UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICE RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES

I PROMOCIÓN

TESIS:

"El Apoyo de los Padres en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur No. 2: Análisis Comparativo del 1ero y 2do Ciclo"

SUSTENTADA POR:
Lorenzo Sánchez Rivas

PREVIA OPCIÓN AL TÍTULO DE
MÁSTER EN FORMACIÓN DE FORMADORES

TEGUCIGALPA, M.D.C. HONDURAS, C.A.
DICIEMBRE, 2012

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICE RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN FORMACIÓN DE FORMADORES

I PROMOCIÓN

TESIS:

"El Apoyo de los Padres en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur No. 2: Análisis Comparativo del 1ero y 2do Ciclo"

SUSTENTADA POR:
Lorenzo Sánchez Rivas

PREVIA OPCIÓN AL TÍTULO DE
MÁSTER EN FORMACIÓN DE FORMADORES

ASESOR DE TESIS
M.SC. EDWIN ROLDAN MEDINA

TEGUCIGALPA, M.D.C. **HONDURAS, C.A.**

DICIEMBRE, 2012

AUTORIDADES

M.SC. DAVID ORLANDO MARÍN LÓPEZ
RECTOR

M.SC. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA
VICERRECTOR ACADÉMICO

M.SC. YENNY EGUIGURE
VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

M.SC. GUSTAVO ADOLFO CERRATO PAVÓN
VICERRECTOR DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

M.SC. RAFAEL BARAHONA GÓMEZ
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

M.SC. CELFA IDALISIS BUESO FLORENTINO
SECRETARÍA GENERAL

DRA. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS
DIRECTORA DE POSTGRADO

TEGUCIGALPA, M.D.C. **DICIEMBRE, 2012**

Terna Examinadora

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la terna examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al grado académico de Máster en Formación de formadores de docentes de educación básica.

Tegucigalpa, M.D.C., 06 de diciembre de 2012

M.Sc. Elma Barahona
Examinadora Presidente

M.Sc. Edwin Medina
Examinador

Dra. Jenny Margoth Zelaya Matamoros
Examinadora

Lorenzo Sánchez Rivas
Tesista

DEDICATORIA

A Dios, nuestro Señor, por la fortaleza y la salud necesaria para lograr realizar mi trabajo con entusiasmo y responsabilidad.

A mis padres, Oscar Sánchez y Mariana Rivas Q.D.D.G. por ser uno de mis pilares más importantes, apoyándome incondicionalmente para alcanzar mis metas y seguir adelante en las sendas del saber.

A Olivia Zelaya, mi amada esposa y amiga incondicional por su incomparable comprensión, amor y apoyo a mi trabajo.

A mis amados hijos: Karoll Michell Sánchez Zelaya, Daniel Misael Sánchez Zelaya y Ángel Gabriel Sánchez Zelaya por su amor y comprensión a todas mis ausencias.

A las autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2 que abrieron gustosamente sus puertas para la realización de esta investigación.

A mi asesor, M.Sc. Edwin Roldán Medina, por su paciencia y dedicación, quien de manera decidida y constante animó y apoyó la realización de este trabajo.

A mis compañeras y compañeros de trabajo, quienes siempre estuvieron dispuestos(as) para brindarme una mano en el momento que más lo necesite. De manera particular a mis compañero (as) de estudio a Victorina Guifarro Zelaya, Gloria Suyapa Almendrares, Francisco Marín y Joel Espinal por el apoyo que me brindaron cuando murieron mis padres siempre me animaron a seguir adelante.

A mis compañeras de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2 Keyla Zamaria Motiño, Kellyn Maria Vijil y Karen Yadira Murillo García por su ayuda incondicional en cada momento.

AGRADECIMIENTO

A todos los profesores que han contribuido con mi formación profesional, así también a los autores de los libros en los cuales me documenté.

A mis compañeros y compañeras de maestría, con quienes compartimos momentos agradables, a la vez que adquiríamos nuevos conocimientos.

A la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” por permitir mi superación profesional al poder realizar mis estudios de post grado.

ÍNDICE

DEDICATORIA
AGRADECIMIENTO
INTRODUCCIÓN
CAPÍTULO I: Construcción del Objeto de Estudio 3
1.1 Situación Problemática 3
1.2. Planteamiento del Problema 5
1.2.1. Objetivo General 5
1.2.2. Objetivos Específicos 5
1.2.3. Pregunta problema de investigación 6
1.2.4. Preguntas de investigación 6
1.2.5. Justificación 7
CAPÍTULO II: Fundamentación Teórica 9
2.1 Marco Teórico 9
2.1.1 Calidad de la Educación 9
2.1.1.1 Factores que inciden en la calidad a nivel de Sistema 16
2.1.2 El apoyo de los padres 21
2.1.2.1 Modelos de Estilos Educativos Parentales 23
2.1.2.2. El Apoyo de los Padres y las Prácticas Educativas 38
2.1.2.3 Interés de los Padres por las Prácticas Educativas de sus Hijos ... 42
2.1.2.4 Expectativas de los Padres (Cultura, Actitud) Hacia el Logro Educativo de sus Hijos 43
2.2 Marco Contextual 43
2.2.1. La Educación Básica en Honduras 44
CAPÍTULO III: Fundamentación Metodológica 52
3.1 Enfoque del Estudio 52
3.2 Tipo de Diseño 52
3.3 Profundidad 52
3.4 Temporalidad 53
3.5 Hipótesis 53
3.6 Variables 53

3.7 Definición Conceptual 54
3.8 Definición Operacional 54
3.9 Operacionalización de la variable en estudio 54
3.10 Características del Centro Educativo 57
3.11 Población 61
3.12 Muestra: 62
3.12.1 Tipo de Muestra 62
3.12.2 Técnica de selección de la Muestra 62
3.13 Instrumentos de Recolección de Datos 63
CAPÍTULO IV: Presentación y Análisis de Resultados 64
4.1 Clima afectivo entre padres o encargados y los hijos estudiantes de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2. 64
4.2 El grado de interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de sus hijos. 71
4.3 Expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de sus hijos. 81
4.4 Comparación del apoyo de los padres en estudiantes de tercer grado con el apoyo de los padres en estudiantes de sexto grado. 86
CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones 88
5.1 Conclusiones 88
5.2 Recomendaciones 90
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 92
Anexos 97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1.- Descripción de la Población de la Institución 61
Tabla No. 2.- Estudiantes de Tercero y Sexto Grados 62
Tabla No. 3.- Muestra del Estudio 62
Tabla No. 4.- Clima Afectivo en estudiantes de Tercer y Sexto Grado 65
Tabla Nº 5.- Interés por las Prácticas Educativas de los estudiantes de Tercer y Sexto Grado 71

Tabla Nº 6.- Expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de Tercer Grado y Sexto Grado 81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico Nº1.- Cobertura Educación Básica en Honduras 50
Gráfico Nº 2.- Afectividad, según los Estudiantes 66
Gráfico Nº 3.- Diálogo, según los Estudiantes..... 67
Gráfico Nº 4.- Confianza, según los Estudiantes..... 68
Gráfico Nº 5.- Clima Afectivo, Según los Padres..... 70
Gráfico Nº 6.- Actitud hacia las actividades educativas de sus hijos 74
Gráfico Nº 7.- Interés por los Contenidos 75
Gráfico Nº 8.- Interés por las tareas 76
Gráfico Nº 9.- Integración de los padres a las organizaciones escolares..... 77
Gráfico Nº 10.- Dedicación de tiempo a las prácticas educativas 78
Gráfico Nº 11.- Disponibilidad de recursos para apoyar las prácticas educativas.... 79
Gráfico Nº 12.- Interés en las prácticas educativas 80
Gráfico Nº 13.- Estima por la cultura de los hijos 83
Gráfico Nº14.- Actitud positiva hacia el logro educativo 84
Gráfico Nº 15.- Expectativas sobre el logro de los hijos 85
Gráfico Nº 16.- Existencia de Apoyo de los Padres en las Actividades Educativas .. 86

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema No. 1.- Variables de las Relaciones Familiares..... 26
Esquema N° 2.- Modelo de Relaciones Familiares de Becker 28
Esquema N° 3.- Modelo de Relaciones Familiares de Baumrind 29
Esquema N° 4.- Modelo de Relaciones Familiares de Maccoby y Martin 30
Esquema N° 5.- Modelo de Relaciones Familiares de Tausch-Tausch..... 33
Esquema N° 6.- Modelo de Relaciones Familiares de Lautrey 35
Esquema N° 7.- Clasificación del Sistema Educativo..... 47

INTRODUCCIÓN

La educación ha sido, desde hace mucho, una preocupación y ocupación constante en el ámbito científico como pilar fundamental para la construcción y reconstrucción de los saberes en el mundo que nos rodea; sin embargo, se ha hecho evidente que la educación va mas allá y es uno de los pilares fundamentales para la vida y el desarrollo de las personas.

El presente estudio indaga sobre el apoyo que los padres brindan a sus hijos mientras estos reciben su educación formal, dado que este apoyo es una de las variables que han mostrado tener una relación positiva con el rendimiento académico de los estudiantes (UMCE, 2007, 2009; Oreiro y Valenzuela, 2012; Schiefelbein, 2010). Por lo tanto, se ha centrado, en conocer si el apoyo de los padres de familia incrementa, se mantiene o disminuye a medida que los estudiantes avanzan en su vida escolar.

El estudio “El apoyo de los padres de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, Comayagüela, Francisco Morazán durante el año 2011” se estructura en siete apartados. En el primer capítulo se plantea la construcción de objeto de estudio, que implica el planteamiento del problema de investigación, tema de investigación, los objetivos, así como, los argumentos pertinentes para justificar la importancia e impacto de este estudio.

En el segundo capítulo se hace una revisión de los planteamientos teóricos, vinculados con la temática a investigar. El capítulo incluye varios apartados, que facilitan la comprensión de los aspectos considerados fundamentales para la investigación.

De igual forma se presenta una contextualización de la educación desde sus generalidades, educación en América Latina, educación en Centro América,

educación en Honduras, hasta llegar específicamente a la educación del centro educativo en estudio.

El tercer capítulo, plantea la metodología seguida para llevar a cabo la investigación, detallando, el enfoque empleado, y las técnicas de recolección de datos como las técnicas para analizar los resultados obtenidos en el estudio.

El capítulo cuarto, detalla de manera amplia, el análisis de resultados obtenidos a través del estudio realizado, así como la interpretación de los mismos, para encaminarse a la construcción de la síntesis de resultados y recomendaciones pertinentes.

El capítulo quinto, plantea las conclusiones en relación a los objetivos planteados para la investigación.

Posteriormente se presentan una serie de recomendaciones en relación a los hallazgos encontrados en el estudio.

En la parte final del estudio, se consigna la bibliografía empleada para realizar este estudio, así como los anexos los cuales incluyen los instrumentos aplicados en la investigación, así como las tablas con los datos de referencia para la elaboración de gráficos

CAPÍTULO I: Construcción del Objeto de Estudio

1.1 Situación Problemática

Los ritos del cuidado infantil y los trabajos del hogar carecen de sentido cuando se transforman en meras tareas domésticas de los padres, y no en motivos de satisfacción y felicidad para los mismos.

Los psicólogos incitan a los padres a dedicar tiempo a divertirse con los niños por que actualmente quedan pocas actitudes en el programa diario para que padres e hijos se distraigan juntos.

Desde el punto de vista de González et al (2002), respecto a la ayuda y apoyo de los padres de familia en el proceso educativo, en primer lugar, se encuentran distintas conductas de los padres que influyen en la motivación, auto concepto, concentración, esfuerzo, actitud, etc., de sus hijos, asumiendo que tales variables son condiciones fundamentales que, sensibilizando al individuo hacia la utilización de sus procesos y estrategias cognitivas, incidirán significativamente sobre el aprendizaje y rendimiento posterior .

Los mismos autores plantean que las expectativas sobre el rendimiento, la capacidad para alcanzar logros importantes como: el interés respecto de los trabajos escolares, el grado de satisfacción o insatisfacción con el nivel alcanzado por los hijos, el nivel y tipo de ayuda que prestan los padres a la hora de realizar las tareas académicas en el hogar , las conductas de reforzamiento por parte de los padres y la implicación de los padres respecto a la educación de sus hijos inciden significativamente sobre su rendimiento académico, no directamente como es lógico, sino indirectamente a través de su incidencia sobre variables personales tales como: su autoconcepto y autoestima como estudiantes, el patrón típico de atribución de la causalidad sobre los éxitos y fracasos académicos particulares (resultados de los exámenes), así como su competencia aptitudinal para los aprendizajes académicos.

En segundo lugar, están las escasas investigaciones que analizan cómo los padres se implican favoreciendo o dificultando el propio proceso de aprendizaje mediante su influencia sobre las conductas de autorregulación, entre las cuales González et al (2002) citan las de Feldmann, Martínez-Pons y Shaham, 1995; Martínez-Pons, 1996; Zimmerman, Bandura y Martínez-Pons, 1992.

En cambio la perspectiva sobre el aprendizaje escolar, desde el clásico modelo cognitivo al modelo de aprendizaje autor regulado, ha propuesto también una nueva orientación para la investigación sobre la implicación familiar en el estudio y el aprendizaje escolar de los hijos.

El modelo cognitivo permite a las personas pensar de manera abstracta, manejar situaciones hipotéticas y pensar en posibilidades (Papalia, Olds y Feldman, 2004).

Para González et al (2002), los modelos de aprendizaje auto regulado tratan de integrar los aspectos cognitivos, afectivo-motivacionales y comportamentales del estudiante, los modelos de aprendizaje auto regulado permiten describir los distintos componentes que están implicados en el aprendizaje exitoso, explicar las relaciones recíprocas y recurrentes que se establecen entre dichos componentes, y relacionar directamente el aprendizaje con el yo o, lo que es lo mismo, con las metas, la motivación, la volición y las emociones.

Como explican los autores en el párrafo anterior las situaciones de aprendizaje no se identifica exclusivamente con los instrumentos intelectuales de que se dispone dentro o fuera de las aulas de clase, sino que también implica los aspectos de carácter motivacional, afectivo-emocional involucrados o relacionados con las capacidades de equilibrio personal que puedan tener los hijos de acuerdo en relación a su temperamento o definitivamente la influencia positiva o negativa que los padres puedan infundir sobre su personalidad.

Martínez (1996, en González et al, 2002) define la implicación de la familia en el proceso de autorregulación a través de cuatro tipos de conductas: modelado (cuando la conducta de los padres ofrece ejemplos de autorregulación en sus diversas fases y formas para poder ser observados e imitados por sus hijos), estimulación o apoyo motivacional (cuando los padres favorecen la persistencia de los hijos ante condiciones adversas), facilitación o ayuda (cuando los padres facilitan el aprendizaje aportando recursos y medios) y recompensa (cuando los padres refuerzan aquellas conductas o secuencias que impliquen algún grado de autorregulación).

Investigación como la anterior ha comprobado que el auto-concepto académico incide significativa y positivamente sobre la adscripción de una concreta orientación a meta, el uso de estrategias cognitivas de aprendizaje (González et al, 2002).

1.2. Planteamiento del Problema

1.2.1. Objetivo General

Analizar de forma comparativa los niveles de apoyo de los padres de familia percibidos por los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C. durante el año 2011.

1.2.2. Objetivos Específicos

1.2.2.1. Describir el clima afectivo que existe entre los padres o encargados y los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.

1.2.2.2. Definir el interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.

1.2.2.3. Describir las expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.

1.2.2.4. Comparar el nivel de apoyo de los padres de familia que perciben los estudiantes de tercer grado con el que perciben los estudiantes de sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.

1.2.3. Pregunta problema de investigación

¿Cómo es el nivel de apoyo de los padres de familia percibido por los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C. durante el año 2011?

1.2.4. Preguntas de investigación

1.2.4.1. ¿Cómo es el clima afectivo que existe entre los padres o encargados y los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.?

1.2.4.2. ¿Cómo es el interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.?

1.2.4.3. ¿Cómo son las expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.?

1.2.4.4. ¿Cómo es el nivel de apoyo de los padres de familia que perciben los estudiantes de tercer grado en comparación al nivel de apoyo que perciben de sus padres los estudiantes de sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, M.D.C.?

1.2.5. Justificación

La educación hoy en día se ha constituido en un bien del que ninguna persona debería prescindir, por la simple razón, de quien no la adquiere se ve imposibilitado para desenvolverse de manera efectiva en la sociedad, las exigencias para acceder a campos que antes resultaban inimaginables y recientemente considerados de uso superfluo, hoy forman parte de la cotidianidad, un ejemplo de ello es el uso de las tecnologías, que aunque algunas veces no parezcan de interés, aprender a utilizarlas es de vital importancia, puesto, que, de lo contrario se corre el riesgo de ser desplazados de cosas tan imprescindibles, como el empleo y acceso a escalar a otros niveles de educación.

Las exigencias crecen vertiginosamente con el paso de tiempo, pero, lamentablemente las oportunidades educativas para responder a ellas no marchan al mismo ritmo. El panorama general, sobre la evolución de la educación a nivel Latinoamericano, Centroamericano y sobre todo de Honduras en relación a calidad educativa no es muy alentador es de esa forma como todos los actores que participan en el proceso enseñanza aprendizaje deben siempre mantenerse a la expectativa sobre los factores que pueden influir positiva o negativamente en el rendimiento académico que pueden alcanzar los niños y las niñas, como factor de calidad dentro de las aulas escolares.

El presente trabajo se ha enfocado en diferentes tópicos que sirven de punto de partida a la investigación, se ha propuesto un diseño no experimental con profundidad de tipo descriptivo el cual brinda información confiable y de primera mano para ahondar, en Honduras, sobre el estudio de la calidad educativa.

El proyecto de investigación beneficia a: estudiantes , docentes y comunidad en general, elementos que constituyen el trinomio educativo por excelencia; ya que al contar con nuevos aportes en la educación nacional y sobre todo con estudios realizados en nuestro país contribuimos al crecimiento y fortalecimiento de la educación nacional y por qué no, de la educación a otros niveles.

La población la constituyen los estudiantes de Tercero y Sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, y el principal aporte de la investigación consiste en describir las diferencias y similitudes que existen entre el apoyo de los padres ejercido por los padres o encargados de estudiantes de tercer grado y el apoyo de los padres que ejercen los padres o encargados de estudiantes de sexto grado.

Considerando, que los estudiantes de tercer grado se encuentran al final del I nivel de la educación básica y los estudiantes de sexto grado al final del II nivel, se vuelve interesante comparar el nivel de apoyo que brindan los padres o encargados en estas dos etapas con la finalidad de verificar si el apoyo de los padres se incrementa, disminuye o se mantiene a medida que los estudiantes crecen. Por las razones antes expuestas es que se justifica la realización del proyecto de investigación: “El apoyo de los padres de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, Comayagüela, Francisco Morazán durante el año 2011”

CAPÍTULO II: Fundamentación Teórica

El trabajo presentado constituye una aproximación teórica al tema “El apoyo de los padres de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, Comayagüela, Francisco Morazán durante el año 2011, así como el papel que desarrolla cada uno de los actores del proceso.

2.1 Marco Teórico

2.1.1 Calidad de la Educación

La mejora de la calidad de la educación se ha convertido en el objetivo prioritario de las políticas educativas de los últimos tiempos. Esta tarea de mejorar la calidad de la educación parece clara pero en realidad no lo es. Para empezar, tanto en su intención como en su extensión el concepto de “calidad” aplicado al sector educativo es ambiguo y por lo general se estudia de manera cuantitativa a través de funciones de producción (Oreiro y Valenzuela, 2012).

El diccionario de la Real Academia Española define la calidad como: “Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.”. En tal sentido el concepto de calidad implica una idea de comparación. Por tanto, de esta forma se plantea que una educación es de calidad si posee ciertas características que permitan, al compararla con las demás, afirmar que es mejor. Pero la educación no es un objeto puntual sino un conjunto de procesos que no admiten una comparación fácil.

El concepto de calidad de la educación no admite una definición única ni definitiva ya que es un concepto dinámico, que cambia con el tiempo, en la medida que evoluciona el mismo sistema educativo y la percepción que de él tiene la sociedad, lo que vuelve su análisis aun más complejo.

Entre los múltiples significados atribuidos al concepto calidad en educacion cabe destacar el criterio de calidad como eficacia escolar, entendida como el logro de los objetivos propuestos por el propio sistema educativo.

Otro criterio de calidad está asociado con la pertinencia, tanto en términos individuales como sociales. En este caso, el peso se concentra en los fines atribuidos a la acción educativa y su importancia para el desarrollo individual y social.

En el tercer término se destaca el criterio de calidad de los procesos, es decir, de los recursos y los medios para el desarrollo del aprendizaje.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 1995, en Ascarza, 2012) define la educación de calidad como aquella que “asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta”, esta idea obviamente plantea de entrada la dificultad de medir una variable que puede ser a la vez compleja y abstracta.

Mortimore (1998) define “La escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados”

La búsqueda de la calidad y la integración de los factores escolares con los extraescolares dan lugar a lo que se denomina oportunidades de aprendizaje (ODA), concepto que se empieza a usar a partir de los años 60 después de realizado el *First International Study,* un estudio que realizaba comparaciones entre los estudiantes de 13 años y los de ultimo año de secundaria en 10 países. En aquel momento, los investigadores consideraron necesario tomar en cuenta las

diferencias curriculares de los distintos países. Ya que no todos los países tenían la misma propuesta curricular, es decir no todos los países tenían los mismos objetivos, algunos podían tener más objetivos que otros- por ejemplo. Entonces, los investigadores llegaron a la conclusión de que era necesario tomar en cuenta esa diferencia al momento de realizar las comparaciones, una acción que fue justa porque los estudiantes de esos países en ese momento tuvieron distintas oportunidades de aprendizaje para rendir la evaluación. Es así como surgió el concepto de *oportunidades de aprendizaje (ODA)*, como una herramienta de uso técnico en una de las primeras evaluaciones internacionales. (Villegas, 2012)

En la actualidad se entiende que los sistemas de medición de la calidad deben considerar la diversidad de situaciones individuales y grupales para evitar cualquier tipo de exclusión considerando las diferencias individuales de cada una de las personas y aplicar la idea de oportunidades de aprendizaje al hablar de calidad en la educacion.

Desde el punto de vista de Schmelkes (1996:2-8), un programa de calidad y equidad debe desarrollar, como uno de sus componentes, el fortalecimiento de los sistemas nacionales de evaluación, acción que desde 1995 se lleva a cabo a nivel internacional a través del Programa Cumbre Evaluación de la Calidad de la Educación y que en Honduras se realiza desde 1997 a través de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMCE) de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

El hecho de que el concepto de “calidad de la educación” constituya un término relativo, ha dado lugar a que las definiciones y aproximaciones efectuadas al respecto por los distintos actores difieran entre sí.

En algunos casos se asocian los criterios de calidad a “rango” y “estatus”, considerando como “buenos centros” aquellos donde asisten estudiantes de extracción socioeconómica alta. En otros casos se considera que son los medios,

dotación y calidad de los docentes, adecuación de edificios, dotaciones y equipamientos, currículo ofrecido, etc., los que determinan fundamentalmente la calidad de un centro. Finalmente, una gran mayoría se decanta definiendo la calidad en función de los resultados, entendiendo que son éstos los que realmente definen la calidad de un centro (González et al., 2002: 853-860).

Es así como, la expresión “calidad de la educación”, en el marco de los sistemas educativos, admite variedad de interpretaciones siendo algunas de ellas las siguientes:

La calidad de la educación puede enfocarse en el sistema global o en uno de sus componentes, en sus medios o en sus fines, en sus productos directos o en su impacto general en la sociedad. América Latina propone dimensiones que intuitivamente se ven como complementarias entre sí para acreditar la calidad de la educación.

Schmelkes (1996) presenta una perspectiva muy popular, al sostener que la calidad educativa es un concepto complejo que incluye cuando menos los siguientes componentes:

a. **La relevancia.** Un sistema educativo, para ser de calidad, debe ser capaz de ofrecer a su demanda real y potencial aprendizajes que resulten relevantes para la vida actual y futura de los educandos y para las necesidades actuales y futuras de la sociedad en la que éstos se desenvuelven.

b. **La eficacia.** Es la capacidad de un sistema educativo de lograr los objetivos, suponiendo que éstos son relevantes- con la totalidad de los estudiantes que teóricamente deben cursar el nivel, y en el tiempo previsto para ello. Un sistema educativo será más eficaz en la medida en que se acerque a esta finalidad. Este concepto incluye el de cobertura, el de permanencia, el de promoción y el de aprendizaje real.

c. **La equidad.** Un sistema de educación para ser de calidad, debe partir del reconocimiento de que diferentes tipos de estudiantes acceden a la educación básica con diferentes puntos de partida. Al hacerlo, se propone ofrecer apoyos diferenciales a fin de asegurar que los objetivos de la educación se logren, de manera equiparable, para todos. La equidad implica dar más, apoyar más, a los que más lo necesitan. La equidad se verá reflejada en la eficacia.

d. **La eficiencia.** Un sistema será de mayor calidad en la medida en que, comparado con otro, logra resultados similares con menores recursos.

La calidad educativa, según Garvin (1984), Harvey y Green (1993), citados por Schmelkes (1996) es un concepto multidimensional, que puede ser operativizado en función de variables muy diversas.

Desde el punto de vista de Schmelkes (1996:6), una de las opciones frecuentemente utilizadas, al hablar de la operativización del concepto de calidad educativa es el de "calidad como excepción", donde se presente a la calidad como algo especial, distingue unos centros de otros a pesar de que es difícil definirla de forma precisa. En ese sentido, plantea dos tipos de visiones: la primera es la visión clásica (distinción, clase alta, exclusividad); mientras que la segunda es la visión actual, la cual plantea la excelencia en relación con estándares como: Reputación de los centros en función de sus medios y recursos. Excelencia basada en el control científico sobre los productos según un criterio: "centros que obtienen buenos resultados"

Otras de las opciones en torno a lo anterior, desde la perspectiva de González et al (2002) son:

- **Calidad como perfección o mérito:** Calidad como consistencia de las cosas bien hechas, es decir, que responden a los requisitos exigidos: "Centros donde las cosas se hacen bien".

- **Centros que promueven la "cultura de la calidad"** para que sus resultados sean cada vez mejor evaluados de acuerdo con criterios de control de calidad.

- **Calidad como adecuación a propósitos:** Se parte de una definición funcional sobre la calidad, lo que es bueno o adecuado para algo o alguien. Centros donde existe una adecuación entre los resultados y los fines u objetivos propuestos. Centros donde los programas y servicios responden a las necesidades de los clientes. Centros que cubren satisfactoriamente los objetivos establecidos en el marco legal.

- **Calidad como producto económico:** Aproximación al concepto de calidad desde la perspectiva del precio que supone su obtención: Centros eficientes al relacionar costos y resultados y Centros orientados hacia la rendición de cuentas.

- **Calidad como transformación y cambio:** Definición de calidad centrada sobre la evaluación y la mejora a nivel institucional: Centros preocupados por mejorar el rendimiento de los estudiantes e incrementar el valor añadido y Centros orientados hacia el desarrollo cualitativo de la organización (desarrollo organizacional).

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha establecido cinco dimensiones para definir una educación de calidad, desde la perspectiva de un enfoque de derechos. Estas dimensiones son relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia, y están estrechamente relacionadas, al punto que la ausencia de alguna de ellas determinaría una concepción equivocada de lo que cabría entender por una educación de calidad (UNESCO/OREALC 2007). Estas dimensiones fueron adoptadas por los ministros de educación de América Latina y el Caribe, en la Declaración de la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Buenos

Aires, 29 y 30 de marzo de 2007:

1. Relevancia está relacionada con los sentidos de la educación, sus finalidades y contenido, y con el grado en que ésta satisface efectivamente las necesidades, aspiraciones e intereses del conjunto de la sociedad y no solamente de los grupos con mayor poder dentro de la misma.

2. La pertinencia de la educación remite a la necesidad de que ésta sea significativa para personas de distintos contextos sociales y culturales, y con diferentes capacidades e intereses, de tal forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, su libertad y su propia identidad.

3. Equidad: Una educación es de calidad cuando logra la democratización en el acceso y la apropiación del conocimiento, es decir, cuando cualquier persona tiene la posibilidad de recibir las ayudas y el apoyo necesario para aprender a niveles de excelencia, y cuando los resultados de aprendizaje no reproducen las desigualdades de origen de los estudiantes ni condicionan sus opciones de futuro.

4. La eficacia y eficiencia son dos atributos básicos de la educación de calidad para todos que han de representar las preocupaciones centrales de la acción pública en el terreno de la educación. Eficacia implica analizar en qué medida se logran o no garantizar, en términos de metas, los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación, mientras que la Eficiencia se refiere a cómo la acción pública asigna a la educación los recursos necesarios y si los distribuye y utiliza de manera adecuada.(Blanco, 2008)

Es evidente, a partir de las diferentes posturas e ideales anteriormente planteados que la calidad en la educación resulta ser un concepto complejo y que por lo general llega a medirse a través de funciones de producción que la equiparan con el rendimiento académico. Una forma de aprehender un concepto tan abstracto puede ser a través del estudio de los factores que inciden en que esta se logre, lo

que permite vislumbrar la complejidad de las variables involucradas no solo en su medición sino también en su logro.

2.1.1.1 Factores que inciden en la calidad a nivel de Sistema

A nivel del sistema se encuentran algunos factores que inciden en la calidad según lo describe Schmelkes (1996), mencionando entre otros: la demanda y la oferta educativa, los cuales influyen de forma significativa como por ejemplo, la demanda educativa la cual sigue reconociéndose como la de mayor peso sobre la explicación de los resultados educativos, en el nivel básico.

Desde luego, dentro del mismo nivel, el factor que más influye es el nivel socioeconómico, el cual actúa sobre la calidad educativa por la vía directa, a través de los costos asociados a la escolaridad; por la vía indirecta, a través de los costos de oportunidad que para los padres significa matricular a sus hijos en la escuela a partir de este nivel y sacrificar su aporte al hogar en trabajo y/o ingresos. (Schiefelbein, 2010)

Aunque se maneja como un factor No Alterable (Schiefelbein, 2010) las diferencias en el nivel socioeconómico, por estas vías, tienen la capacidad de explicar diferencias en el acceso, la permanencia, los ritmos de transición al interior del sistema, los resultados de aprendizaje, y también los efectos sobre el empleo y el ingreso.

Otro factor de gran importancia es el capital cultural de la familia de donde procede el estudiante el cual, según Schmelkes (1996), opera sobre la calidad de la educación básica a través de la capacidad educativa de los padres, que se traduce en la estimulación temprana, en el desarrollo del lenguaje, del desarrollo de las habilidades cognitivas, la internalización de valores relacionados con la educación, y el apoyo constante a los procesos de aprendizaje escolar de los hijos. De esta forma los hijos de padres, y sobre todo de madres, más escolarizadas avanzan más regularmente dentro del sistema y tiene una asistencia a la escuela mucho mejor. “Se llega a decir que la escolaridad de la

madre tiene un efecto inmunológico sobre el fracaso escolar" al ser ella tradicionalmente de generación en generación la encargada y la más preocupada por la educación de los hijos y el aprovechamiento que el sistema educativo les facilita a través de la oferta educativa.

Existen múltiples maneras de agrupar los factores que proceden del lado de la oferta educativa, las experiencias en las aulas de clase y las prácticas pedagógicas como: el aprovechamiento del tiempo escolar para la enseñanza y para el aprendizaje; la diversificación de experiencias de aprendizaje; la individualización de la enseñanza, la existencia de espacios para atender de manera especial a quienes lo necesitan, la estimulación de la participación y la opinión del estudiante en clase; la existencia de variadas oportunidades para que los estudiantes ejerciten sus capacidades de razonamiento y se involucren en procesos de creatividad y de resolución de problemas; la dedicación de tiempos importantes en el aula para la lectura, y, de manera muy especial para la escritura, sobre todo lo de naturaleza creativa; la descentralización del proceso de enseñanza, la actividad en el aula, y el maestro como principal motivador del proceso enseñanza aprendizaje en el aula. (Schmelkes, 1996)

A partir de los años ochenta, y sobre todo aquellas escuelas que, en igualdad de condiciones socioeconómicas y culturales, logran mejores resultados han mostrado lo que puede y debe hacer el sistema educativo, y la escuela, para mejorar la calidad -relevancia, eficacia, equidad y eficiencia de la educación en todos los niveles.

Para Schmelkes (1996), la interacción entre la oferta y la demanda educativas, no solamente operan como tales, sino que interactúan entre ellos de manera que generan efectos sinérgicos. Dejada a su propia inercia, el sistema tenderá a adecuar las condiciones de la oferta a las condiciones de la demanda. De esta manera, si la demanda es pobre, la oferta también será pobre, las escuelas ubicadas en zonas rurales o marginales están, en la gran generalización de los

casos, pobremente dotadas de recursos físicos y materiales los cuales inciden directamente en el mejor aprovechamiento de los estudiantes.

Los docentes que igualmente se destinan para trabajar en estas regiones en general son los menos formados, los menos experimentados, y en muchos casos un tránsito agobiante pero necesario en su carrera docente, ya que el personal bien formado y con experiencia desea estar siempre en las grandes ciudades y centros educativos.

Edmonds et al. (en Schmelkes, 1996), identifican los cinco factores que presentan mayor correlación con la eficacia de una escuela tomando como criterio el rendimiento de los estudiantes, medido a través de pruebas estándar:

- Liderazgo del director y atención que presta a la instrucción.
- Grandes expectativas de los profesores sobre los estudiantes.
- Énfasis del trabajo en el aula sobre las habilidades básicas.
- Control continuo de tiempo y del progreso del estudiante.
- Clima ordenado y seguro en el centro.

La aplicación de la teoría de la cultura organizacional al ámbito de las instituciones educativas ha supuesto un nuevo enfoque del concepto de eficacia y de los factores que contribuyen a la misma dentro de los centros escolares.

De ahí que existan otros factores relacionados con las escuelas eficaces, parten de una concepción del centro educativo como una organización, tanto desde el punto de vista de su estructura como de su funcionamiento. Desde este supuesto, estos autores identificaron las siguientes variables organizativas y estructurales relacionadas con la eficacia de los centros escolares:

- Autonomía en la gestión de la escuela.
- Liderazgo del director.
- Claridad en las metas y objetivos.
- Reconocimiento del progreso del estudiante.

- Clima instruccional: tiempo dedicado al aprendizaje.
- Estabilidad y continuidad del personal del centro.
- Desarrollo profesional del personal del centro.
- Apoyo de las autoridades y la comunidad
- Participación y apoyo de la familia.

Como se ha manifestado a lo largo del documento, la participación de los padres y el apoyo que brindan a sus hijos en la escuela es una variable fundamental en el logro de la calidad educativa, es decir, de tener escuelas eficaces.

Los padres, ya sea de forma individual o como familia, han influido en el proceso de formación de sus hijos, dicha influencia se ha convertido a través de de los años en unos de los aspectos definitorios en el desarrollo psicológico, conductual, educativo, social de los niños, por lo que a través del tiempo se ha tratado de clasificar los tipos de padres-hijos de acuerdo a la relación que en el seno familiar se desarrolla permanentemente, así como las repercusiones que este trato tiene en el futuro de los niños.

Según el artículo 56 de la sección primera del Código de la Niñez y la Adolescencia, acerca de las relaciones de la familia en general, en Honduras, la familia es la institución integrada por los padres biológicos o adoptivos y por los parientes dentro del cuarto grado de consanguinidad y segundo de afinidad, que tienen como finalidad la conservación, propagación y desarrollo, en todas las esferas de la vida de la especie humana.

De aquí surgen varios tipos o clasificaciones de familias, las cuales se pueden observar tanto en la ciudad como en el campo, los tipos de familias según Sánchez (1992) son:

Orientada hacia los hijos:

- Los conyugues atienden las demandas y necesidades de los hijos
- El rol de cada conyugue está claramente definido

- Se le da gran importancia a la seguridad económica de los hijos.
- Participan activamente con la comunidad

Orientada hacia el hogar:

- Ambos conyugues tratan de congeniar las relaciones interpersonales dentro del hogar
- El rol de padre y esposo se complementan
- No le dan mucha importancia a las actividades comunales.

Orientadas hacia sí mismos:

- El esposo y la esposa se concentran en su profesión y su propio desarrollo intelectual
- Su ciclo familiar se concentra en sus logros, desarrollo personal y la adquisición de destrezas de tipo social en sus hijos y para sí mismos.

Además de estas clasificaciones, Sánchez (1992) clasifica las familias según sus orientaciones hacia el pasado, presente y el futuro. Desde esta perspectiva las familias pueden ser:

Orientada hacia el pasado

- Muestran estándares familiares rígidos en cuanto a la relación y la moral
- La familia inmediata se reconoce como parte del grupo y cada individuo se somete al grupo como un todo.
- Es de tipo patriarcal
- La actividad de la mujer está subordinada hacia el hombre y muy limitada.
- Se reconocen lazos muy estrechos con la iglesia y muy poco con la escuela y con otras organizaciones sociales y cívicas.

Orientada hacia el presente

- Las necesidades individuales son más importantes que la preservación grupal
- Se separa un poco más el tronco familiar

- El gobierno familiar es igualitario
- Los niños se entrenan bajo supervisión cuidadosa de la madre y de acuerdo a métodos populares y comunes
- Existe división del trabajo bien definido entre los sexos y tanto el hombre como la mujer se consideran importantes

Orientada hacia el futuro

- Ve las necesidades del los individuos y grupo como igualmente importantes
- La familia se gobierna por consenso de grupo
- El entrenamiento de los hijos es de tipo permisivo
- Funciona la división del trabajo

Luego de revisar los tipos de familias antes mencionados, es necesario revisar los planteamientos teóricos en torno a la relación de los miembros de esta organización social y sus funciones, enfocándose, para efectos de la presente investigación, en el apoyo que los padres de familia brindan a sus hijos y su formación en la escuela.

2.1.2 El apoyo de los padres

El apoyo parental se define como una conducta que un padre o una madre expresan a su hijo promoviendo sentimientos de comodidad y agrado en presencia de ambos y confirmándole que es aceptado/a y aprobado/a como persona" (Thomas et al., 1974). Se puede reflejar en diversos aspectos o conductas, que tradicionalmente se han utilizado como indicadores de medida de apoyo: la frecuencia de alabanza, la frecuencia de crítica, las manifestaciones afectivas de tipo físico, la percepción que los hijos tienen de ser escuchados por sus padres, y la percepción de favoritismo hacia los hermanos (Felson y Zielinsky, 1989). Este estilo de socialización ha sido uno de los más investigados tanto por su relevancia en el ajuste, como por su influencia en el desarrollo de la autoestima de los hijos (Rollins y Thomas, 1979). El apoyo parental se refiere al tipo o grado de intensidad

de la influencia de los padres en los hijos (Musitu et al, 1988). Es un constructo multidimensional (Rollins y Thomas, 1975), dependiendo las dimensiones de las distintas fuentes de poder social, según la terminología acuñada por French y Raven (1959). Los estudios de análisis factorial han mostrado que el apoyo y el control son dos dimensiones independientes; sin embargo, algunos estudios correlacionales parecen indicar que, en función de las normas culturales, determinados tipos de control afectan a la petición de apoyo (Rohner y Pettengill, 1985; Pettengill y Rohner, 1985; Gracia y Musitu, 1993).

Por otro lado, hay una notable consistencia o estabilidad de las prácticas de socialización determinadas utilizadas por algunos padres con respecto de otros padres a través del tiempo, independientemente del nivel sociocultural; estas diferencias individuales en las actitudes y valores respecto de la socialización y que se reflejan en las prácticas concretas, parece que se basan en creencias y metas profundamente arraigadas. Es por esto que se justifica el estudio de las prácticas de apoyo parental como producto de una planificación general y sistemática y como un estilo de socialización coherente.

Desde la antigüedad, cuando el hombre era aún nómada y hasta hace muy poco tiempo, los roles se han dividido por género. En ese sentido, según Ember, Ember y Peregrine (2004), al hablar sobre las teorías que explican la división del trabajo, señalan la teoría de la compatibilidad con el cuidado de los niños, la cual plantea que el trabajo de las mujeres tiende a ser compatible con el cuidado de los hijos, aunque los hombres también pueden cuidarlos. Esto se vuelve un punto clave al analizar el apoyo de los padres, ya que anteriormente era la madre la que estaba o debía estar a cargo de la educación de sus hijos y en la sociedad contemporánea esta es una responsabilidad compartida.

Por generaciones, tanto en Honduras como en el resto de países de la región, y a nivel mundial, ha sido la mujer la encargada del cuidado de la familia, convirtiéndose de esta manera el hombre en el proveedor de todo cuanto los miembros de la familia necesitaban para cubrir sus necesidades básicas.

Es a partir de las últimas décadas, a partir de la liberación femenina y la extensión de las funciones que la mujer realiza en el hogar, que tanto la figura paterna como la figura materna han compartido ciertas funciones dentro del hogar, tales como: el cuidado de los hijos y su educación considerando que en la actualidad en muchos hogares los hijos ya no se encuentran únicamente directamente al cuidado de la madre. Los hijos en muchos casos quedan al cuidado de su padre, abuelos, tíos, etc., los cuales deben educarlos, fomentando en ellos los hábitos, valores, costumbres.

En el mejor de los casos al no encontrarse la madre al cuidado de los hijos, como ya se describió anteriormente son otros miembros de la familia los que quedan al cuidado de los mismos, pero en otros casos quedan a cuidado todo el día de personas extrañas a ellos como lo son las empleadas domesticas que en muchos de los casos, poco o nada les interesa o pueden aportar al nivel de educación que en el hogar necesitan los niños.

En el peor de los casos, los niños ya en edad escolar llegan a su casa sin encontrar a nadie que vele por ellos la mayor parte del día, teniendo en algunos momentos que cuidar incluso a sus hermanos más pequeños, sometiéndose a todos los peligros y dificultades que esto conlleva.

Además de los accidentes físicos, mentales y culturales a los que estos niños pueden estar expuestos, se debe mencionar uno de sus derechos fundamentales como lo es: El derecho a la Educación y la responsabilidad que en ese sentido tiene tanto el estado pero sobre todo los padres de familia. Considerando pues que la educación es un proceso permanente en el cual se debe valorar el aporte del trinomio (Estudiante- Padres- Maestros).

2.1.2.1 Modelos de Estilos Educativos Parentales

Teniendo presente los antecedentes establecidos por Sears y Stanley a finales del siglo XIX (citados por Coloma, 1993), se puede afirmar que los estudios sobre las prácticas educativas familiares comenzaron en los años treinta, de la mano de

psicólogos, sociólogos y antropólogos culturales que trabajaron sin disponer de un modelo teórico que uniera sus datos.

En esos momentos se entendía la relación padres-hijos de un modo unidireccional, y las pautas educativas familiares se tiñeron de Sociología política al etiquetarse de democráticas, autoritarias o permisivas, como consecuencia de la metáfora que consideraba la familia como una sociedad a pequeña escala.

En esta línea, Coloma (1993) citando a Rodrigo y Palacios (2000) afirma que a partir de esa década y la de los años 40s, la muy trabajada variable clase social fue perdiendo relevancia debido a la ósmosis entre clases y a la pluralidad inter-clases.

A continuación se describen los modelos familiares que según Coloma (1993), se han sucedido y que mayor relevancia o mejor concepción han mostrado en este ámbito de la educación familiar con el fin de establecer o tratar de ubicar a las familias y el apoyo que estas puedan brindar a sus hijos en uno de estos modelos que se han ampliado para cubrir los diferentes tipos de situaciones que se pueden encontrar en los hogares y así comprender de mejor manera el tipo de apoyo que desde los diferentes modelos pueden brindar:

a. El modelo de E. S. Scheffer

La dimensión amor/hostilidad –o afecto/hostilidad– hace referencia a aquello que los padres dan (o niegan) a sus hijos, como es la atención que prestan a sus necesidades, el apoyo afectuoso que brindan a sus esfuerzos, y el interés expreso por lo que piensan, sienten y hacen, así como su aceptación (Kimmel y Weiner, 1998, en Coloma, 1993).

Es la tendencia paterna habitual a responder a las señales de necesidad detectadas en los hijos, así como la accesibilidad, la implicación afectiva, la reciprocidad y la comunicación entre padres e hijos (Coloma, 1993). Esta primera

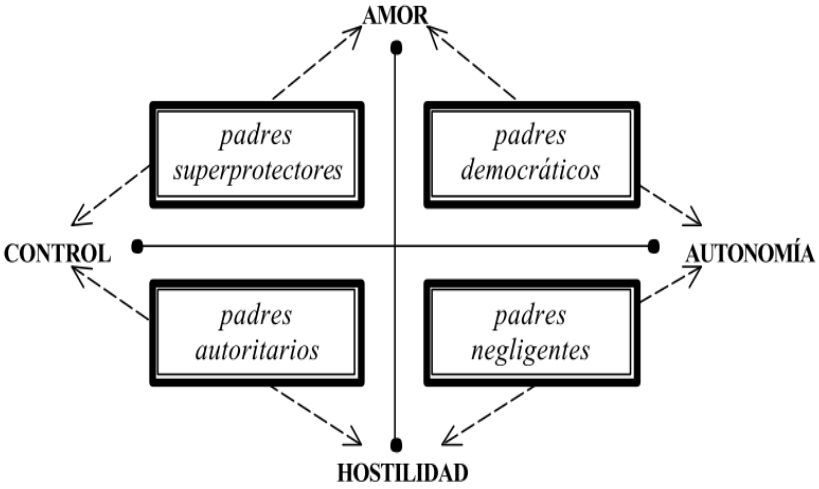
dimensión o magnitud que Schaefer ofreció presentaba un carácter bipolar, dicotómico, con dos posibilidades únicas y antagónicas: o bien se proporcionaba amor o bien se proporcionaba hostilidad.

La segunda dimensión de Schaefer es la que denominó autonomía/control, dimensión que alude a lo que los padres piden (o no) a sus hijos, al establecimiento de expectativas y normas de conducta en los hijos, al control de su compromiso con esas expectativas y al cumplimiento de esas normas (Kimmel y Weiner, 1998, en Coloma, 1993).

Sin embargo, y al igual que ocurría con la dimensión anterior, esta segunda mostraba un carácter dual, recogiendo únicamente dos fenómenos posibles dentro de su disyuntiva excluyente: o la concepción de ese control de una manera flexible y favorecedora del desarrollo en el hijo, por una parte, o su rigidez y carácter de sumisión, por otra.

Cada variable que se analiza con respecto a la relación familiar entre padres e hijos podía situarse en el espacio definido por los dos factores, pues se obtenía, así, dos coordenadas que permitían posicionar cada variable en relación con los factores y entre sí para, a continuación, calcular la saturación que los mismos presentaban en el espacio del plano conformado por ambos ejes. Del cruce de ambas dimensiones, presentadas como dos ejes ortogonales sobre un plano, surgían cuatro regiones correspondientes, de igual modo, a cuatro tipos de padres (en función de su conducta); la ubicación en uno u otro sector venían dada por el espacio donde se daba la mayor saturación de variables. Estos cuatro tipos de padres se ilustran en el esquema No. 1.

Esquema No. 1.- Tipo de Relaciones Familiares



Fuente (Kimmel y Weiner, 1998)

- **Padres súper protectores.-** padres que presentaban una mayor saturación de variables en el sector definido por un alto grado de amor y de control.

- **Padres democráticos.-** padres que puntuaban alto tanto en amor como en autonomía ofrecida a los hijos.

- **Padres negligentes (o despreciativos).-** aquéllos que se mostraban indiferentes u hostiles hacia sus hijos, pero que les concedían un alto grado de autonomía.

- **Padres autoritarios.-** padres hostiles a la vez que ejercían un control patente sobre los hijos (Kimmel y Weiner, 1998)

b. El modelo de W.C. Becker

En 1964 W.C. Becker clasificó los resultados de varios estudios en términos de una tipología cuádruple de parentalidad basada en las dos dimensiones principales dilucidadas por Schaefer: afecto frente a hostilidad, y restricción en oposición a permisividad (Arroyo Simón, 1991; Maccoby y Martin, 1983, citados por Coloma, 1993). Al padre que era situado en el polo afectivo le caracterizaba la aceptación mostrada hacia su hijo; otros rasgos frecuentes eran la afectividad

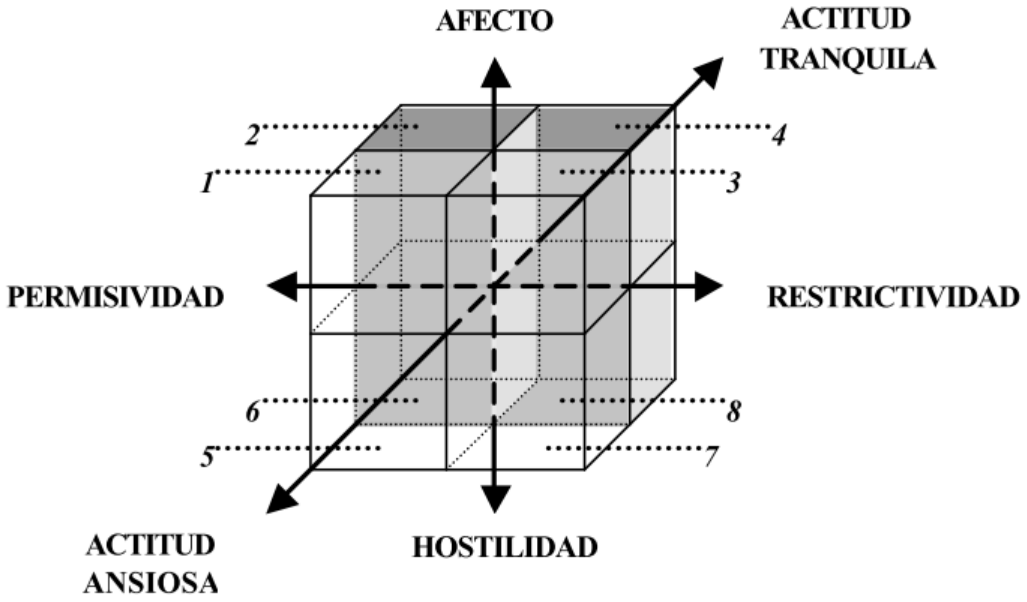
expresada hacia él, la aprobación de su conducta, la comprensividad, la actitud y conducta centradas en el niño, el uso frecuente de explicaciones y respuestas positivas relativas a la conducta infantil, el empleo del razonamiento en la disciplina, el escaso recurso al castigo físico, y la escasa actitud crítica hacia el otro progenitor.

La hostilidad, en cambio, se traducía en el rechazo explícito que mostraba por el hijo. Por su parte, la conducta del padre tipificado como restrictivo incluía la abundancia de restricciones y la imposición estricta de exigencias en diversas áreas (como la conducta en la mesa, los hábitos de higiene, la pulcritud, el orden, el cuidado de las cosas o la obediencia); en la conducta del padre permisivo se encontraban prácticamente ausentes dichas restricciones y exigencias.

La orientación responsable de la crianza o también la actitud tranquila (frente a una implicación ansiosa-emocional) de los progenitores en su interrelación con los hijos. Fue ésta última, de hecho, la variable que conformó la tercera dimensión que integró su modelo tridimensional de conducta paterna: la actitud tranquila-objetiva frente a la actitud ansiosa-emocional (Arroyo Simón, 1991:608, en Coloma, 1993). En el extremo tranquilo, la serenidad, la calma y el autodominio aparecían como los rasgos distintivos de aquellos padres identificados como tranquilos. En el otro extremo, el ansioso, era patente la alta emotividad con respecto al niño, la excesiva preocupación, el afán protector y la solicitud que los padres mostraban por el bienestar del niño.

A partir de estas tres dimensiones, según Coloma (1993), Becker diseñó un modelo en el cual los tres ejes mencionados se entrelazaban, sugiriendo una imagen tridimensional la cual se observa a continuación, en el esquema No. 2.

Esquema N° 2.- Tipo de Relaciones Familiares de Becker



Fuente (Becker, 1964)

Del cruce de los ejes amor / hostilidad, estrictividad / permisividad y actitud tranquila / ansiosa, surgirían ocho combinaciones posibles de comportamiento parental hacia los hijos. Tales combinaciones corresponden con las numeraciones que presenta la imagen y con el orden en que se muestran seguidamente:

1. Padres afectuosos, permisivos y de actitud emocional-ansiosa. Millán Arroyo (1991, en Coloma, 1993) los identifica como super indulgentes, a pesar de advertir el riesgo de ser inexactos por simplificar la adjetivación.

2. Padres afectuosos, permisivos y de actitud tranquila-objetiva (democráticos). En opinión de Rodrigo y Palacios (1998, en Coloma, 1993), los padres democráticos de la clasificación de Becker reconocen y respetan la individualidad de los hijos, explican a los hijos las razones del establecimiento de normas, animan a los hijos a negociar mediante intercambios verbales y toman decisiones conjuntamente con sus hijos. Tanto este tipo como el anterior podríamos incluirlos dentro de la categoría que Schaefer identificó como “democráticos”.

3. Padres afectuosos, restrictivos y de actitud emocional-ansiosa (súper protectores).

4. Padres afectuosos, restrictivos y de actitud tranquila-objetiva (organizados). De igual modo, los súper protectores y los organizados entran dentro del tipo “súper protector” de Schaefer.

5. Padres hostiles, permisivos y de actitud emocional-ansiosa (inestables).

6. Padres hostiles, permisivos y de actitud tranquila-objetiva (despreocupados). Los padres inestables y los despreocupados serían caracterizados por Schaefer como “negligentes”.

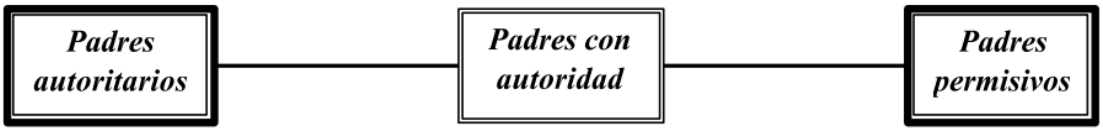
7. Padres hostiles, restrictivos y de actitud emocional-ansiosa (hostiles).

8. Padres hostiles, restrictivos y de actitud tranquila-objetiva (rígidos). Ambos, padres hostiles y padres rígidos, podrían incluirse en la categoría de “autoritarios” con Schaefer.

c. El modelo de D. Baumrind

Diana Baumrind analizó en 1966 (Baumrind, 1996, 1997, en Coloma, 1993) los modelos de disciplina imperantes en las familias de clase media norteamericana, modelos que eran conocidos como conservador y liberal. El modelo conservador –también designado como autoritario (authoritarian)–, justificado desde convicciones religiosas fundamentalistas, se caracteriza por la necesidad de la disciplina, a veces punitiva, para la socialización del niño, un ser “terco y egoísta por naturaleza”; el modelo liberal –o permisivo (permissive)– tiene, en cambio, como principal rasgo descriptivo el cultivo de la autonomía y de la propia iniciativa, rechazando el castigo como técnica disciplinaria.

Esquema N° 3.- Modelo de Apoyo de los Padres de Baumrind



Fuente (Baumrind, 1996, 1997)

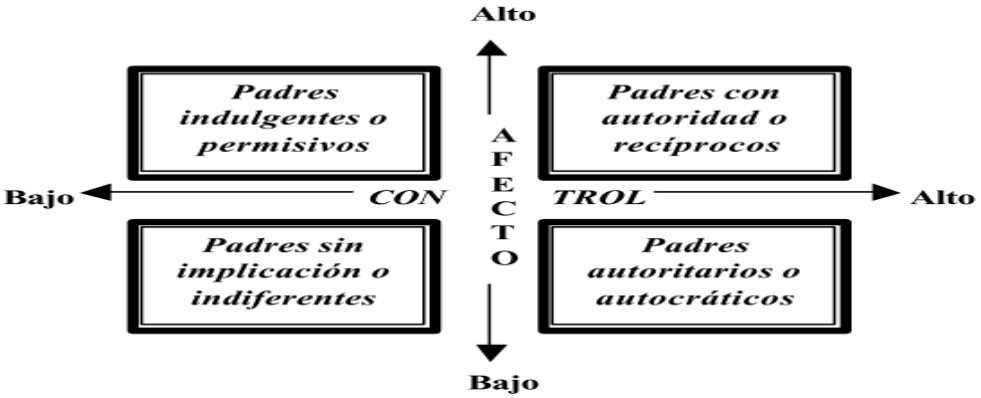
El modelo autoritario de padres presentaba los rasgos propios del extremo hostil de la dimensión afecto/hostilidad que incluía la tipología de Schaefer y la de Becker, junto con las cualidades atribuidas al control y a la estricción que mostraban, respectivamente, las dimensiones de control/autonomía en Schaefer y de restricción/permisividad en Becker.

El modelo permisivo, por su lado, recogía los atributos del afecto, según los modelos de los dos autores previos, además de aquellos rasgos presentes, por una parte, en el extremo de autonomía perteneciente a la dimensión correspondiente de Schaefer y, por otra, en el término permisivo de la segunda dimensión contemplada por Becker.

d. El modelo de Maccoby-Martin

Eleanor E. Maccoby y John A. Martin (citados por Coloma, 1993) hicieron, en 1983, un nuevo trabajo de revisión acerca de los diferentes modelos de parentalidad posibles en la práctica familiar cotidiana, a partir de los estudios previos ya realizados, pero muy especialmente a partir de las elaboraciones de Baumrind y de Becker. Maccoby y Martin redefinieron los estilos parentales en función de dos dimensiones subyacentes: de nuevo el control y el afecto expresados por los padres en la relación con sus hijos.

Esquema N° 4.- Tipo de Relaciones Familiares de Maccoby y Martin



Fuente (Maccoby y Martin, 1983)

Padres recíprocos o con autoridad: ambos autores tomaron de Baumrind esta categoría (Maccoby y Martin, 1983:46, en Coloma, 1993), quien definió este patrón de funcionamiento familiar como aquél donde los niños son estimulados a responder a las demandas paternas, y los padres aceptan una responsabilidad recíproca para atender en lo posible las exigencias razonables de los hijos y sus puntos de vista.

Son padres que mantienen un balance efectivo entre altos niveles de exigencia y de sensibilidad, supervisan consistentemente la conducta filial, usan métodos no punitivos –sino inductivos– de disciplina, esperan y refuerzan una conducta socialmente responsable y madura, se muestran cálidos o afectivos, ofrecen apoyo, fomentan la comunicación bidireccional, valoran el punto de vista del niño, y reconocen los derechos tanto de padres como de hijos, como ya conocimos anteriormente.

Padres autoritarios o autocráticos: padres altamente exigentes e insensibles, que intentan moldear y controlar la conducta y actitudes de sus hijos según un conjunto de normas –a menudo normas estándares (orientación moral externa)– y que ponen límites estrictos sobre la expresión permitida de las necesidades infantiles (se espera que los niños inhiban sus ruegos y demandas).

Enfatizan la obediencia, el respeto por la autoridad, el trabajo, la tradición, el mantenimiento del poder y el orden, a través de una disciplina basada en la afirmación del poder y el castigo severo (a menudo físico); esperan que las normas sean seguidas sin negociarlas con sus hijos y sin darles explicaciones, por lo cual las demandas paternas sobre los hijos no están equilibradas con la aceptación de las demandas filiales por los padres (Maccoby y Martin, 1983: 39). Los padres autoritarios, por último, rechazan el intercambio verbal con sus hijos como modalidad de resolución de los problemas.

Padres indulgentes o permisivos: este tipo de padres se caracterizan por tolerantes, cálidos y aceptar a sus hijos, al tiempo que ejercen poca autoridad sobre ellos, les hacen pocas exigencias orientadas hacia una conducta madura y permiten una considerable autorregulación por parte del niño o del adolescente.

Padres indiferentes o sin implicación: por implicación, queremos decir el grado hasta el cual una madre o un padre se halla comprometido en su papel de educador y en el desarrollo infantil óptimo. Así, el padre no implicado ni comprometido es probable que esté motivado para hacer lo que sea necesario para minimizar el coste en tiempo y esfuerzo en la interacción con el niño; es probable que refleje un deseo de mantener al niño a una cierta distancia (Maccoby y Martin, 1983:48, en Coloma, 1993).

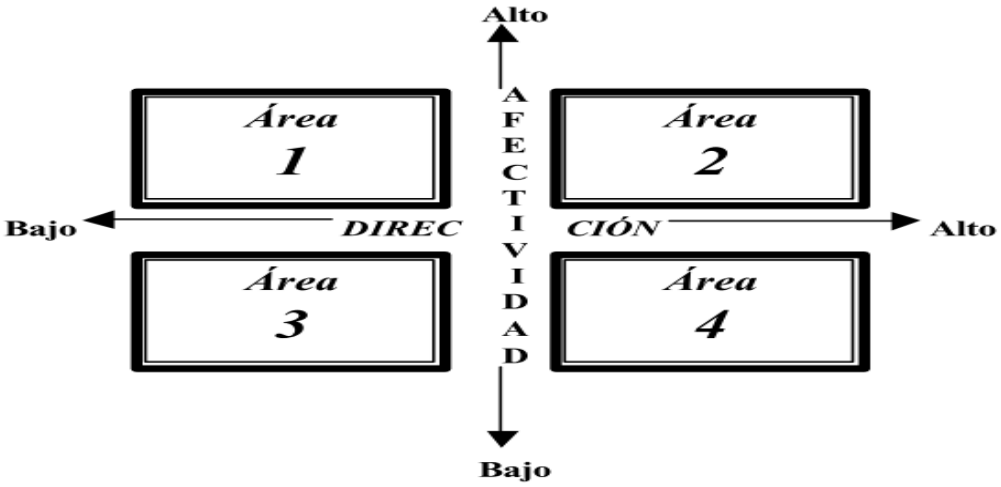
Por ello, estos padres, a menudo más preocupados de sus propios problemas y desentendidos de sus responsabilidades parentales, no supervisarán la conducta del niño ni darán apoyo afectivo a sus intereses; tenderán, en cambio, a orientar su conducta principalmente hacia la evitación de inconvenientes y responderán inmediatamente estos padres, a menudo más preocupados de sus propios problemas y desentendidos de sus responsabilidades parentales, no supervisarán la conducta del niño ni darán apoyo afectivo a sus intereses; tenderán, en cambio, a orientar su conducta principalmente hacia la evitación de inconvenientes y responderán inmediatamente a las demandas de sus hijos, de tal modo que terminen inmediatamente con ellas y no por deseo expreso de satisfacerlas.

e. El modelo de Tausch-Tausch

Muy poco después de la propuesta de Maccoby y Martin, J.H. Tausch y J.S. Tausch (1984, citados por Coloma, 1993) mostraron un modelo de parentalidad muy similar a los anteriores. Se trataba de un modelo estructurado en torno a dos dimensiones, afectividad y dirección, de carácter continuo y que mostraban un extremo de máximo grado y otro de mínimo.

Ambos ejes corresponden, respectivamente, con la afectividad y los controles señalados por los anteriores autores, y de su entrecruzamiento surgen cuatro áreas que son equivalentes a cuatro tipos de actitudes parentales ante la crianza. (Ver esquema No. 5)

Esquema N° 5.- Tipo de Relaciones Familiares de Tausch-Tausch



Fuente (Maccoby y Martin, Tausch y J.S. Tausch ,1984)

1) Área 1: este sector viene conformado por un alto índice de afecto y una mínima dirección aportados por los padres. Las actitudes generadas en el seno de las familias que se inscriben dentro de dicha área son calificadas por los autores de democráticas.

2) Área 2: una dirección y un afecto elevados por parte de los padres genera unas actitudes coherentes con los niños cuando éstos son muy pequeños. Tanto es así que, para Tausch y Tausch, este tipo de actitudes es el que necesitan los niños más pequeños.

3) Área 3: ésta es un área que, enmarcada dentro de un afecto y una dirección mínimos, muestra en los progenitores actitudes que pueden ser descritas como indiferentes, frustrantes o sobre proteccionistas.

4) Área 4: la última área del modelo queda definida por un nivel mínimo de afecto pero alto de dirección, vinculándose con actitudes paternas moralizantes, autoritarias y sobre-proteccionistas.

f. El modelo de J. Lautrey

La propuesta que Jacques Lautrey (1985), citada por Coloma, 1993, ofrece no se refiere exactamente a una tipología que recoja diferentes estilos de educación parental, sino que alude a los diversos tipos de medio familiar en que surgen las prácticas educativas, aspecto que nos va a ayudar a conocer el modo en que tales prácticas se originan y conforman.

En opinión de este autor, el sistema educativo familiar está conformado por dos elementos prioritarios, como son el tipo de estructura que presenta un medio familiar concreto y el sistema de valores mantenido en el mismo.

Con respecto a los valores –o "concepciones de lo que es deseable" (Lautrey, 1985:108, en Coloma, 1993) y que orientan la acción– presentes en la familia, dos parecen ser los sistemas generales de valores clasificados y que condicionan de un modo distinto la actividad espontánea del hijo: por una parte, los valores de obediencia, sumisión y control externo (presentes de manera predominante en los medios populares), y, por otra, los valores relacionados con la estimulación de la iniciativa propia, el locus de control interno y la actividad personal (más comunes, de modo especial, entre las familias de clase social media o superior).

El otro pilar del sistema educativo en el entorno familiar, la estructura del medio, consiste en la relación establecida entre las regularidades y las perturbaciones ofrecidas –o no– a los miembros del grupo familiar (especialmente a hijas e hijos por parte de sus progenitores).

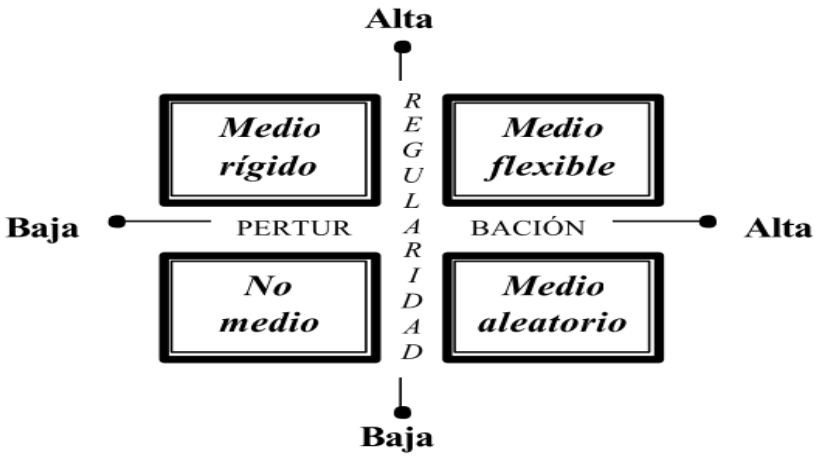
De esta manera, la actuación de una perturbación, por ser fuente de conflicto y desequilibrio, requiere una reequilibración, una vuelta a ese estado de

homeostasis que, debido a los cambios experimentados con los nuevos estímulos, probablemente no volverá a ser el mismo que el de la etapa previa.

Será a partir de la dialéctica equilibrio-perturbación-desequilibrio, entonces, cómo el medio familiar adquirirá una estructura determinada que contribuirá a conformar y desarrollar su sistema educativo.

Cabe que, para Lautrey, distinguir entre diferentes tipos de medio familiar en función de la presencia o la ausencia de regularidades y perturbaciones. La clasificación de medios familiares que de ello se deriva es la siguiente:

Esquema N° 6.- Tipo de Relaciones Familiares de Lautrey



Fuente (Lautrey, 1985, en Coloma, 1993)

a) Medio familiar rígido, que es aquél en el cual solamente es concebible y, por tanto, posible, que ocurran regularidades, en absoluto perturbación alguna, a excepción de los primeros sucesos nuevos que permitan el surgimiento del status quo. Este medio es fácilmente previsible y no suministra sorpresas.

b) Medio familiar aleatorio, medio opuesto al anterior y en el que únicamente sucede perturbación tras perturbación, sucesos imprevisibles que imposibilitan el surgimiento de cualquier tipo de regularidad (afectiva, cognitiva, comporta mental), poniendo al sujeto en situación desequilibrio.

c) Medio familiar flexible, en el cual se da sucesiva e indistintamente regularidades y perturbaciones, existiendo, además, un proceso de constante adaptación, integración y equilibrio entre las mismas (Lautrey, 1985)

g. El modelo de Pérez-Cánovas

Las profesoras Petra Mª Pérez Alonso-Geta y Paz Cánovas Leonhardt, citadas por Coloma (1993), han dirigido una exhaustiva investigación, a escala estatal, en la que han buscado conocer, analizar y definir la situación en que se halla la infancia en lo que atañe a sus respectivos entornos familiares.

En concreto, el centro de atención de este estudio se ha dirigido a las formas en que padres y madres se relacionan con sus hijos menores de siete años (es decir, en edad preescolar o de crianza); los valores, procedimientos y apoyos que activan en sus distintos modos de educarlos (estilos educativos); los comportamientos, actitudes y estado de configuración en los hijos educados de manera diferencial; y la relación que mantienen los progenitores con la escuela infantil.

Como resultado de la investigación, Pérez y Cánovas han concretado una tipología de padres que responde, no a una formulación teórica derivada del entrecruzamiento de unas dimensiones esenciales ni al resultado de la reflexión sin más de una compilación de tipologías anteriores, sino a un estudio experimental con muestra representativa, cuyos datos cuantitativos han permitido agrupar coherentemente a los sujetos de la muestra en grupos (clusters o conglomerados) y definir una serie de tendencias o estilos generales –heterogéneos entre sí, pero homogéneos los sujetos pertenecientes a cada estilo– dentro de las cuales es posible ubicar la actuación educativa de tales madres y padres con sus hijas e hijos. Los estilos de educación en la familia concebidos así son:

a) Padres comprometidos en el logro: son padres que se sienten comprometidos en el rendimiento, en el logro de sus hijos, que entienden la educación que deben ofrecer a sus hijos como una inversión en su futuro. Es decir, estos padres

eficaces se fijan objetivos (motivación para el logro, logro de objetivos propuestos, logro académico y ocupacional, cualificación, mérito, excelencia, competitividad social) y obtienen resultados de los hijos, asegurándoles un mejor y más brillante futuro en el que puedan competir en las mejores condiciones. Suponen el 31'25% de la muestra de madres y padres, siendo su perfil medio el siguiente: edad comprendida entre 30 y 35 años, con dos hijos (y en numerosas ocasiones uno sólo), pertenecientes a clase media y media-alta, y con estudios secundarios (o, con frecuencia, superiores).

b) Padres permisivos: se trata de padres cuyos principios en la educación de sus hijos son la tolerancia, la integración, la permisividad, el individualismo, la libertad, la ausencia de normas, etc. Conforman el 24'51% de la muestran, y en su caracterización se aprecia que suelen tener una edad de 30-35 años, dos hijos (con frecuencia uno), pertenecen a la clase social media y tienen estudios secundarios (también los hay con estudios primarios).

c) Padres comprometidos en la educación integral de sus hijos: estos padres priman la educación integral y armónica de los hijos (incluyendo valores ético-morales, estéticos y vitales), preocupándose igualmente por los procedimientos y recursos que los promueven (como son la comunicación personal, la participación solidaria y la comprensión empática). Además, ofrecen a sus hijos apoyos de todo tipo.

La caracterización que define a este 23.50% de padres es ser menores de 30 años, tener un hijo (a veces dos), pertenecer a la clase social media y contar con un nivel de estudios secundario o primario.

d) Padres invisibles: lo que distingue a este conjunto de padres es su falta de implicación y la dejación que hacen de sus funciones educativas. No se implican con sus hijos ni afectiva ni educativamente, pensando que es tarea de otros agentes sociales (como la escuela); confían el manejo de la situación al castigo y

al uso de su poder como padres. Representan el 20.74% y se trata habitualmente de padres de hasta 35 años de edad, con dos hijos, de clase media o media-baja, y con estudios primarios (Rodríguez, 2004, en Coloma, 1993).

Cada una de las familias forma parte de uno u otro modelo en el estilo de crianza de sus hijos los cuales se encuentran implícitos en los patrones que traen de sus propios hogares, en la mayoría de los casos estos modelos pasados de generación en generación se siguen repitiendo, pero en la actualidad, con oportunidades más amplias de educación, los padres dialogan como pareja y establecen los criterios a través de los cuales desean conducir la educación de sus hijos en todos y cada uno de los ámbitos del desarrollo de su vida.

2.1.2.2. El Apoyo de los Padres y las Prácticas Educativas

Sin lugar a dudas, el apoyo de los padres, independientemente del estilo o modelo que este adopte, influye directa o indirectamente en los procesos educativos. Desde el punto de vista de Flaquer (1998, en Rodríguez, 2004), la sociología clásica distinguió tempranamente entre una socialización primaria y una socialización secundaria.

En ese sentido, según el mismo autor, la socialización primaria es la realizada en la familia, la cual se encarga de transmitir a los niños aquellos valores básicos, difusos y absolutamente necesarios para integrarse en el grupo primario (como son los fundamentos del lenguaje hablado, las identificaciones de género y de parentesco, o los principios elementales del sistema axiológico). Es, pues, el proceso por el que un individuo se convierte en un miembro más o menos estándar de la sociedad, mediante su inclusión en una estructura familiar, la cual se basa en lo afectivo y en modelos de identificación (Savater, 1997 en Rodríguez 2004).

Este tipo de socialización viene realizada por los otros significantes, mostrándose cargada afectiva y emocionalmente en el proceso y en el contenido, y realizándose fundamentalmente mediante la internalización del lenguaje –el cual

expresa una cosmovisión, para el niño la única existente– y su dominio (Llopis y Ballester, 2001, en Rodríguez 2004)

La socialización secundaria, por su parte, acontece tras la socialización primaria, continuando el individuo haciéndose a sí mismo como persona y como miembro de su sociedad mediante la adquisición de conocimientos y competencias especializadas, por influencia de la escuela, los amigos, el lugar de trabajo, etc. (Savater, 1997, en Rodriguez 2004); esto es, mediante la internalización de submundos institucionales, generalmente con menor o nula carga afectivo-emocional que en la anterior (Llopis y Ballester, 2001 en Rodríguez 2004) excepto en lo que concierne a los pares durante la adolescencia.

La socialización secundaria que se desarrolla a través de la escuela tiene a su cargo la enseñanza de conocimientos técnicos, nociones científicas y otros rudimentos especializados para pasar a formar parte de la sociedad en un sentido más amplio y abierto.

De este modo se aprecia una especialización de funciones entre la familia y otras instituciones de socialización, compartiendo familia y escuela otra serie de responsabilidades educativas (Rodrigo y Palacios, 2000) En el seno de la familia se desarrolla preferentemente la identidad de género y la sexual, el lenguaje oral, y el control emocional y corporal, la escuela se ocupa primordialmente de la transmisión de conocimiento académico.

Familia y escuela comparten la tarea del desarrollo del auto concepto, la formación de habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad, y las habilidades cognitivas (como la resolución de problemas). Es por ello que resulta fundamental la colaboración y la comunicación mutuas para garantizar la continuidad entre ambos contextos y la adaptación escolar del niño, pues ambas instituciones cumplen “funciones complementarias que sólo podrán entenderse y llegar a buen fin si se conciben desde una relación de estrecha ayuda y

colaboración" (Núñez, 2003); pero, a pesar de su idoneidad, este tipo de colaboración no forma parte de nuestra tradición (especialmente en los tramos académicos superiores), pues la comunicación sólo se establece cuando toca (con carácter formal-burocrático) o cuando hay conflictos (con carácter sancionador o defensivo).

Frecuentemente son los padres de menor nivel educativo y económico aquéllos que se implican menos en la formación de sus hijos (Sarramona 1999). Ya que sus niveles educativos y culturales no les permiten tener una visión a futuro sobre ellos en cuanto a: la educación y la importancia que esta tiene en su vida profesional, como persona y sobre todo en el círculo que redunda en la nueva crianza de su propia familia y en muchos casos no se sienten capacitados para apoyar a sus hijos en los deberes y responsabilidades escolares.

Pero, a pesar de tal distinción, esta especialización de funciones entre la familia y otras instituciones de socialización se trata, más bien, de una concepción ideal, a veces forzada, pues a través del sistema educativo los niños se empapan también de cosas que no necesariamente están en los libros y que conforman el currículo oculto de la escuela, por tal razón se vuelve tan importante el papel que desempeñan la educación en la vida familiar ya que es en la familia el primer lugar donde se cimientan y refuerzan permanentemente los valores tanto morales, científicos, culturales, éticos etc. Que rigen la vida y futuro comportamiento de las personas, radicando allí la importancia de la educación.

Rodríguez, (2004) manifiesta que "La educación no es un apartado que se pueda incluir directamente y sin más dentro de las tareas de socialización; no es posible "reducirla a pura y simple socialización", y continúa planteando que su fin debe ser la constitución de un ser social en cada uno de nosotros, como lo establecieron con anterioridad las teorías sociologistas y de Emile Durkheim en particular.

El fenómeno educativo desarrollado en el seno familiar es una meta función, es decir, una función auxiliar, una función situada a diferente nivel de las ya mostradas (físico-biológicas, de desarrollo individual y de socialización), que persigue el logro eficaz del producto resultante de éstas: la maduración física, personal y social del sujeto.

Además, desde un punto de vista holístico, la educación es contenido y es proceso a la vez. Es transmisión de valores, de normas, de hábitos, de información; pero también es vivencia de formas de relación, de estilos de vida, de modelos de identificación, de muestras de afecto que se dan no solamente en la escuela sino también en el hogar.

La educación en la familia es el proceso o mecanismo por el cual unos miembros de la familia activan y realizan las funciones de socialización y de maduración personal sobre otros miembros del mismo grupo primario (especialmente las madres y los padres sobre sus hijos) (Sarramona y López, 1999, en Sarramona, 1999).

Para Martínez, Sanz y Cosgaya (2005) “en la educación y desarrollo de los hijos no sólo intervienen los padres, sino también profesores, educadores y familiares allegados que tienen peso y decisión en la producción de cualquier situación vital. Es decir son personas implicadas tanto en la producción como en la Educación”. En la situación actual, los padres o muchos de ellos, han dejado la responsabilidad de la educación de los hijos en manos del sistema oficial, declarándose incompetentes para apoyarles en su quehacer educativo.

Definitivamente, es la familia la que tiene la potestad de definir y decidir, quienes estarán involucrados en las prácticas educativas de sus hijos. Sin embargo, esa potestad y el apoyo que los padres de familia pueden brindar se ha venido reduciendo paulatinamente por diferentes razones.

Con el acelerado movimiento de la vida en la actualidad ambos padres en ciertas ocasiones se ven en la necesidad de salir fuera de casa a trabajar para dar el sustento, y cubrir las necesidades básicas de sus familias, por lo que en algunas ocasiones, los padres se muestran agobiados al pensar quien podrá cubrir ese espacio de tiempo que sus hijos necesitan para realizar sus prácticas educativas, en algunos casos los abuelos, tíos, primos, o hermanos mayores suplen esas necesidades y los niños logran salir adelante en la escuela y alcanzar un rendimiento académico aceptable. En otras ocasiones los niños salen adelante por sus propios medios desmejorando su rendimiento académico pero sin quedarse atrás, pero en el peor de los casos los niños necesitan el apoyo de sus padres ya que al no tenerlo, desmejoran completamente su Rendimiento Académico (Rodríguez, 2004).

2.1.2.3 Interés de los Padres por las Prácticas Educativas de sus Hijos

Pareciera completamente ilógico pensar que existan padres que no se interesen en las practicas educativas de sus hijos o en el rendimiento académico que estos puedan están teniendo en la escuela, pero como ya se describió en apartados anteriores existen diferentes modelos de padres y en muchos de esos modelos las practicas educativas al igual que otros aspectos de las vidas de sus hijos no son prioridad o lo observan desde otra óptica, o sin el mismo nivel de importancia o interés. Demostrándo fácilmente el interés o desinterés que tienen por acercarse a los docentes que atienden a su hijos, así como los contenidos temáticos que ellos desarrollan y desde esta perspectiva, poder definir el tipo de ayuda que desde sus posibilidades pueden brindar a sus hijos llámese tiempo para colaborar en la realización de tareas, explicaciones pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, proveerles los recursos necesarios para poder realizar sus deberes escolares etc.

El interés demostrado por los padres en las practicas educativas de sus hijos en la escuela, puede marcar significativamente positiva o negativamente el rendimiento académico de los niños en la escuela, ya que la pedagogía sigue

indicando que el proceso enseñanza- aprendizaje es, más efectivo cuando participa el trinomio estudiante-padre-maestro.

2.1.2.4 Expectativas de los Padres (Cultura, Actitud) Hacia el Logro Educativo de sus Hijos

En cuanto a las expectativas de los padres, la educación también implica una concienciación conductual y cultural. Proceso por el que se desarrollan las facultades de una persona, de acuerdo con la influencia que sobre de ella ejercen otras personas; el término también es utilizado para referirse al producto y al proceso (Arnas, 2001).

La educación no se adquiere solo en la escuela, esté es uno de los medios, pero ademas en la casa, con la familia, en las calles, con los amigos se aprenden todo tipo de conocimientos; por lo tanto, se puede decir que los hombres en su convivencia diaria contribuyen a mejorar los unos a los otros. Este es un proceso a largo plazo que persiste a lo largo de la vida; por lo tanto es un proceso continuo. El permitir que el estudiante viva experiencias que ayuden a la búsqueda y expresión de su sentido existencial humano es el verdadero sentido de la educación; porque hay que recordar que el aprendizaje no solo es de información sino también de experiencias.

2.2 Marco Contextual

Luego de revisar con detalle los aspectos generales relacionados a la calidad educativa, sus niveles, el apoyo de los padres y sus modelos, es necesario conocer acerca de la situación de la educación básica en Honduras, así como de la manera en que ,los padres están apoyando a sus hijos.

2.2.1. La Educación Básica en Honduras

El modelo educativo hondureño es el resultado de la sucesiva incorporación de ideas desarrolladas en otras sociedades con procesos de adaptación que no siempre han producido los efectos esperados. En el período colonial, la Provincia de Honduras, como muchos países alrededor del mundo, era una de las más atrasadas, la educación estaba en manos de las órdenes religiosas con predominio del escolasticismo.

Durante el período independentista nacieron los primeros lineamientos para la educación primaria. En 1821, al proclamarse la independencia nacional, surge formalmente la generalización pública de la enseñanza. El 30 de octubre de 1822 el Dr. Juan Lindo, en su carácter de Gobernador Político Superior e Intendente de la Provincia de Honduras, dicta una orden para la apertura de escuelas de primeras letras a las que debían asistir todos los niños desde los cinco a los catorce años sin distinción alguna.

En la administración del Dr. Marco Aurelio Soto, enmarcada dentro del proceso de reforma liberal, la educación fue declarada laica, gratuita y obligatoria, y por primera vez quedó estructurado el sistema educativo en los niveles primario, secundario y superior.

Durante la administración del general Tiburcio Carías Andino, la escuela hondureña fue objeto de impulsos y alientos hacia una escuela nueva, con programas de enseñanza primaria adecuados a la época y reformas a los programas del magisterio.

La educación hondureña en la segunda mitad del siglo XX puede ser descrita a partir de procesos que se entrecruzan y caracteriza para permitir la expansión de la

cobertura del sistema formal, la diversificación de los tipos de instituciones y de los programas educativos, la tendencia a la modernización en los aspectos propiamente curriculares, y la sucesión de políticas educativas y de reformas en la gestión.

En 1966, mediante la emisión de la Ley Orgánica de Educación, el sistema educativo fundamenta su estructura en un cuerpo de leyes que comprende los tres niveles, no solamente en el aspecto educativo propiamente dicho sino en los beneficios que proporciona el ejercicio de la docencia.

En su lucha por mejorar la educación en el país, la Secretaría de Educación inició desde 1994 la implementación de un nuevo modelo educativo: la Escuela Morazánica, la cual formaba parte del Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1994-1997. El modelo en referencia implica profundas reformas de fondo y de forma que se esperaba dieran origen al ciudadano que Honduras necesitaba para el desafío futuro, pero esta como muchas otras iniciativas de cambio y mejora, se acaban cuando acaba el mandato del gobernante que las propuso.

A partir de 1996 se incorporó en la estructura del sistema educativo nacional el nivel de educación básica, con seis grados, ampliándose actualmente a nueve, lo que conlleva una profunda transformación curricular en cuanto a contenidos, métodos y materiales educativos, pero como se muestra a continuación al compararlo con el sistema educativo argentino, esto no es nada nuevo, sino que es la incorporación de un sistema que quizás ha funcionado en otros países y se implementa en el país sin hacer los análisis correspondiente par ajustarlo al contexto nacional. De esta manera la educación en Argentina está organizada así:

1. **Educación inicial**, constituida por el Jardín de Infantes para niños(as) de 3 a 5 años de edad, siendo obligatorio el último año. Las Provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires establecerán, cuando sea

necesario, servicios de Jardín Maternal para niños/as menores de 3 años y prestaran apoyo a las Instituciones de la Comunidad para que estas les brinden ayuda a las familias que lo requieran.

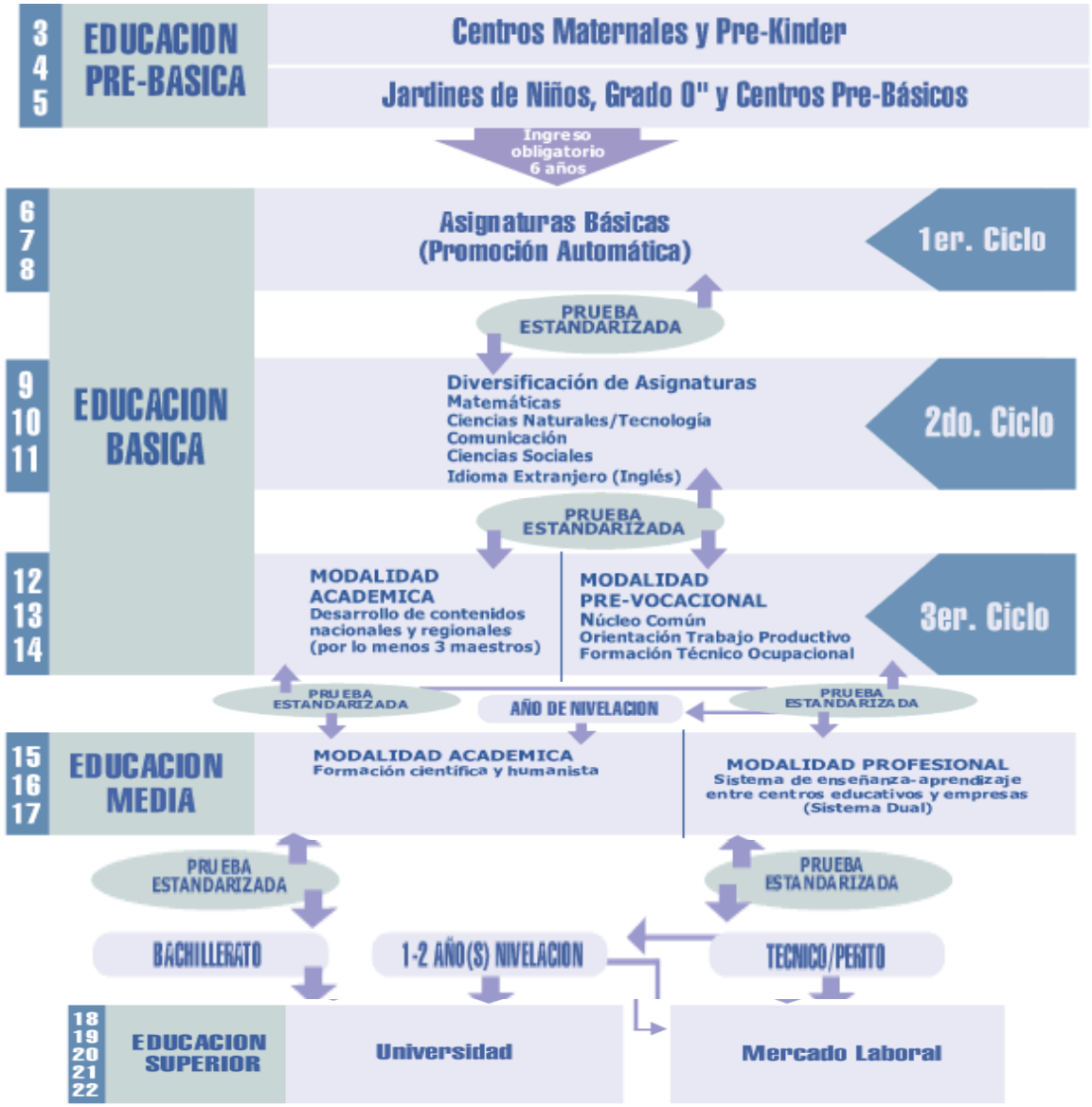
2. **Educación General Básica,** obligatoria, de 9 años de duración a partir de los 6 Años de edad, entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos.

3. **Educación Polimodal,** después del cumplimiento de la Educación General Básica, impartida por instituciones específicas de tres Años de duración como mínimo.

4. **Educación Superior,** Profesional y Académica de Grado, luego de cumplida la Educación Polimodal su duración será determinada por las Instituciones Universitarias y no Universitarias, según corresponda.

En Honduras, el Currículo Nacional Básico (CNB) es el instrumento normativo de carácter nacional que establece las capacidades, competencias, conceptos, destrezas habilidades y actitudes que debe lograr cada estudiante y estudiante del sistema educativo nacional en los niveles, ciclo y/o modalidades que rectora la Secretaria de Educación, sustentado en la propuesta de Transformación de la Educación Nacional presentada por el Foro Nacional de Convergencia (FONAC). Este es un documento normativo que surge de las necesidades de desarrollo, de la situación social, económica y concretamente de la realidad educativa del país (Secretaría de Educación, 2003), nótense las similitudes del sistema, en el cual solamente se cambian algunas etiquetas, pero en el fondo son iguales, tal como ilustra el esquema No. 7.

Esquema N° 7.- Clasificación del Sistema Educativo



Fuente: CNB, Secretaria de educación Honduras (2003)

El Foro Nacional de Convergencia (FONAC), organizado en 1999, en el marco de sus funciones, creó una comisión de educación encargada de coordinar las acciones de los actores principales del proceso educativo, tanto público como privado, formal y no formal y miembros de todos los niveles del sistema. El trabajo de esta comisión durante más de un año y medio dio como resultado la presentación de la “Propuesta de la Sociedad Hondureña para la Transformación de la Educación Nacional” (OEI, 2001).

En ese sentido, el FONAC (2006:3) plantea que el sistema educativo hondureño ha sido objeto de reformas que representan importantes niveles de inversión de recursos financieros, no obstante, los avances en la calidad educativa son limitados y continúan reflejando marcadas desigualdades en la sociedad que demanda de servicios educativos.

La misma institución afirma que, en el momento actual se ofrecen oportunidades únicas que deberán ser aprovechadas de manera efectiva, para dar ese salto cualitativo en todos los niveles y modalidades (FONAC, 2006) Los fondos de condonación de la deuda, la iniciativa Ágil para la Educación, la Estrategia para la Reducción de la Pobreza, constituyen mecanismos que representan alternativas reales que deberán potenciarse a través de un Compromiso Nacional por la Educación que asegure:

1. Priorizar la Transformación Educativa en todos sus niveles y modalidades
2. Garantizar la calidad y la equidad de la educación
3. Asegurar una sólida formación en valores
4. Dirigir coordinar y armonizar los esfuerzos hacia los objetivos del país (FONAC, 2006)

Para Steenwick (2007), el problema en el país es serio y es un obstáculo para el logro de las metas de la Estrategia para la Reducción de la Pobreza (ERP) y el Plan de Educación para Todos (EFA). Durante el año escolar 2006 más de 30,000 niños y niñas desertaron de la educación primaria, aumentado las probabilidades de vivir en la pobreza durante sus vidas, como consecuencia de no terminar su educación primaria. A través del planteamiento de las metas EFA, honduras se ha propuesto ir disminuyendo los índices de analfabetismo y deserción escolar las cuales influyen significativamente en el poco avance en cuanto a desarrollo que presenta el país.

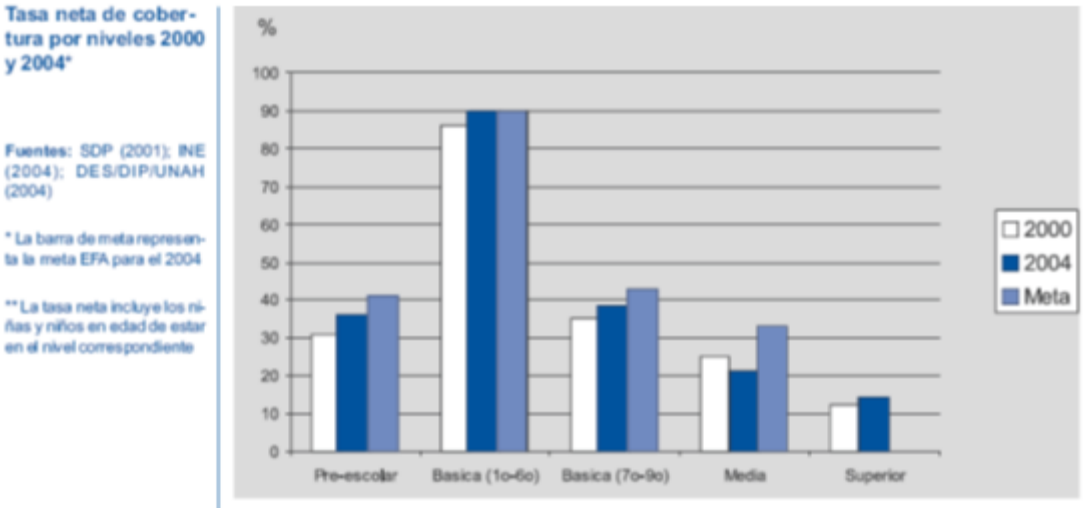
Del 2007 al 2009, bajo el convenio de la Secretaria de Educación de Honduras y MIDEH, los indicadores más críticos para lograr las metas del Plan de Educación para Todos (EFA) son: reducciones en la repetición y la deserción, así como los aumentos en el rendimiento académico de los estudiantes (Steenwick, 2007).

El mismo autor señala que "si Honduras puede lograr mejoras significativas en estos indicadores, los niños y niñas estará terminada su educación primaria en el año 2015. Con los estudiantes del 1º y 3º grado y la preparatoria desde el 2007 al 2009, graduándose del 6º grado desde el 2010 al 2015. En cambio, si los indicadores "para el rendimiento académico y reducciones en la reprobación, repetición y deserción no están logrados para el 2007 al 2009, Honduras no será elegible para el financiamiento del pueblo de los Estados Unidos de América (USAID) y otros cooperantes del Plan de Educación para Todos (EFA) (…)".

Las metas globales de la Estrategia para la Reducción de la Pobreza (ERP) son mejores oportunidades de empleo e ingresos. La visión actualizada de la ERP es que la mejor forma de reducir la pobreza es mejorando la producción y productividad de los pobres de las trece metas de la ERP actualizada al 2006, cuatro están en el sector de educación:

- Duplicar la cobertura neta en la educación pre básica para niños de 5 años de edad.
- Lograr una cobertura neta del 95% en el acceso a los primeros dos ciclos de la educación básica (1º - 6º grado)
- Lograr una cobertura neta del 70% en el tercer ciclo (7º -9º grados) de la educación básica.
- Lograr que el 50% de la población emergente complete la educación secundaria (Steenwick, 007:1).

Gráfico Nº1 Cobertura Educación Básica en Honduras



Fuente (PREAL, 2005)

Tabaré (2003) plantea que Honduras enfrenta un doble desafío histórico: alcanzar una escolarización universal en la educación básica y lograr que sus estudiantes desarrollen las competencias de alto orden requerido para el más libre ejercicio de la ciudadanía y para una plena inserción de los sectores sociales hondureños en la economía globalizada.

En Centro América y especialmente en nuestro país, todos los actores –incluidos los padres de familia- son conscientes del enorme desafío, lo cual se refleja desde mediados de los noventa, en la importantísima producción de documentos en los que se formulan propuestas de reforma educativa y la preocupación que demuestran los gobiernos por mejorar la educación nacional.

Para Martínez y Gonzales (2001:99), también hay factores claves a nivel de la escuela que influyen en la efectividad instructiva. Algunos de ellos son aquellas escuelas que cuentan con un ambiente ordenado, con el tiempo mejor distribuido para desarrollar un trabajo eficaz y con un control frecuente del *progreso del estudiante por parte de sus padres*, dichos factores tienden a producir mayores logros académicos que otras escuelas".

Cabe señalar que el buen funcionamiento y desarrollo del sistema educativo está apoyado por organismos que velan por el buen funcionamiento del mismos y además se encargan de promover proyectos encaminados a el fortalecimiento del mismo.

La educación básica en Honduras en la actualidad goza de muchas expectativas, tanto por parte del gobierno nacional, como de los padres de familia los cuales cada vez mas deben enrolarse, comprometerse e identificarse aun más con la educación de sus hijos.

CAPÍTULO III: Fundamentación Metodológica

3.1 Enfoque del Estudio

La presente investigación se enmarca en el paradigma positivista desde un enfoque cuantitativo. El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. (Hernández et al., 2010)

3.2 Tipo de Diseño

El presente es un estudio de caso, no experimental de corte descriptivo en el cual se describirán las acciones realizadas en cuanto a la relación Apoyo de los Padres y Rendimiento Académico en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2. En ese sentido, es importante plantear lo que señalan Hernández et al (2006):

La investigación no experimental se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Es decir, se trata de un estudio donde no se varía en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

En vista de la investigación aborda solamente un caso, cabe mencionar lo que plantean Hernández et al (2006) acerca de los estudios de caso en los procesos de investigación: "…al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta, analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría" (Hernández et al, 2006).

3.3 Profundidad

La profundidad del estudio es descriptiva, en vista de que, según los autores antes citados, los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

3.4 Temporalidad

El diseño de Investigación es transeccional o transversal, en vista de que según Hernández et al (2006:208), este tipo de estudios recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. Investigaciones que recopilan datos en un momento único.

3.5 Hipótesis

Partiendo de lo que postulan los autores antes citados, acerca de las Hipótesis de Investigación o de Trabajo, como proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables, y de las Hipótesis Nulas como (en cierto modo) el reverso de las hipótesis de investigación, y que también constituyen proposiciones acerca de la relación entre variables, solo que sirven para refutar o negar", a continuación se presentan las hipótesis del estudio:

H_i Los estudiantes de tercer grado de Educación Básica en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2 reciben mayor apoyo académico de sus padres que los estudiantes de sexto grado del mismo centro educativo.

H_o Los estudiantes de tercer grado de Educación Básica en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2 reciben menor apoyo académico de sus padres que los estudiantes de sexto grado del mismo centro educativo.

3.6 Variables

Las variables son la propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse (Hernández et all., 2010:93).

En el presente estudio se comparan dos poblaciones acerca de una misma variable, siendo la variable a medir el apoyo de los padres.

3.7 Definición Conceptual

Siendo, según Kerlinger (2002, en Hernández, 2006), definiciones de diccionarios o libros especializados, la variable "Apoyo de los padres" es, desde el punto de vista de Musitu et al (1988, en Steves, 2005): "el intento de los padres de obtener de sus hijos una complacencia voluntaria ante sus requerimientos, evitando de este modo una confrontación de deseos".

3.8 Definición Operacional

Las definiciones operacionales son, desde el punto de vista de Hernández (2006:146), "actividades u operaciones que deben realizarse para medir una variable" y, para Reynolds

"Conjunto de procedimientos que describen las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales, las cuales indican la existencia de un concepto teórico en menor o mayor grado" (Reynolds 1986:52, en Hernández, 2010).

A partir de lo anterior se define operacionalmente la Variable "Apoyo de los Padres como la "acción o efecto de incidir en diferentes aspectos de la vida que realizan los padres o familiares más cercanos sobre la persona del niño".

3.9 Operacionalización de la variable en estudio

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento	Unidad de análisis
VI Apoyo de los Padres	Clima afectivo	Afectividad entre padres e hijos	Se siente usted aceptado por todos los miembros de su familia.	Escala tipo Likert	Estu-diantes
			Siente usted que sus padres o encargados lo quieren.		
		Diálogo entre padres e hijos.	Conversa con sus padres o encargados sobre sus calificaciones.		
			Sus padres o encargados le brindan consejos sobre cómo obtener buenas calificacio-nes en sus materias.		

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento	Unidad de análisis
		Confianza entre padres e hijos	Tiene usted la confianza para conversar con sus padres acerca de las dificultades que se le presentan en algunas materias.		
			Sus padres o encargados le demuestran que confían en sus capacidades para obtener buenas calificaciones en sus clases.		
	Interés por las prácticas educativas de sus hijos.	Actitud hacia las actividades educativas de sus hijos	Sus padres o encargados le preguntan diariamente sobre las actividades que hizo en la escuela.	Escala tipo Likert	
			Sus padres o encargados lo motivan para desarrollar de la mejor manera posible todos los trabajos asignados por el profesor en la escuela.		
VI Apoyo de los padres	Interés por las prácticas educativas de sus hijos.	Actitud hacia el éxito y/ o fracaso educativo de sus hijos. Actitud hacia el éxito y/ o fracaso educativo de sus hijos.	Sus padres o encargado visitan al profesor o profesora para conversar sobre sus calificaciones en las diferentes materias.	Escala tipo Likert	Estudiantes
			Sus padres o encargados lo motivan continuamente a mejorar sus calificaciones.		
		Interés por los contenidos educativos que desarrollan sus hijos en la escuela.	Sus padres o encargados se interesan por conocer los temas que usted aprende en la escuela.		
			Sus padres o encargados revisan diariamente sus cuadernos.		
			Sus padres o encargados se interesan por explicarle algunos contenidos que usted no comprende bien.		
		Interés por que se hagan las tareas asignadas para la casa.	Sus padres o encargados se preocupan por que usted realice diariamente sus tareas.		
			Sus padres o encargados lo orientan en la realización de sus tareas o asignaciones.		
			Sus padres o encargados se preocupan por brindarle todos los materiales necesarios para que usted haga sus tareas.		

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento	Unidad de análisis
		Integración a las organizaciones escolares.	Sus padres o encargados asisten a las reuniones convocadas por los profesores.		
VI Apoyo de los padres	Interés por las prácticas educativas de sus hijos.		Sus padres o encargados participan en las organizaciones escolares como la sociedad de padres de familia y otros comités de apoyo.	Escala tipo Liker	Estudiantes
			Sus padres o encargados colaboran con las actividades educativas desarrolladas por la sociedad de padres de familia.		
			Sus padres o encargados se interesan por colaborar en las actividades relacionadas con la merienda escolar.		
		Tiempo dedicado a las prácticas educativas de sus hijos.	Sus padres o encargados dedican tiempo para orientarlo en la realización de sus tareas o asignaciones.		
			Considera suficiente el tiempo que sus padres o encargados dedican a la orientación de sus tareas o asignaciones diarias.		
		Disposición de recursos para las prácticas educativas de sus hijos.	Sus padres o encargados hacen todo lo posible por facilitarle los materiales que le pide el profesor o profesora para sus clases.		
	Expectativas de los padres sobre el logro de sus hijos	Estima por la cultura de sus hijos.	Sus padres o encargados lo estimulan para participar en grupos artísticos dentro de la escuela.		
			Sus padres o encargados lo estimulan para que participe en los actos cívicos que se desarrollan en la escuela.		
VI Apoyo de los padres	Expectativas de los padres sobre el logro de sus hijos		Sus padres o encargados lo apoyan para que participe en competencias de dibujo, canto, poesía o deportivas.	Escala tipo Liker	Estudiantes
		Actitud hacia el logro educativo de sus hijos.	Sus padres o encargados lo estimulan a estudiar y prepararse para el resto de su vida.		

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Instrumento	Unidad de análisis
			Sus padres o encargados demuestran alegría cuando usted alcanza buenas calificaciones en sus clases.		

3.10 Características del Centro Educativo

Para comprender mejor el apoyo de los padres que perciben los estudiantes de tercero y sexto grado de Educación Básica, es importante antes contextualizar la institución donde se realizó el estudio.

El centro educativo "Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2" ubicado en la colonia bajos de La Pradera, Comayagüela M.D.C. atiende el nivel básico que comprende de primero a sexto grado, ubicada en el departamento de Francisco Morazán, Municipio del Distrito Central, Comayagüela:

Su Visión es "Ser una institución moderna, líder y de prestigio con cobertura local y con principios de valores. Con recursos humanos calificados, creativos e innovadores y estables que provee servicios de educación calificados a dar respuesta a la problemática nacional regional y local, con alto grado de dinamismo, creatividad, sensibilidad y solidaridad contribuyendo a mejorar la calidad de vida de los niños y niñas y familia hondureña en general a través de un educación de calidad".

En su Misión, el centro versa: Somos una institución que presta servicios educativos, dedicada a formar ciudadanos amantes de su patria, consciente de sus deberes y derechos para producir cambios duraderos y positivos en la vida de los niños y niñas y su entorno, mediante una organización tecnificada y de cobertura local que garantice acceso a los servicios con enfoque de calidad, eficiencia, eficacia, equidad y calidez orientando a nuestros y nuestras, padres y madres de familia a contribuir en el progreso de nuestra comunidad.

De acuerdo al diagnóstico aplicado por el personal docente, administrativo y padres de familia de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa sur durante el año 2011 se ha encontrado lo siguiente:

Área	Fortalezas	Oportunidad	Debilidad	Amenaza
Infraestructura	Edificio escolar	Ampliar cobertura	Techos en mal estado Espacio físico limitado para canchas deportivas No se posee un laboratorio para el área de inglés para el afianzamiento motivación de esta área	Riesgo a la integridad física de los estudiantes y alumnas Mala imagen que presenta la institución Poco interés a los deportes Falta de motivación en la asignatura
	Servicios sanitarios	Fomento de hábitos de higiene en los estudiantes (as) Prevención de enfermedades	Escasez de agua potable	Contagio de enfermedades de las vías respiratorias e intestinales Contaminación del medio ambiente
	Mobiliario	Condiciones pedagógicas adecuadas para recibir clases	Mobiliario existente no suple las necesidades de la institución	Ambiente desagradable Bajo rendimiento de los estudiantes (as)
	Jardineras	Ornato del centro	Falta de mantenimiento Falta de concientización del alumno para el cuidado del ambiente	Riesgo de no darle la importancia al ornato Estudiantes sin amor a la naturaleza y ambiente
	Disponibilidad de espacio para la colocación de basureros	Ambiente agradable e imagen de higiene en la institución en los estudiantes educativa	Falta de concienciación sobre hábitos de higiene	Contaminación del medio ambiente Enfermedades infectocontagiosas
Recursos de Aprendizaje	Biblioteca	Ampliar conocimientos curriculares. Fomento a la investigación	Carencia de ayudas audiovisuales Bibliografía existente	Perdida de motivación para la investigación

Área	Fortalezas	Oportunidad	Debilidad	Amenaza
		Fortalecimiento en las diferentes aéreas de estudio. Fomentar el hábito de la lectura.	desfasada Escasa bibliografía recreativa actualizada.	
	Aula integral	Atención individualizada a los estudiantes con retos especiales en educación Apoyo a los docentes	Falta de material didáctico Espacio disponible es muy reducido para este fin. Poco apoyo de los docentes con niños que presentan retos especiales	Niños sin atención a sus necesidades. Perdida de interés por seguir adelante.
	Laboratorio de computación	Promover el uso de la tecnología informática	Pocas computadoras	Prestación de servicios no individualizada.
	Laboratorio de ingles	Estudiantes con conocimientos básicos en le inglés	Falta un laboratorio para esta área	La no prestación de este servicio por transferencia de docentes
Docente	Capacitación por parte de la distrital. El 96% del personal docente tiene un nivel académico superior. Personal comprometido con la misión del centros y con alto grado de responsabilidad	Prestigio a la institución Mejorar la calidad educativa a través de la prestación de servicios Implementación de nuevas metodologías	Poco dominio de las nuevas metodologías utilizada en el CNB. Manejo inadecuado de los nuevos textos escolares. Temor al cambio de parte de los docentes y padres de familia. Falta de capacitación en áreas débiles del nuevo enfoque	Uso de metodología tradicional. No cumplir con los requerimientos del CNB. Evaluación por debajo del rango establecido por la secretaria de educación. Deficiencia en la prestación de servicios
Estudiantes	Facilidad de aprendizajes Adaptación al cambio Desempeño eficiente	Ser beneficiados por programas de carácter social por becas, bonos u otros beneficios en educación.	Un 20% de la población escolar presenta poco interés por las actividades escolares. Un 10% de la	Ausentismo Crecimiento en la demanda laboral infantil. Vagancia y consumo de estupefacientes

Área	Fortalezas	Oportunidad	Debilidad	Amenaza
	cuando se le asignan roles. Merienda escolar	Desempeñar cargos en el gobierno escolar. Merienda saludable higiénica y variada	población escolar requiere atención personal y diferenciada	
Sociedad de padres de Familia	La sociedad de padres de familia es funcional en un 90%. Un 80% de los padres de familia están comprometidos con la misión del centro. Espíritu de trabajo y cooperación. Organizaciones de apoyo al centro educativo experiencia de padres en manualidades Relaciones cordiales entre padres de familia, maestros y estudiantes y la comunidad en general	Participar activamente en la tarea de decisiones en beneficio del centro. Apoyo a sus hijos en el cumplimiento de sus tareas escolares. Proyectos mancomunados. Ayuda a los maestros en la elaboración de material didáctico. Participación en las actividades educativas	Un 70% de los padres de familia tiene un nivel escolaridad bajo. Hogares desintegrados. Bajos ingresos económicos. Poco interés de los padres para desempeñar cargos en las organizaciones de apoyo. Poco interés y conciencia por la educación de sus hijos, o encargados. Temor al cambio de parte de los padres de familia	Hijos e hijas al cuidado de un hermano (a) mayor o de un familiar. Directivas de grado no funcionales. Poco apoyo a las actividades escolares de sus hijos. No poder obtener ayuda económica y técnica para los proyectos que la institución
Enseñanza Aprendizaje	Integración paulatina de los nuevos métodos de enseñanza en la interacción al interior del aula de clase.	Lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. Organización de equipos de trabajo.	Inadecuada utilización de los recursos didácticos. Poca innovación en las técnicas de aprendizaje.	Planes y programas no de acuerdo a la realidad nacional.

Fuente: Elaboración propia Escuela “Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2”,2011

La institución cuenta con:

1. Consejo de maestros
2. Sociedad de padres de familia
3. Gobierno escolar
4. Organización de comité de apoyo
5. Implementación del nivel pre básico
6. Implementación de laboratorios de ingles
7. Implementación de sala innovación tecnológica
8. Comité de apoyo a La Merienda Escolar

La institución cuenta con dos jornadas Matutina y Vespertina con una población de 700 estudiantes (443 niñas y 300 niños)

Tabla No. 1.- Descripción de la Población de la Institución

Ciclo de Educación Básica	Grados	Jornada	Cantidad		
			Niñas	Varones	Total
I	**Primero**	Matutina y Vespertina	47	59	106
	Segundo		49	57	106
	Tercero		54	64	118
II	**Cuarto**		50	60	110
	Quinto		61	61	122
	Sexto		56	50	106
	Total		317	351	668

Fuente: Elaboración propia Escuela “Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2”,2011

El personal docente de la institución lo conforman 32 docentes de los cuales 06 son del sexo masculino y 26 del sexo femenino, distribuidos en las jornadas matutina y vespertina.

3.11 Población

La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Hernández et al, 2006:238)

La población para el presente estudio la constituyeron 663 estudiantes de las jornadas matutina y vespertina de la escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, la cual se encuentra distribuida de la siguiente manera:

Tabla No. 2.- Estudiantes de Tercero y Sexto Grados

Grado	Jornadas	Niñas	Varones	Total
Tercero	Matutina y Vespertina	54	64	118
Sexto	Matutina y Vespertina	56	50	106

Fuente: Resumen estadístico final 2011 escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2.

3.12 Muestra:

Para Hernández et al (2006), la muestra es un subgrupo de la población de cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población.

3.12.1 Tipo de Muestra

Según el mismo autor, el tipo de muestra del estudio es probabilística, donde todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis (Hernández et al, 2010).

3.12.2 Técnica de selección de la Muestra

No se ha utilizado una técnica para la selección de la muestra ya que se trabajó con el 100% de la población, lo que elimina el *bias selection* o error por sesgo de selección.

Tabla No. 3.- Muestra del Estudio

Grado	Jornadas	Niñas	Varones	Total
Tercero	Matutina y vespertina	54	64	118
Sexto	Matutina y vespertina	56	50	106
Totales		110	114	224

Fuente: Resumen estadístico final 2011 escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2.

3.13 Instrumentos de Recolección de Datos

3.13.1 Cuestionario Tipo Likert: Instrumento que consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente (Hernández 2006).

El cuestionario utilizado para la realización de este estudio fue elaborado en su totalidad por el investigador en base a las variables dimensiones e indicadores expresados en la operacionalización de las variables.

Para el proceso de validación del instrumento se recurrió a la revisión de expertos (3) los cuales aportaron observaciones significativas que permitieron mejorar el instrumento, después de incorporar las observaciones se procedió al pilotaje del mismo el cual se realizó con los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado jornada matutina de la escuela 11 de Junio de la Colonia Nueva Suyapa. Este pilotaje permitió bajar un poco más el nivel sobre todo en el lenguaje utilizado con los estudiantes, ya que algunos términos no se comprendían muy bien.

Con estas observaciones se modifico de nuevo el instrumento y se obtuvo la autorización del asesor para realizar la aplicación en la población seleccionada.

3.14 Plan de Análisis Cuantitativo

Objetivos de Investigación	Análisis
Describir el clima afectivo que existe entre los padres o encargados y los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.	Cada uno de los objetivos se analizó cuantitativamente a través de la obtención de promedios finales en cada una de las opciones del cuestionario aplicado a los estudiantes. Este análisis se realizó mediante el uso del programa estadístico SPSS y del programa de cálculo EXCEL.
Definir el interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.	
Explicar las expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de tercero y sexto grados de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.	
Comparar el nivel de apoyo de los padres de familia que perciben los estudiantes de tercer grado con el que perciben los estudiantes de sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2, M.D.C.	

CAPÍTULO IV: Presentación y Análisis de Resultados

En el presente apartado se dan a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos tanto a los padres de familia o encargados como a los estudiantes de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2 durante el año 2011.

Los datos se presentan en base a los objetivos planteados en el estudio y consisten en la descripción de:

- Clima afectivo que existe entre los padres o encargados y los estudiantes de tercero y sexto grados de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2

- El grado de interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de los estudiantes de tercero y sexto grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2

- Las expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de tercero y sexto grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2

- El nivel de apoyo que reciben los estudiantes de tercer grado de sus padres en comparación con el que reciben los estudiantes de sexto grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2

4.1 Clima afectivo entre padres o encargados y los hijos estudiantes de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2.

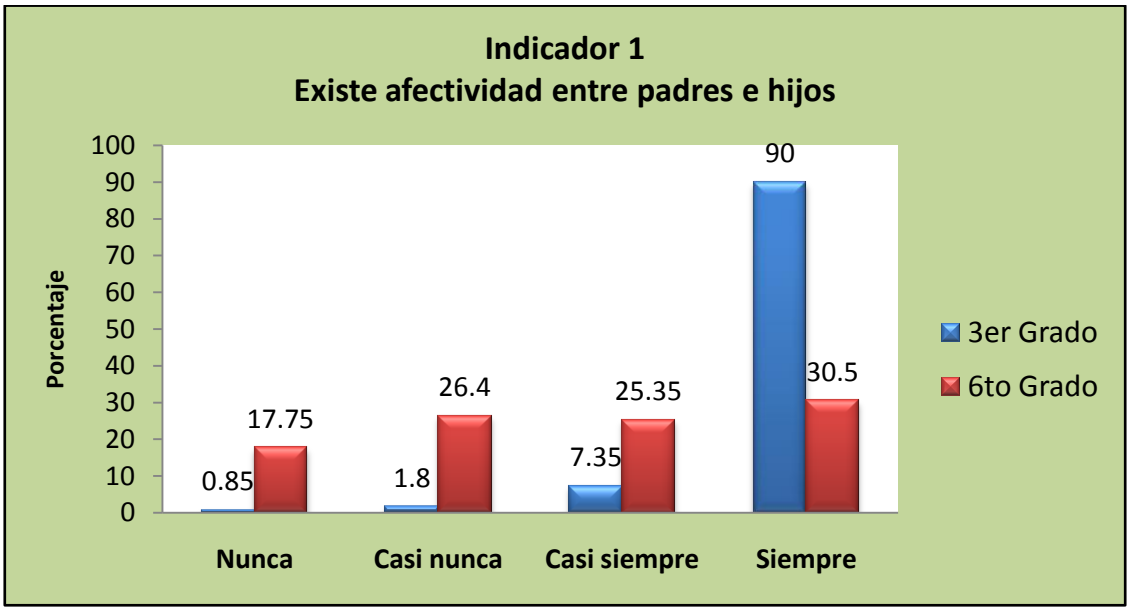
En la siguiente tabla se ilustran las percepciones de los estudiantes de tercero y sexto grado respecto al clima afectivo.

Tabla No. 4.- Clima Afectivo en estudiantes de Tercer y Sexto Grado

Indicadores	Ítems	3er Grado				6to Grado			
		Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
Afectividad entre padres e hijos	A1.1 Se siente usted aceptado por todos los miembros de su familia.	**0.7**	**2.3**	**9.8**	**87.2**	**16.8**	**22.5**	**28.4**	**32.3**
	A1.2 Siente usted que sus padres o encargados lo quieren.	**1**	**1.3**	**4.9**	**92.8**	**18.7**	**30.3**	**22.3**	**28.7**
PROMEDIO		**0.85**	**1.8**	**7.35**	**90**	**17.75**	**26.4**	**25.35**	**30.5**
Diálogo entre padres e hijos	A2.1 Conversa con sus padres o encargados sobre sus calificaciones.	**3.6**	**5.9**	**26.6**	**63.9**	**18.1**	**18.9**	**27.4**	**35.6**
	A2.2 Sus padres o encargados le brindan consejos sobre cómo obtener buenas calificaciones en sus materias.	**2.3**	**2.3**	**22.3**	**73.1**	**39.8**	**21.3**	**21.5**	**17.4**
PROMEDIO		**3.0**	**4.1**	**24.5**	**68.5**	**29.0**	**20.1**	**24.5**	**26.5**
Confianza entre padres e hijos	A3.1 Tiene usted la confianza para conversar con sus padres acerca de las dificultades que se le presentan en algunas materias.	**3**	**11.1**	**33.4**	**52.5**	**32.3**	**25.6**	**17.4**	**24.7**
	A3.2 Sus padres o encargados le demuestran que confían en sus capacidades para obtener buenas calificaciones en sus clases.	**3**	**4.5**	**20**	**72.5**	**18.2**	**38.4**	**22.9**	**20.5**
PROMEDIO		**3**	**7.8**	**26.7**	**62.5**	**16.8**	**22.5**	**28.4**	**22.6**

En la tabla Nº 4 se puede apreciar claramente que una gran mayoría de los estudiantes del tercer grado se sienten aceptados por los miembros de su familia y además sienten que sus padres o encargados los quieren, al sumar las opciones de siempre o casi siempre se puede ver que un 97% de los estudiantes se sienten aceptados, mientras que un 97.7% sienten que sus padres o encargados los quieren. En promedio, los estudiantes de sexto grado también manifiestan que en sus hogares existe afectividad; no obstante, un considerable porcentaje (17.75%) asegura que este nunca existe; en ese sentido, se mantiene la tendencia en cuanto al indicador de confianza entre padres e hijos. De igual forma, se aprecia que la mayor parte de los estudiantes de sexto grado (29%) aseguran que nunca existe diálogo entre sus padres y ellos.

Gráfico Nº 2.- Afectividad, según los Estudiantes

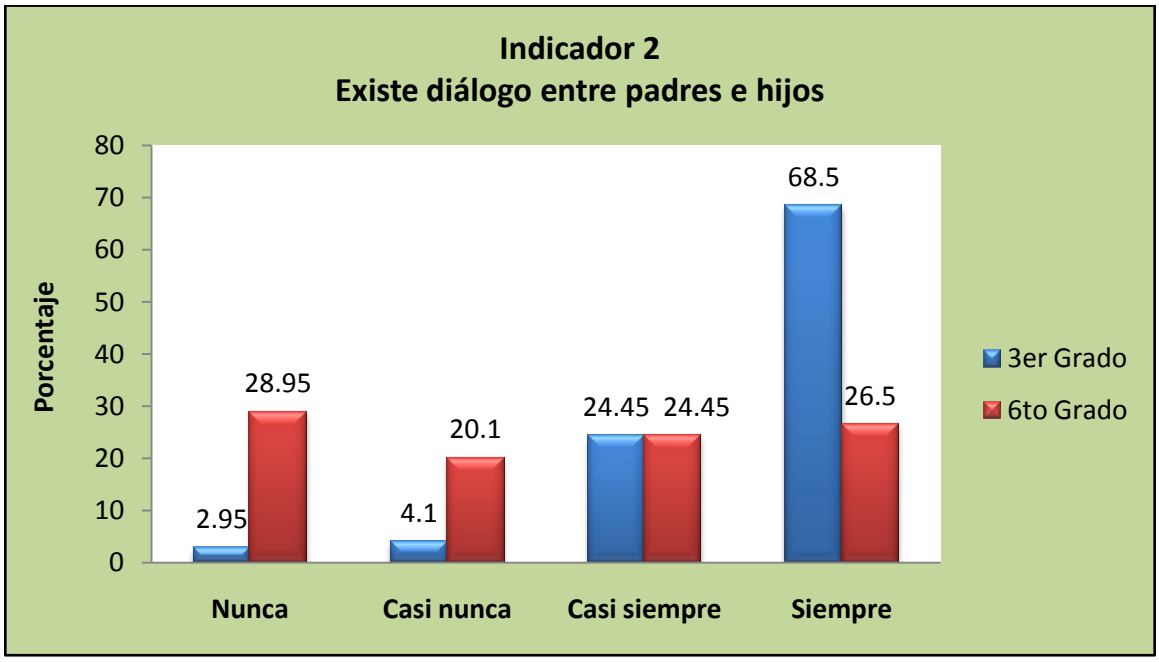


Al analizar el nivel de afectividad que existe entre los padres de familia y los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, respecto a las interrogantes ¿Se siente usted aceptado por todos los miembros de su familia?, ¿Siente usted que sus padres o encargados lo quieren? Se obtuvieron los siguientes porcentajes en relación a las respuestas: la mayoría de los niños, un 90% siempre reciben muestras de afecto por parte de sus padres, a diferencia de

solo un 0.85% de los niños que perciben que nunca reciben muestras de afectividad por parte de sus padres, sumando la parte negativa en cuanto a la percepción de los niños se llegaría a un 2.65% y al sumar la parte positiva se llegaría a un 97.35% considerando los datos anterior se podría asegurar que el nivel de afectividad que reciben los niños de sus padres es muy alto.

También se puede observar que un poco más de la mitad de los estudiantes de sexto grado, 55.85%, de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur N° 2 consideran que reciben afecto de sus padres o encargados siempre o casi siempre. Entre tanto un 42.15% consideran que nunca o casi nunca existe afectividad entre ellos y sus padres o encargados.

Gráfico Nº 3.- Diálogo, según los Estudiantes

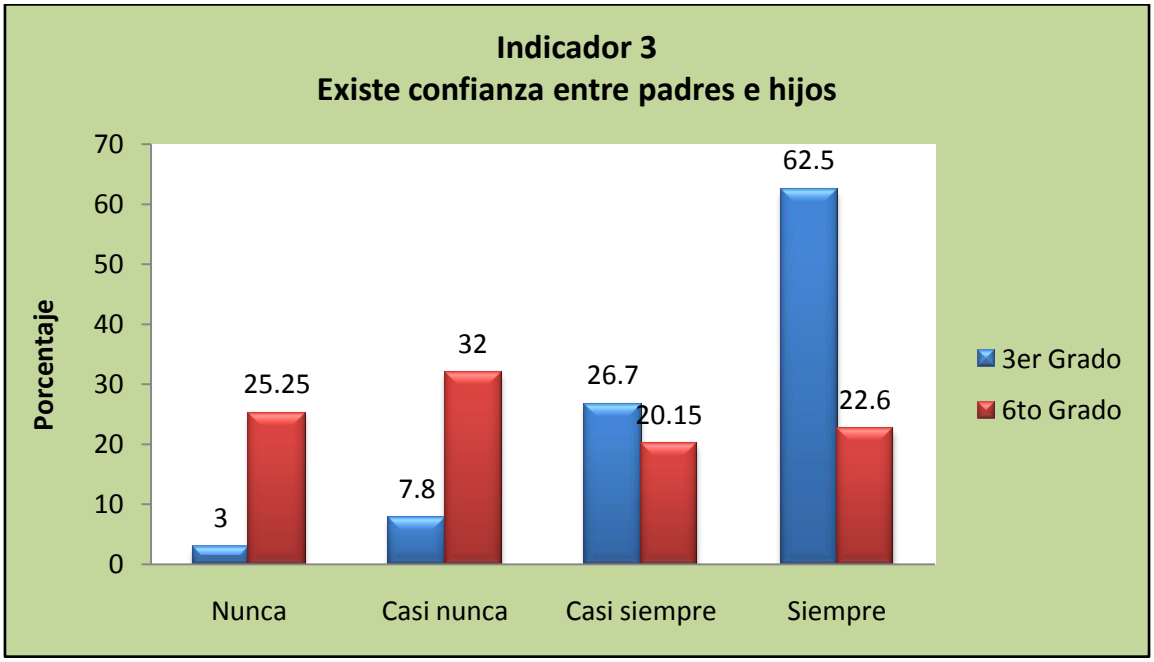


El diálogo entre padres e hijos es muy importante y uno de los aspectos que más influye y fortalece las relaciones entre los seres humanos, sobre todo en el proceso de apoyo académico de los padres, dentro del cual se torna muy importante ya que permite mantener la comunicación fluida entre padres e hijos, al consultar a los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario

Tegucigalpa Sur Nº2, respecto a las interrogantes ¿Conversa con sus padres o encargados sobre sus calificaciones?, ¿Sus padres o encargados le brindan consejos sobre cómo obtener buenas calificaciones en sus materias? Se obtuvieron los siguientes resultados: un 68.5% opina que siempre mantienen un diálogo con sus padres o encargados, a diferencia de un 2.95% que percibe que nunca mantiene un diálogo con sus padres o encargados. Al sumar los porcentajes positivos (casi siempre 24.45%, siempre 68.5%) se obtiene un 92.95% el cual permite asegurar que entre los estudiantes y los padres o encargados en estudio existe un excelente nivel de diálogo.

La percepción acerca de si existe o no diálogo entre padres e hijos se encuentra dividida entre los estudiantes de sexto grado de la escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur N° 2. Casi la mitad de los estudiantes 49.05% siente que nunca o casi nunca existe diálogo entre ellos y sus padres o encargados, mientras que un 50.95% sienten que siempre o casi siempre dialogan con sus padres o encargados.

Gráfico Nº 4.- Confianza, según los Estudiantes

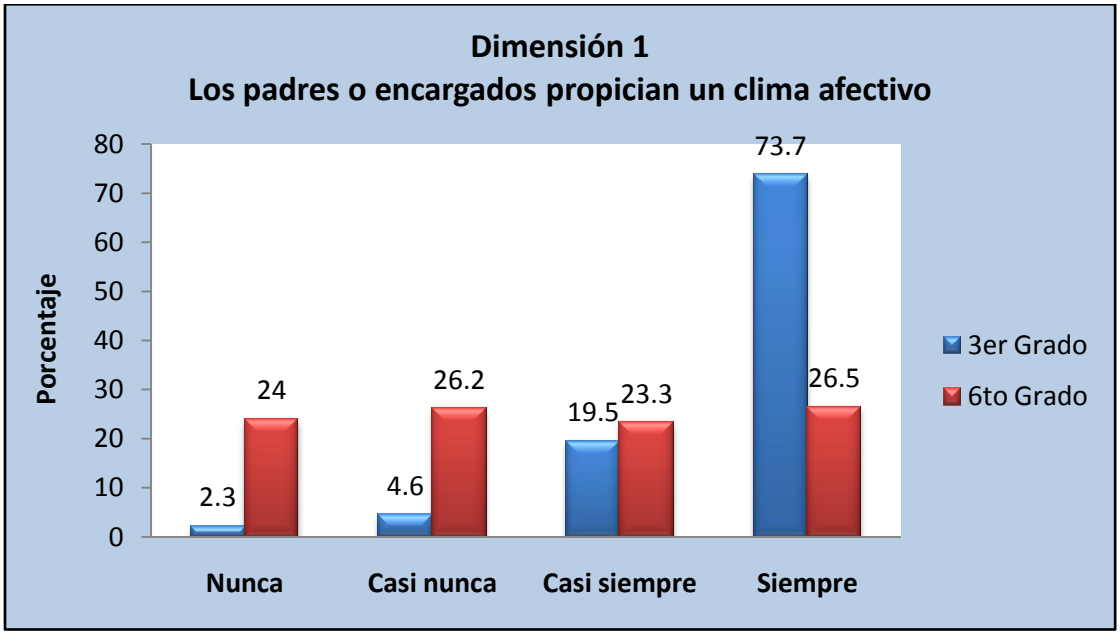


Para que una relación llegue a tener éxito, se necesitan de muchos elementos, entre los que se puede mencionar la confianza, elemento que de igual forma se

vuelve básico en la relación padre e hijo, sobre todo en lo que se refiere al apoyo de los padres de familia, no puede existir comunicación, si no existe la confianza de contar las experiencias buenas o malas que ocurren a lo largo de la vida, en el caso que nos ocupa las problemáticas que pueden tener los hijos como estudiantes. Se les consulto a los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, las siguientes interrogantes ¿Tiene usted la confianza para conversar con sus padres acerca de las dificultades que se le presentan en algunas materias?, ¿Sus padres o encargados le demuestran que confianza en sus capacidades para obtener buenas calificaciones en sus clases?, de las cuales se obtuvieron los resultados que se muestran en el gráfico Nº 4, el cual indica que un 26.7% de los estudiantes casi siempre y un 62.5% siempre tienen confianza de conversar con sus padres y comentar la problemática que viven en la escuela en relación a sus materias o calificaciones, a diferencia de un 3% que nunca lo hace o un 7.8% que casi nunca siente la confianza de conversar con sus padres o encargados sobre estos temas. Por lo que observa una percepción positiva de los estudiantes con respecto a sus padres o encargados en relación al indicador de confianza.

Una mayoría 57.25% de los niños que estudian el sexto grado sienten que sus padres no les ofrecen nunca o casi nunca la confianza para conversar sobre algunos problemas que presentan en sus clases o que sus padres no confían en sus capacidades para obtener buenas calificaciones. Al contrario, solamente un 42.65% de los estudiantes de sexto grado consideran que sus padres les brindan esa confianza siempre o casi siempre.

Gráfico Nº 5.- Clima Afectivo, Según los Padres



En base al gráfico Nº 5 se puede observar que los padres de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, de acuerdo a las percepciones de sus hijos; siempre en un 73.7% y casi siempre en un 19.5% propician un clima afectivo en la relación diaria, a diferencia de un 4.6% que casi nunca y un 2.3% que nunca propicia un clima afectivo en la relación con sus hijos. De lo anterior se puede decir que un alto porcentaje 93.2% de los padres en estudio se preocupa por mantener un clima afectivo en la relación con sus hijos lo que viene a favorecer el apoyo de los padres.

En general, se puede apreciar que existe una división en cuanto a cómo perciben los estudiantes de sexto grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur, el clima afectivo que les ofrecen sus padres o encargados. Prácticamente la mitad de los estudiantes 49.8% sienten que sus padres o encargados propician siempre o casi siempre un clima afectivo, mientras que el 50.2% sienten que sus padres o encargados nunca o casi nunca propician un clima afectivo que contribuya en sus actividades académicas.

Del gráfico Nº 5 se puede decir que, definitivamente, en la medida que los estudiantes crecen y avanzan en los diferentes grados de la escuela, el clima afectivo que les propician sus padres o encargados va disminuyendo. Por ejemplo, los estudiantes de primer grado sienten en un 73.7% que sus padres o encargados siempre les propician un clima afectivo, mientras que de los estudiantes de sexto grado, solamente un 26.5% sienten esto.

4.2 El grado de interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de sus hijos.

La siguiente tabla recoge tanto las percepciones de los estudiantes de tercer grado como las de los estudiantes de sexto grado acerca del interés por las prácticas educativas.

Tabla Nº 5.- Interés por las Prácticas Educativas de los estudiantes de Tercer y Sexto Grado

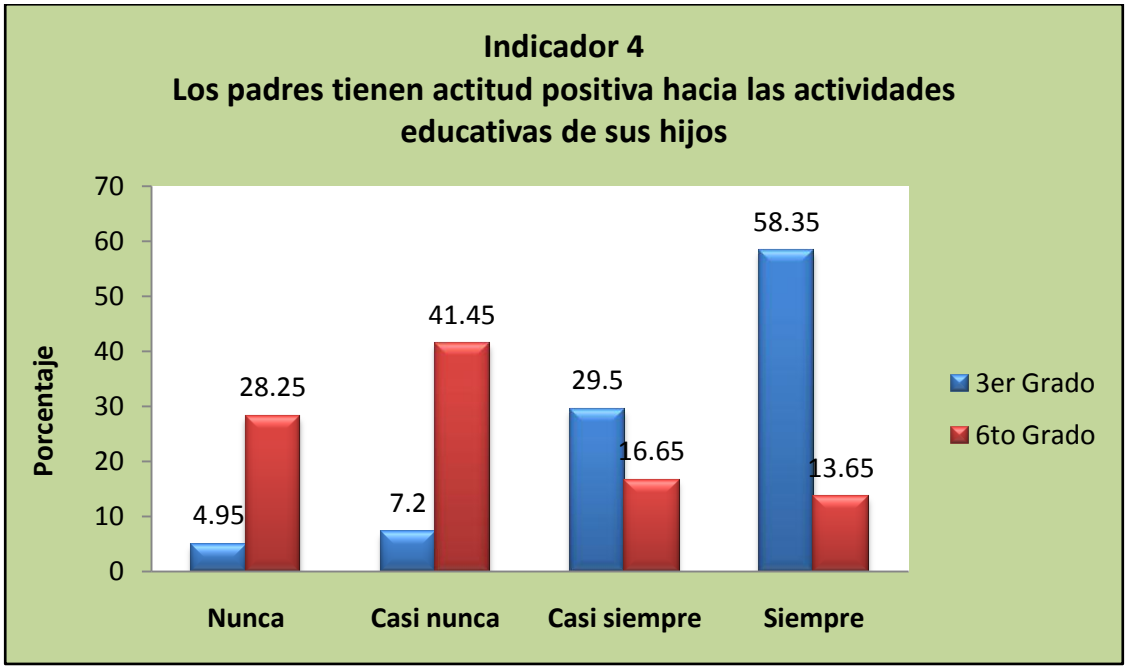
Indicadores	Ítems	3er Grado				6to Grado			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Actitud hacia las actividades educativas de sus hijos	B1.1 Sus padres o encargados le preguntan diariamente sobre las actividades que hizo en la escuela.	**7.3**	**8.5**	**28.5**	**55.7**	**31.2**	**43.5**	**15.2**	**10.1**
	B1.2 Sus padres o encargados lo motivan para desarrollar de la mejor manera posible todos los trabajos asignados por el profesor en la escuela.	**2.6**	**5.9**	**30.5**	**61**	**25.3**	**39.4**	**18.1**	**17.2**
PROMEDIO		**4.95**	**7.20**	**29.50**	**58.35**	**28.25**	**41.45**	**16.65**	**13.65**
Interés por los contenidos educativos que desarrollan los hijos en la escuela	B3.1 Sus padres o encargados se interesan por conocer los temas que usted aprende en la escuela.	**8.2**	**15.4**	**26.2**	**50.2**	**32.3**	**26.1**	**21.2**	**20.4**
	B3.2 Sus padres o encargados revisan diariamente sus cuadernos.	**13.8**	**20**	**30.8**	**35.4**	**38.3**	**37.2**	**10.2**	**14.3**

Indicadores	Ítems	3er Grado				6to Grado			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
	B3.3 Sus padres o encargados se interesan por explicarle algunos contenidos que usted no comprende bien.	**7.2**	**8.2**	**25.6**	**59**	**42.1**	**38.3**	**8.3**	**11.3**
PROMEDIO		**9.73**	**14.53**	**27.53**	**48.20**	**37.57**	**33.87**	**13.23**	**15.33**
Interés porque se hagan las tareas asignadas para la casa	B4.1 Sus padres o encargados se preocupan por que usted realice diariamente sus tareas.	**3.6**	**5.9**	**20.7**	**69.8**	**23.5**	**25.6**	**23.3**	**27.6**
	B4.2 Sus padres o encargados lo orientan en la realización de sus tareas o asignaciones.	**3.9**	**7.5**	**33.8**	**54.8**	**39.2**	**39.1**	**10.5**	**11.2**
	B4.3 Sus padres o encargados se preocupan por brindarle todos los materiales necesarios para que usted haga sus tareas.	**1.6**	**2.6**	**15.1**	**80.7**	**26.3**	**17.8**	**23.5**	**32.4**
PROMEDIO		**3.03**	**5.33**	**23.2**	**68.43**	**29.67**	**27.50**	**19.10**	**23.73**
Integración a las organizacio-nes escolares	B5.1 Sus padres o encargados asis-ten a las reuniones convocadas por los profesores.	**8.2**	**12.1**	**28.5**	**51.2**	**24.3**	**32.2**	**23**	**20.5**
	B5.2 Sus padres o encargados participan en las organizaciones como la sociedad de padres de familia y otros comités de apoyo de la escuela.	**24.6**	**18.4**	**18.6**	**38.4**	**23**	**30.4**	**19.3**	**27.3**
	B5.3 Sus padres o encargados colaboran con las actividades educativas desarrolladas por la sociedad de padres de familia.	**9.8**	**17**	**29.3**	**43.9**	**28.5**	**29.4**	**23.3**	**18.8**
	B5.4 Sus padres o encargados se	**12.1**	**12.5**	**26.9**	**48.5**	**28.2**	**27.3**	**21.3**	**23.2**

Indicadores	Ítems	3er Grado				6to Grado			
		Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
	interesan por colaborar en las actividades relacionadas con la merienda escolar.								
PROMEDIO		**13.67**	**15**	**25.825**	**45.5**	**26.00**	**29.83**	**21.73**	**22.45**
Tiempo dedicado a las prácticas educativas	B6.1 Sus padres o encargados dedican tiempo para orientarlo en la realización de sus tareas o asignaciones.	**3**	**7.8**	**34.4**	**54.8**	**21.7**	**28.6**	**24.4**	**25.3**
	B6.2 El tiempo que sus padres o encargados dedican a la orientación de sus tareas o asignaciones diarias es suficiente.	**5.9**	**9.5**	**31.8**	**52.8**	**26.2**	**32.1**	**21.3**	**20.4**
PROMEDIO		**4.45**	**8.65**	**33.1**	**53.8**	**23.95**	**30.35**	**22.85**	**22.85**
Disposición de recursos para las prácticas educativas de sus hijos	B7.1 Sus padres o encargados hacen todo lo posible por facilitarle los materiales que le pide el profesor o profesora para sus clases.	**3.4**	**3.9**	**17**	**75.7**	**19.5**	**23**	**31.2**	**26.3**
PROMEDIO		**3.4**	**3.9**	**17**	**75.7**	**19.5**	**23**	**31.2**	**26.3**

Los padres de familia tienen frecuentemente la oportunidad de seleccionar el centro educativo en el cual estudiaran sus hijos. Se vuelve de vital importancia en el apoyo de los padres la actitud positiva que ellos puedan mostrar hacia las actividades educativas.

Gráfico Nº 6.- Actitud hacia las actividades educativas de sus hijos

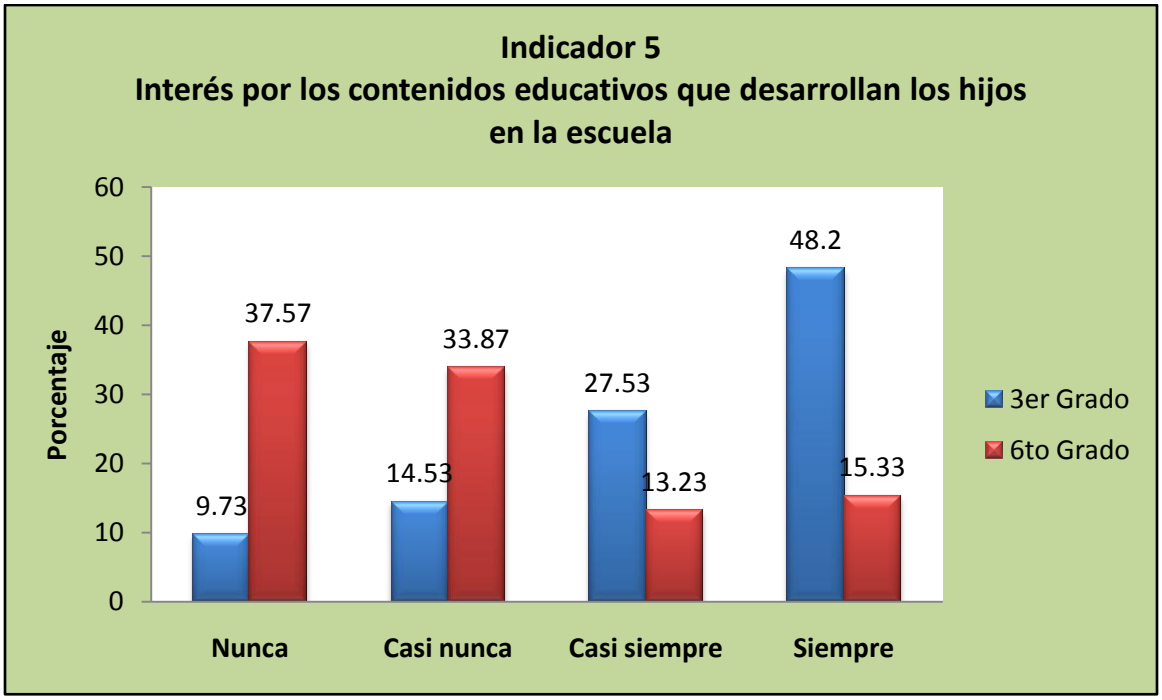


Se les consultó a los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2 lo siguiente: de acuerdo a su percepción ¿Sus padres o encargados le preguntan diariamente sobre las actividades que hizo en la escuela?, ¿Sus padres o encargados lo motivan para desarrollar de la mejor manera posible todos los trabajos asignados por el profesor en la escuela? De lo cual en base al gráfico Nº 6 se encontró que un 58.35% de los padres siempre tiene una actitud positiva, más un 29.5% que casi siempre mantienen una actitud positiva hacia las actividades educativas de sus hijos, a diferencia de únicamente un 12.15% entre los que (Nunca tienen una actitud positiva 4.95% y los que casi nunca 7.2% mantienen una actitud positiva hacia las actividades educativas de sus hijos).

El que los padres o encargados de los estudiantes muestren una actitud positiva hacia las actividades educativas de sus hijos es fundamental para que estos últimos obtengan buenos resultados académicos. En el gráfico anterior se puede observar que una mayoría de los estudiantes de sexto grado sienten que nunca 28.25% o casi nunca 41.45% sus padres o encargados tienen una actitud positiva

hacia las actividades educativas de sus hijos e hijas, entre tanto, solo un pequeño porcentaje de los estudiantes sienten que sus padres o encargados muestran siempre 13.65% o casi siempre 16.65% una actitud positiva.

Gráfico Nº 7.- Interés por los Contenidos

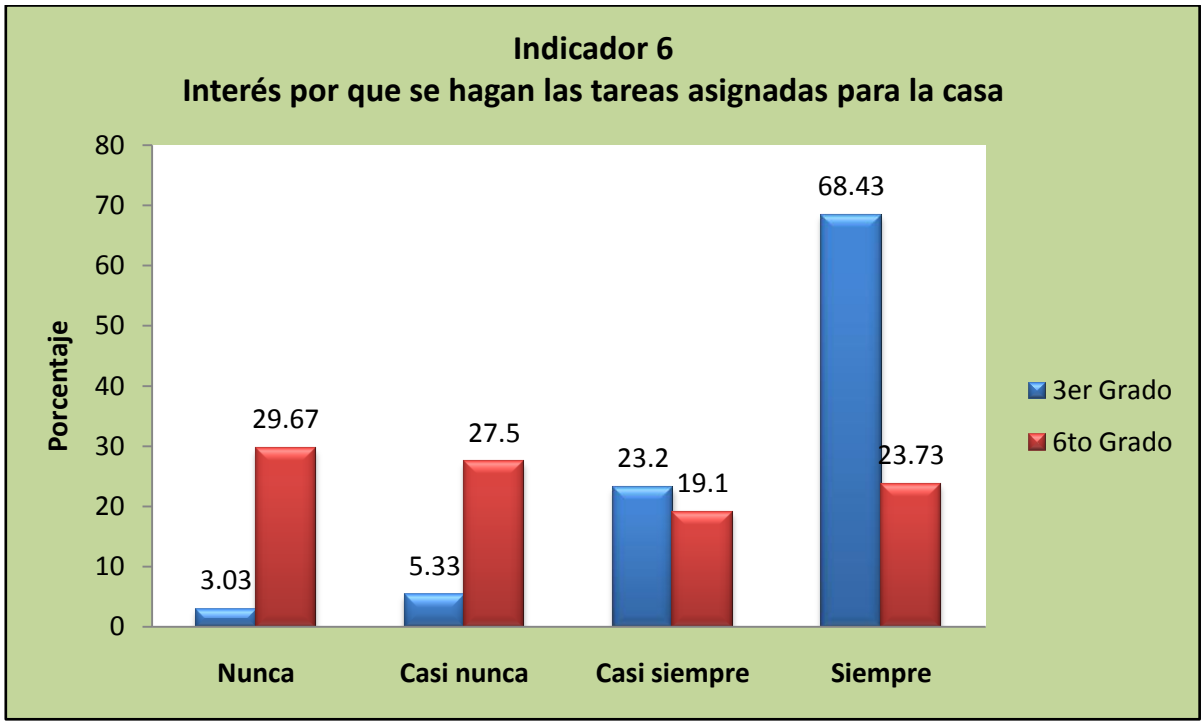


De acuerdo al gráfico Nº 7, los padres de familia de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa sur Nº2 en un 48.20% siempre muestran un interés por los contenidos educativos que desarrollan sus hijos en la escuela más un 27.53% que casi siempre muestra el interés por los contenidos, a diferencia de únicamente un 9.73% que nunca muestra interés y un 14.53% que casi nunca muestra interés. Por lo que se puede decir que la mayoría de los padres un 79,73% muestran interés por conocer los contenidos educativos que desarrollan sus hijos en la escuela.

Se puede apreciar, asimismo que muy pocos padres o encargados muestran interés por conocer cuáles son los contenidos educativos que estudian sus hijos o encargados, ya que solo un 15.33% de los estudiantes sienten que sus padres o

encargados siempre se interesan por conocer dichos contenidos educativos y únicamente 13.23% lo hacen casi siempre. Por otro lado, un 33.87% casi nunca muestran este interés y un 37.57% nunca se interesan por conocer lo que están estudiando sus hijos o encargados.

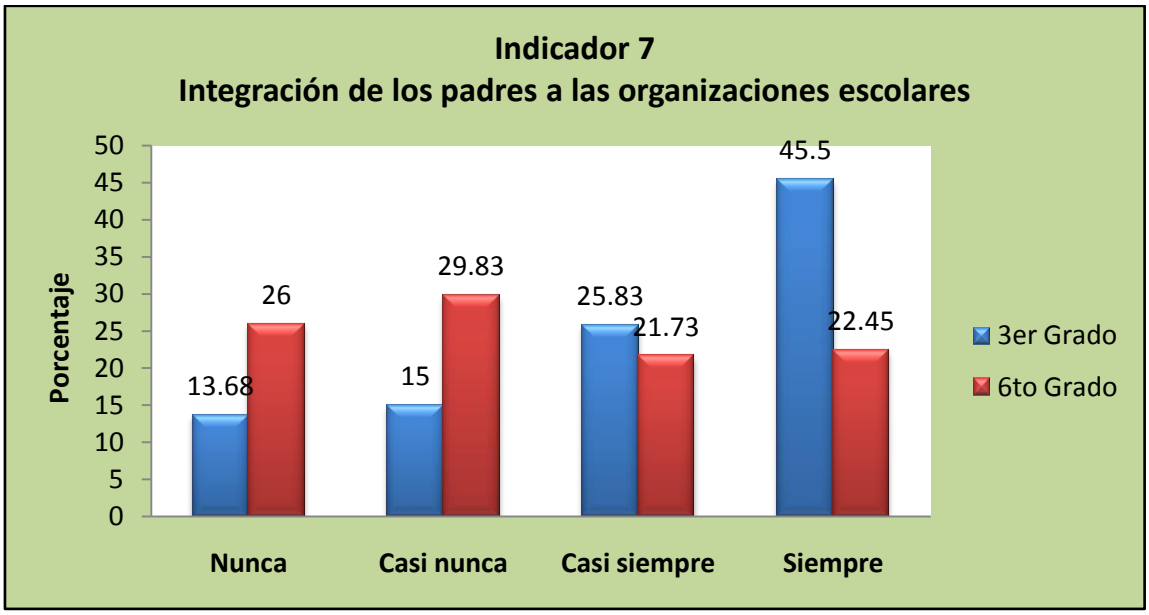
Gráfico Nº 8.- Interés por las tareas



Las tareas que los maestros asignan a sus estudiantes para realizar en casa le sirven para afianzar los conocimientos adquiridos en el aula o salón de clases, el gráfico Nº 8 presenta que la mayoría un 91.63% de los padres de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2 (siempre en un 68.43% y casi siempre en un 23,20%), muestran interés por que sus hijos hagan las tareas asignadas por sus maestros para la casa, a diferencia de un 3.03% que nunca se interesa por las tareas que se le asignan a sus hijos para realizar en casa.

La mayoría de los estudiantes de sexto grado de la escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur N° 2 sienten que sus padres o encargados no se interesan porque ellos y ellas hagan sus tareas, un 29.67% sienten que nunca y un 27.50% sienten que casi nunca sus padres o encargados muestran este interés. Solamente un 19.10% sienten que casi siempre y un 23.73% sienten que siempre sus padres se muestran interesados en que ellos realicen las tareas que les fueron asignadas.

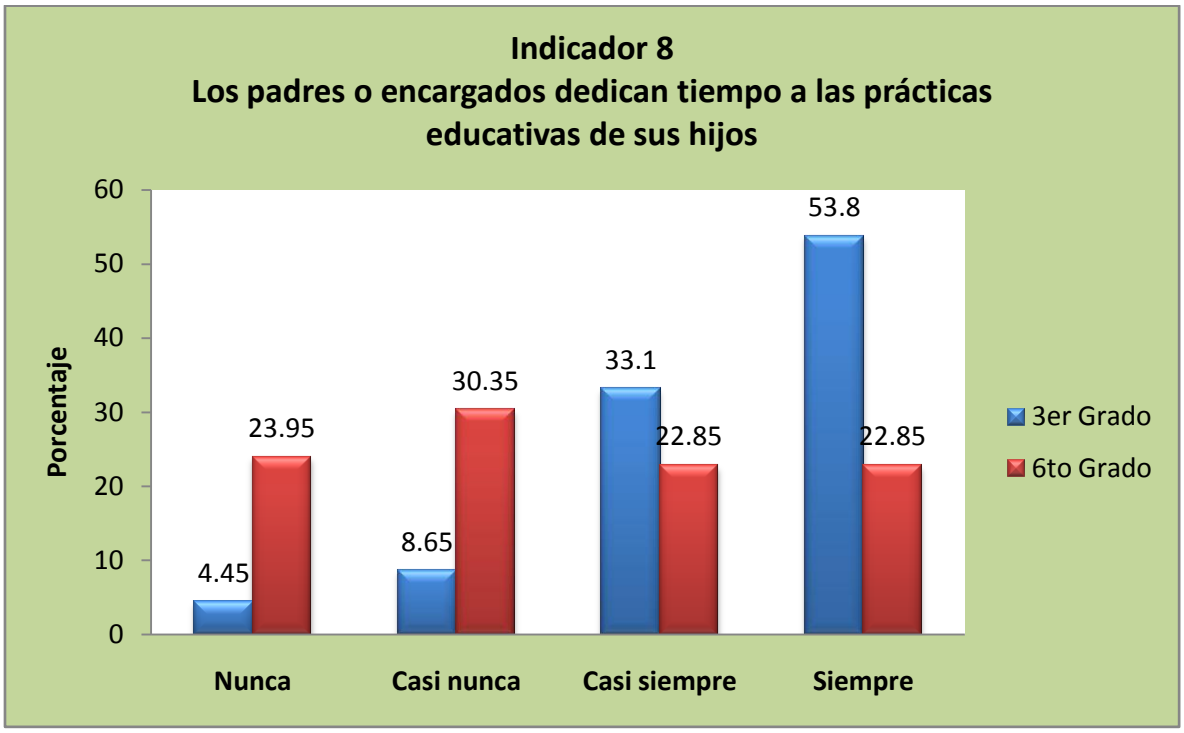
Gráfico Nº 9.- Integración de los padres a las organizaciones escolares



El proceso enseñanza aprendizaje, sobre todo en la educación básica, debe ser apoyado por el trió por excelencia en educación Estudiante-Docente y padre de familia, es por lo que en el presente estudio se consulto el nivel de integración de los padres a las organizaciones escolares, encontrándose que positivamente un 58.20% de los padres siempre se integran a las organizaciones escolares y un 25.83% casi siempre lo hacen, en relación negativa a un 15% que casi nunca se integra a las organizaciones escolares y un 13.68% que nunca lo hace. Aun así se puede observar que la mayoría un 84.03% de los padres de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2 se integran a las organizaciones escolares.

Se les consultó a los estudiantes de sexto grado acerca de si sus padres o encargados se integran a las organizaciones escolares, 26% dijeron que nunca y 29.83% dijeron que casi nunca. Un 21.73% de los estudiantes y estudiantes sienten que casi siempre sus padres o encargados se integran a las organizaciones escolares y solamente un 22.45% sienten que esto ocurre siempre.

Gráfico Nº 10.- Dedicación de tiempo a las prácticas educativas

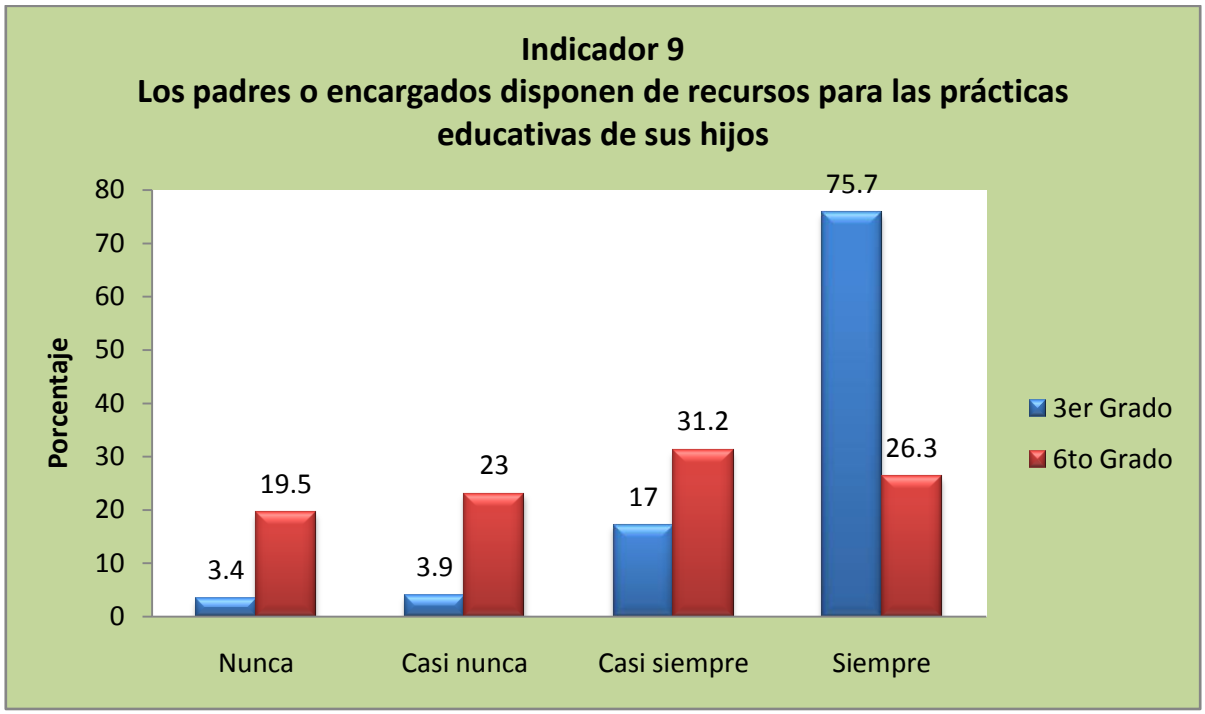


De acuerdo al gráfico Nº 10, los padres de familia de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, dedican tiempo en un 86.9% a las practicas educativas de sus hijos dividido el dato anterior entre los que casi siempre 33.10% y los que siempre 53.80% lo hacen, considerando de igual forma que existen un 4.45% que nunca lo hace y de igual forma un 8.65% que casi nunca dedica tiempo.

Una minoría de los estudiantes siente que sus padres o encargados dedican tiempo para ayudarles en sus actividades educativas. Solamente un 22.85%

sienten que casi siempre sus padres o encargados dedican este tiempo y el mismo porcentaje 22.85% siente que esto ocurre siempre. Se puede apreciar entonces, que la mayoría de los estudiantes siente que sus padres o encargados no dedican el suficiente tiempo para apoyarlos en actividades educativas, ya que el 30.35% siente que casi nunca y el 23.95% siente que nunca sus padres o encargados dedican este tiempo para apoyarlos.

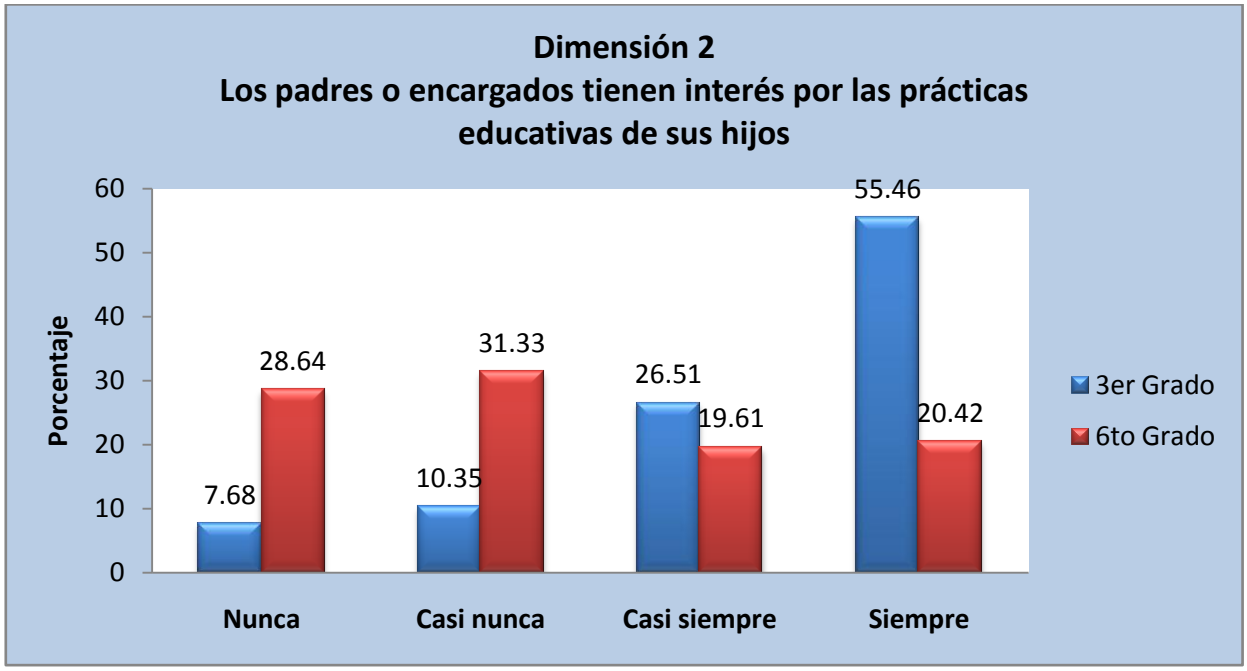
Gráfico Nº 11.- Disponibilidad de recursos para apoyar las prácticas educativas



A pesar del que el estudio se realizo en una de las escuelas públicas del país, los padres de familia deben disponer de cierta cantidad de recursos económicos para dotar a sus hijos de ciertos materiales que la educación pública no puede dotar a los niños en la escuela. El gráfico Nº 11 muestra que el 75.70% de los padres de familia de los estudiantes de tercer grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº2, disponen de los recursos económicos necesarios para solventar las practicas educativas de sus hijos y únicamente un 3.40% nunca y un 3.90% casi nunca disponen de los recursos económicos necesarios para solventar las necesidades educativas de sus hijos.

Los datos nos indican que más de la mitad de los padres o encargados no demuestran interés por las practicas educativas, ni por los contenidos que estudian sus hijos o encargados, ni por integrarse a las organizaciones escolares y dedican poco tiempo para apoyarles en sus tareas educativas. A pesar de ello, una mayoría de los padres o encargados tratan de darle a sus hijos los recursos necesarios para sus actividades educativas, esto lo se puede ver en el gráfico Nº 22, en donde se observa que un 31.20% casi siempre y un 26.30% siempre disponen de los recursos necesarios para que sus hijos no tengan problemas en desarrollar los trabajos y tareas que les son asignadas en la escuela. Estos dos porcentajes hace una suma de 57.50%. Por otro lado, un 19.50% nunca disponen de estos recursos y un 23% no disponen de ellos casi nunca.

Gráfico Nº 12.- Interés en las prácticas educativas



El gráfico anterior muestra que la mayor parte de los estudiantes del sexto grado (81.97%) aseguran que sus padres siempre o casi siempre tienen interés por las prácticas educativas de sus hijos, y solo un 7.68% nunca lo hace.

En general, los estudiantes de sexto grado en su mayoría, sienten que sus padres o encargados muestran poco interés por sus prácticas educativas, ya que un

28.64% sienten que nunca y un 31.33% sienten que casi nunca sus padres o encargados se interesan por lo que ellos hacen. Solamente un 19.61% sienten que casi siempre y un 20.42% sienten que siempre sus padres o encargados están interesados en las actividades educativas que ellos desarrollan.

Partiendo de lo anterior, se puede decir que el interés de los padres o encargados por las prácticas educativas de los estudiantes disminuye en la medida en que estos van creciendo. En el gráfico Nº 12 se puede observar que un 55.5% de los estudiantes de primer grado sienten que sus padres o encargados se interesan por sus prácticas educativas, mientras que de los estudiantes de sexto grado solamente un 20.4% sienten este interés.

4.3 Expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de sus hijos.

Tabla Nº 6.- Expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de Tercer Grado y Sexto Grado

Indicadores	Ítems	3er Grado				6to Grado			
		Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
Estima por la cultura de sus hijos	C1.1 Sus padres o encargados lo estimulan para participar en grupos artísticos dentro de la escuela.	**10.2**	**9.8**	**34.1**	**45.9**	**33.5**	**32.4**	**18.5**	**15.6**
	C1.2 Sus padres o encargados lo estimulan para que participe en los actos cívicos que se desarrollan en la escuela.	**11.5**	**13.7**	**31.5**	**43.3**	**35.7**	**31.3**	**15.4**	**17.6**
	C1.3 Sus padres o encargados lo apoyan para que participe en competencias de dibujo, canto, poesía o	**10.5**	**8.8**	**30.5**	**50.2**	**30.7**	**28.9**	**19.1**	**21.3**

Indicadores	Ítems	3er Grado				6to Grado			
		Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre	Nunca	Casi Nunca	Casi Siempre	Siempre
	deportivas.								
PROMEDIO		**10.733**	**10.767**	**32.033**	**46.467**	**33.30**	**30.87**	**17.67**	**18.17**
Actitud hacia el logro educativo de sus hijos	C2.1 Sus padres o encargados lo estimulan a estudiar y prepararse para el resto de su vida.	**1**	**2.6**	**13.8**	**82.6**	**19.4**	**25**	**28.2**	**27.4**
	C2.2 Sus padres o encargados demuestran alegría cuando usted alcanza buenas calificaciones en sus clases.	**0.7**	**2.6**	**8.5**	**88.2**	**20.5**	**17.5**	**33.6**	**28.4**
PROMEDIO		**0.85**	**2.6**	**11.15**	**85.4**	**19.95**	**21.25**	**30.9**	**27.9**

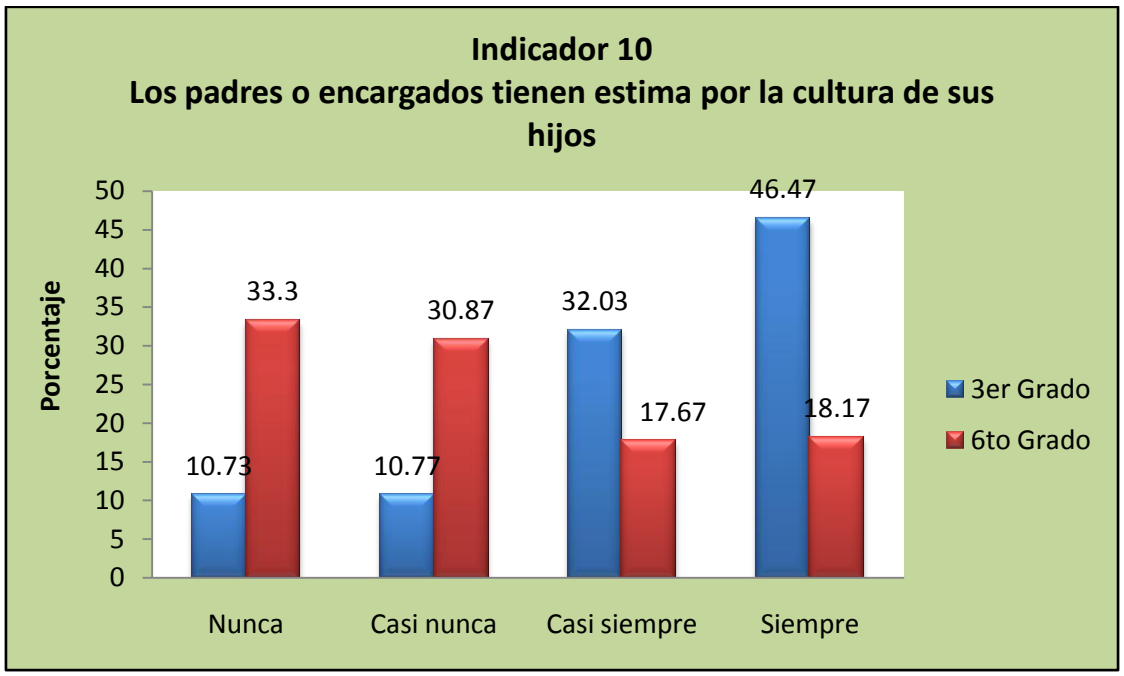
Al revisar los resultados de la tabla Nº 6 se puede apreciar que un 34.1% de los estudiantes sienten que sus padres o encargados casi siempre los estimulan a participar en los grupos artísticos dentro de la escuela, mientras que un 45.9% se sienten estimulados siempre, por lo que se puede decir que un alto porcentaje, en total un 80% de los estudiantes sienten que sus padres los estimulan a participar en estos grupos artísticos.

También se puede apreciar que un alto porcentaje de los padres o encargados consideran que la participación de sus hijos en los actos cívicos de la escuela son importantes en su formación, ya que un 74.8% siempre o casi siempre los estimulan para que participen en los actos cívicos que se desarrollan en la escuela, mientras que solamente un 25.2% nos los estimulan.

Asimismo se puede observar que la mayoría de los estudiantes consultados se sienten apoyados por sus padres para participar en competencias de dibujo,

canto, poesía o deportivas. El 80.7% sienten que siempre o casi siempre reciben este apoyo.

Gráfico Nº 13.- Estima por la cultura de los hijos



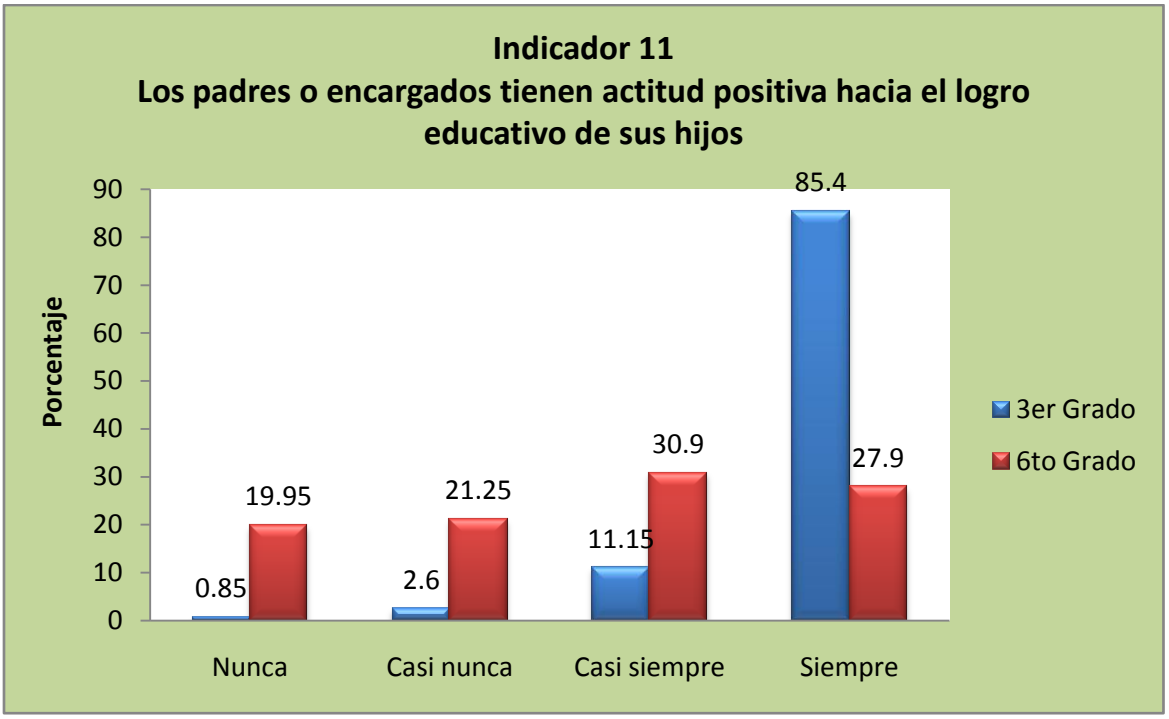
En general, al sumar las opciones de casi siempre y siempre, se puede decir que un 78.5% de los padres o encargados le prestan importancia al desarrollo cultural que tienen sus hijos. Mientras que solamente un 21.5% no le prestan importancia nunca o casi nunca a este aspecto del proceso educativo de sus hijos.

Se puede apreciar que un alto porcentaje de los estudiantes consultados, 96.4%, considera que siempre o casi siempre sus padres o encargados están interesados por que ellos y ellas estudien y se preparen para desenvolverse en sus vidas futuras. Mientras que un 96.7% perciben que sus padres o encargados, siempre o casi siempre se sienten alegres cuando obtienen buenas calificaciones en sus clases.

De acuerdo al gráfico Nº13, se puede observar que el 64.17% de los padres de los estudiantes de sexto grado de la escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur N° 2,

Nunca en un 33.30 % y Casi nunca en un 30.87%, sienten estima por la cultura de sus hijos, a diferencia de una notable minoría, un 35.84% que siempre o casi siempre se preocupa por este aspecto en la formación de sus hijos.

Gráfico Nº14.- Actitud positiva hacia el logro educativo

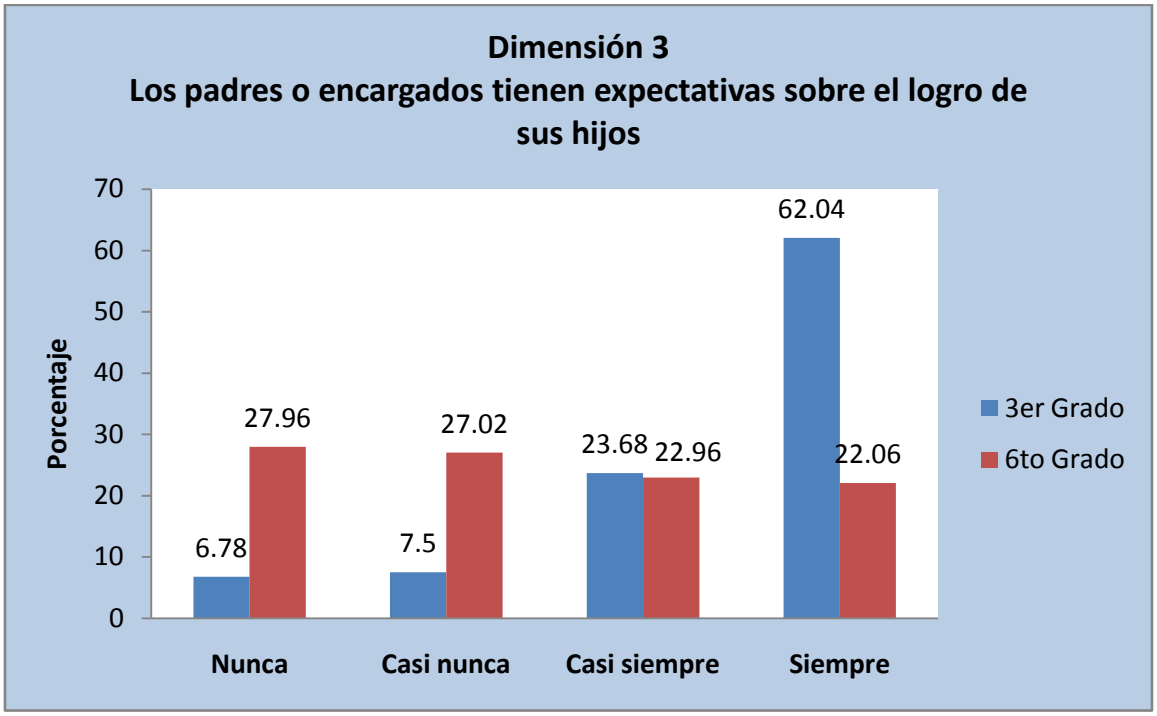


En general, se puede apreciar que la mayoría de los padres o encargados de los estudiantes de tercer grado están interesados en el logro educativo de sus hijos. En promedio, un 11.15% de los estudiantes perciben que casi siempre sus padres o encargados tienen una actitud positiva hacia sus logros educativos y un 85.40% perciben que siempre sus padres o encargados tienen una actitud positiva hacia sus logros educativos.

La actitud positiva que demuestran los padres o encargados, con respecto al logro educativo de sus hijos ejerce una motivación extrínseca que le permite a los hijos de una u otra manera esforzarse más, se puede analizar de acuerdo al gráfico Nº14 que los padres de la escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur N° 2, en su mayoría casi siempre 30.90% y siempre en un 27.90% muestran una actitud

positiva hacia el logro educativo de sus hijos a diferencia de un 41.2% que nunca (19.95%) o casi nunca (21.25%) lo demuestra.

Gráfico Nº 15.- Expectativas sobre el logro de los hijos



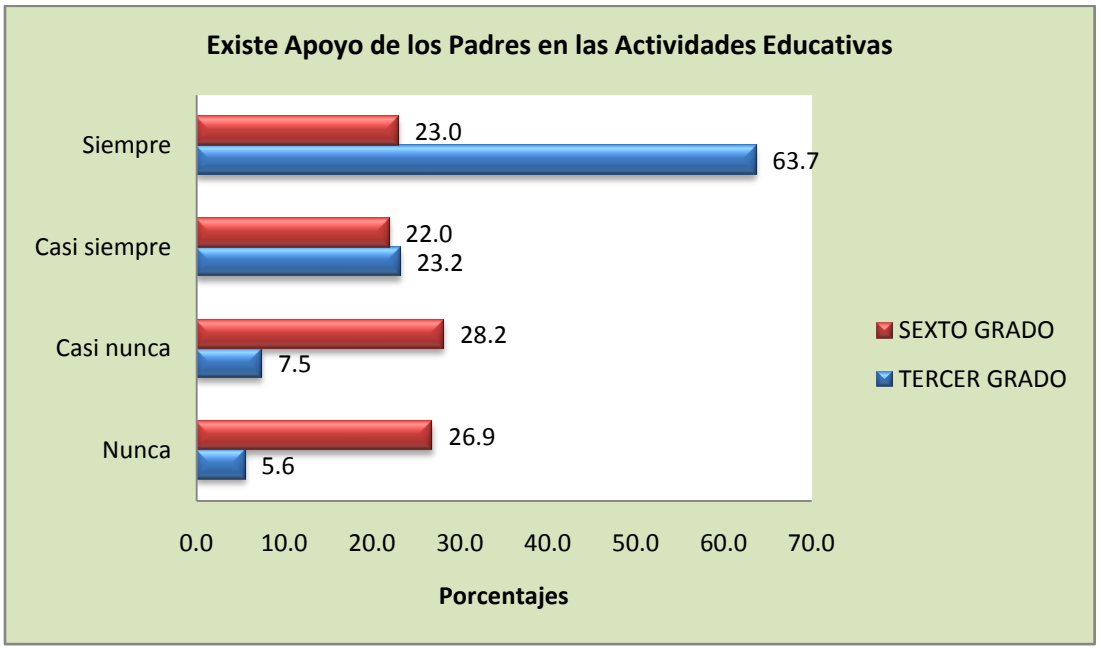
Todo lo anterior nos lleva a establecer que una gran mayoría de los estudiantes consultados perciben que sus padres o encargados tienen expectativas sobre sus logros educativos. En total, un 62.04% de los estudiantes perciben que siempre sus padres o encargados demuestran tener este tipo de expectativas, mientras que un 23.68% lo perciben casi siempre, lo que hace que un total de 85.72% de los estudiantes sientan que sus padres tienen expectativas sobre sus logros educativos.

De acuerdo a la percepción de los estudiantes de sexto grado, se demuestra a través del gráfico Nº15, que en su mayoría 54.98% de los padres casi nunca (27.02%) y nunca (27.969%) demuestran a sus hijos expectativas de logro con respecto a su educación y es únicamente un 45.2% que casi siempre o siempre lo hacen.

Los estudiantes de tercer grado en un 62% sienten que sus padres o encargados siempre tienen expectativas por sus logros educativos y un 23.7% sienten que esto ocurre casi siempre. Al sumar estas dos opciones el resultado es un 85.7% de estudiantes de primer grado que sienten que sus padres o encargados presentan expectativas sobre sus logros educativos. En cuanto a los estudiantes de sexto grado, solamente un 22.1% sienten que sus padres siempre tienen expectativas por sus logros y un 23% sienten que esto ocurre casi siempre. Al sumar los porcentajes de las dos opciones el resultado es que únicamente un 45.1% de los estudiantes de sexto grado sienten que sus padres o encargados presentan expectativas sobre sus logros educativos.

4.4 Comparación del apoyo de los padres en estudiantes de tercer grado con el apoyo de los padres en estudiantes de sexto grado.

Gráfico Nº 16.- Existencia de Apoyo de los Padres en las Actividades Educativas



Al observar y analizar el gráfico Nº 16, se puede apreciar que, en general, el apoyo de los padres disminuyen en la medida que los estudiantes crecen y cambian a grados superiores, ya que un 63.7% de los estudiantes de tercer grado sienten que sus padres o encargados siempre les ofrecen apoyo, entre tanto, solamente un 23% de los estudiantes de sexto grado sienten esto mismo. Por otro lado, solamente un 5.6% de los estudiantes de tercer grado nunca sienten apoyo de parte de sus padres o encargados y 26.9% de los estudiantes de sexto grado sienten que nunca tienen ese apoyo.

CAPÍTULO V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

El análisis de los datos se realizó en base a cada una de las dimensiones incluidas en la operacionalización de la variable del apoyo de los padres de familia, las cuales se encontraban incluidas en cada uno de los objetivos específicos, a los que se les da respuesta a continuación, de acuerdo a los datos recolectados y el análisis realizado, concluyendo lo siguiente:

1. Clima afectivo que existe entre los padres o encargados y los estudiantes de tercero y sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2:

Según el análisis de datos realizado se puede inferir claramente que los padres o encargados de los estudiantes de tercer grado propician un mejor clima afectivo que el propiciado por los padres o encargados de los estudiantes de sexto grado. Por ejemplo, los estudiantes de tercer grado sienten en un 73.7% que sus padres o encargados siempre les propician un clima afectivo, mientras que de los estudiantes de sexto grado, solamente un 26.5% sienten esto. Así también, el 24% de los estudiantes de sexto grado sienten que sus padres nunca propician un clima afectivo y solamente el 2.3% de los estudiantes de tercer grado sienten que sus padres o encargados nunca propician un clima afectivo.

2. Interés que los padres de familia o encargados muestran por las prácticas educativas de los estudiantes de tercero y sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2.

En relación al interés que presentan los padres de familia o encargados por las prácticas educativas, se puede decir que los estudiantes de tercer grado perciben un mayor interés de sus padres o encargados que el percibido por los estudiantes de sexto grado. Como ejemplo, se tiene que el 55.5% de los estudiantes de tercer grado sienten que sus padres o encargados siempre se interesan por sus

prácticas educativa y solamente un 20.4% de los estudiantes de sexto grado sienten esto mismo.

3. Expectativas que los padres de familia muestran por el logro académico de los estudiantes de tercero y sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2.

Al igual que ocurre con el clima afectivo y con el interés por las prácticas educativas, los estudiantes de tercer grado perciben mayores expectativas de sus padres o encargados por sus logros educativos que las que perciben los estudiantes de sexto grado. Por ejemplo, un 62% de los estudiantes de tercer grado sienten que sus padres o encargados siempre tienen expectativas por sus logros educativos y solamente un 22.1% de los estudiantes de sexto grado sienten que sus padres siempre tienen expectativas por sus logros académicos.

4. Nivel de apoyo que reciben los estudiantes de tercer grado por parte de sus padres, en comparación al nivel que reciben los estudiantes de sexto grado de Educación Básica de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2.

De manera general se puede decir que los estudiantes de tercer grado perciben que sus padres o encargados les brindan un mayor apoyo académico comparado con el apoyo de los padres que perciben los estudiantes de sexto grado de la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2. Para el caso, un 63.7% de los estudiantes de tercer grado sienten que sus padres o encargados siempre les ofrecen apoyo, entre tanto, solamente un 23% de los estudiantes de sexto grado sienten esto mismo. Por otro lado, solamente un 5.6% de los estudiantes de tercer grado nunca sienten apoyo de parte de sus padres o encargados y 26.9% de los estudiantes de sexto grado sienten que nunca tienen apoyo paterno. Como resultado de este análisis se puede concluir que el clima afectivo, el interés por las prácticas educativas, las expectativas por los logros académicos y en general el apoyo de los padres disminuyen en la medida que los estudiantes crecen y cambian a grados superiores. Finalmente, se confirma la hipótesis de trabajo (H_i) planteada en el capítulo de metodología, la cual postulaba: “Los estudiantes de tercer grado de Educación

Básica en la Escuela Club Rotario Tegucigalpa Sur Nº 2 reciben apoyo académico de sus padres que los estudiantes de sexto grado del mismo centro educativo", descartándose, por ende, la hipótesis nula (H_o).

Esto es congruente con los planteamientos teóricos, tales como los de Ember, Ember y Peregrine (2004), que hacen referencia a la teoría de la compatibilidad con el cuidado de los niños, lo cual al relacionarse con la primera dimensión del modelo de apoyo paterno de Schaefer (citado por Coloma, 1993), indica que, o bien se proporciona amor, o bien se proporciona hostilidad, siendo esto cierto, respectivamente, según los hallazgos realizados en los estudiantes del tercer y sexto grado.

A partir de ello, se deduce que la disminución de el apoyo de los padres en los niños de mayor edad, se relaciona con un mayor nivel de autonomía, del cual hablan ampliamente Kimmel y Weiner (1998, citados por Coloma, 1993).

5.2 Recomendaciones

1. Implementar el presente estudio en otros centros educativos, ya sea a través de una metodología igual a la aplicada para continuar la investigación en otros contextos y obtener información más amplia.

2. Los modelos de tipos de padres citados en la fundamentación teórica demuestran los diferentes tipos de padres que se pueden presentar en la vida cotidiana, cada uno tiene sus características positivas y negativas, los padres y madres deben identificarse con uno para desaparecer de él las características negativa y tomar las positivas así como poder considerar las características positivas de los demás modelos.

3. Es necesario que los padres de familia y encargados de la educación de los niños entre el primero y segundo ciclo de educación básica presten mayor

atención al apoyo académico que le brindan a sus hijos en tanto estos crecen y avanzan escolarmente, para que sus expectativas de logro incrementen.

4. Con el propósito de analizar las consecuencias que tiene en la educación de los jóvenes a corto, mediano y largo plazo se sugiere presentar el producto de esta investigación tanto a las autoridades educativas como a los docentes del centro educativo. Ya que a pesar de que fue rechazada la hipótesis de trabajo o de investigación de acuerdo a la revisión bibliográfica nos damos cuenta que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma y aunque hay jóvenes que no necesitan apoyo de sus padres, hay otra gran población que si lo requiere para poder obtener un Rendimiento Académico aceptable por lo que a través de la presente investigación se le recomienda a los padres de familia que en la medida de sus posibilidades no dejen solos a sus hijos e hijas en este proceso.

5. Brindar capacitación permanente al docente en temas concernientes al apoyo que los padres pudieran brindar a sus hijos como recurso y ayuda fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje organizándose para capacitarse y compartir conocimientos teóricos y prácticos utilizando para tal fin el Benchmarking, enfoque gerencial moderno que consiste en copiar lo mejor de los demás, adaptándolo al contexto propio.

6. Cabe recordar que el afecto es un factor que incide en el buen desempeño académico de los estudiantes, esto tanto por parte de docentes como de los padres de familia, para crear un clima de confianza y motivación en los estudiantes; por tanto, es necesario que en todo momento los padres y encargados dirijan la formación de sus hijos bajo un ambiente empático y de cariño.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Arnas, J. (2001).***La Planeación Curricular***. México: Trillas.

Ascarza, M. (2012) ***Educación Especial: Qué entendemos por calidad en educación.*** Educación Básica Especial. Disponible en: http://mabelangelaascarzaaguirre.blogspot.com

Blanco, M. (2008) ***Eficacia Escolar y factores asociados en america altina y el Caribe***, OREALC/UNESCO.

Coloma, J. (1993). ***Estilos educativos paternos: Pedagogía. Familiar***: Narcea.

Congreso Nacional (2001). ***Código de la Niñez y la Adolescencia***, Sección Segunda del Derecho y la Cultura, Art. 46. Tegucigalpa: Guaymuras.

Ember, C., Ember M. y Peregrine P. (2004). ***Antropología.*** Madrid: Pearson Educación.

Felson, R. y Zielinsky, M. (1989). ***Children's self-esteem and parental support***. Journal of Marriage and the Family, 51, 727-735.

FONAC. (2006). ***Educar para transformar. Seguimiento a la propuesta de la sociedad hondureña para la transformación de la educación nacional y líneas de acción estratégica***. Foro Nacional de Convergencia: Honduras.

French, J. y Raven, B. (1959) ***Identifying power sources: 5 social power basis***, Disponible en: *http://www.valuebasedmanagement.net/methods_french_raven_bases_social_power.html*

González J., Núñez J., González S., Roces C., González P. y Muñiz R. (2002). ***Inducción Parental a la Autorregulación, Autoconcepto y Rendimiento Académico***. Pscicothema, Vol. 14, No. 4, pp. 853-860.

Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006). ***Metodología de la Investigación,*** 4ª ed., México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2010) ***Metodología de la Investigación***. 4ª ed., México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Kimmel, D. y Weiner, I. (1998). ***La adolescencia: Una transición del desarrollo.***

Lautrey, J. (1985). ***La Organización del medio familiar en el desarrollo intelectual***. España: Departamento de Psicología, Universidad de Alicante.

Martínez A., Sanz, M., y Cosgaya, L. (2005). ***El papel de las relaciones familiares en el rendimiento escolar y en el bienestar psicológico de los adolescentes***. Barcelona: Psicoteca.

Maccoby E. y Martin, J. (1983). ***Socialization in the context of the family: Parentchild interaction***. En P.H. Mussen (Ed.), Handbook of child psychology. Vol. 4. E. M. Hetherington (Ed.), Socialization, personality, and social development (pp. 1101).Nueva York: John Wiley & Sons.

Martínez, M. y Gonzales, G. (2001). ***La Evaluación para la Mejora de la Calidad de los Centros Educativos***. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Ministerio de Educación (2003). ***Ley Federal de Educación, No. 24,195.*** Argentina: Consejo Federal de Educación – Ministerio de Educación. Disponible en: http://www.me.gov.ar/consejo/lf24195_t3.html

Mortimore, J. (1998). ***Características clave de las escuelas efectivas.*** México: Secretaría de Educación Pública.

Musitu, G. y Gutiérrez, M (1988) ***Familia y Educación: Practicas educativas de los padres***. Barcelona

Nerici, I. (1992). ***Introducción a la supervisión escolar.*** Buenos Aires: Kapelusz Editora.

Núñez, L. (2003). ***La educación emocional a través del lenguaje dramático***. España: Universidad de Sevilla.

OEI (2001). ***Marco Institucional para la Educación y Formación***. Honduras: Organización de Estados Iberoamericanos. Versión electrónica disponible en: www.ilo.org/public/spanish/employment/skills/hrdr/init/hon.htmNºEstructura Fecha de consulta: 17 de enero de 2012.

OMS/OPS (2003). ***Violencia hacia la mujer y derechos reproductivos, Políticas legislativas necesarias en Centro América***. Organización Mundial de la Salud / Organización Panamericana de la Salud, Programa Sub Región Mujer, Salud y Desarrollo.

Papalia D., S. y Feldman R. (2004). ***Desarrollo Humano***. México: 9ª Ed., McGraw-Hill, Interamericana.

Pérez M., (2009). ***¿Dónde está el origen del bajo rendimiento académico?*** Instituto tecnológico Metropolitano. Recuperado el 28 de Diciembre de 2011, de: http://latekhne.itm.edu.co/index.php?option=com_

PREAL/FEREMA (2002). ***Informe del Progreso Educativo en Honduras***. Comisión Centroamericana de Reforma Educativa.

Quintana, J. (2005). ***Pedagogía familiar***. Madrid: Narcea.

Raudales M., (2010). ***Pedagogía General: La educación como necesidad***. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (Comp.)

Rhoner, P. y Petenhill, S. (1985) ***Perceived parental acceptance-rejection and parental control among Korean children***. Child Development, vol, 26

Rodrigo M. y Palacios J. (2000). ***Familia y desarrollo humano***. Madrid: Alianza Editorial.

Rodríguez M. (2004). ***Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado***. (Tesis Doctoral) España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Rollins, B. y Thomas, D. (1979) ***Parental support, power and control techniques in the socialization of children***, en BURR, E. R. et al. (eds.). Contemporary theories about the family. New York, Free Press, 317-364.

Sánchez A., Lam, C. (1992). ***Los círculos viciosos: la maternidad en la adolescencia***. Tegucigalpa: Consejo Superior de Universidades Centro Americanas (CSUCA) / Fundación Ford.

Sarramona, J. (1999). ***La autoformación en una sociedad cognitiva.*** Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, Vol.2, Nº1.

Schmelkes, S, (1996). ***La Evaluación de los Centros Escolares***. México: GDepartamentos de Investigaciones Educativas – IPN.

Secretaria de Educación (2003). ***Currículo Nacional Básico***. Honduras: Unidad Técnico Pedagógica.

Steenwick, N. (2007). ***Obstáculos para el logro de las metas de la estrategia para la reducción de la pobreza y el plan EFA en el sector de la educación.*** USAID.

Steves, J. (2005). ***Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes***. (Tesis doctoral). España: Universidad de Valencia.

Torio, S., Peña, J., y Rodríguez, M. (2008). ***Modelos educativos parentales: Revisión Bibliográfica y Reformulación Teórica***. España: Universidad de Oviedo, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Ciencias de la Educación.

Tabaré, F. (2003). ***Las escuelas eficaces en Honduras***. Colección de Cuadernos de Desarrollo Humano Sostenible, Tegucigalpa: PNUD.

Villegas, F. (2012) ***Oportunidades de Aprendizaje***, disponible en http://frankvillegas.wordpress.com/2010/06/28/oportunidades-de-aprendizaje/

Anexos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

"FRANCISCO MORAZÁN"

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
Maestría en Formación de Formadores
AUTOR LIC. LORENZO SANCHEZ RIVAS

Código					
		Nivel	Grado	N° orden	

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

SOBRE APOYO PATERNO

Fecha			
	Día	Mes	Año

Estudiante: _____
Grado _____ **Sección** _____
Jornada en que asiste a clases: Mañana ☐ Tarde ☐
Edad: _____ **Sexo: F ☐ M ☐**

Instrucción: Marque con una "X" en el recuadro de la opción que usted considere como la respuesta correcta

Usted vive con:

- ☐Con uno de sus dos padres y con sus hermanos
- ☐Con su papá, su mamá y sus hermanos
- ☐Solo con sus abuelos y hermanos
- ☐Con sus padres, hermanos, abuelos y otros familiares
- ☐Con uno de sus dos padres y su madrastra o padrastro
- ☐Solo con uno de sus padres.
- ☐Con otros familiares

Su padre o encargado:

- ☐Hizo hasta sexto grado
- ☐Estuvo en la escuela y no termino sexto grado
- ☐Estudio en el colegio, pero no termino
- ☐Termino ciclo común en el colegio
- ☐Se graduó de una carrera en el colegio
- ☐Se graduó en la universidad
- ☐No estudio

Su madre o encargada:

- ☐Hizo hasta sexto grado
- ☐Estuvo en la escuela y no termino sexto grado

☐Estudio en el colegio, pero no termino
☐Termino ciclo común en el colegio
☐Se graduó de una carrera en el colegio
☐Se graduó en la universidad
☐No estudio

Instrucción:
Este cuestionario presenta una serie de afirmaciones que hacen referencia a las relaciones con sus padres y el interés que ellos muestran por su éxito en la escuela. Para contestar, piense en lo que sus padres o responsables hacen comúnmente.
Para responder debe escoger y marcar con un círculo una de las alternativas de respuesta, teniendo en cuenta que cada letra significa lo siguiente:

0	**1**	**2**	**3**
Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre

Por ejemplo, si usted quisiera responder que siempre llega temprano a la escuela, podría encerrar la opción 3 de la siguiente manera:

	0 Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre

Solamente debe encerrar una de las cuatro opciones.
Recuerde que no existen respuestas correctas o incorrectas, sólo responda de acuerdo a como usted piensa que son las cosas. Si tiene alguna duda levante la mano.

- ✓ Sea sincero(a) en sus respuestas.
- ✓ **No deje ninguna pregunta sin contestar**.

Puede comenzar.

1.	Se siente usted aceptado por todos los miembros de su familia.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
2.	Sus padres o encargados le brindan consejos sobre cómo obtener buenas calificaciones en sus materias.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
3.	Siente usted que sus padres o encargados lo quieren.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
4.	Conversa con sus padres o encargados sobre sus calificaciones.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
5.	Tiene usted la confianza para conversar con sus padres acerca de las dificultades que se le presentan en algunas materias.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre

6.	Sus padres o encargados le preguntan diariamente sobre las actividades que hizo en la escuela.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
7.	Sus padres o encargados se interesan por explicarle algunos contenidos que usted no comprende bien.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
8.	Sus padres o encargado visitan al profesor o profesora para conversar sobre sus calificaciones de las diferentes materias.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
9.	Sus padres o encargados participan en las organizaciones como la sociedad de padres de familia y otros comités de apoyo de la escuela.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
10.	Sus padres o encargados se interesan por conocer los temas que usted aprende en la escuela.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
11.	Sus padres o encargados revisan diariamente sus cuadernos.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
12.	Sus padres o encargados lo motivan para desarrollar de la mejor manera posible todos los trabajos asignados por el profesor en la escuela.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
13.	Sus padres o encargados asisten a las reuniones convocadas por los profesores.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
14.	Sus padres o encargados lo motivan continuamente a mejorar sus calificaciones.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
15.	Sus padres o encargados colaboran con las actividades educativas desarrolladas por la sociedad de padres de familia.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
16.	Sus padres o encargados se interesan por colaborar en las actividades relacionadas con la merienda escolar.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
17.	Sus padres o encargados se preocupan por que usted realice diariamente sus tareas.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
18.	El tiempo que sus padres o encargados dedican a la orientación de sus tareas o asignaciones diarias es suficiente.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
19.	Sus padres o encargados lo estimulan para que participe en los actos cívicos que se desarrollan en la escuela.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
20.	Sus padres o encargados dedican tiempo para orientarlo en la realización de sus tareas o asignaciones.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
21.	Sus padres o encargados lo orientan en la realización de sus tareas o asignaciones.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre

22.	Sus padres o encargados hacen todo lo posible por facilitarle los materiales que le pide el profesor o profesora para sus clases.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
23.	Sus padres o encargados lo estimulan para participar en grupos artísticos dentro de la escuela.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
24.	Sus padres o encargados le demuestran que confían en sus capacidades para obtener buenas calificaciones en sus clases.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
25.	Sus padres o encargados se preocupan por brindarle todos los materiales necesarios para que usted haga sus tareas.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
26.	Sus padres o encargados lo apoyan para que participe en competencias de dibujo, canto, poesía o deportivas.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
27.	Sus padres o encargados lo estimulan a estudiar y prepararse para el resto de su vida.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre
28.	Sus padres o encargados demuestran alegría cuando usted alcanza buenas calificaciones en sus clases.	**0** Nunca	**1** Casi nunca	**2** Casi siempre	**3** Siempre

Muchas gracias!!!!!