



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No. 8727-43 a la
Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela de Pedagogía

**INFLUENCIA DE LOS PADRES EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
DE LOS NIÑOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA**

Tesis

para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Guadalupe Paulín Román

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán. 29 de septiembre de 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIA

*A Dios por darme la vida y dejarme concluir
esta etapa tan importante en mi camino.*

*A mi papá que siempre me guió desde
el cielo, asegurándose que
cumpliría mi promesa.*

*A mi mamá por ser mi sombra, mi bastón, siempre
apoyándose a conseguir mis metas,
enseñándome que todo es
posible si lo deseas
de corazón.*

*A mis tres hermanos y sobrinos por creer en mí, y
levantarme con amor cada vez
que caía en el intento.*

*A mis familiares y amigas, por siempre
estar al pendiente de mí y de
mis logros obtenidos.*

*A mi asesor por la paciencia, dedicación
y apoyo en todo este proceso,
este logro no es sólo mío
sino de todos.*

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos	5
Operacionalización de las variables	6
Hipótesis	7
Preguntas de investigación	7
Justificación	8
Marco de referencia	9

Capítulo 1. La familia.

1.1 Concepto de familia.	11
1.2 Características.	14
1.3 Tipos de familia.	16
1.4 Tareas o funciones a cargo de la familia.	19
1.5 Participación de los padres en la escuela.	22
1.5.1 Estrategias para la vinculación escuela-familia.	25
1.5.2 Papel del maestro para favorecer la participación de los padres de familia.	29

Capítulo 2. Rendimiento escolar.

2.1 Concepto de rendimiento escolar.	32
--	----

2.2 Proceso de medición del rendimiento académico.	33
2.2.1 Concepto de evaluación.	34
2.2.2 Tipos de evaluación.	34
2.2.3 Responsables de la evaluación.	37
2.2.4 Técnicas para medir el rendimiento académico.	38
2.2.5 Tipo de contenidos que evalúan las técnicas.	39
2.2.5.1 Técnicas formales.	42
2.2.5.2 Examen.	43
2.2.5.3 Pruebas.	44
2.2.5.3.1 Pruebas escritas.	45
2.2.5.3.2 Pruebas estructuradas.	46
2.2.5.3.3 Pruebas orales.	48
2.3 Indicadores del rendimiento académico.	49
2.3.1 La calificación.	49
2.3.2 Acreditación.	51
2.4 Factores que influyen en el rendimiento académico.	52
2.4.1 Factores personales.	52
2.4.1.1 Interés.	52
2.4.1.2 Actitud hacia el estudio.	54
2.4.1.4 Ansiedad.	55
2.4.1.5 Coeficiente intelectual.	56
2.4.2 Factores pedagógicos.	57
2.4.2.1 Tipos de maestros.	58
2.4.2.2 Método didáctico.	59

2.4.2.3 Formas de aprendizaje.	61
2.4.3 Factores sociales.	63
2.4.3.1 Influencia de la familia.	63
2.4.3.2 Grupos de amigos o pares.	64

Capítulo 3. Infancia.

3.1 Definición de infancia.	66
3.2 Características físicas.	67
3.3 Desarrollo cognitivo.	68
3.3.1 Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.	70
3.3.1.1 Memoria.	72
3.3.1.2 Lenguaje.	73
3.3.1.3 Atención.	74
3.4 Desarrollo moral.	75
3.5 Desarrollo social.	78
3.6 Desarrollo emocional.	80
3.7 Desarrollo motor.	81

CAPÍTULO 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

4.1 Descripción metodológica.	84
4.1.1 Enfoque mixto.	84
4.2 Diseño.	86
4.3 Extensión.	87
4.4 Alcance.	88

4.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	90
4.2. Población y muestra.	92
4.2.1. Descripción de la población.	92
4.2.2. Descripción del tipo de muestreo.	92
4.3. Descripción del proceso de investigación.	93
4.4. Análisis e interpretación de resultados.	95
4.4.1. Participación de los padres de familia en el ámbito educativo de sus hijos, en la Escuela Primaria Venustiano Carranza	95
4.4.2. Rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Primaria Venustiano Carranza.	99
4.4.3. Influencia de la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños.	101
Conclusiones	105
Bibliografía	108
Mesografía	113
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

El tema de esta investigación está referido a la influencia de la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños. Como panorama inicial, se muestran las investigaciones previas al presente estudio.

Antecedentes

Se definirá la primera variable referida a la participación, la cual es “un proceso constituido en varios momentos, durante los cuales los sujetos involucrados se forman y forman a otros en el manejo de conocimientos y destrezas que dependen de la experiencia participativa” (Sánchez; 2000: 7).

Enfocada a los padres, la participación consiste en formar parte en el proceso educativo de los hijos, ya sea ayudándoles en las tareas o actividades escolares realizadas.

La segunda variable corresponde al rendimiento académico, a este respecto, “el mayor r. corresponde en definitiva al máximo resultado con el mínimo esfuerzo, al actuar rápidamente bien” (Larroyo; 1982: 517). En otras palabras, el rendimiento consiste en lograr un aprendizaje incrementado, gracias a la constante formación educativa.

Otra definición respecto a esta variable, la considera como la “medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.” (Pizarro y Clark, citados por Espinoza; 2006: 223).

Hay diversos estudios acerca de dicho tema, uno de ellos es el realizado en la Universidad Católica de Temuco, Chile, por Aburto y cols. en el 2004, acerca de la participación de los padres en la vida de su hijo, del cual se obtuvo como resultado que dicha función, enfocada al ámbito estudiantil de los alumnos, repercute directamente en sus conductas adaptativas y desadaptativas dentro del aula, así como en su rendimiento académico.

Otra investigación relacionada con el tema de estudio, es la realizada en la Universidad de Salamanca, por Navarro (1999), sobre las estrategias para la participación de los padres en la escuela. En esta indagación se concluye que es necesaria una dinámica participativa, donde familia y escuela dejen de luchar por defender su territorio y evitar así que dejen atrás el motivo de su relación: la educación del alumno.

En el plano del país, hay una investigación realizada en la Universidad Autónoma de Baja California, en el Instituto de Investigación y Desarrollo, hecha por Valdés y cols. en el 2007, sobre la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos de nivel primaria, donde los resultados arrojados

fueron que las madres intervienen más en las actividades escolares y que la principal manera de tener una mayor participación, es a través de la comunicación con el hijo.

Un estudio más es sobre la participación de los padres en las tareas escolares, realizado en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en Morelia, por Cardona y Coronado en el 2011, donde se concluyó que algunos niños necesitan del apoyo de sus padres, pero otros no lo requieren; con respecto al padre, se afirma que no participa mucho con sus hijos debido a que tiene menos tiempo para estar con ellos, por lo que el papel de la madre lleva consigo una gran responsabilidad sobre la educación de los infantes.

Existe una investigación realizada en la región de Uruapan, corresponde a la efectuada en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, por Espitia, en el año de 1995, acerca de la participación de los padres en el rendimiento escolar de los niños de educación primaria, donde se concluyó que sí es necesaria la colaboración de los papás para lograr un mejor rendimiento en el niño durante todo el ciclo escolar.

Respecto a las investigaciones abordadas, se plantea la necesidad de ahondar el tema de estudio, pues aunque ya existen indagaciones de este tipo, es necesario retomar el estudio para que se logre profundizar sobre el tema, así como una mayor concientización de los padres sobre su participación en actividades escolares.

Planteamiento del problema

En general, se sabe que la familia tiene una gran influencia en la educación de sus hijos, debido a que son ellos quienes se encargan de transmitirles valores, actitudes y formas de actuar en sociedad.

Por ello, esta investigación tiene como finalidad el estudio de la influencia de la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños que cursan el tercer grado, en la Escuela Primaria Venustiano Carranza de Uruapan, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013.

Resulta de suma importancia que todos los involucrados en el proceso educativo conozcan la importancia de dicha participación, para que su trabajo sea coordinado y así se obtenga una mejor educación para los alumnos.

Los docentes de los grados 3°, 4° y 5° de dicho plantel, resaltan la importancia de que los padres conozcan el beneficio de su participación en los quehaceres académicos de sus hijos, ya que dos de los profesores señalan que la intervención de los papás es de un cincuenta por ciento, este porcentaje se ve reflejado en el incumplimiento de las tareas por parte de los alumnos.

Por lo anterior, se formula la siguiente pregunta, que dará la pauta al cumplimiento a esta investigación:

¿En qué medida influye la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños del tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013?

Objetivos

Con el fin de administrar los recursos disponibles y asegurar un trabajo sistemático, se presentan los propósitos que guiaron la presente investigación.

Objetivo general

Determinar el grado de influencia que tiene la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños del tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013.

Objetivos particulares

1. Conceptualizar el término familia.
2. Determinar los tipos de familia que existen.
3. Establecer las tareas y funciones de la familia.
4. Definir el concepto de participación.
5. Caracterizar la participación de los padres de familia en la escuela.
6. Definir el concepto de rendimiento académico.

7. Establecer el modo en que se evalúa el rendimiento académico.
8. Identificar los factores que intervienen en el rendimiento académico.
9. Conceptualizar la niñez como etapa evolutiva.
10. Analizar las características de los niños de 8 a 9 años.
11. Establecer el grado de participación de los padres de los alumnos del tercer grado, en el ámbito educativo de estos.
12. Establecer el nivel de rendimiento académico de los niños del tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán.
13. Analizar la relación que existe entre la participación de los padres de familia en el ámbito educativo y el rendimiento académico de los niños.

Operacionalización de las variables

La variable denominada como participación de los padres de familia se medirá a través de una escala estimativa, la cual es una serie de preguntas cerradas que miden la percepción que tiene la persona ante un fenómeno. Dicho instrumento se aplicará únicamente a los papás de los niños que cursan el tercer grado.

La variable rendimiento académico se medirá a través de datos secundarios, que son los que recolecta otra persona pero que se dispone de ellos para complementar la información. Tales datos consisten en las calificaciones del grupo, plasmados en los registros académicos de la institución.

Hipótesis

Con la finalidad de dar continuidad el presente trabajo y después de una previa revisión bibliográfica, es necesario mencionar las hipótesis que se abordarán.

Hipótesis de trabajo

El nivel de participación de los padres de familia en el ámbito académico de sus hijos, influye significativamente en el rendimiento académico de estos, en el tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013.

Hipótesis nula

El nivel de participación de los padres de familia en el ámbito académico de sus hijos, no influye significativamente en el rendimiento académico de estos, en el tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013.

Preguntas de investigación

1. ¿Qué papel tiene el maestro dentro de la participación de los padres de familia respecto a las cuestiones académicas de los hijos?

2. ¿Qué consecuencias se presentan en los niños que no tienen el apoyo de sus padres dentro de la escuela?
3. ¿Qué tan necesaria es una actitud empática por parte del maestro hacia los padres de familia?
4. ¿Cómo lograr que los padres de familia se den cuenta de la importancia de su participación en el proceso educativo?
5. ¿Cuál es la situación de los papás cuyos hijos presentan bajo rendimiento académico?

Justificación

La presente investigación se realizó debido a que en la actualidad, muchos de los padres de familia enfrentan problemas económicos que los obligan a trabajar, por lo que tienen menos tiempo para vigilar el progreso de sus hijos, lo cual causa a su vez un bajo desempeño en estos.

El presente estudio tiene como propósito concientizar a los papás para que participen en un mayor número de actividades escolares dirigidas a sus hijos y se den cuenta de la importancia de ello.

Gracias a la información que arrojó este trabajo, los padres de familia estarán conscientes de la importancia que tiene su participación en la escuela, para mejorar el rendimiento académico de sus hijos.

Los maestros también se benefician con esta indagación, ya que si se cuenta con el apoyo de los papás, la labor docente será más sencilla, debido que ambas partes están trabajando para un mismo objetivo: la educación de los niños. En general, la institución podrá apoyarse de esta investigación para aumentar la calidad educativa de cada uno de los alumnos y con ello, obtener mayor eficacia educativa y prestigio.

Por su parte, los alumnos de la institución estudiada se beneficiarán, ya que se sentirán más apoyados por sus padres, de modo que su motivación, al igual que sus resultados, se incrementarían notablemente.

En cuanto a los alumnos de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, será fuente de información para investigaciones futuras en este campo y nivel académico, de modo que les posibilite solucionar problemáticas sobre este rubro, a las que se enfrentan cotidianamente.

Marco de referencia

La presente investigación tiene como escenario de estudio a la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán.

Dicha institución se fundó en 1951 con el nombre de Niños Héroe de Chapultepec. Se encontraba ubicada en la esquina de las calles Constitución y Cuauhtémoc, constaba con tres salones hechos de tablas y tejamanil.

Seis años más tarde, un grupo de maestras pidió apoyo al General Lázaro Cárdenas del Río para la construcción de la escuela, petición que fue otorgada, pero se cambió de dirección a la esquina de las calles Constitución y Calzada Benito Juárez, la cual sigue vigente en la actualidad.

En ese entonces contaban con 80 alumnos y el horario de trabajo era: matutino, de 9:00 a 12:00 hrs. y vespertino, de 15:00 a 17:00 hrs. El horario actual es de 8:00 a.m. a 12:30 hrs.

La población estudiantil es de aproximadamente 530 alumnos en el turno matutino, el director general es el profesor Luis Cuevas Molina y el director auxiliar, el profesor Daniel Hurtado Hurtado.

La infraestructura de la escuela consta de 16 salones, algunos grados constan de tres grupos, como el tercero, a cuyos alumnos se enfoca la presente investigación durante el ciclo escolar 2012-2013. La institución también cuenta con sala de cómputo, biblioteca, dirección, áreas verdes, canchas de basquetbol, futbol, voleibol y baños (uno para mujeres y otro para hombres).

El personal con el que cuenta la institución es de 25 elementos, entre profesores, secretarias y directores. La mayoría de los docentes son normalistas y algunos cuentan con licenciatura.

CAPÍTULO 1

LA FAMILIA

Los padres son considerados como los miembros que dirigen una familia, son ellos los encargados de que sus hijos actúen correctamente, por ello, en el presente capítulo se estudiará su definición, características, tipos, tareas o funciones a cargo de ella y finalmente, la importancia de la participación de los padres en la escuela.

1.1 Concepto de familia.

Como tarea inicial, se describirá el origen de la familia, para después exponer su historia y continuar con algunas definiciones de dicho término.

“El origen histórico de la familia se remonta al origen mismo del hombre primitivo. Más aún desde el momento en que la familia responde a los impulsos vitales básicos” (Leñero; 1976: 33).

De acuerdo con el mismo autor, se rechaza la idea donde se estimaba que el hombre primitivo vivía en una época de promiscuidad. Así, también excluye que el primer tipo de familia humana se regía por el patriarcado, donde el hombre podía tener a las mujeres que quisiera y tenía el derecho de expulsar a sus hijos varones cuando estos crecían.

La historia de la familia es sin duda muy importante, ya que ha ido evolucionando a lo largo de toda la vida y para su fácil comprensión, fue necesario retomar su origen.

“Una familia puede ser definida como una reunión de individuos:

- Unidos por los vínculos de la sangre;
- que viven bajo el mismo techo o en un mismo conjunto de habitaciones;
- con una comunidad de servicios” (Castellán; 1982: 7).

Asimismo, “la familia es considerada como un conjunto de personas que interactúan de forma regular y repetida a través del tiempo” (Beltrán y Bueno; 1995: 604).

“La familia es el grupo social cuya función primordial ha sido la procreación y crianza de los hijos” (Sarramona; 2000: 50).

De la misma manera se considera que es “un grupo de personas formado por hombre, mujer y descendencia común (...) que tienen vida en común, debido a los lazos consanguíneos que los unen y/o a la convivencia cotidiana bajo un mismo techo” (Chavarría; 1989: 67).

Otra definición más acerca de dicho término indica que “es el primer y principal agente educativo. Es a ella a quien compete inicialmente la educación de sus

miembros y es en su seno donde tiene lugar una acción formativa informal pero continua: la educación” (Sánchez; 1995: 632).

Y finalmente, “el concepto de la familia humana parte de una unión, la del hombre con la mujer (...) la mujer es el eje, el motor, el centro de equilibrio de la familia, todo gira entorno de ella, su función en el hogar es definitiva (...) el hombre debe cumplir su función como padre y como esposo (...) tiene además la responsabilidad no solo de cubrir las necesidades económicas, debe también compartir su tiempo, su amor, con la esposa, con los hijos; debe participar en la educación de estos” (Gantús; 1988: 72-74).

Las definiciones anteriores destacan la idea de que la familia son las personas que viven bajo un mismo techo y las cuales son regidas por la autoridad de un jefe, también es importante destacar que dicha institución social tiene la tarea principal de educar a los hijos ya que es ahí donde se transmiten: “valores y costumbres a los hijos. La lengua, el modo de vestir, la manera de celebrar los nacimientos o de enterrar a los muertos, las estrategias para el trabajo y la producción, la manera de pensar y de analizar la historia, los modos comunitarios de aprender o de relacionarse con otras personas o grupos sociales” (Chapela; 1999: 14).

Una vez definido lo que es la familia, es necesario que se estudie en el apartado siguiente, las características que posee este núcleo social.

1.2 Características.

Según Quintero (1997), las características de la familia tienen que ver con la estructura de la misma, la cual expresa el tamaño, el número de personas conformadas, el tipo de parentesco, la unión de la pareja, entre otros componentes; también resalta lo interaccional o funcional, referidos a las formas de relación como pareja, roles, afecto, adaptación, comunicación, y evolutiva, referida al ciclo vital que se vive.

Este mismo autor, considera que en la estructura de la familia se encuentran los siguientes procesos:

- Comunicación: todo sistema familiar cuenta con un código único entre sus miembros, el cual les permite estar en constante comunicación.
- Roles: los utilizan los sujetos para ordenar la estructura y mantener positivas relaciones.
- Normas o reglas: son impuestas para que el papel de los roles sean cumplidos y se pueda aplicar los valores aprendidos como miembros de una familia.

De la misma manera, Beltrán y Bueno (1995) consideran que las características de la familia corresponden al ciclo vital que se experimenta en ellas:

- Formación: es llamada nido sin usar, va desde que se contrae el matrimonio, hasta el nacimiento del primer hijo. Se logra una mayor autoestima y superación.
- Extensión de la familia: continuación de la anterior, que comienza con el nacimiento del primer hijo, hasta que nace el último. Implica cambios en la relación de la pareja, debido a que hay menos tiempo que compartir.
- Extensión completa: periodo donde se tiene que criar y educar a los hijos, va desde el nacimiento del primero, hasta que este sale del hogar. Aumentan los conflictos, ya no de pareja sino con los hijos, los cuales demandan más independencia.
- Contracción de la familia: en esta etapa ya todos los hijos salieron de la casa de los padres, los cuales tendrán que asumir nuevos roles: de suegros y abuelos. La pareja siente que ya no tiene nada más que hacer porque sus hijos ya formaron nuevas familias; tienen crisis depresivas.
- Contracción completa: también es llamada nido vacío, su periodo comprende desde la salida del último hijo y culmina con la muerte de uno de los cónyuges. El matrimonio se encuentra nuevamente solo y sufre grandes cambios.
- Extinción de la familia: cuando los cónyuges mueren.

Otro autor considera que “la estructura familiar está sometida a condiciones socioeconómicas, culturales, geográficas, ecológicas, políticas y sociales (...) donde es producida y productora en un sistema social de relaciones, donde cada familia,

cada sujeto que la integra significa estas relaciones desde sus condiciones concretas que se expresan en la vida cotidiana y desde su particular manera de pensar, sentir, valorar, de ser, de entender, de actuar” (De Jong y cols.; 2001: 18-19).

De la misma manera, se considera que en la familia se “ofrecen cariño, protección y cuidados mutuos; comparten un espacio, un techo, un fogón, un abrigo; reúnen los recursos que entre todos logran conseguir para su ahorro y sustento diario; comparten con solidaridad proyectos, tareas, triunfos y problemas” (Chapela; 1999: 14).

Estas características refieren la manera en que una familia funciona, manteniendo una estrecha relación con todos sus miembros. Los autores referidos anteriormente, mencionan algunas características que ayudan a entender mejor lo que es una vida en familia, pero ahora es necesario el estudio de los tipos de familia que existen.

1.3 Tipos de familia.

En la actualidad hay diversos tipos de familia, que corresponden a la forma de organización de cada una de ellas. “El criterio de clasificación tipológica está más bien referido a la estructura y composición interna de la familia en sus elementos constitutivos básicos” (Leñero; 1983: 129).

Los tipos de familia tradicionales, según Quintero (1997), son:

- Nuclear: en este tipo se encuentran padres e hijos que conviven bajo un mismo techo.
- Extensa o conjunta: referida a una pareja con o sin hijos, que comparte su vivienda con otros miembros, donde hay un parentesco consanguíneo.
- Ampliada: este tipo comparte casa con más miembros que pueden no tener un parentesco consanguíneo, pero comparten intereses o situaciones.
- Simultánea: en ella se encuentran parejas que han fracasado con un primer matrimonio y se dan otra oportunidad, juntando los hijos o procreando otros.
- Monoparentales o uniparentales: cuando uno de los padres se hace cargo de los hijos, debido a la ausencia de la pareja.
- Homosexuales: en el cual dos personas del mismo sexo, tienen la posibilidad de tener un hogar.

De la misma manera, otro autor considera que los tipos de familia tienen que ver con la constitución familiar:

- “Madres solas con hijos a cargo.
- Matrifocalidad (donde la mujer regula el ingreso del sexo masculino según el aporte que el hombre haga a la economía doméstica).
- Familias ensambladas o reconstituidas (formadas por hombre y mujeres que vienen de una experiencia de constitución familiar anterior donde en general conviven los hijos de un miembro de la pareja con los hijos del otro miembro a lo que se agrega los hijos que puedan tener los nuevos cónyuges).

- Familias donde un miembro de la pareja no convive pero continúa formando parte y teniendo relaciones permanentes con el grupo familiar.
- Hombre solo con hijos a cargo.
- Parejas de homosexuales.
- Mujeres con hijos voluntaria o involuntariamente concebidos.
- Mujeres solteras con hijos naturales y adoptivos.
- Mujeres con hijos de diferentes uniones” (De Jong y cols.; 2001: 17).

Existe una clasificación más, que fue realizada por Santrock (2006), la cual es referida como manera de paternidad:

- Autoritaria: los padres convencen a los hijos para que los obedezcan y respeten, establecen normas las cuales deben cumplir.
- Autoritativa: siguen siendo estrictos, pero alientan a los hijos para que sean independientes, los cuales deben seguir respetando las reglas.
- Negligente: la participación de los padres en la vida de los hijos es mínima y no pueden ejercer ningún tipo de autoridad ante ellos.
- Indulgente: los papás se involucran en la vida de sus hijos, pero no son capaces de imponerse ante ellos por medio de límites o reglas.

Los autores antes mencionados coinciden en algunas ideas, que también comparte Chapela (1999), al considerar que la familia puede ser: nuclear (vive papá o mamá solos o con hijos), extensa (vive un matrimonio con hijos, pero también otros

parientes), monoparental (vive un solo cónyuge con los hijos), no familiar (viven personas que no comparten lazos consanguíneos, pero están ahí por alguna razón); agrega una más que no fue considerada por los otros autores: la unipersonal, donde una persona adulta vive sola.

En conclusión, los tipos de familia corresponden a la estructura familiar que se tiene en todo hogar, donde se indica el tipo de miembros que lo habitan y si estos tienen lazos de sangre o no, ahora es necesario el estudio de las funciones o tareas a cargo de esta institución social.

1.4 Tareas o funciones a cargo de la familia.

Todos los padres, desde el momento en que conciben un hijo, reconocen que su vida cambiará, ya que obtienen una gran responsabilidad con los hijos, y están conscientes que su función como familia es de vital importancia para la adecuada formación de los niños.

Las funciones de la familia, según Chapela (1999) son: lograr que el niño desarrolle adecuadas relaciones personales, procrear la especie, brindar protección, compañía, alimento y cuidar la salud, debe transmitir sus valores y costumbres y por último, debe propiciar el desarrollo de los hijos como miembros de una sociedad.

Para Estrada (1997), las funciones de la familia consisten en: nacer, crecer, reproducirse y morir, y para lograr dichas tareas es necesario que se tenga un buen funcionamiento físico y mental.

De la misma manera otro autor considera que las funciones de la familia van relacionadas primeramente a “satisfacer las necesidades básicas del niño, que pueden ser materiales (higiene, alimentación, vestido, calzado,...), afectivas (cariño, amor incondicional,...) y de seguridad (los padres como referencia segura para poder explorar el mundo)” (Garreta; 2007: 46).

“Cada familia es vehiculizadora de normas, valores y sistemas sociales de representación, desde donde construye su mundo, sus modos de interacción, que le dan sentido y un modo de entender las funciones y roles vinculados:

- a la sexualidad,
- a la reproducción,
- a la socialización,
- al cuidado de sus miembros en relación a las necesidades socio-culturales materiales: de trabajo, alimentación, salud, educación, vestido, vivienda, seguridad y necesidades intangibles como afecto, participación, creación, aprendizaje” (De Jong y cols.; 2001: 19).

De la misma manera, Beltrán y Bueno (1995) señalan que entre las funciones más importantes de la familia se encuentran:

1. Función sexual: el padre debe ser capaz de llevar una grata relación con la pareja, así como proporcionar al hijo una dosis de afecto para que entienda el verdadero sentido de dicho proceso. También debe lograr una adecuada comunicación, para desaparecer las dudas de los niños sobre el sexo.
2. Estabilidad personal: cuando el papá o mamá dan afecto a sus hijos y se muestran interesados en sus actividades, logran que el hijo se pueda enfrentar a la vida sin problemas ni complejos.
3. Desarrollo y adaptación social: el niño, a través de la familia, va seleccionando sus formas de conducta, y en esta institución social se le enseñará a poder tener contacto con los demás.
4. La interacción familiar: las acciones que un miembro de la familia realiza, repercuten en las actividades de los demás.

Por otro lado, Quintero (1997) señala que las funciones de la familia se resumen en dos grandes concepciones: la primera, encargada de proteger a sus miembros, logrando que se desarrollen en todas sus áreas; la segunda considera que es la transmisión de cultura a los hijos, para que su socialización sea máxima.

De la misma manera, Sarramona (2000) destaca que las funciones de la familia son:

1. Socialización básica, en el cual se busca la transmisión de costumbres, normas, valores, por citar algunos.

2. Orientación general de la vida, dirigida principalmente a lo religioso, moral y profesional.
3. Identificación con el rol de género, para convivir con los padres, hermanos o amigos, que sean del sexo o no.
4. Actitudes y hábitos personales y de relación interpersonal, los cuales deben ser expresados gracias al concepto de sí mismo o de la comunicación con las personas que se encuentran a su alrededor.

En conclusión, los padres de familia adquieren diversas funciones, que contribuyen a lograr en el niño un desarrollo integral y favorable en toda su vida, ya que son ellos los responsables de satisfacer las necesidades básicas que se le presenten, todo con la finalidad de que su desempeño sea el más adecuado posible.

Ahora es necesario que se estudie la importancia que tienen los padres dentro de la educación, ya que corresponde a la principal función de ellos.

1.5 Participación de los padres en la escuela.

“Actualmente, la normativa legal permite, y aun impone, la participación de los padres en la vida escolar de sus hijos a través de sus representaciones en los Consejos Escolares de los Centros, la constitución de Asociaciones de Padres y la asistencia a reuniones y entrevistas personales con los profesores y tutores de sus hijos” (Beltrán y Bueno; 1995: 620).

Se entiende que participación es “un proceso constituido en varios momentos, durante los cuales los sujetos involucrados se forman y forman a otros en el manejo de conocimientos y destrezas que dependen de la experiencia participativa” (Sánchez; 2000: 7).

“Para que un niño tenga un buen rendimiento académico y se relacione en forma adecuada con sus compañeros, necesita desarrollar una actitud positiva hacia el aprendizaje y hacia la escuela. El desarrollo de estas actitudes generalmente empiezan en el ambiente familiar” (Ehrlich; 1989: 110).

De acuerdo con Sarramona (2000), la familia siempre ha tenido la obligación de educar a los hijos, y aunque la escuela también lo haga, es necesario que se trabaje en conjunto, para beneficiar a los niños.

Por otro lado, Priestley (1996) señala que al involucrar a los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se lograrán resultados positivos en el desempeño de los alumnos, además de lograr un trabajo unido entre escuela y hogar.

La incidencia de la familia, ha sido reflejada según Sarramona (2000), en los siguientes elementos:

- El entorno familiar como factor determinante del rendimiento escolar de los niños.

- La calidad estimuladora del medio familiar es decisiva en el proceso formativo.
- Comunicación de los factores que afectan el aprendizaje y las ayudas complementarias necesarias, por parte de los padres.
- Establecer una unidad de criterios entre la familia y la escuela.
- Saber que otros miembros de la familia también pueden ejercer una influencia considerable.
- Los aprendizajes que favorece la familia, no solo se ven reflejados en la educación, sino a lo largo de toda la vida.

Asimismo, se sabe que “existen cuatro formas en que los padres pueden participar activa y productivamente en la educación de sus hijos:

- a) ofrecer apoyo verbal y ánimo.
- b) Ofrecer apoyo emocional y ánimo.
- c) Dedicar tiempo de la familia a actividades relacionadas con la escuela.
- d) Estar al tanto de los eventos escolares y del salón de clases.”(Ehrlich; 1989: 111).

En el mismo sentido, “cuando los padres trabajan junto a los maestros entienden mejor el cómo y el porqué de los programas académicos, además de que pueden servir como agentes de apoyo educativo, activos” (Priestley; 1996: 196).

De acuerdo con los autores referidos anteriormente, la participación de los padres de familia en la educación de los hijos es un factor determinante entre éxito y

fracaso escolar de estos, para que se lleve a cabo dicho proceso es necesario que se conozcan diferentes estrategias, que logren formar un vínculo entre escuela y familia.

1.5.1 Estrategias para la vinculación escuela-familia.

Es necesario que en todas las escuelas pongan en práctica diferentes estrategias, las cuales ayuden a que familia y escuela trabajen en conjunto logrando una participación activa en el proceso de formación de los alumnos.

Las estrategias más comunes para lograr la unión de escuela y hogar son: “a) Padres y maestros deben estar convencidos que la misión que tienen es común. b) Este convencimiento ha de servir de motivación para organizar y despertar nuevas actitudes. c) Estas actitudes deberán impulsar a cada cual, desde su situación y en función de sus objetivos, a un diálogo y colaboración sinceros y permanentes. Y d) El sistema escolar tiene que poseer flexibilidad necesaria para permitir la realización de la tarea formativa de los alumnos en los planos de corresponsabilidad y cooperación entre padres y profesores” (Beltrán y Bueno; 1995: 621-622).

De acuerdo con Epstein (citado por Santrock; 2006), hay seis áreas necesarias para lograr la relación entre padres y maestros:

1. Proporcionar apoyo a las familias: las escuelas deberían proporcionar a los padres herramientas para que puedan educar a los hijos, además de concientizarlos acerca de la importancia de su apoyo en la escuela.
2. Comunicarse con las familias acerca de los programas escolares y del progreso de sus hijos: significa que los maestros deben planear las juntas escolares, estipulando horarios o días convenientes, con la finalidad de que la mayoría asista
3. Motivar a los padres a ser voluntarios: ya que se debe lograr que los padres participen en actividades que requieran de su colaboración en horarios extraescolares.
4. Involucrar a las familias con sus hijos en actividades de aprendizaje en casa: se refiere principalmente a las tareas y al hecho de que los papás pueden ayudar a resolverlas.
5. Incluir a las familias como participantes de las decisiones escolares: se invita a que los padres formen asociaciones donde se discutan puntos acerca de la funcionalidad de la escuela, o se consideren propuestas para mejorar el trabajo.
6. Coordinar la colaboración de la comunidad, conocer los programas que brinda la sociedad para mejorar la práctica educativa.

Asimismo, otro autor considera que las estrategias para lograr la participación de los padres, se dividen en dos:

- “Estrategias para incrementar las capacidades del centro escolar para implicar a las familias: crear condiciones para un clima escolar dinámico e interactivo con los padres y madres (...)
- Estrategias para capacitar a los padres a involucrarse efectivamente: apoyo explícito de la escuela para que los padres construyan un papel activo, un sentido positivo de eficacia y una percepción de que la escuela y el profesorado quieren su participación” (Bolívar; 2006: 136).

Por otro lado Kellagham y cols. (citados por Coll y cols.; 1990) señalan que las estrategias para obtener el vínculo deseado entre hogar y escuela, son:

- Próximas: donde la madre debe colaborar con el profesor, en el proceso de enseñanza. Además de la ayuda que se les brinda a los hijos en las tareas escolares.
- Intermedias: se logra una comunicación entre ambas partes, gracias a la asistencia en actividades, talleres y seminarios.
- Distantes: los padres se aseguran del bienestar físico de los hijos y de las necesidades de la escuela.

“Es importante que los padres se den cuenta de que estar involucrados en la educación de sus hijos significa mucho más que solo asegurarse que han terminado la tarea o recaudar fondos para la escuela (...) significa que también queremos compartir con ellos los aspectos positivos del proceso educativo, que sean capaces

de tener contacto directo con el gozo del proceso de aprendizaje y, en muchos casos, invitarlos a participar activamente en la larga aventura del aprendizaje” (Priestley; 1996: 198).

Para finalizar, otra referencia acerca de cómo lograr que las familias y escuelas cooperen, es a través de tres grados:

- “Nivel 1: Cooperación representativa: implica participación en organizaciones de padres y madres.
- Nivel 2: Cooperación directa: entrevistas, comprensión y acuerdos entre estudiantes-familia-escuela.
- Nivel 3: Cooperación indirecta, implica todas las tareas que la familia realiza diariamente en casa para ayudar al rendimiento escolar de sus hijos e hijas” (Jensen y cols.; 2007: 3).

En conclusión, la única manera de lograr la relación anhelada entre escuela y familia, es la aplicación de diversas estrategias donde se necesite el involucramiento de los padres, y es propiamente responsabilidad del maestro, la tarea de aplicarlas, ahora es necesario que se analice la obligación que tiene el maestro durante la relación que debe lograr con los padres de familia de sus alumnos.

1.5.2 Papel del maestro para favorecer la participación de los padres de familia.

Para que la participación de los padres sea adecuada, es necesario que los maestros sean conscientes de la responsabilidad que tienen para inculcar a los padres dicha tarea; primero, es necesario que se tenga una positiva relación entre maestro y papá por eso, este apartado está dedicado a su estudio.

“Con frecuencia, los padres critican a los profesores haciéndoles responsables del fracaso de sus hijos (...) Los profesores, por su parte, piensan que es necesaria una actitud objetiva y sin pasión para educar convenientemente a un alumno, y que el amor paterno es ciego muchas veces y, por consiguiente, más dañoso que útil. Esta rivalidad entre padres y educadores representa una lucha estéril y sin objeto que es necesario evitar” (Tierno; 1993: 32).

Según Priestley (1996), los maestros deben tener una comunicación adecuada con los padres de familia, dicha relación ayudará para que estos olviden la idea de que el maestro solo llama para darles quejas de sus hijos. La comunicación debe comenzar desde el primer día de clases y lograr desde ese momento una relación cordial y positiva con ellos, obteniendo grandes beneficios.

De acuerdo con Woolfolk (2006), cuando los alumnos tienen muchos problemas en sus hogares las responsabilidades del maestro son cada vez más, ya que son ellos los encargados de educar a los niños pero sobre todo conducirlos por

buen camino. Deben ofrecerles un ambiente sano, donde tenga la libertad de hablar de sus problemas, pero también debe entender los límites que le impone el docente.

Este mismo autor considera las siguientes estrategias que algunos de los docentes aplican en el salón de clases para conseguir que los padres participen en las actividades:

- Asegurarse que los padres de familia conozcan la forma de trabajo en el aula y lo que se espera lograr en el ciclo escolar.
- Darles a conocer a los padres de familia sobre los avances positivos de sus hijos.
- Lograr un ambiente de aprendizaje digno, dentro de la comunidad.
- Buscar la cooperación de las familias para resolver problemas surgidos en los estudiantes.

Por otro lado, Spock (1978) señala que para lograr que padre y maestro trabajen juntos, es necesario que exista una comunicación donde se analicen los problemas a los cuales se enfrenta el niño y sobre todo saber cómo se le va ayudar, la mayoría de los padres le dejan todo el trabajo al maestro, pero esta idea está equivocada ya que el trabajo le corresponde a los dos.

De la misma manera, se considera que “del acuerdo entre padres y profesores surgirá la colaboración. El maestro informará a los padres del comportamiento

escolar del niño y los padres le pondrán en antecedentes sobre el pasado del niño y su evolución afectiva. El profesor, así informado, tendrá un mayor conocimiento del alumno, podrá comprender mejor la conducta del niño y sus eventuales dificultades y, en consecuencia, ayudarlo con más eficacia a superarlas, sobre todo si los padres, por su parte, no mezclan sensibilidad y trabajo escolar” (Huisman y cols.; 1977: 250).

Es pues responsabilidad del maestro lograr una positiva relación con los padres de familia, desde un primer momento les tiene que dar a conocer que trabajarán juntos en el proceso de formación de los niños y que contarán con su ayuda en cualquier problema que se les presente.

En este capítulo se habló de la familia, sus características, sus funciones, los tipos, la influencia de su participación, así como las estrategias necesarias para lograr que escuela y familia se unan; finalmente, se estudió el papel que el docente juega dentro de esta relación.

Después del estudio de este término es necesario examinar los aspectos referidos a la segunda variable: el rendimiento académico, el cual se abordará en el siguiente capítulo teórico.

CAPÍTULO 2

RENDIMIENTO ESCOLAR

Debido a que la investigación se enfoca a la influencia de la participación de los padres en el rendimiento escolar de los niños, es necesario que se aborde dicho tema en el presente capítulo, para que se conozca lo que es, así como su proceso de medición, los indicadores y factores que intervienen en el mismo.

2.1 Concepto de rendimiento escolar.

Como paso necesario, una vez revisada la bibliografía necesaria se presentarán algunas definiciones de rendimiento escolar.

El rendimiento escolar es definido como “el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma (edad y nivel académico)” (Torres y Rodríguez; 2006: 256).

De la misma manera, se considera que el rendimiento académico se entiende “como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (Pizarro y Clark citados por Espinoza; 2006: 223).

Por otro lado, se tiene que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, citado por Edel; 2003: 2).

En otra perspectiva, “el verdadero rendimiento escolar consiste en la suma de transformaciones que se operan: a) en el pensamiento, b) en el lenguaje técnico, c) en la manera de obrar y d) en las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con las situaciones y problemas de la materia” (Alves; 1990: 315).

Y por último se considera que es el “nivel de conocimientos de un alumno medido en una prueba de evaluación” (Sánchez; 1995: 1234).

Cabe destacar que los autores referidos coinciden en que el rendimiento es un producto obtenido del esfuerzo del alumno en determinado momento o área, el cual contiene conocimientos, capacidades y habilidades que son expresados a través de diversas formas de evaluación, las cuáles se abordarán en el siguiente apartado.

2.2 Proceso de medición del rendimiento académico.

Algunos autores mencionan las diferentes formas para señalar un alto o bajo rendimiento de los alumnos, por lo que es prioridad el estudio de las evaluaciones utilizadas comúnmente por los docentes de las escuelas.

2.2.1 Concepto de evaluación.

El término de evaluación está estrechamente relacionado con el rendimiento escolar de los alumnos, y es considerado como “el estudio del proceso de aprendizaje en un curso, taller, un seminario, etc., con el fin de caracterizar los aspectos más sobresalientes del mismo y, a la vez, los obstáculos que hay que enfrentar” (Morán, citado por López e Hinojosa; 2001: 14).

Por otro lado se entiende que es “el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones” (Ahumada; 2005: 30).

En conclusión, la evaluación permite que se le dé seguimiento al proceso de aprendizaje de los alumnos, para que se valoren los logros obtenidos o se proporcionen soluciones a los problemas que enfrentan los estudiantes.

2.2.2 Tipos de evaluación.

Respecto al proceso de evaluación, se sabe que tiene diferentes episodios, procesos o ciclos. De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002) los tipos de la evaluación son los siguientes: diagnóstica, formativa y sumativa.

La primera evaluación, de acuerdo con estos autores, es realizada en el desarrollo de un proceso educativo. Del mismo modo, es considerada como “una práctica que se lleva a cabo en forma cotidiana por los profesores, sobre todo al inicio de un ciclo escolar” (López e Hinojosa; 2001: 27).

Por otro lado López (2000) señala que la evaluación diagnóstica se realiza antes del proceso de enseñanza-aprendizaje, y su finalidad es verificar si los alumnos están preparados para adquirir los conocimientos.

La evaluación formativa, según López e Hinojosa (2001), es la obtenida durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual sirve para identificar las deficiencias y tratar de buscar nuevas posibilidades en el aprendizaje de los alumnos.

Esta misma evaluación es considerada como “la actividad que busca localizar las áreas de desarrollo del alumno durante el PEA. No pretende ‘calificar’ al alumno, sino, más bien, revelar sus aciertos, sus puntos débiles o sus errores para que él los corrija” (López; 2000: 113).

Por otro lado, Díaz-Barriga y Hernández (2002) resaltan que la evaluación formativa se necesita para que se enfatizen y valoren los logros que van obteniendo los alumnos durante su proceso, por ello, se le considera como reguladora y esencia del aprendizaje.

El último tipo de evaluación es la sumativa, en la cual “se establece un balance general de los resultados conseguidos al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 413).

De la misma manera, López e Hinojosa (2001) señalan que está dirigida a verificar que los objetivos educativos hayan sido cumplidos adecuadamente y sirve para acreditar o certificar un aprendizaje.

Por otro lado, Ahumada (2005) reconoce que la evaluación le da más importancia a las funciones diagnóstica y formativa, dejando atrás a la sumativa, la cual considera que es evidenciar los logros o resultados que ha obtenido el alumno en relación con lo enseñado.

Finalmente, la evaluación sumativa es entendida como una “acción que se realiza al término de un proceso para aquilatar su resultado; su finalidad es constatar si los objetivos planeados para un curso o para una unidad importante del mismo fueron logrados” (López; 2000: 114).

La clasificación de la evaluación permite que se realice una adecuada valoración del rendimiento de los estudiantes, gracias a su aplicación adecuada, ahora es necesario que se conozca el responsable de evaluar, tema que será abordado en el siguiente apartado.

2.2.3 Responsables de la evaluación.

“La evaluación de los conocimientos adquiridos ha estado siempre a cargo de los maestros, quienes para desarrollar los procesos de aprendizaje han de controlar sus resultados con una cierta regularidad” (Ornella; 1975: 142).

De la misma manera, López e Hinojosa (2001) plantean que en la actualidad la responsabilidad que antes recaía solo en los docentes, se comparte con los alumnos por medio de la coevaluación, es decir, la que realizan los compañeros sobre otros estudiantes, y la autoevaluación referida al reconocimiento individual que hace cada alumno de su aprendizaje.

Díaz-Barriga y Hernández (2002) también consideran la importancia de dejar de creer que el docente es el único agente evaluador y señalan que los alumnos pueden ser agentes activos en este proceso. Consideran la misma clasificación que los autores anteriores, pero llaman mutua a la coevaluación.

“La autoevaluación y la coevaluación permanentes son formas adecuadas para obtener evidencias durante el proceso de aprender, refuerzan la idea de que dichas evidencias emanan del sujeto aprendiz y no solo de la observación o el reconocimiento de indicadores de progreso fijados por parte del maestro” (Ahumada; 2005: 51).

Los autores referidos coinciden en la idea de olvidar que la evaluación corresponde únicamente a los docentes, y se abre la posibilidad de que los alumnos evalúen sus propios avances y consideren los errores como formas de aprendizaje. Los maestros y educandos deben trabajar en conjunto para elevar los aprendizajes y es necesario que se estudien las técnicas más comunes utilizadas en la evaluación.

2.2.4 Técnicas para medir el rendimiento académico.

Para utilizar las técnicas adecuadas en todo proceso de evaluación, es necesaria la investigación de los tipos de contenidos, para tener una base en la implementación de las mismas.

En la actualidad hay técnicas diversas para medir el rendimiento de los alumnos, por ello es necesario que se estudien para que su implementación en el proceso de los estudiantes sea el apropiado.

Berliner (citado por Díaz-Barriga y Hernández; 2002) propuso la clasificación del estudio de las técnicas utilizadas en la evaluación por medio de la formalidad que ella implique, es decir, las divide en técnicas de evaluación informal y formal.

Para que el rendimiento de una alumno sea medido correctamente, se deben tomar en cuenta diferentes técnicas, ya que se puede enfrentar un caso donde “el éxito en un determinado tipo de examen implica ciertamente un mérito en relación

con el asunto que se evaluaba tanto como un mérito en relación con el tipo de comunicación establecido” (Natalio y cols.; 1975: 168):

De acuerdo con los autores antes referidos, una sola técnica utilizada no medirá el rendimiento total de un alumno, ya que su éxito puede responder a la suerte.

Por otro lado, Ahumada (2005) señala que toda técnica e instrumento aporta información para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, pero dicho proceso debería ser justificado para que permitiera la generación de nuevas prácticas evaluativas.

Antes del estudio de las técnicas se debe conocer lo que estas tratarán de medir, lo cual corresponde a los tipos de contenidos.

2.2.5 Tipo de contenidos que evalúan las técnicas.

Para comprender la utilización de determinadas técnicas, es necesario que se comprenda el tipo de contenido que existe, y así se pueda elegir la correcta.

“Existen múltiples factores que se manifiestan durante el proceso de evaluación, de los cuales deben extraerse datos para poder realizar una interpretación y un juicio de los aprendizajes de los estudiantes” (López e Hinojosa; 2001: 20-21).

De acuerdo con López e Hinojosa (2001), así como Díaz-Barriga y Hernández (2002), los contenidos se dividen en tres tipos: el nombre del primero es considerado diferente por parte de los autores, unos consideran que son contenidos conceptuales o semánticos y los otros lo llaman declarativos, pero coinciden en el nombre de los otros dos: contenidos procedimentales y actitudinales o modificación de actitudes.

Los contenidos conceptuales son “los hechos, datos y conceptos, como listas de nombres, fechas y hechos” (López e Hinojosa; 2001: 21). Este tipo de contenidos es “útil y necesario en ciertos casos, sobre todo cuando tiene la importancia funcional para el aprendizaje de declaraciones posteriores, y cuando se relaciona con conceptos de soporte que les ofrezcan un cierto sentido” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 415).

Esta clase de contenidos permite que el estudiante tenga una idea más completa sobre un hecho histórico o conozca en qué fecha ocurrió, pero no se trata de hacer memorizar a los alumnos, sino que comprendan lo que están aprendiendo y puedan conectarlo con los aprendizajes futuros.

Del mismo modo, se conoce que “a los contenidos académicos clásicos se añaden los contenidos procedimentales y actitudinales y a todos ellos se les complementan con un conjunto de capacidades, habilidades y valores de tipo transversal que también deberían ser objeto de evaluación” (Mateo; 2006: 58).

Respecto a los contenidos procedimentales, Pozo (citado por López e Hinojosa; 2001) considera que es la relación del saber con el hacer, donde se obtienen hábitos, habilidades, estrategias, algoritmos, métodos y técnicas.

Por otro lado, se tiene que “lo que se aprende de un procedimiento es un conjunto de acciones que tienen relación de orden (las acciones se ejecutan de forma ordenada) y relaciones de decisión (las acciones se adecuan a ciertos propósitos y condiciones)” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 417).

Por último, se encuentran los contenidos actitudinales o modificación de actitudes, los cuales son considerados “como los pensamientos y sentimientos que demuestran, por medio de un comportamiento o una forma de hablar, si algo te gusta o te disgusta; se habla entonces de una preferencia” (López e Hinojosa; 2001: 25).

De la misma manera, Díaz-Barriga y Hernández (2002) señalan que la evaluación de los contenidos actitudinales es más compleja, ya que atiende a la diversidad de la persona y puede ser que el evaluador lo perciba de manera distinta.

Una clasificación más acerca de los tipos de contenidos, es la propuesta por Ahumada (2005), la cual se presenta a continuación:

- Factuales: en este tipo se encuentran hechos, clasificaciones o principios, donde se exija la memorización.

- Conceptuales: se enfocan a los ejemplos, categorías y aplicación o análisis de conceptos en diferentes contextos, para ello, es necesaria la comprensión.
- Procedimentales: los conocimientos se aplican para solucionar problemas o lograr las metas propuestas.
- Estratégicos: intervienen las formas de seleccionar, obtener, organizar y comunicar información, a través de la toma de decisiones.
- Actitudinales: en este tipo de contenido se tienen los valores, la aceptación de normas y el desarrollo de actitudes.

Las clases de contenidos van enfocadas a lo que alumno debe dominar en determinado proceso educativo, y cada uno de ellos debe ser evaluado por las prácticas apropiadas, para verificar si los conocimientos han sido adquiridos.

Una vez revisados los tipos de contenidos, es necesario el estudio de los tipos de técnicas que existen y de las cuales se profundizará más en el siguiente apartado.

2.2.5.1 Técnicas formales.

Las técnicas formales, de acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002), son las que requieren de una planeación y las utilizadas comúnmente, son las pruebas o exámenes.

Otra manera de nombrar este tipo de técnicas, según López (2000) es como evaluación clásica, donde se implementan las pruebas orales y escritas que proporcionan información acerca de los conocimientos de los alumnos.

Por otro lado, se consideran que son los recursos “revestidos de cierta formalidad, se destinan exclusivamente a comprobar y a juzgar el aprovechamiento de los alumnos” (Alves; 1990: 317).

2.2.5.2 Examen.

De acuerdo con Ahumada (2005) el examen fue un instrumento utilizado por la burocracia china para elegir miembros de castas, también señala que esta prueba antes de la Edad Media no era utilizada en la educación, sino en prácticas mercantiles, y no fue hasta el siglo XIX que se consideró en Europa como una herramienta para calificar el trabajo escolar.

“El sistema de exámenes escritos, paralelos a los orales, empezó a ser adoptado alrededor de 1840. Su introducción en las escuelas fue saludada con entusiasmo, pues a partir de entonces se pasaba a tener una prueba documentada de la capacidad o incapacidad del alumno, que podría ser examinada en cualquier momento por cualquier persona” (Alves; 1990: 321).

Los exámenes son “situaciones controladas donde se intenta verificar el grado de rendimiento o aprendizaje logrado por los aprendices” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 379).

Respecto a lo anterior, se resalta la necesidad de la aplicación de exámenes que determinen en qué medida el alumno ha aprendido lo revisado en el aula.

“Los exámenes están constituidos por medio de un conjunto de reactivos. El nivel de estructuración de estos últimos influye de manera importante en el tipo de procesos cognitivos y de aprendizajes significativos que logran los alumnos” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 381).

De la misma manera, Ahumada (2005) considera que el puntaje que obtenga el estudiante, respecto al número de respuestas correctas determinará el indicador de habilidad, aptitud o rendimiento.

2.2.5.3 Pruebas.

“Una prueba es meramente una serie de tareas que se usa para medir un ejemplo del comportamiento de una persona en un momento dado. Las pruebas más comunes en las escuelas son, por supuesto, las pruebas de aprovechamiento o logros. Pueden ser orales o escritas” (Gronlund; 1995: 19).

2.2.5.3.1 Pruebas escritas.

“La aplicación de pruebas del rendimiento académico para medir el grado de aprendizaje de los alumnos significó un avance histórico para la educación” (Flórez; 1999: 178).

Una clasificación de las pruebas según López (2000) es:

- Por su forma de expresión: orales (requieren de menor trabajo para su estructuración) y escritas (preparación más detallada).
- Por el nivel técnico: informales, que cumplen un cometido inmediato en la evaluación.
- Por el tiempo empleado: pruebas de velocidad (el objetivo está vinculado con el tiempo) y pruebas de poder (los objetivos no se relacionan con el tiempo pero sí con los logros).
- Por la forma de responderla: pruebas de ensayo (interviene la capacidad de analizar algún tema y poder expresarlo) y las pruebas objetivas (construidas por reactivos cerrados y específicos, donde las respuestas solo son de señalamiento o mención).

Las pruebas son “un conjunto vertebrado de preguntas claras y precisas que demandan del alumno una respuesta igualmente breve, generalmente limitada a una elección entre una serie de alternativas que se le proporcionen” (Mateo; 2006: 73).

Otra clasificación más, propuesta por López (2000), es la que divide las pruebas como: de base no estructurada, que corresponde a las de ensayo o composición; de base semiestructurada, que son las de respuesta guiada (cuestionarios); por último, las de base estructurada, de las cuales se profundizará en el siguiente apartado.

2.2.5.3.2 Pruebas estructuradas.

De acuerdo con Lafourcade (1969), este tipo de pruebas van relacionadas con ítems que se pueden responder con frases, palabras, números o símbolos.

Las pruebas del tipo estructurado que más se utilizan para medir el rendimiento escolar de los alumnos son las que se presentarán a continuación.

De opción múltiple, “está constituido por una proporción base y por una serie de soluciones operativas, de las cuales se elegirá solo una solución” (López; 2000: 121).

De la misma manera, Lafourcade (1969) considera que son proposiciones que se encuentran completas o incompletas, donde el alumno tiene una serie de soluciones y de las cuales debe de escoger la más correcta, olvidando los distractores que contienen.

Por otro lado, Mateo (2006), señala que los ítems de solución múltiple, son los que contienen diversas respuestas, donde el sujeto debe elegir las correctas.

Otra clase de prueba estructurada son las de verdadero o falso, también llamada “la prueba de alternativas (de selección entre dos, de verdadero o falso) consiste en una serie de afirmaciones, unas verdaderas y otras erróneas o inadmisibles” (Alves; 1990: 330).

También son consideradas, según López (2000) como un conjunto de proposiciones donde el alumno debe expresar un juicio sobre cada una de ellas, mediante palabras de verdadero o falso, correcto o incorrecto.

Por otro lado, se piensa que en este tipo de prueba “la respuesta de los alumnos exige decidir por separado, respecto a la corrección o incorrección de un grupo de afirmaciones” (Mateo; 2006: 77).

Otra de las pruebas más utilizadas para medir el rendimiento académico de los alumnos, es la de respuesta por pares, la cual es considerada por Lafourcade (1969) y López (2000), como una presentación de dos o más columnas, que contienen palabras, símbolos, números, frases u oraciones, donde el estudiante debe asociar o relacionar la respuesta correcta.

También son nombradas pruebas de emparejamiento o de correspondencia, las cuales “presentan dos series de datos que corresponden entre sí, dispuestos en columnas paralelas. Los de la primera columna (a la izquierda) son numerados por orden; los de la derecha son mezclados en una sucesión arbitraria y sin numeración, pero precedidos de paréntesis vacíos” (Alves; 1990: 331).

Otra clase de prueba estructurada es la de ordenamiento, donde “el alumno se enfrenta a una serie de hechos o conceptos que aparecen desordenados, que debe ordenar con arreglo a un criterio que previamente ha sido establecido” (Mateo; 2006: 76).

Otro autor señala que son “reactivos que se presentan en desorden para que el estudiante los ordene de forma lógica o cronológica” (López; 2000: 121).

De acuerdo con Lafourcade (1969), este tipo de prueba requiere de la comprensión del alumno y de una capacidad mental, para realizar una secuencia lógica o cronológica.

Los tipos de pruebas abordadas en este apartado son las más comunes para evaluar el rendimiento, pero no quiere decir que sean las únicas: hay muchas más, pero no son tan utilizadas en el ámbito educativo. Este tipo de pruebas corresponde a la clasificación de las escritas, y en el siguiente apartado se analizarán las orales.

2.2.5.3.3 Pruebas orales.

“Las pruebas orales de más antigua data son las que utiliza el maestro o el profesor en el aula para comprobar el aprendizaje de los segmentos de contenidos que va desarrollando a través de sus explicaciones y textos de enseñanza, y que concluyen en una calificación numérica” (Lafourcade; 1969: 147).

De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2002), el profesor utiliza dos terceras partes de todo su discurso total, en la formulación de preguntas y en explicaciones a los alumnos, y lo hace con la finalidad de estimar el valor de comprensión que han obtenido.

Las pruebas orales, según Mateo (2006) consisten en un diálogo con el alumno, donde se quiere comprobar el dominio de competencias o conocimientos que este posee.

Hay diversas técnicas que pueden ser utilizadas para medir el rendimiento académico de los alumnos, y es necesario establecer como estas evalúan los aprendizajes de los alumnos.

2.3 Indicadores del rendimiento académico.

Los indicadores son los atributos que sirven para dar a conocer hasta qué punto los alumnos han logrado adquirir los aprendizajes. Son considerados como un “instrumento de medida que sirve para suministrar informaciones útiles (...) para el funcionamiento de un organismo” (Sánchez; 1995: 767).

2.3.1 La calificación.

Para lograr que el lector comprenda el significado de la calificación y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se definirá su concepto.

“La calificación cumple con una tarea de certificar un aprendizaje, y esto se realiza por medio de la asignación de un valor, que puede ser numérico o en forma de letra” (López e Hinojosa; 2001: 16).

Existe un sistema de calificación propuesto por Alves (1990), el cual señala que se divide en:

- Centesimal: el cual adopta la escala de 0 a 100.
- Decimal: este tipo de sistema es el más tradicional, va de una escala del 0 al 10. Por otro se tiene que este tipo de sistema “admite un uso bastante generalizado: 0 (reprobado); 1, 2 y 3 (aplazado); 4 (regular); 5 y 6 (bueno); 7 y 8 (muy bueno); 9 (distinguido), y 10 (sobresaliente)” (Lafourcade; 1969: 237).
- Alfabético: en él se califica por medio de letras, donde A=muy bueno o excelente, B=bueno o normal, C=pasable o flojo y R=insuficiente o reprobado, este sistema es más utilizado en países norteamericanos y anglosajones.
- Cualitativo: este último tipo de sistema es muy parecido al anterior, pero se expresa sin letras: muy bueno o excelente (9 y 10), bueno, normal (7 y 8), regular, pasable (5 y 6) e insatisfactorio e insuficiente (3 y 4).

La calificación es el indicador más importante del rendimiento escolar de los alumnos, debido a que en él se expresan los logros obtenidos o las dificultades presentadas, pero no es el único en la evaluación.

2.3.2 Acreditación.

En este apartado se definirá el concepto de acreditación, para facilitar la comprensión del apartado.

“La acreditación es el acto de criticar los conocimientos conforme a una necesidad institucional” (López; 2000: 108).

De la misma manera, Morán (citado por López e Hinojosa; 2001) señala que son los aspectos que se relacionan con los aprendizajes planteados en los objetivos y que se relacionan con los resultados obtenidos por los alumnos.

La acreditación también se puede llamar aprobación, la cual es considerada como “el trabajo final de los trabajos escolares (...) Los alumnos considerados aptos para continuar sus estudios en un grado más avanzado son aprobados y pasan al curso siguiente o reciben su título” (Alves; 1990: 344).

Estos tipos de indicadores, tienen que ver con el logro final de un determinado proceso, donde interviene un proceso de evaluación plasmado en calificaciones numéricas finales, que señalan si el alumno ha tenido un rendimiento académico favorable o insuficiente. No se trata de desvalorizar el trabajo del niño durante su proceso educativo, sino de estudiar las causas del porqué tiene altas o bajas notas escolares.

2.4 Factores que influyen en el rendimiento académico.

En el presente apartado se analizarán todos los factores que influyen en el rendimiento académico de los alumnos, sean consecuencias favorables o contraproducentes.

2.4.1 Factores personales.

Los factores personales son los que intervienen directamente con el sujeto y con su rendimiento, por eso es necesario el estudio de dichos componentes.

2.4.1.1 Interés.

Para que un alumno se pueda mantener activo en una actividad o tarea, es necesario que se interese por lo que va hacer.

“El término interés se emplea de muchos modos. A veces se le valora por la cantidad de tiempo que alguien dedica a una actividad sin que se le obligue a ello (...) A veces el interés valorado por la frecuencia de una conducta que se produce espontáneamente (...) Y ocasionalmente el interés es valorado por el valor de reforzamiento relativo que encuentra en una actividad” (Ball; 1988: 155).

De la misma manera es considerado como “el resultado de una atención motivada; es una síntesis vital de impulso, atracción y deseo, que mueve al sujeto a emplear medios eficaces para la consecución de sus objetivos” (Tierno; 1993: 109).

Este mismo autor lo clasifica en dos tipos: interés objetivo (se refiere a las propiedades o características de un objeto que logran captar la atención e interés del sujeto) e interés subjetivo (el deseo y la necesidad del sujeto que impulsan al sujeto a realizar aquello que lo va a satisfacer).

De acuerdo con Woolfolk (2006) el interés que presenten los alumnos por lo que están aprendiendo o realizando, es uno de los factores más importantes en todo proceso de enseñanza.

Otra manera de lograr un interés adecuado hacia la educación es la motivación, uno de los términos más utilizados en la actualidad, y es que influye de manera considerable en el rendimiento académico de los alumnos.

El término ha sido abordado por varios autores, en una de sus definiciones la considera como: “expresión sentida y vivida por el sujeto de las exigencias de su organismo psicofísico” (Tierno; 1993: 133).

Por otro lado, es considerada como una “energía liberada por la privación o aparición de un estímulo suscitador” (Anderson y Faust; 1977: 464).

Otra definición más acerca de este término, señala que es un “estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento” (Woolfolk; 2006: 350).

El autor antes mencionado clasifica la motivación en dos clases, la intrínseca (actividades que son gratificantes por su misma naturaleza) y la extrínseca (donde intervienen las recompensas o castigos para que se logre la actividad).

Los conceptos de motivación que fueron abordados, señalan que propicia que el alumno comience una actividad, se mantenga y logre los objetivos propuestos. Para que se logre una motivación en los estudiantes es necesario que exista una activación, una de ellas puede ser la ansiedad, la cual se acordará en el siguiente apartado.

El interés y la motivación del estudiante se verán afectados por la actitud que tenga este por el estudio, el cual se abordará en el siguiente apartado.

2.4.1.2 Actitud hacia el estudio.

La actitud “corresponde a ciertas regularidades de los sentimientos, pensamientos y predisposiciones de un individuo a actuar hacia algún aspecto del entorno” (Secord y Backman, citados por Ball; 1988: 133).

De la misma manera la actitud relacionada con el aprendizaje es considerada como “la disposición ordinaria para aprender o actuar en cierto modo (...) incluye también la disposición del alumno para aprender” (Ausubel y cols.; 1983).

Las dos concepciones de la actitud, resaltan que el alumno debe lograr obtener una postura adecuada, para que pueda realizar las tareas de la mejor manera posible, y que su rendimiento académico se vea favorecido.

Para que un estudiante logre tener un interés y una actitud adecuada hacia su aprendizaje, es necesario que exista una motivación, misma que se abordará a continuación.

2.4.1.4 Ansiedad.

La ansiedad ha sido señalada como un obstáculo para el logro de aprendizajes, pero varios autores consideran que es necesaria para que el rendimiento de los alumnos sea elevado.

Este término es definido como: “un sentimiento de incertidumbre o una sensación de tensión” (Woolfolk; 2006: 365).

La ansiedad puede causar “experiencia de una incomodidad general, una sensación de un presagio, un sentimiento de tensión, en situaciones en que la causa de tal tensión no resultaba inmediatamente evidente” (Ball; 1988: 109).

Tierno (1993) estima que la ansiedad pone al sujeto en estado de alerta ante un peligro, y esta posee fuentes determinantes como:

- La incapacidad para dominar el ambiente.
- La frustración.
- Incapacidad y temor de no alcanzar el nivel de las propias metas prefijadas.

El uso de la ansiedad puede ser benéfico hasta cierto punto, y es que el estudiante sentirá un impulso por realizar las actividades, pero por otro lado, se sabe que su utilización inconsciente en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede causar problemas diversos en el alumno.

Hasta este apartado se han abordado factores personales que influyen en el rendimiento académico, en este sentido, es necesario el estudio de un último factor, el cual corresponde al coeficiente intelectual, el cual es sin duda el principal.

2.4.1.5 Coeficiente intelectual.

El coeficiente intelectual (CI), es conceptualizado como “una medida, de tipo físico, que informaría sin equivocarse, en forma exacta, de la ‘inteligencia’ de un individuo” (Romian; 1978: 121).

Por otro lado es señalado como un “constructo de medición que pretende cuantificar capacidades intelectuales como el razonamiento, la resolución de problemas, la comprensión verbal y la captación funcional de conceptos, y expresar la puntuación compuesta en función de la actitud escolar general o la inteligencia” (Ausubel y cols.; 1983: 228).

Otra definición de dicho término estipula que es “una puntuación que compara la edad mental con la cronológica” (Woolfolk; 2006: 113).

En conclusión, el coeficiente intelectual es la unidad de medición que señala el nivel intelectual de cada persona, comparando la edad que tiene con su capacidad mental.

Una vez estudiados los aspectos personales que influyen en el rendimiento académico de los niños, es necesario continuar con los pedagógicos, mismos que se retomarán en el siguiente apartado.

2.4.2 Factores pedagógicos.

Son los factores que tienen que ver con la institución educativa donde se lleva a cabo todo proceso de enseñanza, son considerados como pedagógicos, dentro de estos se tienen: los tipos de profesores, el método didáctico y los tipos de aprendizaje.

2.4.2.1 Tipos de maestros.

“Los tipos de docentes se corresponden con los tipos humanos que suelen establecerse según los criterios científicos propuestos por las distintas corrientes de la caracterología moderna” (Nervi; 1980: 244).

Cada persona dedicada al magisterio tiene diversas formas de trabajar y sobre todo, posee una gran personalidad, incluyendo en ella una gran variedad de virtudes, habilidades y actitudes.

De acuerdo con Doping (citado por Nérici; 1969) los tipos de profesor son los siguientes:

- Teórico: para este, lo más importante es la ciencia y recae en la instrucción.
- Práctico: este busca lograr todos sus resultados, pero con el mínimo de esfuerzos.
- Esteta: en este tipo, el profesor ve en la formación de sus alumnos como una obra de arte.
- Social: el maestro debe tener amor por su profesión y ser capaz de inculcar el espíritu de familia y en sociedad.
- Autoritario: para este tipo de maestro, lo más importante es imponerse ante sus alumnos y lograr la disciplina máxima en el salón de clases.

- Religioso: busca formar el alma de los alumnos, para que siempre actúen con el bien.

Otra clasificación sobre los tipos de profesor corresponde a la de Spranger (citado por Nervi; 1980), la cual coincide con la referida anteriormente. Retoma el teórico, estético o esteta, religioso y social, pero agrega el económico, referido a producir o generar bienes; y el político, que busca imponerse con los alumnos, logrando que estos acepten sus concepciones.

Cada profesor, independientemente del tipo que sea, ejerce de manera diferente su tarea, por ello es necesario el método que utilizan los profesores.

2.4.2.2 Método didáctico.

De acuerdo con Alves, la palabra método se deriva del griego *meta*, que significa más allá o a través y de *odos*, camino; lo define como “la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinado objetivo” (Alves; 1990: 71).

La finalidad de escoger un método, es el uso de la improvisación, para evitar que los objetivos no sean cumplidos o no se cubran en una totalidad.

“No se puede afirmar que existe un método óptimo, sino que un buen método de enseñanza es necesariamente relativo. Dependerá de la materia que se trate, del

nivel y del número de alumnos, de su entrenamiento científico, de la personalidad del maestro y de su experiencia” (Gutiérrez; 2001: 69).

Con base a lo anterior, el método debe ser elegido tomando en cuenta diversos factores, todo con la finalidad de que el elegido sea el adecuado para cada tipo de enseñanza.

Nervi (1980) clasifica al método didáctico en:

- Inductivo: surge de la particularidad para llegar a lo general, es decir, de los hechos o fenómenos llega a la teoría.
- Deductivo: a diferencia del anterior, este parte de la teoría y se complementa con los hechos o fenómenos.
- Inductivo-deductivo, como su nombre lo indica, es la combinación de ambos tipos (deductivo e inductivo).

Una clasificación más acerca de los tipos de método, es la señalada por Nérci (1969), la cual coincide con la anterior, solo que en el nombre del tercer tipo lo cambia por el de analógico o comparativo, donde a través de comparaciones, se llega a obtener similitudes o analogías.

Después del estudio del método didáctico, es importante que se tome en cuenta que también existen diversas formas de aprender, por ello es necesario abordar dicho tema en el apartado siguiente.

2.4.2.3 Formas de aprendizaje.

Las formas de aprendizaje son las maneras en que todo el sujeto aprende.

Una clasificación acerca de la manera en la que se aprende, es la propuesta por Nervi (1980):

- Perceptivo: aprende viendo.
- Motor: el alumno aprender haciendo.
- Perceptivo-motor: para aprender es necesario oír, ver y escribir.
- Semimotor: corresponde a los hábitos motores, habilidades y destrezas.
- Ideativo o intelectual: elabora conceptos, soluciona problemas o formula leyes o principios.
- Memorístico: es aprender de memoria, sin reflexionar.

Néricsi (1969) también clasifica a las formas de aprendizaje, y lo hace en tres grupos:

1. Motriz: donde intervienen los movimientos musculares, dentro de ellas se encuentra la sensorio-motriz (habilidades motrices automatizadoras) y perceptivo-motriz (habilidades motrices sujetas al pensamiento).
2. Emotiva: que puede ser de actitudes e ideales, (procura alcanzar posiciones actuales de comportamiento) y volitiva (dominio de la voluntad);
3. Intelectual: en él se encuentra el verbal (aprender de memoria), conceptual (retiene hechos, conceptos, acontecimientos mediante la comprensión) y de espíritu crítico (actividades que impliquen la reflexión y el razonamiento).

El aprendizaje que se debe lograr, independientemente del tipo que sea abordado, es el significativo, donde su eficacia es gracias a que hay “una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material” (Ausubel y cols.; 1983: 48).

En conclusión, los factores pedagógicos que intervienen en el rendimiento académico de todo estudiante, son todos aquellos que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se encuentran: los tipos de profesor, el método didáctico apropiado para cada uno de los estudiantes y las diversas formas de aprender, y estos se relacionan principalmente por los sociales, mismos que serán estudiados en el siguiente apartado.

2.4.3 Factores sociales.

Todos los factores que se refieren a las relaciones que se tienen con diversas personas son considerados sociales, y la finalidad de su estudio es determinar hasta qué grado influyen en el rendimiento académico.

2.4.3.1 Influencia de la familia.

“La familia es justamente la sustancia viva que conecta al adolescente con el mundo y transforma al niño en adulto” (Estrada; 1997: 11).

De acuerdo con Chavarría (1989), la familia ejerce en el niño una gran influencia, no solo en la escuela, sino en todos los lugares en los cuales se ejerce la socialización. Los padres al dar amor a los hijos, les están enseñando hábitos que los niños jamás olvidarán y las cuales los hacen actuar con justicia.

“El factor que hay que conceder mayor importancia, es el nivel cultural de la familia” (Avanzini; 1985: 51).

De acuerdo con el autor antes mencionado, el nivel cultural es muy importante, debido a que en él intervienen muchas circunstancias que pueden afectar el desempeño escolar de todo niño, desde la profesión de los papás, su sueldo, su dedicación y las posibilidades brindadas al hijo, de seguir estudiando.

La familia no es el único factor que interviene en el rendimiento académico de los alumnos, también influyen los grupos de amigos mejor conocidos como “pares”, mismos que serán estudiados en el siguiente apartado.

2.4.3.2 Grupos de amigos o pares.

Todos los niños tienen amigos, desde que comienzan a tener una interacción con los de su misma edad, con los cuales comparten gustos, intereses o preferencias, y los cuales los ayudan a desarrollarse como personas, por eso es necesario que se comprenda la influencia que ejercen en los estudiantes.

“Durante los años escolares, las relaciones con los pares parecen tener una influencia significativa sobre la autoestima, el éxito académico y el éxito durante toda la vida” (Woolfolk; 2006: 89):

Según Bergan y Dunn (1990), los compañeros están formados por individuos de una misma posición social, los cuales influyen de manera significativa la conducta del alumno, incluso llegan a sobresalir más que la autoridad de los padres y de los maestros.

“En todo momento el individuo es el depositario de una experiencia de grupo” (Estrada; 1997: 22).

De acuerdo con los autores referidos, el ser humano está en constante interacción, debido a que vive constantemente experiencias grupales que influyen en su conducta, rendimiento, incluso en la relación que tiene con las demás personas, principalmente con los padres y maestros.

La finalidad de este capítulo fue conocer lo que es el rendimiento académico, su proceso de medición, los indicadores y los factores que influyen en él, ya que es el principal agente de la presente investigación, el cual interviene directamente en el niño, por ello es necesario el estudio de esta etapa de vida, misma que será abordada en el siguiente capítulo teórico de esta investigación.

CAPÍTULO 3

INFANCIA

En los capítulos anteriores se abordaron como temas de indagación la familia y el rendimiento académico. Ahora es necesario el estudio de los sujetos que intervienen en esta investigación, los cuales son los alumnos del tercer grado de primaria, quienes tienen alrededor de ocho o nueve años y corresponden a la etapa de infancia o niñez intermedia.

En la estructura de este capítulo se estudiarán diversos conceptos acerca de la infancia, para después abordar las características y las teorías correspondientes al rango de edad de los sujetos de investigación.

3.1 Definición de infancia.

“La mayoría de las personas tienden a ver la niñez como una época de inocencia en que el niño requiere atención y protección especiales (...) el concepto de la niñez como tal es una invención cultural reciente. No fue sino en los últimos siglos cuando los adultos comenzaron a pensar que los niños necesitaban cuidados, cariño y protección” (Meece; 2000: 11-12).

Una definición acerca de infancia se retoma como una etapa que significa “estado del desarrollo de un sujeto con relación al nivel medio de los individuos de su especie y de la misma edad” (Larroyo; 1982: 206).

Otro autor la define como “el primer período de la vida humana, que se extiende hasta la adolescencia” (Sánchez; 1995: 772).

Por otro lado, la infancia también es llamada: “‘edad de la razón’ porque en estos años es cuando se produce en el niño un claro viraje del secretismo al pensamiento analítico y generalizante, del método de los ensayos y errores a la necesidad de comprender a través de las causas” (Moraleda; 1999: 137).

Una vez revisado lo que es la infancia intermedia, es necesario el estudio de los cambios físicos que experimentan los niños que se encuentran dentro de esta etapa.

3.2 Características físicas.

“El desarrollo físico se refiere a los cambios corporales que experimenta el ser humano, especialmente en peso y altura” (Paz y Bermúdez; 2004: 30).

Los niños que tienen entre seis y once años están considerados en la infancia intermedia y los principales cambios físicos son el peso y la estatura. “Los niños en

edad escolar crecen entre 2.5 y 7.5 centímetros cada año y aumentan de peso entre 2.250 y 3.600 kilogramos o más” (Papalia y cols.; 2005: 341).

De acuerdo con Stassen y Thompson (1997), los niños durante la infancia tienen importantes cambios en su cuerpo, principalmente en su masa muscular y talla, dichas características se deben a la naturaleza de cada uno de los niños pero también intervienen factores como: la nutrición y los factores genéticos.

Asimismo, Newman y Newman (1983) consideran que el crecimiento que experimentan los niños de cinco a diez años, los hacen aproximarse más a las proporciones de un adulto, lo cual los mantiene en constante motivación. Los cambios que sufren son diferentes según el género.

El desarrollo físico que experimentan los niños de la infancia intermedia, generalmente corresponden a la estatura y peso, ya que a esta edad están en constante crecimiento, pero el cambio físico no es el único que experimentan, sino también diferentes indicadores de desarrollo que contribuyen a su formación, mismos que serán abordados en el siguiente apartado.

3.3 Desarrollo cognitivo.

En este subcapítulo se analiza el desarrollo cognitivo, que está enfocado principalmente a los procesos mentales.

“Entre los 5 y los 7 años ocurre el nacimiento de capacidades intelectuales como el concepto de la permanencia de la masa, número, peso y volumen” (Newman y Newman; 1983: 410).

Stassen y Thompson (1997) consideran que los niños que se encuentran en la etapa escolar ya tienen capacidad para aplicar el pensamiento y el razonamiento, al formular hipótesis por medio de la lógica, además de reconocer su capacidad intelectual en actividades y su fracaso en otras.

Según Nickel (citado por Moraleda; 1999) los cambios cognitivos presentados en el proceso de aprendizaje, se caracterizan por:

- Aprendizaje planeado, dejando fuera al causal o espontáneo.
- Progreso en el aprendizaje simbólico.
- La complejidad en los aprendizajes se incrementa.
- Organización y estructuración adecuada de los procesos cognitivos que posee.

“Los teóricos cognitivistas se centran principalmente en el desarrollo y funcionamiento de la mente, (...) durante los años sesenta y setenta predominó la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget” (Hoffman y cols.; 1995: 36).

En conclusión, los autores referidos coinciden que en el desarrollo cognitivo el niño debe aplicar su pensamiento y razonamiento, para resolver las diferentes situaciones que experimenta. En el siguiente apartado se ahondará más sobre dicho desarrollo, así como de su principal exponente.

3.3.1 Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.

Jean Piaget nació en Suiza, este investigador se interesó por el estudio de la psicología en París. Su curiosidad por comprender el proceso mental de los niños, hizo que investigara con sus propios hijos, su estudio consistía en presentar problemas estructurados, consiguiendo que niños de distintas edades lo resolvieran, pero tenían que explicar sus respuestas (Hoffman y cols.; 1995).

Las etapas de los procesos cognitivos según Piaget (citado por Woolfolk; 2006) son:

- Sensoriomotriz: la actividad de pensamiento se realiza a través del uso de los sentidos.
- Preoperacional: el niño en esta etapa es capaz de utilizar el pensamiento lógico, aunque sus afirmaciones no estén bien formuladas.
- Operaciones concretas: los objetos que son manipulados, permiten al sujeto comprender las relaciones de cantidad y símbolos, teniendo un mayor desarrollo en su mente.

- Operaciones formales: en esta etapa, la persona debe tener una actividad de pensamiento mayor, utilizando un método hipotético-deductivo.

La etapa de operaciones concretas es la que corresponde a los sujetos de estudio de esta investigación, por lo que se ahondará más sobre ella.

“La etapa de operaciones concretas, tercera del desarrollo cognoscitivo según Piaget, se extiende desde alrededor de los siete años de edad hasta los once. El pensamiento de operaciones concretas implica el uso de operaciones” (Santrock; 2006: 45).

En la etapa de operaciones concretas hay diferentes características que las distinguen de las demás. Moraleda (1999), señala que son las siguientes:

- El niño logra vincular lo que está percibiendo de la realidad con el pensamiento, para resolver los problemas que se le presenten
- Es capaz de captar las diferencias de cantidad y masa.
- Adquiere la capacidad de observar las características de los objetos y clasificarlos de acuerdo con sus similitudes.

“La transición del pensamiento preoperacional al de las operaciones concretas no se realiza de la noche a la mañana. Es un proceso evolutivo” (Craig y Woolfolk;

1988: 342). En este proceso intervienen diferentes capacidades necesarias para la transformación del pensamiento.

3.3.1.1 Memoria.

“Se usa la memoria como la señal de que algo se ha aprendido. Esta manera de pensar está en el fondo de muchos procedimientos de pedagogía actualmente” (Newman y Newman; 1983: 249).

Este mismo autor señala que hay tres tipos de memoria: sensorial (imagen inmediata captada por los sentidos); de corto plazo (el niño es capaz de retener hasta por treinta segundos el estímulo captado); finalmente, la de largo plazo (los sucesos vividos son recordados y se pueden utilizar cuando se requiera de ellos).

“Conforme los niños avanzan en la escuela, realizan progresos sostenidos en sus capacidades para procesar y retener la información. Entienden más sobre el funcionamiento de la memoria y estos conocimientos les permiten emplear estrategias, o planes deliberados, para ayudarse a recordar. Además, conforme aumentan sus conocimientos, cobran cada vez mayor conciencia de la clase de información a la que es importante prestarle atención y recordar” (Papalia y cols.; 2006: 364).

Paz y Bermúdez (2004) destacan que la memoria dentro de la etapa de la infancia intermedia, comienza cuando los niños repasan la información, repitiéndose

a sí mismos para después organizarla, para que esta se pueda utilizar cuando sea necesario.

La memoria es la capacidad más grande del ser humano dentro de su proceso de enseñanza, ya que permite que se recuerden los conocimientos que han sido adquiridos y la responsable de que se pongan en práctica, pero no es la única necesaria, otra de ellas es el lenguaje, el cual será estudiado en el apartado posterior.

3.3.1.2 Lenguaje.

“El lenguaje es un sistema de representación que pertenece tanto a la cultura, como al niño. Para el niño, es un medio útil para comunicar sus estados interiores, para obtener información y para participar en las actividades sociales del grupo que le rodea” (Newman y Newman; 1983: 256).

“Durante la niñez intermedia, las capacidades de lenguaje siguen desarrollándose. En esta etapa de su vida, los niños están en mejores posibilidades de entender e interpretar la comunicación oral y escrita y de darse a entender” (Papalia y cols.; 2006: 373).

Stassen y Thompson (1997) consideran que el desarrollo lingüístico dentro de esta etapa, los niños conocen la estructura del lenguaje y logran utilizarlo de manera

consciente, obteniendo una gran capacidad para comprenderse a sí mismos y a los demás con los que interactúa.

De la misma manera, Craig y Woolfolk (1988) señalan que el lenguaje a esta edad constituye un instrumento para conocer todo lo que se tiene alrededor, además de ser utilizados por los niños, como un mediador al realizar las actividades, ya que se dan órdenes sobre lo que tienen que hacer.

Otra de las capacidades que se espera se desarrolle en la teoría cognitiva es la atención, misma que será abordada en el siguiente apartado.

3.3.1.3 Atención.

Como primera consideración, “la atención es una capacidad fundamental para el pensamiento en la medida en que determina las fuentes de información que se consideran en cualquier tarea, es decir, la atención permite extraer información de forma selectiva y activa, de acuerdo con el objetivo o meta de la tarea a realizar” (Paz y Bermúdez; 2004: 69).

La atención, según Stassen y Thompson (1997) consiste en que el niño logre neutralizar las distracciones, para enfocarse completamente a la tarea que está realizando. Esta capacidad es necesaria para que el pequeño resuelva problemas.

“Los niños en edad escolar se concentran durante más tiempo que los infantes de corta edad y se enfocan en la información que necesitan y desean; al mismo tiempo, descartan la información irrelevante” (Papalia y cols.; 2006: 367).

De acuerdo con los autores referidos anteriormente, la atención es la capacidad que tienen todos los niños para poder concentrarse en cualquier tarea que sea de su agrado, logrando discriminar estímulos innecesarios.

La teoría del desarrollo cognitivo es una sustancial aportación del psicólogo Jean Piaget, quien señala diversas características que viven los niños, de acuerdo con su edad cronológica. Se le dio más énfasis a la etapa correspondiente de los sujetos de estudio, la cual corresponde a la de operaciones concretas, el segundo desarrollo es el moral, mismo que será estudiado en el siguiente apartado.

3.4 Desarrollo moral.

El desarrollo moral tiene como objetivo lograr la socialización, la cual es “la transmisión de los criterios de ‘correcto’ e ‘incorrecto’ de tal manera que esos criterios regulen la conducta del niño” (Newman y Newman; 1983: 292).

El principal exponente del desarrollo moral es Kohlberg, quien “propuso una secuencia detallada de etapas del razonamiento moral, o juicios acerca de lo correcto y lo incorrecto. Dividió el desarrollo moral en tres niveles: 1. preconvencional, donde el juicio se basa tan solo en las propias necesidades y

percepciones de un individuo; 2. convencional, en el que se toman en cuenta las expectativas de la sociedad y de la ley; y 3. postconvencional, donde los juicios se basan en principios abstractos más personales, que no necesariamente están definidos por las leyes de la sociedad” (Woolfolk; 2006: 80).

Del mismo modo, Hoffman y cols. (1995), señalan que el niño en este desarrollo atraviesa por tres niveles:

1. Premoral: el niño trata de evitar los castigos y atiende a sus necesidades y deseos.
2. Convencional: hace las actividades para que los demás estén contentos con su comportamiento, evita hacer tareas que sean mal vistas por la sociedad.
3. De los principios: cumple las reglas y normas que han sido impuestas por la sociedad, aceptándolas como suyas.

Una clasificación más sobre el desarrollo moral es la señalada por Stassen y Thompson (1997), quienes consideran seis fases:

1. El menor obedece a las personas que tienen gran influencia sobre él, pueden ser los papás o cualquier persona mayor, su actitud va enfocada a cumplir para evitar el castigo.
2. El niño busca actuar bien para con los demás, esperando así que ellos lo hagan con él.

3. Se observa que el buen comportamiento agrada a las demás personas, y se actúa por esa aprobación.
4. Obedece y cumple las leyes que han sido impuestas por la sociedad.
5. Se busca el bien de la sociedad, a través del cumplimiento de las normas.
6. Se obtiene una universalidad sobre el bien y mal en la sociedad.

Otro autor que retoma el desarrollo moral es Piaget, quien considera que “el concepto de moralidad se desarrolla en dos fases sucesivas: la moral heterónoma y autónoma” (Paz y Bermúdez; 2004: 186).

Siguiendo las ideas de estos autores, se sabe que la moral heterónoma es la que corresponde a la niñez intermedia, comprende el periodo de cinco a diez años; también es llamada de la represión, debido a que corresponde a la obediencia, sumisión y respeto a las personas que tienen autoridad ante el niño.

En conclusión, el desarrollo moral es indispensable, ya que los diferentes autores consideran que es la base para que el niño actúe bien, todos señalan la evolución de las concepciones de los infantes en las diferentes etapas o fases, ya que al principio solo lo hacía por evitar el castigo, pero después va aceptando las reglas.

Una vez estudiado el desarrollo moral, se resalta la importancia del estudio del desarrollo social, el cual va íntimamente ligado con el primero

3.5 Desarrollo social.

El desarrollo social tiene que ver con la interacción que tiene el niño con la sociedad, su principal exponente fue Eric Erikson, quien “se centró en el surgimiento del yo, la búsqueda de la identidad, las relaciones del individuo con los demás y el papel de la cultura a lo largo del tiempo” (Woolfolk; 2006: 66).

Santrock (2006) señala que las ocho etapas del desarrollo social son las siguientes:

1. Confianza frente a desconfianza: abarca el primer año de vida, donde el niño es tratado de manera positiva, a través de cuidados afectivos, se llega a la desconfianza si hay actitud negativa por parte de los padres.
2. Autonomía frente a vergüenza: se da en el segundo año de vida; el infante obtiene confianza hacia sus cuidadores, y le permite actuar con independencia, pero si se le reprime puede causar vergüenza.
3. Iniciativa frente a culpa: años preescolares (3 a 5 años), en esta etapa, los alumnos se deben mostrar activos hacia los retos que les plantea la vida, provocarán un sentimiento de culpa si comienzan con actitudes irresponsables.
4. Laboriosidad frente a inferioridad: escuela primaria (6 años hasta el inicio de la pubertad), los niños desarrollan en esta etapa sentimientos de entusiasmo para realizar las actividades. Se debe evitar que se crean inferiores a los demás.

5. Identidad frente a confusión de identidad: comienza a los diez años y termina a los veinte, se encuentran en constante búsqueda de quiénes son.
6. Intimidad frente al aislamiento: adultez temprana (20 a 30 años), buscan tener relaciones positivas con los demás, algunas veces puede causar un gran deseo por la soledad.
7. Generatividad frente a estancamiento: adultez media (40 a 50 años), se trata de servir de apoyo a las futuras generaciones, si no los ayudan provoca el estancamiento.
8. Integridad frente a desesperanza: comienza a los sesenta años y termina con la muerte, los sujetos reflexionan sobre sus vidas y si no encuentran nada positivo en ellas, se desesperan.

La etapa en la cual coincide la niñez intermedia, es la de laboriosidad frente a inferioridad, donde “los niños deben aprender las habilidades productivas que exige su cultura o enfrentar sentimientos de inferioridad” (Papalia y cols.; 2006: 398).

El desarrollo social permitirá al niño adaptarse a la sociedad evitando que se experimenten crisis, las cuales provoquen un descontrol en los alumnos, la cuarta etapa es la que corresponde a los sujetos los cuales se estudian en esta investigación, ya que en ella los niños buscan ser productivos, no solo en la escuela sino también en otras actividades. Por último, se abordará el desarrollo emocional.

3.6 Desarrollo emocional.

El desarrollo emocional se relaciona con las situaciones afectivas, las cuales según Moraleda (1999) se distinguen en dos fases: la primera está referida a la transición que sufre el niño del preescolar a la primaria, donde experimenta grandes cambios en sus emociones; la segunda está referida a la serenidad del niño, después de haber logrado la total adaptación al sistema escolar.

“Además de las emociones básicas, los seres humanos desarrollan la capacidad de experimentar unos sentimientos más complejos; son las denominadas emociones autoconscientes” (Paz y Bermúdez; 2004: 174).

De acuerdo con estos autores, el niño experimenta diferentes características que corresponden a su edad. Entre los tres y cuatro años, los niños asocian la funcionalidad de los estados de ánimo y logran comprender los sentimientos de los demás.

A la edad de tres a seis años, los infantes son capaces de regular sus sentimientos ante una situación que no es provechosa, pero deben actuar como si lo fuera. Finalmente, consideran las edades de cinco años en adelante, donde ocultan sus sentimientos porque ya reconocen que los demás pueden conocerlos.

“El control de las emociones negativas es una aspecto del crecimiento emocional. Los niños aprenden a conocer lo que les enoja, atemoriza o entristece y

cómo reaccionan las personas a la manifestación de esas emociones; además, aprenden a adaptar su conducta en consecuencia” (Papalia y cols.; 2006: 399).

El conocimiento del desarrollo emocional del niño, permitirá que se conozca el grado de su comprensión ante los estados de ánimo de los demás, logrando cambiar su conducta para obtener una positiva relación. Los autores antes mencionados coinciden en considerar que las emociones permiten adaptarse a los intereses de la sociedad, otro desarrollo que se necesita estudiar es el motor, ya que los niños de esta edad tienen mucha energía y les gusta jugar.

3.7 Desarrollo motor.

Durante este apartado se aborda el desarrollo motor que experimentan todos los sujetos en la infancia, donde hay una “adquisición de habilidades que implica movimiento” (Morris y Maisto; 2005: 334).

“Desde la niñez intermedia, las capacidades motrices de los niños siguen mejorando. Los niños siguen fortaleciéndose, haciéndose más rápidos y adquiriendo una mejor coordinación- y les complace mucho someter a prueba su cuerpo y aprender nuevas habilidades” (Papalia y cols.; 2006: 345).

Paz y Bermúdez (2004) señalan que el desarrollo motor se divide en dos: motricidad fina, donde se necesita una coordinación entre movimiento y sentidos; y

motricidad gruesa, referida a acciones totales, donde se impliquen movimientos con menos esfuerzo.

“Las habilidades motoras gruesas designan el movimiento de la cabeza, del cuerpo, de las piernas, de los brazos y de los músculos grandes” (Meece; 2000: 70).

De acuerdo con esta autora, el desarrollo motor grueso en niños de cinco a siete años de edad, implica que pueda realizar actividades como: saltar en un pie, correr, coordinar movimientos, lanzar objetos, además de participar en diferentes juegos.

En cuanto a la motricidad fina, Paz y Bermúdez (2004) señalan que se necesita de músculos más pequeños, por ejemplo los dedos de las manos que se pueden utilizar para aplaudir, escribir, colorear, etc. Como ya se dijo anteriormente se necesita de un equilibrio entre músculo y vista.

El juego es una manera de aplicar las habilidades motoras gruesas y finas, ya que mediante él, “los niños estimulan los sentidos, aprenden a servirse de sus músculos, coordinan vista y movimiento, dominan su cuerpo y adquieren nuevas habilidades” (Papalia y cols.; 2006: 317).

De la misma manera, Moraleda (1999) señala las características del juego en la infancia intermedia:

- Las actividades lúdicas disminuyen con la edad.
- Se hacen con más grupos de amigos.
- Algunas veces ya no se cuenta con los compañeros de juego cuando se quiere jugar.
- Se eligen las actividades según la edad y el sexo de los niños.
- Comienzan a comprender y aplicar las reglas para jugar.
- Se va perdiendo la agilidad física.

En conclusión, el desarrollo motor permite que el pequeño tenga un funcionamiento adecuado de su cuerpo, además de ser un factor importante para la socialización.

“Los progresos motores que el niño y la niña consolidan, (...) explican la afición que manifiestan por los ejercicios físicos y su reciente interés por iniciarse en las prácticas deportivas” (Biblioteca práctica para padres y educadores; 1997: 135).

Durante el presente capítulo, se abordó la infancia intermedia, ya que resulta necesario el conocimiento de los cambios físicos, cognitivos, morales, sociales, emocionales y motores que experimenta el niño durante esta etapa, a la que pertenecen los sujetos de la investigación. Consecuentemente, es necesario el estudio de la metodología que permitió la recolección y procesamiento de la información.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los pormenores metodológicos que permitieron la culminación del estudio, lo cual implica el diseño de un plan que permite recolectar y procesar la información sobre los sujetos investigados.

4.1 Descripción metodológica.

En el presente apartado se aborda la metodología que fue utilizada para esta investigación, lo que abarca aspectos tales como el enfoque, el diseño, la extensión y el alcance, al igual que los recursos requeridos para la recolección de datos.

4.1.1 Enfoque mixto.

Para algunos autores, los dos enfoques que se reconocían como únicos en toda investigación científica eran el cualitativo y el cuantitativo, pero en la actualidad existe la preocupación por integrar ambas perspectivas, dando como resultado un tercer enfoque, llamado mixto.

“Campbell, después de haber militado en la más estricta corriente cuantitativa, revaloriza la perspectiva cualitativa como complemento indispensable e insustituible de la cuantitativa. Llega al reconocimiento de que la ciencia depende casi totalmente

de la evidencia cualitativa (...) En definitiva, llega a decir, ‘nosotros los metodológicos debemos lograr una epistemología aplicada que integre ambas perspectivas’ ” (Campbell y Stanley, citados por Bisquerra; 1989: 60).

El enfoque mixto es definido como un “proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Hernández y cols.; 2006: 755).

Algunas de las ventajas establecidas por dichos autores acerca de dicho enfoque, es que es mucho mejor en profundidad, amplitud, diversidad y entendimiento, dado que permite una mejor interpretación.

Al momento de unir los enfoques cuantitativo y cualitativo, Flick (2004) considera que se tienen los siguientes niveles, resultantes de la relación entre ellos:

- Diseños de investigación que combinan o integran los datos obtenidos en ambos enfoques.
- Métodos de investigación que corresponden a los dos modelos.
- Vincular y generalizar los hallazgos de ambos enfoques.
- Evaluar la calidad de la investigación, aplicando los criterios de los enfoques cuantitativo y cualitativo.

El tipo de enfoque mixto que se utilizará es el dominante o principal, considerado por Hernández y cols. (2008) como el modelo donde prevalece un enfoque, pero se complementa con el otro; en esta investigación domina el enfoque cuantitativo, ya que se obtuvieron más datos numéricos que descriptivos.

Este predominio utiliza argumentos para lograr una “afirmación de que solo los datos cuantitativos llevan resultados en el sentido real de la palabra, mientras que los datos cualitativos desempeñan un papel más ilustrativo” (Flick; 2004: 278).

El enfoque escogido para la elaboración de esta investigación fue el más apropiado, ya que el empleo de un solo enfoque resultaría una tarea limitada, dada la necesidad de recolectar y procesar datos de diversa naturaleza.

4.2 Diseño.

El diseño hace alusión al grado de intervención del investigador, para obtener los datos necesarios para el estudio. El tipo que se utilizó es el no experimental, el cual conviene a “la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente las variables (...) es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (Hernández y cols.; 2008: 205).

De la misma manera Bisquerra (1989), sostiene que este tipo de diseño se enfoca en dejar que el fenómeno ocurra naturalmente, y una vez que sucedió, se estudia. El investigador no debe manipular las variables.

Para la presente investigación, no es necesario manipular las variables para obtener un resultado, por eso, el diseño que se utilizará es el no experimental, ya que en él solamente es necesario analizar cómo se lleva a cabo un fenómeno de manera natural, sin necesidad de crear situaciones artificiales.

4.3 Extensión.

En todo estudio científico, es necesario tomar en cuenta el tiempo durante el cual se recolectará la información, de lo cual existen dos tipos: longitudinal y transversal o transeccional. En esta indagación, el segundo fue el considerado, ya que “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (Hernández y cols.; 2008: 208).

Buendía y cols. (1998), también coinciden con el autor antes mencionado, ya que sostienen que los estudios transversales recogen datos de sujetos o fenómenos en un solo momento, lo consideran como un corte puntual en el tiempo.

Debido a que la investigación no observará los cambios que tengan las variables en un tiempo prolongado, es considerada transversal, porque su estudio solo se enfoca en analizar la situación presentada en las variables en un solo momento.

4.4 Alcance.

Es el momento más importante en la metodología, ya que en él se muestra lo que se pretende lograr, tomando en cuenta los objetivos planteados anteriormente.

Hay diferentes tipos de alcance, pero en esta investigación se enfocará al correlacional-causal, el cual tiene la tarea de describir “las relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto (Hernández y cols.; 2008: 211).

Una de las características principales de este tipo de alcance, según Buendía y cols. (1998), es que el investigador manipula una de las variables para ver el efecto que provoca en la restante. Pero para poder hacerlo se “deben conocer las variables pertinentes y cómo afectan unas a las otras (supone una preocupación específica de cómo una o más variables influyen en otra u otras variables)” (Namakforoosh; 1984: 75).

En la investigación realizada, fue necesario este alcance ya que se necesita saber en qué manera influye la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los alumnos, con la finalidad de establecer una relación entre ambas. Cabe mencionar que la manipulación a la que se hace referencia en el párrafo anterior, no se llevó a cabo.

En este apartado se dio a conocer la manera en que se obtuvieron los datos necesarios para llevar a cabo el estudio, atendiendo todos los requisitos que se debían seguir para culminar la investigación.

4.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

El instrumento de medición es un “recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (Hernández y cols.; 2006: 276).

Para el presente caso, se empleó como instrumento un cuestionario dirigido a los padres de familia de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, cuyos hijos cursaban el tercer grado, en el cual se pedía información sobre su participación en juntas escolares, tareas académicas, actividades extraescolares; así como comunicación con su hijo y con el docente a cargo y cuestiones en cuanto a calificación y exámenes.

Respecto a su definición, “el cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (...) El contenido de preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide. Básicamente se considera dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas.” (Hernández y cols.; 2006: 217).

Otro autor define a dicho recurso como un conjunto más o menos amplio de preguntas o cuestiones que se consideran relevantes para el rasgo, característica o variables que son objeto de estudio (Bisquerra; 1989: 88).

Existen diversos tipos de preguntas, pero todos se concentran en dos grandes grupos: las cerradas y las abiertas.

“Las preguntas cerradas contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas” (Hernández y cols.; 2006:217).

Por otra parte, “las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por el cual el número de categorías de respuesta es muy elevado” (Hernández y cols.; 2006: 314).

Para el presente trabajo, algunas de las preguntas adoptaron el formato de la escala tipo Likert, con el fin de facilitar el procesamiento de la información. Dicha escala consiste en un “conjunto de ítems que se presenta en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías” (Hernández y cols.; 2006: 341).

Es necesario aclarar que el cuestionario diseñado no mide la actitud, por lo que no se considera en realidad una escala tipo Likert, solamente se adoptó su estructura.

Los cuestionarios se aplicaron mediante la técnica de la encuesta, ya que se entregó un cuestionario a cada niño de los tres grupos, mismos que lo llevarían como tarea y lo entregarían al día siguiente.

La encuesta se puede definir como “una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos. La encuesta se dirige predominantemente a un grupo. Suele utilizarse un cuestionario como protocolo (...) Se pueden utilizar simplemente para recoger información que puede ser expresada, por ejemplo, en porcentajes; pero también pueden servir para buscar relaciones entre variables (Bisquerra; 1989: 128).

Para medir el rendimiento académico, se empleó la técnica de las fuentes secundarias, la cual se define como “la revisión de documentos, registros públicos y archivos físicos o electrónicos” (Hernández y cols.; 2008: 261).

Para ello, las fuentes secundarias fueron los registros académicos del primer al tercer bimestre, ya que eran los datos disponibles en su momento; la importancia de estos datos consiste en que determinan la promoción de los alumnos al siguiente grado. Cabe mencionar que la validez y confiabilidad de esos datos está sujeta a terceras personas; la autora de esta investigación solamente las solicitó y procesó estadísticamente.

4.2. Población y muestra.

En el presente apartado se aborda la población y el tipo de muestreo que se tomaron en cuenta en la presente investigación.

4.2.1. Descripción de la población.

La presente investigación se realizó en la Escuela Primaria Venustiano Carranza, turno matutino, ubicada en la esquina de la calle Constitución y la Calzada Benito Juárez, en Uruapan, Michoacán. Sus alumnos y los padres de familia constituyen la población de estudio.

“Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Hernández y cols.; 2006: 174).

La primaria cuenta con alrededor de 530 alumnos, con un nivel socioeconómico medio.

4.2.2. Descripción del tipo de muestreo.

Como primer asunto, debe definirse el concepto de muestra, para después indicar la forma en que se delimitó.

“La muestra es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (Hernández y cols.; 2006: 175).

El tipo de muestra utilizada fue la no probabilística, la cual según Hernández y cols. (2006), es cuando los elementos dependen de características necesarias para la investigación; la persona encargada decide qué sujetos tomará en cuenta para recolectar la información que requiera.

La muestra, como ya se dijo anteriormente, es un subgrupo de la población; para la presente investigación se tomó al tercer grado; específicamente a los 29 alumnos del grupo “A”, 24 del “B” y 28 del “C”, que hacen un total de 81; conjuntamente, se consideró a sus papás.

4.3. Descripción del proceso de investigación.

El proceso de recolección comenzó al acudir con el director de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, entre marzo y abril de 2013, y pedirle permiso para realizar la investigación en dicha primaria, al cual accedió.

Se prosiguió a hablar con los maestros a cargo de los grupos y se les explicó el procedimiento, preguntándoles cuando podían proporcionar las calificaciones de sus alumnos, tarea a la cual accedieron sin problema en días posteriores.

El día 23 de abril se dio a cada niño las encuestas dedicadas al papá y se explicó el procedimiento, también ese mismo día se recolectaron las calificaciones de los tres salones.

Las encuestas se recogieron el 26 de abril y como faltaron varios alumnos, se volvió a ir el día 1 de junio, ya que se en el ínter hubo el festival del día del niño y un día de asueto.

Después se le pidió al director general una cita para recolectar la información necesaria para el marco de referencia, que se otorgó ese mismo día. El director proporcionó un folleto sobre la historia de la escuela y se complementó la información por medio de preguntas.

Nuevamente se acudió a la escuela para dar las gracias a los profesores a cargo, así como al director general, por haber accedido a la petición de realizar la investigación en dicha institución educativa, también se expresó la responsabilidad de otorgar un reporte sobre los resultados obtenidos, a lo cual el directivo mencionó que no era necesario, pues contaban con un taller de padres de familia, en donde se les da seguimiento sobre el nivel de participación de los tutores y su influencia en las calificaciones de los niños.

4.4. Análisis e interpretación de resultados.

En el presente apartado se exponen los datos encontrados y su tratamiento posterior. En los primeros subapartados se describen los resultados sobre cada variable, para después examinar su correlación.

4.4.1. Participación de los padres de familia en el ámbito educativo de sus hijos, en la Escuela Primaria Venustiano Carranza.

Sarramona (2000) considera que la familia siempre ha tenido la obligación de educar a los hijos, y aunque la escuela también lo haga, es necesario que se trabaje en conjunto, para beneficiar a los niños.

De la misma manera, Priestley (1996) señala que al involucrar a los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se lograrán resultados positivos en el desempeño de los alumnos, además de lograr un trabajo unido entre escuela y hogar.

Para el tratamiento estadístico de esta variable, se utilizaron las medidas de tendencia central conocidas como media, mediana y moda, las cuales se definen a continuación.

La media se define como “el promedio aritmético de una distribución (...), es la suma de todos los valores dividida entre el número de casos” (Hernández y cols.; 2006: 427)

Otra de las medidas de tendencia central utilizadas es la mediana, la cual se define como “el valor que divide la distribución por la mitad. Esto es, la mitad de los casos caen por debajo de la mediana y la otra mitad se ubica por encima de la mediana” (Hernández y cols.; 2006: 425).

De la misma manera, los autores consideran que la moda es una medida de tendencia central que se refiere a la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia.

Respecto a la participación de los padres de familia en el ámbito educativo de sus hijos, según el cuestionario que les fue aplicado, se encontraron los siguientes resultados, que se presentan en puntajes naturales.

En la categoría referente a las reuniones escolares, se encontró una media de 4.15, una mediana de 5 y una moda de 5. Si se considera que en cada categoría el mínimo puntaje posible es de 1, el máximo de 5 y la media entre estos extremos es de 3, se puede afirmar que la participación en las reuniones escolares es alta.

En la categoría que corresponde a las tareas escolares, se encontró una media de 4.43, una mediana de 5 y una moda de 5. Por ello, se puede expresar que

en este aspecto, la participación en las tareas escolares es alta, ya que está por encima de la media esperada, que es de 3.

En la categoría referente a la relación que mantienen los padres con el maestro titular, se obtuvo una media de 4.43, una mediana de 5 y una moda de 5. Se concluye que la relación que existe entre ambas figuras es favorable.

De la misma manera, en los reactivos respecto a la comunicación que los padres tienen con sus hijos, se encontró una media de 4.71, una mediana de 5 y una moda de 5. Valores que permiten afirmar que los padres tienen una adecuada comunicación con sus hijos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la categoría que corresponde a la ayuda que los padres brindan a los alumnos para la realización de los exámenes y obtener una adecuada calificación, se obtuvo una media de 4.57, una mediana de 5 y una moda de 5. Por ello, se puede expresar que la ayuda que los padres les brindan para mejorar su calificación o preparar un examen es favorable en el rendimiento de los alumnos.

Por último, se encuentra la categoría referida a la participación de los padres de familia en las actividades extraescolares realizadas en la institución, se obtuvo una media de 2.96, una mediana de 3 y una moda de 1. Por ello, se puede concluir que en dicha categoría se tiene poca participación de los padres, ya que el puntaje es más bajo que la media esperada.

Finalmente, en el puntaje general sobre la participación de los padres de familia en el proceso escolar de sus hijos, en el cual el mínimo puntaje posible es de 29 puntos y el máximo de 145. En este aspecto se encontró una media de 105, una mediana de 107 y una moda de 112 puntos. A partir de ello se puede expresar que dicha participación es favorable, aunque es necesario que se involucren con mayor asiduidad en las actividades extraescolares.

Respecto a los resultados cualitativos sobre la pregunta 6, del horario específico para realizar tareas y trabajos, se obtuvo que la mayoría de los padres de familia asignan dicho horario entre una hora y dos para elaborarlas; el horario mencionado con mayor frecuencia es de 4 a 5, cabe mencionar que 46 de los tutores (lo que representa el 57%), no especificaron el horario designado para las tareas y trabajos.

De igual manera, la pregunta número 22 sobre el tiempo que le dedica al niño para repasar lo que se ha visto en clase cuando se tiene examen, 16 de los papás mencionaron que dedican una hora, 11 les atienden durante media hora y 35 de ellos no determinaron nada.

Por último, los resultados sobre la manera en que los padres de familia premian una alta calificación, se obtuvo que 58 de los encuestados lo hacen con felicitaciones, 11 les compran regalos, 7 los llevan de paseo, 2 lo hacen de otra manera y 4 de ellos no dieron una respuesta.

4.4.2. Rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Primaria Venustiano Carranza.

El rendimiento académico es definido como “una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (Pizarro y Clark, citados por Espinoza; 2006: 223).

De la misma manera, se sabe que “el verdadero rendimiento escolar consiste en la suma de transformaciones que se operan: a) en el pensamiento, b) en el lenguaje técnico, c) en la manera de obrar y d) en las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con las situaciones y problemas de la materia” (Alves; 1990: 315).

Respecto a la medición del rendimiento académico, Ahumada (2005) señala que toda técnica e instrumento aporta información para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, pero dicho proceso debería ser justificado para que permitiera la generación de nuevas prácticas evaluativas.

Según López (2000), en la evaluación clásica se implementan las pruebas orales y escritas que proporcionan información acerca de los conocimientos de los alumnos. Por otro lado, los procesos formales de evaluación, “revestidos de cierta formalidad, se destinan exclusivamente a comprobar y a juzgar el aprovechamiento de los alumnos” (Alves; 1990: 317).

En cuanto a los resultados registrados sobre el rendimiento académico en los alumnos de 3° “A”, se encontró lo siguiente: un promedio de 8.3, una mediana de 8.2 y una moda de 7.7. De acuerdo con estos resultados, se puede afirmar que el rendimiento académico del grupo de 3° “A” es favorable, puesto que su promedio se ubica por encima del 8, que es la media esperada, si se considera que el mínimo aprobatorio es de 6 y el máximo, de 10.

De igual manera, se encontró una desviación estándar de 0.5 puntos, lo que indica que las calificaciones son homogéneas, pues no se desvían mucho entre sí.

Cabe mencionar que la desviación estándar se define como “el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media que se expresa en las unidades originales de medición de la distribución” (Hernández y cols.; 2006: 428).

De la misma manera, el grupo del 3° “B” obtuvo un promedio de 8, una mediana de 8.1 y una moda de 6.1, por lo cual se infiere que el grupo tiene rendimiento favorable, ya que se encuentra en la media esperada; sin embargo, también se tiene que es un grupo heterogéneo, ya que se obtuvo una desviación estándar de 1.2, lo cual indica que los valores están ligeramente dispersos.

Los alumnos del grupo de 3° “C” obtuvieron los siguientes resultados: un promedio de 8, una mediana de 7.7 y una moda de 7.4, tienen un rendimiento favorable, aunque ligeramente inferior al de los anteriores, ya que la mediana y la moda se sitúan por debajo del 8; su desempeño se considera heterogéneo, al igual

que el grupo de 3° “B”, ya que presenta una desviación estándar de 1.1, lo cual indica que el rendimiento de los alumnos varía un poco entre sí.

Como conclusión, se puede afirmar que el rendimiento de los alumnos del tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, es favorable, ya que sus valores están en la media esperada de 8.

4.4.3. Influencia de la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños.

Hay diversos estudios acerca de la importancia de la participación de los padres de familia, uno de ellos es el realizado en la Universidad Católica de Temuco, Chile, por Aburto y cols. en el 2004, del cual se obtuvo como resultado que dicha función, enfocada al ámbito estudiantil de los alumnos, repercute directamente en sus conductas adaptativas y desadaptativas dentro del aula, así como en su rendimiento académico.

Existe también una investigación realizada dentro de la región de Uruapan, corresponde a la efectuada en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco por Espitia en el año de 1995, acerca de la participación de los padres en el rendimiento escolar de los niños de educación primaria, donde se concluyó que sí es necesaria la participación de los papás para lograr un mejor rendimiento en el niño durante todo el ciclo escolar.

Respecto a los resultados encontrados, se retomaron las medidas estadísticas conocidas como “r” de Pearson y varianza de factores comunes.

El coeficiente de correlación de Pearson es definido por Hernández y cols. (2006: 453) como “una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón”.

Respecto a la correlación entre la participación de los padres de familia en el ámbito educativo de sus hijos, y el rendimiento académico de estos, se presentan los resultados por grupo.

En el grupo de 3° “A”, la “r” de Pearson encontrada entre estas variables fue de 0.17, con lo cual se concluye que entre la participación de los padres de familia y el rendimiento académico de los alumnos, existe una correlación positiva muy débil, de acuerdo con la clasificación planteada por Hernández y cols. (2006).

Para conocer la influencia de la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de estos, se calculó la varianza de factores comunes, la cual, según Hernández y cols. (2006) es la elevación al cuadrado de la desviación estándar anteriormente definida y es utilizada principalmente en análisis inferenciales.

Del grupo de 3° “A”, la varianza de factores comunes encontrada entre las variables de la presente investigación es de 0.03, que traducida a porcentaje, es el

3%, lo cual indica que la participación de los padres de familia no influye significativamente en el rendimiento de los alumnos del tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza.

Al respecto, conviene aclarar que, de acuerdo con Hernández y cols. (2006), una relación entre variables se considera estadísticamente significativa a partir del 10%.

En el grupo de 3° “B”, la “r” de Pearson encontrada entre estas variables fue de 0.44, con lo cual se concluye que entre la participación de los padres de familia y el rendimiento académico de los alumnos, existe una correlación positiva débil.

La varianza de factores comunes encontrada entre las variables de la presente investigación es de 0.19 que traducida a porcentaje, es el 19%, lo cual indica que la participación de los padres de familia sí influye significativamente en el rendimiento de los alumnos de tercero “B” de la Escuela Primaria Venustiano Carranza.

En el grupo de 3° “C”, la “r” de Pearson encontrada entre estas variables fue de 0.58, con lo cual se concluye que entre la participación de los padres de familia y el rendimiento académico de los alumnos, existe una correlación positiva media.

La varianza de factores comunes encontrada entre las variables de la presente investigación es de 0.33 que traducida a porcentaje, es el 33%, lo cual indica que la

participación de los padres de familia sí influye significativamente en el rendimiento de los alumnos de tercero "C" de la Escuela Primaria Venustiano Carranza.

Con fundamento en lo anterior, la hipótesis corroborada en el presente estudio, para los grupos de 3° "B" y 3° "C", de la Escuela Primaria Venustiano Carranza de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2012-2013, es la de trabajo, la cual señala que el nivel de participación de los padres de familia en el ámbito académico de sus hijos, influye significativamente en el rendimiento académico de estos.

Por otra parte, para el grupo de 3° "A" se verificó la hipótesis nula, en la cual se indica que el nivel de participación de los padres de familia en el ámbito académico de sus hijos, no influye significativamente en el rendimiento académico de estos.

CONCLUSIONES

Como cierre de la presente investigación, se explica enseguida la manera en que se dio cumplimiento a los objetivos particulares y general.

Los objetivos específicos referidos a la primera variable sobre la participación de los padres de familia en el ámbito educativo, se cumplieron cuando se abordó su definición, características, tipos, tareas o funciones a cargo de ella y finalmente, la importancia de la participación de los padres en la escuela, gracias a las aportaciones de diversos autores utilizados en el marco teórico.

Se sabe que la familia es el primer agente responsable de la educación de los niños, por ello es necesario que se trabaje en conjunto para que el rendimiento de los niños sea mayor.

Respecto a la variable sobre el rendimiento académico, los objetivos específicos se cumplieron al expresar su significado, así como el proceso de medición, los indicadores y factores que intervienen en el mismo.

El rendimiento académico depende de una variedad de factores, y uno de ellos es la participación de los padres de familia en el ámbito educativo; de acuerdo con los autores previamente revisados, se puede afirmar que si los padres se

involucran más en el proceso educativo de los niños, dicho rendimiento puede ser mayor.

Los sujetos de estudio correspondieron a los niños del tercer grado, cuya edad oscila entre los 8 y 9 años, de los cuales se abordó su definición, cambios físicos, cognitivos, morales, sociales, emocionales y motores que experimenta el infante durante estas edades; todo ello en el capítulo 3.

Los objetivos de índole metodológica, referidos a establecer el grado de participación de los padres de los alumnos, en el ámbito educativo; establecer el nivel de rendimiento académico de los menores, y analizar la relación que existe entre la participación de los padres de familia y el rendimiento académico, se cumplieron mediante los datos recabados con la ayuda del cuestionario ya descrito en el capítulo 4, así como con el procesamiento de los registros de calificaciones y la aplicación de las fórmulas estadísticas correspondientes: media, mediana y moda; desviación estándar, así como “r” de Pearson y varianza de factores comunes.

El cumplimiento de los objetivos particulares, permitió que se lograra el objetivo general, en el cual se planteó la necesidad de determinar el grado de influencia que tiene la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños del tercer grado de la Escuela Primaria Venustiano Carranza, de Uruapan, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013.

A partir de los resultados obtenidos, se recomienda que la escuela realicen más actividades donde los padres de familia se puedan involucrar más en el proceso educativo de los niños.

También se recomienda que cada profesor reflexione sobre la importancia que tiene motivar al padre para que se interese en el rendimiento de los niños y proponga nuevas formas de trabajo que involucren sistemáticamente a papás, profesores y alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada Acevedo, Pedro. (2005)
Hacia una evaluación auténtica y dinámica.
Paidós, México.
- Alves de Mattos, Luiz. (1990)
Compendio de didáctica general.
Kapelusz, Buenos Aires.
- Anderson, Richard C.; Faust Gerald W. (1977)
Psicología educativa. La ciencia de la enseñanza y el aprendizaje.
Trillas, México.
- Ausubel, David P.; Novak, Joseph D.; Hanesian, Helen (1983)
Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo.
Trillas, México.
- Avanzini, Guy. (1985)
El fracaso escolar.
Herder, España, Barcelona.
- Ball, Samuel. (1988)
La motivación educativa.
Narcea, Madrid.
- Beltrán Llera, Jesús; Bueno Álvarez, José A. (1995)
Psicología de la educación.
Alfaomega, México.
- Bergan R., John; Dunn A., James. (1990)
Psicología educativa.
Limusa, México.
- Biblioteca práctica para padres y educadores. (1997)
Pedagogía y psicología infantil.
Ed. Cultural. España.
- Castellán, Yvonne. (1985)
La familia.
Fondo de cultura económica, México.
- Chapela, Luz María. (1999)
Familia.
Consejo Nacional de Población (CONAPO), México.

Chavarría Olarte, Marcela. (1989)
¿Qué significa ser padres?
Trillas, México.

Coll, César; Palacios, Jesús; Marchesi, Álvaro. (1990).
Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar.
Alianza, Madrid.

Craig, Grace J.; Woolfolk, Anita E. (1988)
Manual de psicología y desarrollo educativo. Tomo II
Prentice-Hall hispanoamericana, México.

De Jong, Eloísa; Basso, Raquel; Paira, Marisa. (2001)
La familia en los albores del nuevo milenio.
Espacio, Buenos Aires.

Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2002)
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.
McGraw-Hill, México.

Ehrlich, Marc I. (1989).
Los esposos, las esposas y sus hijos.
Trillas, México.

Estrada Inda, Lauro. (1997)
El ciclo vital de la familia.
Debolsillo, México.

Flórez Ochoa, Rafael. (1999)
Evaluación pedagógica cognición.
McGraw-Hill, México.

Gantús Meray, Víctor. (1988)
Paternidad responsable.
Universo, México.

Gronlund E., Norman. (1965)
Medición y evaluación de la enseñanza.
Pax – México.

Gutiérrez Sáenz, Raúl. (2001)
Introducción a la didáctica.
Esfinge, México.

Hoffman, Lois; Paris, Scott; Hall, Elizabeth. (1995)
Psicología del desarrollo hoy.
McGraw-Hill, México.

Huisman, Denis. (Director) (1977)
Psicología de la vida familiar.
Plaza y Janes, Barcelona.

Lafourcade D., Pedro. (1969)
Evaluación de los aprendizajes.
Kapelusz, Buenos Aires.

Leñero Otero, Luis. (1983):
El fenómeno familiar en México.
Instituto Mexicano de estudios sociales, México.

López Calva, Martín. (2000)
Planeación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.
Trillas, México.

López Frías, Blanca Silvia; Hinojosa Kleen, Elsa María. (2001)
Evaluación del aprendizaje.
Trillas, México.

Mateo Andrés, Joan. (2006)
La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas.
Ice- Horsori, Barcelona.

Meece, Judith L. (2000).
Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.
McGraw-Hill, México.

Moraleda, Mariano. (1999).
Psicología del desarrollo. Infancia, adolescencia, madurez y senectud.
Alfaomega, México.

Morris, Charles G.; Maisto, Albert A. (2005)
Introducción a la Psicología.
Pearson educación, México.

Natalio Fernández, Alfredo. (Director) (1975)
Seminario internacional de intercambio de experiencias sobre deserción escolar.
Buenos Aires, Argentina.

Nérici, Imídeo G. (1969)
Hacia una Didáctica general dinámica.
Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.

Nervi, Juan Ricardo. (1980)
Didáctica normativa y práctica docente.
Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.

Newman M., Barbara; Newman R., Philip. (1983)
Desarrollo del niño.
Limusa, México.

Ornella Andreari, Dentici. (1975)
Aptitud mental y rendimiento escolar.
Herder, España, Barcelona.

Papalia E., Diane; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth. (2006).
Psicología del desarrollo.
McGraw-Hill, México.

Paz Bermúdez, María; Bermúdez Sánchez, Ana María. (2004)
Manual de psicología infantil.
Biblioteca nueva, Madrid.

Priestley, Maureen. (1996)
Técnicas y estrategias del pensamiento crítico.
Trillas, México.

Quintero Velásquez, Ángela María. (1997)
Trabajo social y procesos familiares.
Lumen/ Hvmánitas, Argentina.

Romian, Jacques y cols. (1978)
El fracaso escolar.
Cultura popular, México.

Sánchez Cerezo, Sergio. (1995)
Diccionario de las ciencias de la educación.
Santillana, México, D.F.

Santrock, John W. (2006)
Psicología de la educación.
McGraw-Hill, México.

Sarramona, Jaume. (2000)
Teoría de la educación.
Ariel, España, Barcelona.

Spock, Benjamín. (1978)
Tu hijo.
Daimon, México.

Stassen Berger, Kathleen; Thompson A., Ross. (1997)
Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia.
Panamericana, Madrid, España.

Stone, L. J. (1983)
Niñez y adolescencia.
Paidós, Buenos Aires.

Tierno Jiménez, Bernabé. (1993)
Del fracaso al éxito escolar.
Plaza y Janes, España, Barcelona.

Woolfolk, Anita. (2006)
Psicología educativa.
Pearson educación

MESOGRAFÍA

Bolívar, Antonio. (2006)

Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común.

Revista de educación 339, Universidad de Granada.

http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_08.pdf

Garreta, Jordi. (2007)

“La relación familia-escuela”

Fundación Santa María.

[http://www.fundacion-](http://www.fundacion-sm.com/ArchivosColegios/fundacionSM/Archivos/2007%202008/publicaciones/La%20relacin%20familia_escuela.pdf)

[sm.com/ArchivosColegios/fundacionSM/Archivos/2007%202008/publicaciones/La%20relacin%20familia_escuela.pdf](http://www.fundacion-sm.com/ArchivosColegios/fundacionSM/Archivos/2007%202008/publicaciones/La%20relacin%20familia_escuela.pdf)

Hervas Anguita, Esther. (2008)

“Relación familia escuela”

Revista digital, no. 13, Granada.

<http://www.csi->

[csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ESTHER_HERVAS_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ESTHER_HERVAS_2.pdf)

Jensen, Knud; Joseng, Frode; Lera, María José. (2007)

Familia y escuela

Programa Golden 5,

<http://www.golden5.org/golden5/golden5/programa/es/5FamiliayEscuela.pdf>

Cuestionario sobre la influencia de la participación de los padres de familia en el rendimiento académico de los niños de tercer grado

Estimados padres de familia: este instrumento tiene como objetivo recolectar datos para determinar en qué medida el apoyo que se da en casa influye para que su hijo obtenga altas calificaciones en la escuela. Los resultados que se obtengan serán utilizados exclusivamente para fines de investigación de la Escuela de Pedagogía, de la Universidad Don Vasco.

Instrucciones: Marque con una “X” para contestar los datos que se le piden en cada reactivo.

1. ¿Cuál es el nombre de su hijo (a)? _____

2. Lugar que ocupa en la familia (de mayor a menor)

El _____ de _____

3. Promedio que lleva su hijo en la escuela. _____

4. ¿Asistió usted con su hijo (a) al primer día de clases?

Sí _____ No _____

Instrucciones: A continuación se presentan una serie de reactivos, cada uno con diversas opciones de respuesta. Coloque una “X” en la que corresponda a su modo de actuar.

Juntas escolares.

1. ¿Asiste a las juntas escolares que se llevan a cabo?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

2. Cuando asiste a las juntas escolares, ¿se mantiene activo, exponiendo su punto de vista o resaltando alguna inconformidad?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

Tareas escolares.

3. ¿Le pregunta al niño (a) si le dejaron tarea?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

4. ¿Sabe en qué consiste la tarea escolar?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

5. ¿Verifica que su hijo (a) cumpla diariamente con sus tareas?

Sí _____ No _____ A veces _____

6. ¿Su hijo (a) tiene un horario específico para realizar sus tareas o trabajos?

Sí _____ No _____ ¿Cuál es su horario? de _____ a _____

7. Cuando su hijo (a) tiene dificultades para realizar la tarea, ¿usted le ayuda a resolverlas?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

8. ¿Revisa que las tareas del niño (a) queden realizadas correctamente?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

9. ¿Ayuda para que el niño (a) cumpla con el material que le piden en la escuela?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

Relación con el maestro.

10. ¿Conoce el método de enseñanza del maestro (a) a cargo?

Sí _____ No _____ En parte _____

11. ¿Va a la escuela cuando lo cita el profesor de su hijo (a)?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

12. ¿Acude libremente a hablar con el profesor (a) de su hijo (a)?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

13. ¿Con qué frecuencia pregunta al maestro (a) acerca del avance o rendimiento de su hijo (a)?

Semanalmente _____ Mensualmente _____ Bimestralmente _____

Cuando presenta problemas _____ Nunca _____ Otra _____

14. ¿Cómo considera la relación que tiene con el (la) docente de su hijo (a)?

Buena _____ Regular _____ Mala _____

Comunicación con su hijo.

15. Cuando su hijo (a) llega a casa, ¿le pregunta cómo le fue?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

16. ¿Sabe cuándo su hijo (a) enfrenta algún problema en la escuela?

Siempre _____ Rara vez _____ Nunca _____

17. ¿Sabe cómo se comporta su hijo (a) en la institución?

Sí _____ No _____

18. ¿Conoce cómo se lleva su hijo (a) con sus compañeros de curso?

Sí _____ No _____

19. ¿Está al tanto de la relación que tiene su hijo (a) con su maestro (a)?

Sí _____ No _____

20. ¿Cómo considera que es su comunicación con su hijo (a)?

Buena _____ Regular _____ Mala _____

Calificación y exámenes.

21. ¿Sabe cuándo su hijo (a) tiene exámenes?

Sí _____ No _____ A veces _____

22. Si su respuesta a la pregunta anterior fue positiva ¿dedica a su hijo (A) tiempo para repasar lo que ha visto en la escuela?

Sí _____ No _____ ¿Cuánto tiempo al día? _____

23. ¿Conoce las calificaciones que ha obtenido su hijo (a)?

Sí _____ No _____

24. ¿Exige a su hijo (a) mantener un promedio específico en las notas de la escuela?

Siempre _____ Casi siempre _____ A veces _____ Casi nunca _____ Nunca _____

25. ¿De qué manera premia una buena calificación de su hijo (a)?

Con regalos _____ Con felicitaciones _____ Llevándolo de paseo _____

Otra forma (especifique): _____

Actividades extraescolares

26. ¿Es parte del comité de padres de familia?

Sí _____ No _____

27. ¿Alguna vez ha asistido al taller de escuela para padres impartido en la escuela?

Sí _____ No _____

28. ¿Asiste a eventos de la escuela como clausuras, festejos, aniversarios, kermeses, entre otras actividades?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

29. ¿Participa en diferentes actividades realizadas en la escuela como viajes, campamentos, vialidad, aseo, cooperación para diversas situaciones de la escuela?

Siempre____ Casi siempre____ A veces _____ Casi nunca____ Nunca _____

Gracias por su colaboración y honestidad.