor aceptaba la aplicación del instrumento a sus estudiantes, acudía al salón un alumno que recibió el curso de inducción a dar las siguientes instrucciones:

“Actualmente sabemos que el bienestar físico y mental de los alumnos de la FCA, es especialmente importante para aspectos medulares de la profesión como: evitar errores de práctica, favorecer la convivencia armónica y de mutua colaboración entre profesionales, mejorar la eficiencia en sus actividades laborales y el impacto que tienen en la organización como egresados de la UNAM, así como mantener una relación cordial y significativa en diferentes ámbitos de su vida laboral, social y familiar.

A nivel mundial, y desde hace varios años, se ha puesto en evidencia que para algunos alumnos la carga de la carrera conlleva o exacerba situaciones de malestar personal que pueden afectar la calidad y cantidad de su desempeño y creatividad.

En México, éste se constituye como uno de los primeros y más completos esfuerzos para identificar aquellos factores que puedan afectar o dificultar su paso por la profesión, a partir de los resultados de este estudio será posible, por una parte, conocer los aspectos pertinentes a nuestros alumnos mexicanos. Y por otra, poner atención desde un principio a la corrección de aquellas situaciones que han derivado en el pasado en abandono de los estudios, desgaste de su salud física y emocional, y adicciones. Están en una de las carreras más demandantes, el bienestar de sus alumnos no es un lujo, sino un aspecto esencial para su mejor realización como futuros contadores, administradores e informáticos.

Es por lo anterior, especialmente importante que contesten con cuidado y honestidad los cuestionarios que se les presentan, no hay respuestas buenas ni malas, y los resultados no tendrán relación alguna con sus evaluaciones académicas. Los

resultados son absolutamente confidenciales y no se discutirán con nadie, excepto con ustedes, si así lo desean.

Algunas preguntas pueden parecer graciosas o irrelevantes a algunos, pero representar un grave problema a otros. Durante la aplicación evita comentarios o platicar tus respuestas, podrías inadvertidamente incomodar a tus compañeros”.

Al terminar las instrucciones se respondía cualquier duda que pudiera surgir, y el aplicador se mantenía en el aula para esclarecer dudas que se pudiesen presentar durante la aplicación.

Al final recibía los instrumentos y agradecía la participación.

5.13 Fundamentación

Las condiciones de aplicación como tener los datos de localización, el ordenamiento de temas menos sensibles a más sensibles, así como las instrucciones del objetivo de estudio, favorecen la honestidad de las respuestas, también se verifica la congruencia entre los diferentes indicadores de malestar como estado emocional y decisiones de pareja.

Para evitar el efecto Rosenthal, la aplicación se realizó de forma grupal donde las instrucciones fueron las mismas y los resultados fueron anónimos. Se favoreció la independencia de respuestas en la aplicación entregando en folders independientes las baterías, señalando la importancia de no compartir la información con sus compañeros y cuidando durante la aplicación que no hubiera comunicación entre ellos. Se hizo énfasis que los resultados no afectarían sus calificaciones y que éstos serían discutidos con ellos solamente si así lo deseaban.

Resultados

Para identificar el peso relativo de la violencia, las prácticas de crianza, los hábitos de estudio y el rendimiento académico, se usó el análisis discriminante que establece una función de variables que diferencian a los grupos.

Tabla 1- Resumen de análisis discriminante

Autovalor	Correlación canónica	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
.165	.376	.858	21.390	4	<.001

Como se muestra en la tabla 1, el autovalor obtenido está bastante próximo a 0 y la correlación canónica es moderada, lo cual supone que las variables discriminantes (violencia, prácticas de crianza, hábitos de estudio y rendimiento académico) presentan traslape aunque sean distinguibles entre los dos grupos (violencia y no violencia). El valor lambda, es alto (.858), indicando que existe bastante solapamiento entre los grupos. Sin embargo, el valor transformado de lambda (Chi-cuadrado=21.390) tiene asociado, con 4 grados de libertad, un nivel crítico (Sig.), por lo que se acepta que los grupos comparados tienen promedios diferentes en las cuatro variables discriminantes.

Tabla 2- Correlaciones entre variables discriminantes y función discriminante estandarizada.

Variables discriminantes	Correlación
Relación de pareja vulnerante	.929
Crianza	-.401
Promedio Bachillerato	-.158
Estrategias Aprendizaje	.069

La variable que más nos permite clasificar a los estudiantes de esta investigación a alguno de los grupos es “relación de pareja vulnerante”. En cuanto a la variable “crianza” se observa que la correlación es moderada y negativa, explicando que puntuaciones por debajo de la media (menos prácticas protectoras), aumentan las posibilidades de ser clasificados en el grupo violencia. Promedio de bachillerato y estrategias de aprendizaje son variables que no permitieron clasificar a los estudiantes en algún grupo.

Para identificar la relación existe entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico, se usó el Análisis de regresión lineal, pues se desea predecir una variable dependiente, en este caso la permanencia en relaciones de pareja vulnerantes, a partir del conocimiento de las otras variables independientes que pudieran predecirlo.

Se utilizó el método por pasos para separar las variables predictoras en el mejor modelo posible.

Tabla 3- Resumen de análisis de regresión para la variable que predice la relación de pareja vulnerante (N=144)

Variable	F	Sig.	B	Beta
Relación vulnerante de los padres	16.935	<.001	.321	.326

Nota. $R^2 = .107$

En la tabla 3, se obtuvo un estadístico F de 16.935 y un nivel crítico menor a .001, indicando que la variable relación vulnerante de los padres, contribuye a explicar el comportamiento de la variable dependiente (relación de pareja vulnerante); sin embargo, la variable seleccionada consigue explicar un 10% ($R^2 = .104$) de la variabilidad observada en la relación de pareja vulnerante. Las variables que quedaron fuera del modelo fueron estrategias de aprendizaje, relación con el padre, relación con la madre y promedio de bachillerato. Debido a este resultado, se decidió realizar otros

análisis introduciendo diversas variables relacionadas con los hábitos de estudio, los cuales se muestran a continuación:

Tabla 4- Resumen de análisis de regresión para las variables distracción y relación de vulnerante de los padres (N=144)

Paso	Variable	F	Sig.	B	Beta
1	Distracción	13.799	<.001	.355	.363
2	Distracción	9.337	<.001	.302	.309
	Relación vulnerante de los padres			.191	.207

Nota. $R^2 = .132$ para el paso 1; $R^2 = .172$ para el paso 2

Al seleccionar la primera variable (paso 1) en la tabla 4, el valor de R^2 es .132. Al contrastar la hipótesis de que el valor poblacional R^2 es cero se obtiene un estadístico F de 13.799 con una probabilidad asociada menor a .001. Se puede afirmar que la proporción de varianza explicada por la variable Distracción es significativamente distinta de cero.

En el segundo paso, el valor de R^2 aumenta hasta .172. La tabla muestra el valor del estadístico F (9.337) con un nivel crítico <.001, con ello se afirma que la variable relación vulnerante de los padres (variable incorporada en el segundo paso) contribuye a explicar el comportamiento de la variable dependiente. Las dos variables seleccionadas consiguen explicar un 17% de la variabilidad observada en la relación de pareja vulnerante.

Finalmente se corrió un modelo introduciendo como predictoras variables de malestar emocional.

Tabla 5- Resumen de análisis de regresión para las variables de malestar emocional (N=144)

Paso	Variable	F	Sig.	B	Beta
1	Depresión	57.604	<.001	.538	.623
2	Depresión	47.158	<.001	.418	.484
	Intolerancia a la frustración			.609	.379
3	Depresión	34.547	<.001	.374	.433
	Intolerancia a la frustración			.477	.296
	Agresividad			.176	.197

Nota. $R^2 = .388$ para el paso 1; $R^2 = .512$ para el paso 2; $R^2 = .522$ para el paso 3

Al seleccionar la primera variable (paso 1) en la tabla 5, se obtiene un estadístico F de 57.604 con una probabilidad asociada menor a .001, afirmando que la proporción de varianza explicada por la variable depresión es significativamente distinta de cero.

En el segundo paso, el valor del estadístico F (9.337) con un nivel crítico < .001, señala que la variable intolerancia a la frustración (variable incorporada en este paso) contribuye a explicar el comportamiento de la variable dependiente.

Por último, en el tercer paso, se obtuvo un estadístico F de 34.547 y un nivel de significancia menor a .001, lo cual nos indica que la variable agresividad explica el comportamiento de la variable relación de pareja vulnerante. Las tres variables seleccionadas consiguen explicar un 52% de la variabilidad observada en la variable dependiente.

Para saber si existen diferencias por género en cuanto a la violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio, se utilizó Prueba T para contrastar hipótesis referidas a la diferencia entre dos medias independientes.

Tabla 6- Estadísticos y Prueba T para muestras independientes para la calidad en la relación de pareja.

Sexo	N	\bar{x}	t	Sig.
Mujeres	79	.4051	-2.551	.012
Hombres	65	.6154		

La tabla 6 muestra los grupos que se están comparando (mujeres y hombres) y, para cada grupo, el número de casos así como la media. Se toma el estadístico t con un valor de -2.551 y un nivel crítico bilateral de .012.

Posteriormente se realizó otra prueba T introduciendo las variables crianza, estrategias de aprendizaje y relación de pareja vulnerante.

Tabla 7- Prueba T para muestras independientes con las variables crianza, estrategias de aprendizaje y relación de pareja vulnerable.

Variable	Calidad	N	\bar{x}	t	Sig.
Crianza	No violencia	72	69.0139	1.941	.054
	Violencia	72	65.1389		
Estrategias de aprendizaje	No violencia	72	18.9167	-.332	.740
	Violencia	72	19.1111		
Relación de pareja vulnerable	No violencia	72	7.7569	-4.499	<.001
	Violencia	72	11.7708		

Para la variable crianza, el estadístico t correspondiente tiene el valor de 1.941 y tiene asociado un nivel crítico bilateral de .054. Si bien, no es una diferencia estadísticamente significativa, sí se observa una diferencia de medias importante, donde los alumnos con mejor relación de pareja tuvieron una crianza comprensiva, afectiva y los que tuvieron una peor relación de pareja tuvieron una crianza carente de apoyo, comprensión y afecto.

En cuanto a estrategias de aprendizaje, el estadístico t toma el valor de -.332 y tiene asociado un nivel crítico bilateral de .740. Si bien no es una diferencia estadísticamente significativa, se observa que las estrategias de aprendizaje en alumnos con mejor y peor relación de pareja son semejantes.

En la relación de pareja vulnerable, el estadístico t correspondiente tiene el valor de -4.499 y tiene asociado un nivel crítico bilateral <.001. Se trata de una diferencia estadísticamente significativa, donde los alumnos con mejor relación de pareja poseen relaciones basadas en la confianza, comprensión, respeto y apoyo y los que tienen una

peor relación de pareja tienen relaciones que describen como tormentosas, posesivas y carentes de respeto.

La Tabla 8, nos muestra otra prueba T para muestras independientes donde se incluyen otras variables para ver si existen diferencias a partir de la calidad de la relación de pareja.

Tabla 8- Prueba T para muestras independientes con las variables distracción, procrastinación, enojo, relación con la madre, relación de pareja estable, agresividad y depresión.

Variable	Calidad	N	\bar{x}	t	Sig.
Distracción	no violencia	72	10.4028	-3.922	<.001
	violencia	72	13.9306		
Procrastinación	no violencia	72	9.9583	-3.282	<.001
	violencia	72	13.6806		
Enojo	no violencia	72	4.8056	-2.441	.016
	violencia	72	6.4514		
Relación con la madre	no violencia	72	33.0556	2.313	.022
	violencia	72	30.2778		
Relación de pareja estable	no violencia	72	12.7639	8.967	<.001
	violencia	72	7.0972		
Agresividad (New Buss)	no violencia	72	7.6806	-3.359	<.001
	violencia	72	11.0208		
Depresión (BDI)	no violencia	72	3.4167	-2.350	.020
	violencia	72	5.7083		

Se corrió un Anova de una vía (Ver Tabla 9) para identificar diferencias por género entre la condición violencia y no violencia, los grupos se conformaron por 25 hombres (17.54%) y 47 mujeres (32.6%) en no violencia. En violencia estuvieron 40 hombres (27.8 %) y 32 mujeres (32.2%).

Tabla 9 – Anova de una vía entre la condición violencia y no violencia entre género

Áreas	F	(p asociada)
Estrategias de estudio	.229	N.S.
Distracción	5.1	(0.002)
Cumplimiento	7.3	(0.001)
Involucramiento	2.1	N.S.
Ambiente	2.8	(0.040)
Malestar Emocional	10.9	(0.001)
Enojo	2.1	N.S.
Problemas de sueño	1.6	N.S.
Intolerancia a la frustración	2.1	N.S.
Adicciones	.951	N.S.
Resiliencia	2.7	(0.043)
Relaciones sociales positivas	12.7	(0.001)
Malestar Social	2.9	(0.038)
Agresividad Social	2.6	N.S.
Relación con el padre	1.5	N.S.
Relación con la madre	3.3	(0.023)
Relación vulnerante de los padres	1.9	N.S.
Interacción en estudios	.333	N.S.
Relación de pareja vulnerante	7.8	(0.001)
Sexualidad vulnerante	16.9	(0.001)
Relación de pareja estable	27.9	(0.001)
Sexualidad insatisfactoria	1.8	N.S.
Agresividad (New Buss)	5.2	(0.002)
Depresión (BDI)	5.8	(0.001)
Promedio bachillerato	1.6	N.S.

N.S. = No significativa

En las áreas en la que la prueba omnibus arrojó diferencias significativas se corrió la prueba post hoc de diferencia honestamente significativa de Tukey (HSD) para las variables que mostraron homocedasticidad en la prueba de Levene. Para las que no la mostraron se utilizó la prueba de Games-Howell (Universidad de Cadiz, 2002). Los resultados muestran en la primera columna las áreas en que hubo diferencias, en la segunda los grupos que fueron diferentes al resto y su diferencia, en la tercera la probabilidad asociada y en la última la prueba utilizada (Ver tabla 10)

Tabla 10- Diferencias post hoc de grupos en áreas significativas

Áreas	Diferencia de grupos	(p asociada)	Prueba
Distracción	♂v - ♂nv = 3.9	0.028	HSD
	♂v - ♀nv = 3.6	0.014	
Cumplimiento	♂v - ♂nv = 2.1	0.034	HSD
	♂v - ♀nv = 2.95	0.001	
Ambiente	♂v - ♀nv = 2.1	0.031	HSD
Malestar emocional	♀v - ♂v = 6.0	0.001	G-H
	♀v - ♂v = 3.4	0.009	
	♀v - ♀nv = 3.1	0.016	
Resiliencia	♀nv - ♂v = 2.2	0.036	G-H
Relaciones sociales positivas	♀nv - ♂nv = 2.2	0.037	G-H
	♀nv - ♂v = 3.9	0.001	
	♀nv - ♀v = 1.5	0.048	
Malestar social	♀v - ♂nv = 2.2	0.044	HSD
Relación con la madre	♀nv - ♂v = 4.4	0.023	HSD
Relación de pareja vulnerable	♀v - ♂nv = 5.0	0.003	HSD
	♀v - ♀nv = 5.3	0.001	
Sexualidad vulnerable	♂v - ♀nv = 5.7	0.001	G-H
	♂v - ♀v = 4.5	0.001	
Relación de pareja estable	♀nv - ♂v = 6.5	0.001	HSD
	♀nv - ♀v = 5.5	0.001	
Agresividad (New Buss)	♂v - ♀nv = 4.9	0.001	HSD
Depresión (BDI)	♀v - ♂v = 4.5	0.013	G-H
	♀v - ♀nv = 5.1	0.003	

♂v= hombres violencia, ♂nv= hombres no violencia, ♀v = mujeres violencia, ♀nv= mujeres no violencia, HSD= diferencia honestamente significativa de Tukey, G-H= Games-Howell

Se presentan sólo diferencias positivas, de manera tal que el sustraendo fue el número de valor más alto. Se observa que en las variables vulnerantes los grupos en violencia tuvieron los valores más altos. En el caso de los hombres ocurrió así en distracción del estudio, uso de estrategias de cumplimiento (en detrimento del involucramiento en las tareas), sexualidad vulnerable y agresividad. En las mujeres ocurrió así en malestar emocional y en relación de pareja vulnerable y en depresión.

Depresión junto con malestar emocional fueron las únicas variables que mostraron diferencias entre género en la misma condición de violencia. Las áreas protectoras cargaron la diferencia en el grupo de mujeres en situación de no violencia y fueron resiliencia, relaciones sociales positivas, relación positiva con la madre y relación de pareja estable.

Para saber cómo interactúan la violencia, los hábitos de estudio y las prácticas de crianza con el rendimiento académico, se utilizó la correlación lineal, ya que con este estadígrafo se obtiene el grado de variación conjunta existente entre dos o más variables.

Tabla 11- Correlación entre las variables Crianza, Estrategias de aprendizaje, Relación de pareja vulnerable y Promedio de bachillerato

Variables	Crianza	Estrategias de aprendizaje	Relación pareja vulnerable	Promedio Bachillerato
Crianza	1	.150	-.127	.223**
Estrategias de aprendizaje		1	.017	.049
Relación pareja vulnerable			1	-.073
Promedio Bacchillerato				1

** p< .01

En la tabla 11, se muestra que la variable crianza correlaciona con la variable promedio de bachillerato ($r = .223$) con una significancia de .01. Debe considerarse que aunque la correlación es significativa, el coeficiente es débil.

Como sólo una variable se correlacionó, se llevó a cabo otro análisis que incluyó el resto de las variables emocionales y de crianza.

Los resultados muestran que las correlaciones más fuertes con la relación de pareja vulnerante son agresividad ($r = .509$) y depresión ($r = .514$); la variable distracción correlaciona significativamente con procrastinación ($r = .629$), somatización ($r = .452$), enojo ($r = .322$), intolerancia a la frustración ($r = .271$), relación vulnerante de los padres ($r = .267$), relación de pareja vulnerante ($r = .381$), agresividad ($r = .266$) y depresión ($r = .345$); mientras que existe una correlación negativa con relación con el padre ($r = -.341$) y relación con la madre ($r = -.293$). Todas las correlaciones tienen una significancia de .01. Todos los resultados se encuentran en la tabla 12.

Tabla 12- Correlación entre las variables distracción, procrastinación, somatización, enojo, intolerancia a la frustración, relación con el padre, relación con la madre, relación vulnerable de los padres, relación de pareja vulnerable, agresividad y depresión.

Variables	Distracción	Procrastinación	Somatización	Enojo	Intolerancia a la frustración	Relación padre	Relación madre	Relación vulnerable padres	Relación pareja vulnerable	Agresividad	Depresión
Distracción	1	.629**	.452**	.322**	.271**	-.341**	-.293**	.267**	.381**	.266**	.345**
Procrastinación		1	.429**	.382**	.468**	-.359**	-.331**	.291**	.377**	.446**	.369**
Somatización			1	.359**	.441**	-.289**	-.276**	.323**	.471**	.392**	.580**
Enojo				1	.291**	-.286**	-.320**	.278**	.390**	.675**	.373**
Intolerancia a la frustración					1	-.224**	-.229**	.296**	.500**	.471**	.400**
Relación padre						1	.584**	-.437**	-.259**	-.354**	-.255**
Relación madre							1	-.334**	-.216**	-.417**	-.221**
Relación vulnerable padres								1	.321**	.248**	.269**
Relación pareja vulnerable									1	.509**	.514**
Agresividad										1	.434**
Depresión											1

** p < .01

Discusión

El objetivo de esta investigación fue explorar si existe una relación entre violencia, prácticas de crianza y hábitos de estudio con el rendimiento académico. Se observó que la relación vulnerante de los padres predice la presencia de violencia en la relación de pareja, lo mismo encontraron González y Santana (2001) donde los jóvenes, expuestos a un contexto familiar violento tienen mayor tendencia a mostrar dicha conducta en sus propias relaciones de pareja. Dutton (2006), Echeburúa (2003) y Castro y Posada (2008) mencionan que la observación reiterada por parte de los hijos de la violencia ejercida por el hombre a la mujer (o viceversa), tiende a perpetuar esta conducta en las parejas de la siguiente generación. Por el contrario, según Klevens y Tremblay (2000), no todos los que tienen problemas de violencia familiar se vuelven adultos violentos o criminales, pero su probabilidad es alta.

Así mismo, los resultados arrojaron evidencia que existe una relación entre prácticas de crianza y rendimiento académico; concordando con Guerra (1993) al encontrar que la cohesión en el hogar, expresividad entre sus miembros, bajo nivel de conflicto y organización en el interior guarda relación con el rendimiento académico del adolescente. Torres y Rodríguez (2006) realizaron su estudio con 121 alumnos universitarios mexicanos, y muestran que existe una relación positiva entre el contexto familiar y el escolar. Los resultados confirman la consistencia de los resultados del presente trabajo, ya que además las condiciones de los participantes fueron semejantes en número, y características de la población elegida como el nivel académico, y población urbana.

Otros de los predictores de relaciones de pareja vulnerantes que arrojaron los resultados fueron depresión, intolerancia a la frustración y agresividad. Gómez, Contreras y Morales (2013) en su estudio identifican que en la historia de dos reclusos acusados de homicidio éstos presentaron a lo largo de sus relaciones de pareja baja tolerancia a la frustración, actuando con fuertes tendencias instintivas, que escaló un alto índice de agresividad dando como resultado la muerte de sus parejas

sentimentales. En un estudio realizado con 212 mujeres españolas víctimas de violencia, Labrador, Fernández y Rincón (2010) encuentran que un alto porcentaje de su muestra presenta depresión como consecuencia de la relación violenta. En contraparte, en esta investigación, la depresión parece estar presente como predictor de la violencia en la pareja o de la tolerancia a relaciones violentas. Esto conllevaría a analizar específicamente las características de la depresión en universitarias, y así, entender el papel que tiene en las relaciones de pareja. Es importante mencionar que en la presente investigación se encontró que las mujeres en situación de violencia en la pareja tienden a presentar mayor malestar emocional y depresión en comparación con los hombres en la misma situación y con aquellas mujeres que en su relación no se presentan eventos violentos. En contraparte, las mujeres en situación de no-violencia tuvieron valores más altos en factores protectores como relaciones sociales y resiliencia.

En cuanto a las diferencias que existen entre prácticas de crianza, hábitos de estudio y relación de pareja vulnerante en universitarios que sufren violencia se encontró que, quienes han tenido pocas prácticas protectoras de crianza como darle importancia a las actividades académicas o presenciaron violencia o amenaza de abandono, fueron quienes en su relación de pareja presentan algún tipo de violencia. Esto concuerda con Hernández, Gómez, Martín y González (2008) quienes también comprueban que algunas prácticas de crianza (castigar frecuentemente, permitir la realización de actividades prohibidas, amenazar con el fin de abandonar a la familia) son factores de riesgo para la aparición de la violencia. Asimismo, Aroca, Cánovas y Alba (2012) mencionan que la crianza permisiva y negligente, parece influir en la aparición de violencia filio-parental como en las relaciones de pareja. Sin embargo en este grupo no se identificó que quienes reportaron poca atención de sus padres o permisividad estuvieran en relaciones de pareja vulnerantes.

Llama la atención que hubo alumnos que reportaron estar en una relación de pareja vulnerante ocupaban más las estrategias de estudio dirigidas a obtener buenas calificaciones (de cumplimiento), pero también mayor distracción. Es posible que así podría haber poco impacto en las calificaciones, no se observaron diferencias

importantes en el promedio entre los grupos. Sin embargo convendría estudiar si hay un impacto en el aprendizaje. También se encontró que los hombres en relaciones violentas tuvieron mejores escenarios para el estudio que las mujeres que no se encuentran en relaciones de pareja vulnerantes, lo que supondría condiciones sociales menos propicias a las actividades estudiantiles. Es posible que las estrategias de aprendizaje en aquellas personas que presentan violencia en la pareja sean mayores por el desarrollo de características resilientes. Sin embargo, se encontró que las mujeres que no se encuentran en relaciones violentas, son más resilientes que los hombres donde sus relaciones carecen de violencia. Amar, Kotliarenko y Abello (2003) identifican que niños cuyas edades oscilan entre los 7 y 12 años, víctimas de violencia activa y pasiva, presentan características y factores que los protegen de la adversidad y les permite un desarrollo académico aunque hayan vivido situaciones de alto riesgo. De lo anterior, se puede inferir, que en las circunstancias difíciles observadas, presentadas en la infancia o en la juventud, los alumnos pueden desarrollar características resilientes tales como la capacidad de brindar, buscar ayuda, capacidad para tener relaciones sociales positivas, poseer diferentes estrategias de aprendizaje y así tener un alto desempeño académico, pero estas condiciones no suelen acompañarse de relaciones violentas en la universidad.

Por otra parte se encontró también que, los alumnos que presentan violencia en la relación de pareja, muestran mayor agresividad, mayor distracción y mayor procrastinación, presentando los hombres en relaciones de pareja vulnerantes mayor agresividad y mayor distracción en comparación con las mujeres que viven en la misma situación. Lo anterior concuerda con el estudio realizado por Bucardo y García (2008), al comentar que ser víctima de violencia, se refleja a través de la agresividad. Asimismo, encontraron que el 10% de los sujetos se distraen en el aula, como consecuencia de la violencia ejercida. Sin embargo, se encuentran algunas diferencias como el tamaño de la muestra del estudio, edad de los participantes y por lo tanto, nivel escolar respecto a la presente investigación.

Cerezo (2001) ha encontrado que aquellos individuos que se hallan implicados en situaciones de violencia tienden a presentar un rendimiento académico más bajo y

que procrastinan. Diversos autores (Calvete, Estévez & Corral, 2007, Jones, Hughes & Unterstaller, 2001; Krause, Kaltman, Goodman & Dutton, 2008; Kubany et al., 2004) confirman que la violencia en las relaciones de pareja produce consecuencias como el trastorno por estrés postraumático. Siendo así, Burka y Yuen (1992) mencionan que esta forma de estrés puede aumentar la procrastinación adicionalmente a otros problemas emocionales.

Relación de pareja vulnerante correlacionó positivamente con depresión y agresividad. Vázquez (2007) en su estudio encontró que de las 100 participantes encuestadas, el 67,2% refirieron haber sufrido episodios de violencia. Añade que las pacientes maltratadas tienen 6,14 veces más probabilidades de presentar una depresión clínica que aquellas que no son sometidas a maltrato. En su estudio, Salazar, Torres y Rincón (2005) encontraron que de los 43 sujetos entrevistados, el 8,8% presentaron depresión. En cuanto a la agresividad, Gámez y Calvete (2012) concluyen que la exposición a la violencia de pareja, incrementa la probabilidad de conductas agresivas hacia los hijos, si ese fuere el caso.

Limitaciones y Sugerencias

Una de las recomendaciones que pueden derivarse de los resultados del presente estudio para futuras investigaciones es el considerar una población más avanzada en semestres, es decir, tomar a aquellos estudiantes que cursan el tercer o séptimo semestre de la carrera. Esto debido a que no se encontró correlación entre violencia en la pareja y promedio de bachillerato; y quizás con un poco más de tiempo en la universidad se encuentren otros resultados.

Se propone que se analice la relación de las prácticas de crianza y la procrastinación en parejas que viven violencia con estrategias adicionales como la entrevista para contar con elementos específicos que permitan llevar a cabo programas de prevención más eficaces y así evitar la violencia y quizás la deserción universitaria.

Fortalezas y Debilidades

Entre las debilidades destaca que el estudio no incluyó seguimiento o análisis en grupos avanzados en su formación para identificar los cambios atribuibles al paso del tiempo y la formación profesional. Por otra parte, sería importante considerar estudios con diadas en las relaciones de pareja vulnerantes para mejorar la precisión de los factores detonantes y que mantienen este tipo de relaciones en universitarios.

A pesar de lo anterior, una de las fortalezas de este trabajo es la inclusión de toda la generación de estudiantes además de la conformación de la batería que permitió identificar relaciones que se han estudiado de manera aislada, como la relación entre rendimiento académico, crianza, hábitos de estudio y relación de pareja.

Referencias

- Ackard, M.D., Ztainer, D.N & Stat, H.P. (2003). Dating violence among nationally representative sample of adolescent girls boys associations with behavioral and mental health. *Journal Gender Specific Medicine*, 6, pp. 39-48. En Rivera, L., Allen, B., Rodríguez, G., Chávez, R. & Lazcano, E. (2006). Violencia durante el noviazgo, depresión y conducta de riesgo en estudiantes femeninas (12-24 años). *Salud Pública de México*, 48 (2), pp. 288-296. Obtenido 26 Septiembre 2012 en: <http://scielo.unam.mx/pdf/spm/v48s2/31385.pdf>
- Adamson, J. L. & Thompson, R. A. (1998). Coping with interparental verbal conflict by children exposed to spouse abuse and children from nonviolent homes. *Journal of Family Violence*, 13, pp. 213–232. En Patró, R. & Limiñana, R. M. (2005) Víctimas de violencia familiar: consecuencias psicológicas en hijos de mujeres maltratadas. *Anales de Psicología*, 21, No. 1, pp. 11-17. Obtenido 20 Agosto 2012 en: http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/02-21_1.pdfJ
- Allen, J.P, Insabella, G., Porter, M., Smith, F.D., Terrenos, D & Phillips, N.(2006). A social-interactive model of the development of depressive symptoms in adolescence. *J Consult Clin Psychol*, 74, pp. 55-65. Obtenido 21 Noviembre 2013 en: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1559789/pdf/nihms-11684.pdf>
- Alonso, J. & Román, J. M. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima, *Psicothema*, 17, pp. 76-82. En López, C., Puerto, J.C., López, J. A. & Prieto, M. (2009). Percepción de los estilos educativos parentales e inadaptación en

menores pediátricos, *Anales de psicología*, 25, No. 1, pp.70-77. Obtenido 21 Agosto 2012 en: <http://digitum.um.es/jspui/handle/10201/8176>

Alvarado, V. R. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería de la UNMSM-2009 (Tesis inédita Licenciatura). Facultad de Medicina Humana, Universidad Nacional de San Marcos. Obtenido 31 Agosto 2012 en:
http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2010/alvarado_fv/pdf/alvarado_fv.pdf

Amar, J. J., Kotliarenko, M. A. & Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11, No. 1, pp. 162-197. Obtenido 10 Septiembre 2013 en:
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/download/1134/710>.

Amaya, J. & Prado, E. (2002). *Estrategias de aprendizaje para universitarios. Un enfoque Constructivista*. México: Trillas. En García, G. M. (2008). Rendimiento académico (Tesis Licenciatura inédita). FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Anabalón, M., Carrasco, S., Díaz, D., Gallardo, C. & Cárcamo, H. (2008). El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán. *Horizontes Educativos*, 13, No 1, pp. 11-21. Obtenido 12 noviembre 2013 en:
<http://www.redalyc.org/pdf/979/97912446001.pdf>

Andrade, P., Betancourt, D., Vallejo, A., Segura, B. & Rojas, R. M. (2012). Prácticas parentales y sintomatología depresiva en adolescentes. *Salud Mental*, 35, pp. 29-36. Obtenido 7 Septiembre 2012 en: www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2012/sam121e.pdf

Arancibia, V., Maltes, S. & Álvarez, M. (1990). *Test de autoconcepto académico. Estandarización para escolares de 1ro y 4to año de enseñanza básica*. En Villasmil, J.R. (Ed). (2004). *El autoconcepto académico y la resiliencia en universitarios de alto rendimiento: construcción desde una perspectiva biográfica*. Anuario del Doctorado en Educación "Pensar la Educación". Venezuela: Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

150.185.138.216/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/viewArticle/3812

Arias, F. & Patlán, J. (1998). El trabajo de los estudiantes y su relación con algunos demográficos. El caso de la Facultad de Contaduría y Administración, UNAM. Obtenido 28 Noviembre 2012 en:

www.anuies.mx/servicios/p-anuies/publicaciones/revsup/res107/txt7.htm

Aroca, C., Cánovas, P. & Alba, J. L. (2012). Características de las familias que sufren violencia filio-parental: un estudio de revisión. *Educatio Siglo XXI*, 30, No. 2, pp. 231-254. Obtenido 3 Septiembre 2013 en:

<http://www.siiis.net/documentos/ficha/206236.pdf>

Baeza, S. (2000). El rol de la familia en la educación de los hijos. *Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL*, No. 3, pp. 1-10. En

- Salazar, N., López, L. & Romero, M.A. (2010). Influencia familiar en el rendimiento escolar en niños de primaria. *Revista científica electrónica de psicología*, No. 9, pp. 137-166. Obtenido 26 Noviembre 2012 en: dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/7_-_No._9.pdf
- Barlett, D.W. (1994). *On resilience: Questions of validity*. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11, No. 3, pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en: [www.aepcp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepcp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)
- Baron, R. A. & Richardson, D. R. (1994). *Human aggression*. New York: Plenum. En Moreno, F. (1999). Violencia en la pareja. *Revista Panam Salud Pública*, 5 (4/5), pp.245-258. Revisado 16 Agosto 2012. Disponible en: <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v5n4-5/v5n4a4.pdf>
- Bavines, C.S. (2009). La representación social de la Violencia Intrafamiliar (Tesis Licenciatura inédita) Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bonanno, G.A. (2004). Loss, trauma and human resilience have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11, No. 3, pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en: [www.aepcp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepcp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)
- Borda, E. & Pinzón, B. (1995). *Rendimiento académico: técnicas para estudiar mejor*. En Peralta, S. C., Ramírez, A. F. & Castaño Buitrago, H. (2006). Factores

resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología del Caribe*, No. 17, pp. 196-219.

Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicología_caribe/17/9_Factoresresilientes.pdf

Bornstein, L. & Bornstein, M. H. (2007). Parenting styles and child development. En López, C., Puerto, J. C., López, J. A. & Prieto, M. (2009). Percepción de los estilos educativos parentales e inadaptación en menores pediátricos, *Anales de psicología*, 25, No. 1, pp.70-77. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

<http://digitum.um.es/jspui/handle/10201/8176>

Botvin, G. J., Griffin, K. W., Diaz, T., Scheier, L. M., Williams, C., & Epstein, J. A. (2000). Preventing illicit drug use in adolescents: Long-term follow-up data from a randomized control trial of a school population. *Addictive Behaviors*, 25, 769-774.

Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Buenos Aires: Paidós. En Villarroel, V.A. (2001). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psykhe*, 10, No. 1, pp. 3-18. Obtenido 9 noviembre 2012 en:

www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418

Braverman, R. (1986). *Tipología Familiar relacionada con aspectos Psico-sociales-pedagógicos*. México: UNAM. En Vélez, A. & Roa, C. N. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*, 8, No. 2, pp. 24-32. Obtenido 31 Agosto 2012 en:

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132005000200005&lng=es&nrm=iso

Brockington, I., Chandra, P., Dubowiz, H., Jones, D., Moussa, S. & Nakku, J. (2011).

Guidance on the protection and promotion of mental health in children of persons with severe mental disorders. *World Psychiatry*, 10, pp. 93-102. Rubilar, K. &

Halpern, M. (2012). Riesgos psicosociales en los hijos de personas con Trastornos de Salud Mental. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 23, No. 1, pp. 31-41. Obtenido 9 Septiembre 2012 en:

www.sopnia.com/boletines/Revista%20SOPNIA%202012-1.pdf#page=31

Bronfenbrenner, U. (1989). *Ecological systems theory*. En Craig, G. & Baucum, D.

(2001). *Desarrollo Psicológico*, México: Pearson Educación

Bucardo, M. D. & García, A. J. (2008). La violencia intrafamiliar y su incidencia en el rendimiento académico de los niños y niñas de 6to grado del centro Los Quinchos, Distrito III, Managua en el II semestre del año 2007. I Congreso de Educación,. UNAN.Managua. Obtenido 19 Septiembre 2013 en:

revistacatedra.unan.edu.ni/index.php/Congreso/article/view/237/210

Buhs, E. S., Ladd, G. W. & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of educational psychology*, 98, pp. 1-13. En Martínez, A. E., Inglés, C. J., Piqueras, J. A. & Ramos, V. (2010).

Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), pp. 111-138.

Obtenido 5 Diciembre 2012 en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/20/espanol/Art_20_372.pdf

Burka, J. & Yuen, L. (1992). *El hábito de posponer*, Argentina: Addison-Wesley Publishing Company.

Calvete, E., Estévez, A. & Corral, S. (2007). Estrés Postraumático y su relación con esquemas cognitivos disfuncionales en mujeres maltratadas. *Psycothema*, 19, pp. 446-451. Obtenido 9 Enero 2014 en:

<http://www.psycothema.com/pdf/3384.pdf>

Campbell, J. & Soeken, K. (1999). Forced sex and intimate partner violence. Effects on women's risk and women's health. En Castro, R & Casique, I. (SF) Violencia de pareja contra las mujeres en México: una comparación entre encuestas recientes. Notas de población No. 87, CEPAL. Obtenido 16 Agosto 2012 en:

http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/1/36501/lcg2405-P_2.pdf

Cantaluppi, R. (2005). *Rendimiento académico y abandono en la educación superior a distancia*. Argentina: Universidad de Palermo. En Erazo, O.A. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica*, año 2, 2, No. 2, pp. 144-173. Obtenido 24 Noviembre 2012 en: umb.edu.co:82/revp/index.php/RVP/article/viewFile/53/29

Casanova, P., Cruz, M., de la Torre, M. & de la Villa, M. (2005). Influence of family and socio-demographic variables on students with low academic achievement. *Educational Psychology*, 25 (4), pp. 423-435. En Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, N° 3, pp. 487-501. Obtenido 23 Noviembre 2012 en: www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n3/v39n3a04.pdf

Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, No. 3, pp. 487-501. Obtenido 23 Noviembre 2012 en:
www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n3/v39n3a04.pdf

Castañeda, M. (2005). Análisis del Marco Actual de la Violencia Familiar en el Distrito Federal. En Bavinez, C.S. (2009). La representación social de la Violencia Intrafamiliar (Tesis Licenciatura inédita) Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México

Castillo, M. (2011). Violencia de pareja en el Paraguay según la Encuesta *Latinoamericana de Población*, Año 5, No. 9, pp. 27-48. Obtenido 10 Agosto 2012 en: http://www.alapop.org/2009/Revista/Articulos/RELAP_9_Art2_Marco.pdf

Castillo, M. (Ed.), Cerbellón, P., Desatnik, O., Habún, N., López, J., Piper, I. (Ed.), Ramírez, M., Sequeira, S. & Troya E. (1998). *Voces y ecos de Violencia: Chile, El Salvador, México y Nicaragua*. Chile: Chile América CESOC

Castro, R. (2008) Violencia en las Relaciones de Pareja. Análisis de Resultados de la ENDIREH 2006, Gobierno Federal. Estados Unidos Mexicanos. Obtenido 10 Diciembre 2013 en:
http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100925.pdf

Castro, L. & Posada, S. (2008). El afecto y el cuidado como experiencia de aprendizaje en familias víctimas de violencia intrafamiliar. *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales*, 2, No. 5. Obtenido 5 Septiembre 2013 en:
<http://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/255>

Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17, pp. 37-43. Obtenido 9 Enero 2014 en:
<http://revistas.um.es/analesps/article/view/29071/28131>

Chewning, B., Douglas, J., Kokotailo, P., Lacourt, J., Clair, D., Spec, M. & Wilson, D. (2001). Protective factors associated with American Indian Adolescent's safer sexual patterns. *Maternal and Child Health Journal*, 5, pp. 273-280. En Palacios, J. R. & Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, pp. 5-16. Obtenido 31 Agosto 2012 en:
www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf

Cicchetti, D. & Fogosch, F.A. (2002). A developmental psychopathology perspective on adolescence. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11, No. 3, pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en:
[www.aepp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)

Coleman, K., Weinman, M & Hsi, B. (1980) Factors affecting conjugal violence. *The Journal of Psychology*, 105, pp. 197-202. En Moreno, F. (1999). Violencia en la pareja. *Revista Panam Salud Pública*, 5 (4/5), pp.245-258. Obtenido 16 Agosto 2012 en: <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v5n4-5/v5n4a4.pdf>

Cuervo, A. (2010). Pautas de Crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista diversitas. Perspectivas en psicología*, 6, No. 1. Obtenido 7 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100009&lng=es&nrm=is

Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: an integrative model.

Psychological Bulletin, 113, pp. 487-496. En Gaxiola, J., Frías, M., Cuamba, N.,

Franco, D & Olivas, L. C. (2006). Validación del cuestionario de prácticas parentales en una población mexicana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 11, No. 001, pp.115-128. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/292/29211108.pdf>

Deater, K. (2004). *Parenting Stress*. Cambridge: YALE University Press. En Cuervo, A.

(2010). Pautas de Crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista diversitas.Perspectivas en psicología*, 6, No. 1. Obtenido 7 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100009&lng=es&nrm=is

De Spinola, H. (1990). Rendimiento académico y factores psicosociales en los

ingresantes a la carrera de medicina – UNNE. *Revista Paraguaya de Sociología*,

1990, 78, pp. 143-167. En Vélez, A. & Roa González, C.N. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*, 8, No. 2, pp. 24-32. Obtenido 31 Agosto 2012 en:

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132005000200005&lng=es&nrm=iso

Del Barrio, V. (1998). Educación y nuevos tipos de familia. *Psicología Educativa*, 4, No.

1, pp. 23-47. En Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A. & Díez, I. (2001) Estilos de

crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), pp. 691-703. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

http://scholar.google.es/scholar?start=0&q=estilos+de+crianza&hl=es&as_sdt=0

Del Longo, N., Icaza, B. & Mayorga, L. (Eds.) (1994). *Encuentro Familia Jardín Infantil Escuela Aprendizaje*. Chile: Centro de Investigación y Desarrollo de la educación.

Obtenido 8 Noviembre 2012 en:

<http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/7267.pdf#page=23>

Di Gresia, L., Porto, A. & Ripani, L. (2002). Rendimiento de los estudiantes de las universidades públicas argentinas. En Peralta, S. C., Ramírez, A. F. & Castaño, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en

estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología del Caribe*, No. 17, pp. 196-219. Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicología_caribe/17/9_Factoresresilientes.pdf

Díaz, C. (1998) Violencia contra las mujeres. *Revista UNAM*, número extraordinario 2, pp. 23-26. En Saucedo, J. M., Castillejos, G. & Maldonado, J. M. (2003).

Violencia doméstica: el maltrato a la mujer. *Gaceta Médica de México*, 139, No.

4, pp 362- 367. Obtenido 20 Agosto 2012 en:

<http://www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2003/gm034gIII.pdf>

Dirección de Atención y Prevención de la Violencia Familiar (2010). Estadístico Histórico 2003-2008. Obtenido 29 Agosto 2012 en:

<http://www.equidad.df.gob.mx/vfamiliar/estadisticas/historico2003-2008.pdf>

Dishion, T.J. Kavanagh, K., Schneiger, A., Neilson, S. & Kaufman, N.K. (2002).

Preventing early adolescent substance use: A family-centered strategy for the public middle school. *Prevention Science*, 3 (3), pp. 191-201. En Caso, J. &

Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, No. 3, pp.

487-501. Obtenido 23 Noviembre 2012 en:

www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n3/v39n3a04.pdf

Dun, B. (1993). Growing up with a psychotic mother: A retrospective study. *American*

Journal of Orthopsychiatric, 63, pp. 177-189. Rubilar, K. & Halpern, M. (2012).

Riesgos psicosociales en los hijos de personas con Trastornos de Salud Mental.

Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia, 23,

No. 1, pp. 31-41. Obtenido 9 Septiembre 2012 en:

www.sopnia.com/boletines/Revista%20SOPNIA%202012-1.pdf#page=31

Dutton, D. G. (2006). *Rethinking domestic violence*. Vancouver: UBC Press. En

Echeburúa, E., Amor, P.J. & Corral, P. (2009). Hombres violentos contra la pareja:

trastornos mentales y perfiles tipológicos. *Pensamiento psicológico*, 6, No. 13,

pp. 27-36. Obtenido 19 Agosto 2013 en:

revistas.javerianacali.edu.co/javevirtualoj/index.php/pensamientopsicologico/articulo/view/115/343

Eamon, M.K. (2005). Social-demographic , school, neighborhood, and parenting

influences on the academic achievement of latino Young adolescents. *Journal of*

Youth and Adolescence, 34 (2), pp. 163-174. En Caso, J. & Hernández, L.

(2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes

mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, No. 3, pp. 487-501.

Obtenido 23 Noviembre 2012 en: www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n3/v39n3a04.pdf

Echeburúa, E. (2003). *Personalidades violentas*. Madrid: Pirámide. En Nóbrega, M.

(2012). Características de los agresores en la violencia hacia la pareja. *Revista de Psicología*, 18, No. 1, pp.59-67. Obtenido 26 Agosto 2013 en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68623931008>

Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). *Prosocial development*. En

Martínez, A. E., Inglés, C. J., Piqueras, J. A. & Ramos, V. (2010). Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), pp. 111-138. Obtenido 5 Diciembre 2012 en:

http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/20/espanol/Art_20_372.pdf

Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (2007). Instituto Mexicano de la Juventud. Obtenido 10 Diciembre 2013 en:

http://www.equidad.scjn.gob.mx/IMG/pdf/Encuesta_nacional_de_violencia_en_las_relaciones_de_noviazgo_2007.pdf

Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2003).

Obtenido 13 Agosto de 2012 en:

<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/especiales/ndireh/Default.aspx>

Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2006).

Obtenido 13 Agosto de 2012 en:

<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/especiales/ndireh/Default.aspx>

Encuesta sobre Violencia Intrafamiliar (1999). Documento metodológico y resultados.

Obtenido 10 Diciembre 2013 en:

http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/encuestas/especiales/vio_intra/VIE99DMRI.pdf

Estévez, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*.

Universitat de Valencia. Departamento de Psicología Social. Servei de Publicacions. En Martínez, A. E., Inglés, C. J., Piqueras, J. A. & Ramos, V.

(2010). Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), pp. 111-

138. Obtenido 5 Diciembre 2012 en: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/20/espanol/Art_20_372.pdf

Fergusson, D. M. & Horwood, L.J. (2003). Resilience to childhood adversity: Results of

a 21-year study. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11, No. 3,

pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

[www.aepcp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepcp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)

Flannery, D. J., Singer, M. I. & Wester, K. (2001). Violence exposure, psychological

trauma, and suicide risk in a community sample of dangerously violent

adolescents. *Journal American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40 (4), pp. 435-442. En Rivera, L., Allen, B., Rodríguez, G., Chávez, R. & Lazcano, E. (2006). Violencia durante el noviazgo, depresión y conducta de riesgo en estudiantes femeninas (12-24 años). *Salud Pública de México*, 48 (2), pp. 288-296. Obtenido 26 Septiembre 2012 en:

<http://scielo.unam.mx/pdf/spm/v48s2/31385.pdf>

Frías, A. M., López, E. A. & Díaz, M. S. (2003) Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 8, pp. 15-24. En Palacios, J. R. & Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, pp. 5-16. Obtenido 31 Agosto 2012 en:

www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf

Gámez, M. & Calvete, E. (2012) Violencia filio-parental y su asociación con la exposición a la violencia marital y la agresión de padres a hijos. *Psicothema*, 24, No. 2, pp. 277-283. Obtenido 24 Septiembre 2013 en:

<http://156.35.33.98/reunido/index.php/PST/article/view/9621>

Garaigordobil, M. (2005). Conducta antisocial durante la adolescencia: correlatos socioemocionales, predictores y diferencias de género. *Psicología conductual*, 13 (2), pp. 197-221. En Martínez, A. E., Inglés, C. J., Piqueras, J. A. & Ramos, V. (2010). Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), pp. 111-138. Obtenido 5 Diciembre 2012 en:

http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/20/espanol/Art_20_372.pdf

García, L.A. (2009). *Violencia en la pareja* (Tesis Licenciatura inédita). FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Glass, N., Freland, N., Campbell, J., Yonas, M., Sharp, P. & Kub, J. (2003) Adolescent Dating Violence: Prevalence, Risk Factors, Health Out-comes, and Implications for Clinical Practice. *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 32, No. 2. En Póo, A.M. & Vizcarra, M. B. (2008). *Violencia de Pareja en jóvenes universitarios. Terapia Psicológica*, 26, No. 1, pp. 81-88. Obtenido 16 Agosto 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-4808200800100007&Ing=es&nrm=iso

Gómez, B., Contreras, R. & Morales, A. M. (2013). Historia infantil en hombres homicidas de la pareja. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16, No. 2. Obtenido 26 Agosto 2013 en: <http://ojs.unam.mx/index.php/repi/article/view/39952>

González, C., Villatoro, V. J., Alcantar, E. I., Medina, M., Fleiz, B. C., Bermúdez, L. P. & Amador, B.N. (2002) Prevalencia del intento suicida en estudiantes adolescentes de la Ciudad de México: 1997 y 2000. *Salud Mental*, 25, pp. 1-12. En Palacios, J. R. y Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, pp. 5-16. Obtenido 31 Agosto 2012 en: www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf

González, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L., González, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R. & Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14, No. 4, pp. 853-860. Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/view/7928/7792

González, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L., Roces, C., González, S., González, P., Muñiz, R. Valle, A., Cabanach, R., Rodríguez, S. & Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15, No. 3, pp. 471-477. Obtenido 14 Noviembre 2012 en:

www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/view/8096

González, R. & Santana, J. D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema*, 13, No. 1, pp. 127-131. Obtenido 28 Junio 2013 en:

<http://156.35.33.98/reunido/index.php/PST/article/view/7856/7720>

Gracia, E., Lila, M. & Musitu, G. (2005). Rechazo parental y ajuste psicológico y social de los hijos. *Salud Mental*, 28 (2), pp. 73-81. En Cuervo, A. (2010). *diversitas. Perspectivas en psicología*, 6, No. 1. Obtenido 7 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100009&lng=es&nrm=is

Grotberg, E., Infante, F., Kotliarenco, M., Munist, M., Santos, H. & Suárez, E. (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. En Peralta S. C., Ramírez, A. F. & Castaño, H. (2006). Factores resilientes

asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología del Caribe*, No. 17, pp. 196-219.

Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicología_caribe/17/9_Factoresresilientes.pdf

Grusec, J.E. & Goodnow, J.J. (1994). Impact of Parental Discipline methods on the Child's internalization of Values: A Reconceptualization of Current Points of View. *Developmental Psychology*, 30, 1, pp. 4-19. En Mestre, M.V., Samper, P., Tur, A.

& Díez, I. (2001) Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), pp. 691-703. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

http://scholar.google.es/scholar?start=0&q=estilos+de+crianza&hl=es&as_sdt=0

Guerra, T. (1993). *Clima Social Familiar en adolescentes y su influencia en Rendimiento Académico*. Tesis para optar el Grado de Licenciatura en Psicología. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Haeussler, I. M. & Milicic, N. (1991). *Desarrollo de la autoestima y habilidades de comunicación*. Curso-taller. Santiago: Fundación Educacional Arauco. En Villarroel, V.A. (2001). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psykhe*, 10, No. 1, pp. 3-18. Obtenido 9 noviembre 2012 en:

www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418

Heise, L. (1994). *Violencia contra la mujer: la carga oculta sobre la salud*, Washington: Organización Panamericana de la Salud. En García, L.A. (2009). *Violencia en la pareja* (Tesis Licenciatura inédita). FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Organización Panamericana de la Salud. En García, L.A. (2009). *Violencia en la pareja* (Tesis Licenciatura inédita). FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Hernández, L & Sánchez, J. J. (1991). Prevención primaria del deterioro psicológico: factores de riesgo y análisis etiológico a través de un modelo interactivo. *Revista mexicana de psicología*, 8, (1 y 2), pp. 83-89. En Gómez, Y. (2008) Estilos de crianza, hábitos de estudio y niveles de ansiedad en exámenes, de alumnos universitarios (Tesis Licenciatura inédita) Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Hernández, L & Sánchez, J. J. (2004). Factores de riesgo asociados con la disfunción psicológica en el niño y el adolescente. *Revista Psicológica Contemporánea*, 4 (1), pp. 24-37. En Gómez, Y. (2008) Estilos de crianza, hábitos de estudio y niveles de ansiedad en exámenes, de alumnos universitarios (Tesis Licenciatura inédita) Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Hernández, M., Gómez, I., Martín, M.J. & González, C. (2008). Prevención de la violencia infantil-juvenil: estilos educativos de las familias como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, No. 1, pp. 73-84. Obtenido 8 Enero 2014 en:
<http://www.ijpsy.com/volumen8/num1/185/prevencion-de-la-violencia-infantil-juvenil-ES.pdf>

Hirigoyen, M.F. (2006). *Mujeres maltratadas: los mecanismos de la violencia en la pareja*. Barcelona: Paidós. En García, L.A. (2009). *Violencia en la pareja* (Tesis Licenciatura inédita). FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2010). Estadísticas a propósito del día Internacional para la eliminación de la violencia contra las mujeres, Obtenido 13 agosto de 2012 en:

<http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/aPropositom.asp?s=inegi&c=2774&ep=47>

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2011). Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2011. Obtenido 13 Agosto de 2012 en:

<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/especiales/endreh/Default.aspx>

Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios pedagógicos*, 28, pp. 193-204. En Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella P. & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 14 (2), pp. 21-30. Obtenido 26 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532008000200004&Ing=es&nrm=iso

Jadue, G (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios pedagógicos*, 29, pp. 115-126. En Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella, P. & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo

del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 14 (2), PP. 21-30. Obtenido 26 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532008000200004&Ing=es&nrm=iso

Jara, D., Velarde, H., Gordillo, G., Guerra, G., León, I., Arroyo, C. & Figueroa, M. (2008). Factores influyentes en el rendimiento académico de estudiantes del primer año de medicina. *Anales de la Facultad de Medicina*, 69, No. 3. Obtenido 7 Octubre 2013, pp. 193-197.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832008000300009&Ing=es&nrm=iso

Jiménez, M. (2000). *Competencia social. Intervención preventiva en la escuela*. Infancia y Sociedad, 24, pp.21-48. En Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1, No. 2, pp. 1-14. Obtenido 2 Septiembre 2012 en: www.redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55110208.pdf

Jones, I. & White, S. (2000). Family composition, parental involvement, and Young children's academic achievement. *Early Child Development and Care*, 161 (Apr), pp. 71-82. En Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, No. 3, pp. 487-501. Obtenido 23 Noviembre 2012 en:

www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n3/v39n3a04.pdf

Jones, L., Hughes, M. & Unterstallers, U. (2001). Post-traumatic stress disorder (PTSD) in victims of domestic violence: A review of the research. *Trauma, violence and abuse*, 2, pp. 99-119. En Buesa, S. & Clavete, E. (2013) Violencia contra la mujer y síntomas de depresión y estrés postraumático: el papel del apoyo social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13, No. 1, pp. 31-45. Obtenido 26 Septiembre 2013 en: <http://www.ijpsy.com/volumen13/num1/345/violencia-contra-la-mujer-y-sintomas-de-ES.pdf>

Klevens, J. & Tremblay, R. (2000). Programa de convivencia ciudadana. *Estrategias para la Prevención temprana de la violencia en los niños*. Bogotá: Secretaría de Educación y Cultura. En López, L. (2005). Relación entre el maltrato intrafamiliar en la infancia y las relaciones sociales de los adolescentes, pp. 1-36. Obtenido 29 Agosto 2013 en <http://hdl.handle.net/10818/4622>

Krause, E.D., Kaltman, S., Goodman, L.A. & Dutton, M.A. (2008). Avoidant coping and PTSD symptoms related to domestic violence exposure: A longitudinal study. *Journal of Traumatic Stress*, 21, pp.83-93. En Buesa, S. & Clavete, E. (2013) Violencia contra la mujer y síntomas de depresión y estrés postraumático: el papel del apoyo social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13, No. 1, pp. 31-45. Obtenido 26 Septiembre 2013 en: <http://www.ijpsy.com/volumen13/num1/345/violencia-contra-la-mujer-y-sintomas-de-ES.pdf>

Kubany, E., Hill, E., Owens, J., Iannace-Spencer, C., McCaig, M., Tremayne, K. & Williams, P. (2004). Cognitive Trauma Therapy for Battered Women With PTSD (CTT-BW). *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 72*, pp. 3-18. En Buesa, S. & Clavete, E. (2013) Violencia contra la mujer y síntomas de depresión y estrés postraumático: el papel del apoyo social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 13*, No. 1, pp. 31-45. Obtenido 26 Septiembre 2013 en: <http://www.ijpsy.com/volumen13/num1/345/violencia-contra-la-mujer-y-sintomas-de-ES.pdf>

Kumpfer, K., Szapocznik, J., Catalano, R., Clayton, R.R., Liddle, H.A., McMahon, R., Millman, J., Orrego, M.E.V., Rinehart, N., Smith, I., Spoth, R. & Steele, M. (1998). Preventing substance abuse among children and adolescents: Family-centered approaches. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica, 11*, No. 3, pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en: [www.aepcp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepcp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)

Labrador, F.J., Fernández, M.R. & Rincón, P. (2010). Características psicopatológicas de mujeres víctimas de violencia de pareja. *Psicothema, 22*, No. 1, pp. 99-105. Obtenido 8 Enero 2014 en: <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/9007>

Lammers, W., Onweugbuzie, A. & Slate, J.R. (2001). Academic success as a function of gender, class, age, study habits, and employment of college students. *Research in the Schools, 8* (2), pp. 71-81. En Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables

que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, No. 3, pp. 487-501. Obtenido 23 Noviembre 2012 en: www.scielo.org.co/pdf/rtps/v39n3/v39n3a04.pdf

Maccoby, E. E. (1984). Socialization and developmental change. En Craig, G. J. y Baucum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Pearson Educación.

Marchago, J. (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos: teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española. En Villarroel, V.A. (2001). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psykhē*, 10, No. 1, pp. 3-18. Obtenido 9 noviembre 2012 en: www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418

Martínez, P. & Richters, J.E. (1993). Children distress symptoms associated with violence exposure. *Psychiatry*, 56, pp. 22-35. En Díaz, A. & Esteban, R. (2003). Violencia Intrafamiliar. *Gaceta Médica de México*, 139, No. 4. Obtenido 20 Agosto 2012. Disponible en: www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2003/gm034gl.pdf

Masten, A. S., Hubbard, J. J., Gest, S. D. Tellegen, A., Garmezy, N. & Ramirez, M. (1999). Competence in the context of adversity: pathways to resilience and maladaptation from childhood to late adolescence. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11, No. 3, pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en: [www.aepcp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepcp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)

Mazefsky, C. A. & Farrell, A. D. (2005). The role of Witnessing Violence, Peer Provocation, Family Support, and Parenting Practices in the Aggressive Behavior of Rural Adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 14 (1), pp. 71-85. En Raya, A. F. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology*, 2, No. 3, pp. 211-222. Obtenido 21 Agosto 2012 en:
http://www.formacionasunivep.com/ejep/index.php/journal/article/view/33/pdf_42

McLeod, B., Weisz, J. & Wood, J. (2005). Examining the association between parenting and childhood depression. A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27, pp. 986-1003. Obtenido 21 Noviembre 2013 en:
<http://www.wjh.harvard.edu/~jweisz/pdfs/2007e.pdf>

Mestre, M., Samper, P., Tur, A. & Diez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), pp. 691-703. Obtenido 21 Agosto 2012 en:
http://scholar.google.es/scholar?start=0&q=estilos+de+crianza&hl=es&as_sdt=0

Molinas, M., Soto, C. & Ubaldi, N. (1989). *Transgresión y violencia. El maltrato a la mujer en la relación de pareja*. Asunción: Centro de Documentación y Estudios, Área Mujer, Documento de Trabajo No. 29. En Castillo, M. (2011). Violencia de pareja en el Paraguay según la Encuesta Nacional de Demografía y Salud Sexual y Reproductiva 2008. *Revista Latinoamericana de Población*, Año 5, No. 9, pp.27-48. Obtenido 10 Agosto 2012 en:
http://www.alapop.org/2009/Revista/Articulos/RELAP_9_Art2_Marco.pdf

Mota, L. (2002). Globalización y pobreza: dicotomía del desarrollo en América Latina y México. *Espacio Abierto*, 11, No. 2, pp. 189-204. Obtenido 15 Noviembre 2013 en:

http://www.uaemex.mx/webvirtual/wwwconver/htdocs/rev_anter/rev28/28pdf/MOTA3.pdf

Musitu, G., Román, J. & Gracia, E. (1988) *Familia y Educación, Prácticas Educativas de los padres y Socialización de los hijos*. Barcelona: Labor. En Ramírez, M. A. (2005) Padres y Desarrollo de los hijos: prácticas de crianza, *Estudios Pedagógicos XXXI*, No. 2, pp. 167-177. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-0705200500200011&Ing=es&nrm=iso

Musitu, G & Soledad, M. (1993). Estilos de socialización e intensidad de la comunicación en las relaciones padres-hijos. *Revista de Psicología Universitat Tarragonensis*, 15 (2), pp. 15-29. En Ramírez, M. A. (2005) Padres y Desarrollo de los hijos: prácticas de crianza, *Estudios Pedagógicos XXXI*, No. 2, pp. 167-177. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-0705200500200011&Ing=es&nrm=iso

Newcomb, K., Mineka, S., Zinbarg, R. & Griffith, J. (2007). Perceived Family Environment and Symptoms of Emotional Disorders: The Role of Perceived Control, Attributional Style, and Attachment. *Cognition Therapy Research*, 31, pp. 419-436. En Cuervo, A. (2010). Pautas de Crianza y desarrollo socioafectivo en

la infancia. *Revista diversitas. Perspectivas en psicología*, 6, No. 1. Obtenido 7 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100009&lng=es&nrm=is

Núñez, J. C., González, J. A., García, M., González, S., Roces, C., Álvarez, L. & González, M.C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10, No. 1, pp. 97-109. Obtenido 14 Noviembre 2012 en 156.35.33.98/reunido/index.php/PST/article/view/7450

Orejón, G. & González, M. P. (2010). Los adolescentes con mejores resultados académicos y más habilidades sociales tienen menos conductas de riesgo en sus relaciones sexuales. *Evidencias en Pediatría*, 6, No. 2. Obtenido 5 Diciembre 2012 en dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3245532

Organización Panamericana de la Salud (1998). Presentation of primary results of multicountry violence study. En Cid, P., Díaz, A., Pérez, M. V., Torruella P. & Valderrama A., M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 14 (2), PP. 21-30. Obtenido 26 Septiembre 2012 en:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532008000200004&lng=es&nrm=iso

Organización Panamericana de la Salud (2000). Ruta Crítica de las mujeres afectadas por la violencia intrafamiliar en América Latina. Estudio de caso en diez países. En Bavinez, C.S. (2009). La representación social de la Violencia Intrafamiliar

(Tesis Licenciatura inédita) Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Palacios, J. R. & Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, pp. 5-16. Obtenido 31 Agosto 2012 en:

www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf

Patró, R. & Limiñana, R. M. (2005) Víctimas de violencia familiar: consecuencias psicológicas en hijos de mujeres maltratadas. *Anales de Psicología*, 21, No. 1, pp. 11-17. Obtenido 20 Agosto 2012 en:

http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/02-21_1.pdf

Peralta, L. & Espinoza, J. (2010). Estudio de la violencia intrafamiliar y su incidencia en la adaptación escolar y en el desarrollo académico de los estudiantes del quinto de básica de la escuela Aurelio Aguilar Vásquez. Cuenca-Ecuador. Año lectivo 2008-2009. Obtenido 26 Noviembre 2012 en:

dspace.utpl.edu.ec//handle/123456789/586

Pettit, G.S., Laird, R.D, Dodge, K.A., Batest, J.E. & Criss, M. (2001). Antecedents and Behavior-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in Early Adolescence. *Child Development*, 72, pp. 583-598. En López, C., Puerto, J.C., López, J.A. & Prieto, M. (2009). Percepción de los estilos educativos parentales e inadaptación en menores pediátricos, *Anales de psicología*, 25, No. 1, pp.70-77. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

<http://digitum.um.es/jspui/handle/10201/8176>

- Proctor, B., Hurst, A., Prevant, F., Petscher, Y. & Adams, K. (2006) Study skills profiles of normal-achieving and academically struggling college students. *Journal of College Development*, 47 (1), pp. 37-51. En Caso, J. & Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39, No. 3, pp. 487-501. Obtenido 23 Noviembre 2012 en: www.scielo.org.co/pdf/rlps/v39n3/v39n3a04.pdf
- Quezada, T. (2008). La relación que existe entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de niños de 5° y 6° grados de educación básica. (Tesis Licenciatura). Escuela de Pedagogía: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ramírez, M. A. (2005) Padres y Desarrollo de los hijos: prácticas de crianza, *Estudios Pedagógicos XXXI*, No. 2, pp. 167-177. Obtenido 21 Agosto 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-0705200500200011&lng=es&nrm=iso
- Raya, A.F., Herruzo, J. & Pino, M.J. (2008). El estilo de crianza parental y su relación con la hiperactividad. *Psicothema*, 20(4), pp. 691-696. En Raya, A.F. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology*, 2, No. 3, pp. 211-222. Obtenido 21 Agosto 2012 en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=129312574004>
- Reppeti, R. L., Taylor, S.E. & Seeman T. E. (2002). Family Social Environments and the Mental and Physical Health of Offspring. *Psychological Bulletin*, 128, No. 2, pp. 330- 366.

Rivera, L., Allen, B., Rodríguez, G., Chávez, R. & Lazcano, E. (2006). Violencia durante el noviazgo, depresión y conducta de riesgo en estudiantes femeninas (12-24 años). *Salud Pública de México*, 48 (2), pp. 288-296. Obtenido 26 Septiembre 2012 en: <http://scielo.unam.mx/pdf/spm/v48s2/31385.pdf>

Rojas, L. A. (2005). Influencia del entorno familiar en el Rendimiento Académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Celarca de Ibague (Tesis de Especialidad). Facultad de Medicina. Pontificia Universidad Javeriana. Obtenida 26 Noviembre 2012 en:

www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis24.pdf

Rosebaum, A. & O'Learly, K. (1981) Marital violence: characteristics of abusive couples. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49, pp. 63-71. En Moreno, F. (1999). Violencia en la pareja. *Revista Panam Salud Pública*, 5 (4/5), pp.245-258. Obtenido 16 Agosto 2012 en: <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v5n4-5/v5n4a4.pdf>

Rossi, L. (2005). *Relaciones de pareja: retos y soluciones*, México: Editores de textos mexicanos. En García, L. A. (2009). Violencia en la pareja (Tesis Licenciatura inédita). FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.

Rubilar, K. & Halpern, M. (2012). Riesgos psicosociales en los hijos de personas con Trastornos de Salud Mental. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 23, N° 1, pp. 31-41. Obtenido 9 Septiembre 2012 en: www.sopnia.com/boletines/Revista%20SOPNIA%202012-1.pdf#page=31

Ruiz, I. & Gallardo, J.A. (2002). Impacto psicológico de la negligencia familiar (leve versus grave) en un grupo de niños y niñas. *Anales de Psicología*, 18 (2), pp. 261-272. En Cid, P., Díaz, A., Pérez, M.V., Torruella P. & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 14 (2), PP. 21-30. Obtenido 26 Septiembre 2012 en:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532008000200004&Ing=es&nrm=iso

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. En Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11, No. 3, pp. 125-146. Obtenido 9 Noviembre 2012 en: [www.aepp.net/arc/01.2006\(3\).Becona.pdf](http://www.aepp.net/arc/01.2006(3).Becona.pdf)

Salazar, E. (2008). Violencia Intrafamiliar y social bajo la influencia del alcohol y las drogas. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 10, No. 2, pp. 7-38. Obtenido 20 Agosto 2012 en:
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=145217279002>

Salazar, N., López, L. & Romero, M. A. (2010). Influencia familiar en el rendimiento escolar en niños de primaria. *Revista científica electrónica de psicología*, No. 9, pp. 137-166. Obtenido 26 Noviembre 2012 en dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicología/IMG/pdf/7_-_No._9.pdf

Salazar, T., Torres, E. & Rincón, V. (2005). Violencia en la pareja. *Cap Criminal*, 33, No. 1. Obtenido 19 Septiembre 2013 en: www.corteidh.or.cr/tablas/R06739-3.pdf

Samper, P., Aparici, G. & Mestre, V. (2006). La agresividad auto y heteroevaluadas: variables implicadas. *Acción Psicológica*, 2 (4), pp. 155-168. En Raya, A.F. (2009). La agresividad en la infancia: el estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology*, 2, No. 3, pp. 211-222. Obtenido 21 Agosto 2012 en:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=129312574004>

Sauceda, J. M., Castillejos, G. & Maldonado, J. M. (2003). Violencia doméstica: el maltrato a la mujer. *Gaceta Médica de México*, 139, No. 4, pp 362- 367. Obtenido 20 Agosto 2012 en:

<http://www.medigraphic.com/pdfs/gaceta/gm-2003/gm034gIII.pdf>

Schiefelbein, E. & Simmons, J. (1981). *Los determinantes del rendimiento escolar. Reseña de la investigación para los países en desarrollo*. En Peralta, S. C., Ramírez A. F. & Castaño, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología del Caribe*, No. 17, pp. 196-219. Obtenido 9 Noviembre 2012 en:

ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/psicología_caribe/17/9_Factoresresilientes.pdf

Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G.S. & Bates J. E. (1997). The early socialization of aggressive victims of bullying. *Child Development*, 68, pp. 665- 675. En Reppeti, R. L., Taylor, S.E. & Seeman T. E. (2002). Family Social Enviroments and the Mental and Physical Health of Offspring. *Psychological Bulletin*, 128, No. 2, pp. 330- 366.

Shane, B & Ellsberg, M. (2002). Violence against women: effects on reproductive health. *Outlook*, 20, No. 1, PATH. En Castro, R & Casique, I. (SF) Violencia de pareja contra las mujeres en México: una comparación entre encuestas recientes. Notas de población N°87, CEPAL. Obtenido 16 Agosto 2012 en:

http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/1/36501/lcg2405-P_2.pdf

Sheeber, L.B., Davis, B., Lave, C., Lúpulo, H. & Tildesley. (2007). Adolescent's relationships with their mothers and fathers: Associations with depressive disorder and subdiagnostic symptomatology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 116, pp. 144-154. En Andrade, P., Betancourt, D., Vallejo, A., Segura, B. & Rojas, R. M. (2012). Prácticas parentales y sintomatología depresiva en adolescentes. *Salud Mental*, 35, pp. 29-36. Obtenido 7 Septiembre 2012 en:

www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2012/sam121e.pdf

Shrader, E & Valdez, R. (1987) Características y análisis de la Violencia doméstica en México. El caso de una microrregión de Ciudad Nezahualcóyotl. En Torres, M. (2001). *La violencia en casa*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A

Silverman, J. G., Raj, A., Mucci, L. A & Hathaway, J. (2001). Dating violence against adolescent girl and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy, and suicidality. *The Journal of American Medical Association*, 286, pp. 572-579. Obtenido 21 Noviembre 2013 en:

<http://jama.jamanetwork.com/article.aspx?articleid=194061>

Soberón, G. (1997) Violencia, seguridad pública y Salud. Simposio de la Academia Nacional de Medicina de México. En Saucedo, J. M. (1999). Violencia

intrafamiliar y sexual. *Gaceta Médica de México*, 35, No. 3, pp. 259-261.

Obtenido 20 Agosto 2012 en:

http://www.fundacionenpantalla.org/articulos/pdf's/Violencia%20familiar_1.pdf

Solís, P. & Díaz, M. (2007) Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de Psicología*, 23, No. 2, pp. 177-184. Obtenido 21 Agosto 2012 en: <http://digitum.um.es/jspui/handle/10201/8126>

Stark, E. & Flitcraft, A. (1996). Women at risk: Domestic violence and women's health. California: Sage Publications, 25. En Alvarado, G., Salvador, J., Estrada, S. & Terrones, A. (1998). Prevalencia de violencia doméstica en la Ciudad de Durango. *Salud Pública de México*, 40, No. 6, pp. 481-486. Obtenido 20 Agosto 2012 en: www.scielosp.org/pdf/spm/v40n6/Y0400604.pdf

Sugarman, D & Hotaling, G. (1989). Violencia en la pareja: prevalencia, contexto y calificadores de riesgo. En Póo, A. M. y Vizcarra, M. B. (2008). Violencia de Pareja en jóvenes universitarios. *Terapia Psicológica*, 26, No. 1, pp. 81-88.

Swaim, R. C., Henry, K L. & Kelly, K. (2006). Predictors of Aggressive Behaviors among Rural Middle School Youth. *Journal of Primary Prevention*, 27 (3), pp. 229-243. En Palacios, J. R. & Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, pp. 5-16. Obtenido 31 Agosto 2012 en: www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf

Thompson, R. (2000). The legacy of early attachments. *Child development*, 71 (1) pp. 145-152. En Gómez, Y. (2008) Estilos de crianza, hábitos de estudio y niveles de

ansiedad en exámenes, de alumnos universitarios (Tesis Licenciatura inédita)
Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

Torres, A. E. (2010). Análisis de la violencia conyugal en Bolivia desde el supraparadigma integrativa. *Actualizaciones en Psicoterapia Integrativa*, 2, pp. 73-88. Obtenido 9 Agosto de 2012 en:

www.icpsi.cl/articulos/AcPIvoll/rev_acpi_2010.pdf#page=74

Torres, M. (2001). *La violencia en casa*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A

Torres, L.E. & Rodríguez, N.Y. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2, No. 2, pp. 255- 270. Obtenido 4 Febrero 2014 en

<http://www.orienta.org.mx/docencia/Docs/Sesion-7-8/Torres.pdf>

Universidad de Cadiz (2002). Guía para el análisis de datos SPSS.

Vaiz, R. G & Spanó, A. M. (2004). La violencia intrafamiliar, el uso de drogas en la pareja desde la perspectiva de la mujer maltratada. *Revista Latino-americana Enfermagem*, 12, pp. 433-438. en:

http://www.scielo.br/scielo.pho?script=sci_arttext&pid=S0104-11692004000700020&Ing=es&nrm=iso

Vázquez, A. (2007). Relación entre violencia y depresión en mujeres. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 70 (1-4), pp. 88-95. Obtenido 24 Septiembre 2013 en:

<http://www.upch.edu.pe/famed/revista/index.php/RNP/article/viewFile/658/695>

Vélez, A. & Roa, C. N. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*, 8, No. 2, pp. 24-32. Obtenido 31 Agosto 2012 en:

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132005000200005&Ing=es&nrm=iso

Vera, J.A. & Peña, M.A. (2005). Desarrollo, estimulación y estrés de la crianza en infantes rurales de México. *Apuntes de Psicología*, 23, No. 3, pp 305-319. Obtenido 20 Noviembre 2013 en:

<http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/100>

Villarroel, V. A. (2001). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psykhe*, 10, No. 1, pp. 3-18. Obtenido 9 noviembre 2012 en:

www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418

Villasmil, J. R. (Ed). (2004). *El autoconcepto académico y la resiliencia en universitarios de alto rendimiento: construcción desde una perspectiva biográfica*. Anuario del Doctorado en Educación "Pensar la Educación". Venezuela: Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Obtenido 9 Noviembre 2012 en 150.185.138.216/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/viewArticle/3812

Vizcarra, M. B., Cortés, J., Bustos, L., Alarcón, M. & Muñoz, S. (2001). Violencia conyugal en la Ciudad de Temuco: un estudio de prevalencia y factores asociados. *Revista Médica de Chile*, 129, No. 12, pp. 1405-1412. Obtenido 10 Agosto 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872001001200006&Ing=es&nrm=iso

- Walker, L. (1979). *The battered Women*. New York: Ed. Harper y Row Books. En Vizcarra, M. B., Cortés, J., Bustos, L., Alarcón, M. & Muñoz, S. (2001). Violencia conyugal en la Ciudad de Temuco: un estudio de prevalencia y factores asociados. *Revista Médica de Chile*, 129, No. 12, pp. 1405-1412. Obtenido 10 Agosto 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872001001200006&Ing=es&nrm=iso
- Wang, S., Repetti, R. & Campos, B. (2011). Job Stress and Family Social Behavior: The Moderating Role of Neuroticism. *Journal of Occupational Health Psychology*, 16, No.4, pp. 441-456.
- Watson, R.I & Lindgren, H.C. (1991). *Psicología del niño y del adolescente*. Limusa. En Mestre, M.V., Samper, P., Tur, A. & Díez, I. (2001) Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), pp. 691-703. Obtenido 21 Agosto 2012 en: http://scholar.google.es/scholar?start=0&q=estilos+de+crianza&hl=es&as_sdt=0
- Wiesner, M. & Silbereisen, K. (2003) Trajectories of delinquent behavior in adolescence and their covariates: relations with initial and time-averaged factors. *Journal of Adolescence*, 26, pp. 753-771. En Palacios, J. R. & Palos, P. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, pp. 5-16. Obtenido 31 Agosto 2012 en: www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf

- Willi, J. (1985) *La pareja humana: relación y conflicto*. Madrid: Morata. En Moreno, F. (1999). Violencia en la pareja. *Revista Panam Salud Pública*, 5 (4/5), pp.245-258. Obtenido 16 Agosto 2012 en: <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v5n4-5/v5n4a4.pdf>
- Wills, T.A., McBride, V., Brody, G.H., Gibbons, F.X., Gerrard, M., Walker, C. & Ainette, M.G. (2007). Ethnic pride and self-control related to protective and risk factors: Test of the theoretical model for the strong African American families program. *Health Psychology*, 26, pp. 50-59. En Becoña, E., López, A., Míguez, M. C., Lorenzo, M.C. & Fernández del Río, E. (2009). ¿La depresión y ansiedad de las madres se relaciona con el consume de drogas de sus hijos adolescentes? *Anales de psicología*, 25, No. 2, pp. 339-343. Obtenido 7 Septiembre 2012 en: http://www.um.es/analesps/v25/v25_2/16_25_2.pdf
- Wolfe, D., Wekerly, C., Scout, K., Straatman, A., Grasley, C. & Reitzel-Jaffe, D. (2003). Dating Violence Prevention with At-Risk Youth: A Controlled Outcome Evaluation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 22, pp. 79-91. En Póo, A. M. & Vizcarra, M. B. (2008). Violencia de Pareja en jóvenes universitarios. *Terapia Psicológica*, 26 No. 1, pp. 81-88. Obtenido 16 Agosto 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-4808200800100007&Ing=es&nrm=iso