

UNIVERSIDAD DE MONTERREY

DIVISIÓN DE POSGRADO

“UN MODELO DE ESCUELA PARA PADRES SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA CONVIVENCIA FAMILIAR”

PROYECTO FINAL

PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

POR:

NATALIA LEAL TREVIÑO

SAN PEDRO GARZA GARCÍA, N.L. 2 DE DICIEMBRE DE 2013

UNIVERSIDAD DE MONTERREY

DIRECCIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN

Como miembros de jurado de examen de maestría certificamos que hemos leído y aprobado el Proyecto de Innovación y Cambio que presenta Natalia Leal Treviño y titulado: Un modelo de Escuela para Padres sobre la importancia de la convivencia familiar.

Presidente: Dra. Claudia Jaquelina González Trujillo Fecha

Sinodal: Dr. Jesús Enrique Esquivel Cruz Fecha

Sinodal: Dr. José Humberto Alanís Alanís Fecha

i

Dedicatoria

Hoy que concluyo mis estudios de posgrado, dedico la realización de este proyecto final primeramente a Dios y a la Virgen, porque fueron mi fortaleza para seguir adelante y mi guía para recorrer el mejor camino.

Además, también dedico esta tesis principalmente a mi familia adorada, sin la cual definitivamente este proyecto no podría hacerse realidad. A mi padre, por ser siempre mi inspiración de lucha y tenacidad para lograr lo soñado; además de su alegría con sus bailes en las noches de cansancio. A mi mamá, por ser mi ejemplo de mujer perfecta, siempre aconsejándome para tomar las mejores decisiones. A mi hermano Fer, por siempre darme ánimos y alentarme en las dificultades. A mi hermano menor, Eugenio, por toda la alegría y escucha en nuestras desveladas, por tu compañía y apoyo durante la realización de esta tesis. Asimismo, se la dedicó a mi futuro esposo, Guille, por siempre apoyarme a cumplir mis sueños, por estar a mi lado en las alegrías y dificultades, por ser mi compañero de vida, mi consejero y mejor amigo.

También dedico este proyecto a mis amigas: Mabel, Adriana, Elizabeth, Vale, Gaby, Iza, Dany, Pau, Ale, Marce, Sofy; a mi compañera de maestría Caro, así como a mis colegas Sylvia, Oly, Luly y Gaby; por escucharme en mis momentos de cansancio y estrés y por apoyarme para alcanzar este sueño.

Finalmente, se lo dedicó también a mis profesores Jackie González, María Angélica González, Emma Palmer, Jesús Esquivel y Chuy Amaya; por ser mis pilares para formarme en mejor profesionista y persona.

¡Esta tesis es dedicada especialmente a cada uno de ustedes!

Agradecimientos

La realización de este proyecto se llevó a cabo gracias a varias personas e instituciones, por lo que es importante agradecerles. Primeramente, gracias a Dios, a la Virgen, a mi familia y a mi prometido, pues fueron ellos mis pilares y fortaleza para seguir adelante con este sueño hasta cumplirlo.

Además, agradezco por la guía, asesorías, consejos, compañía y amistad que me otorgó la Dra. Jackie González a través de este año de trabajo en este proyecto; gracias por tu paciencia, correcciones, por tener fe y confianza en mí, por haber aceptado participar en esta tesis.

Gracias a mis sinodales, el Dr. Jesús Esquivel y el Dr. José Humberto Alanís, por su tiempo, dedicación y aportaciones para lograr de este proyecto mejores resultados. Agradezco a los colaboradores externos: Ignacio Baile y Roberto Hernández, pues sin su apoyo este proyecto hubiera quedado inconcluso. Asimismo, le doy las gracias a la Universidad Virtual de Madrid, por compartir documentos que ayudaron a complementar la información; así como al Colegio Euroamericano Sur de Monterrey, específicamente a Dorothee Cavazos y Marce Montemayor, por confiar en el proyecto y darme la oportunidad de implementarlo. De igual manera, agradezco a la Universidad de Monterrey por su excelente educación otorgada a través de sus docentes altamente capacitados. Finalmente, les agradezco enormemente a los padres que participaron en el programa; gracias por su colaboración, opiniones y asistencia en todas las sesiones.

¡A cada uno particularmente, gracias por hacer este proyecto realidad!

Resumen

Dentro del Colegio Euroamericano Sur de Monterey, en el grado 2º de Kinder, se detectó la falta de convivencia familiar. Surgió entonces el objetivo de desarrollar un programa para concientizar a los progenitores sobre la convivencia con los hijos. Se contó con una muestra no probabilística casual por voluntarios, formada por 12 madres y 2 padres, los cuales fueron parte del grupo experimental; mientras que la misma cantidad constituyeron al grupo control.

Los instrumentos de evaluación utilizados fueron las encuestas a los padres y las entrevistas a los niños, las cuales se diseñaron para fines específicos de este proyecto. Ambos instrumentos se utilizaron como pre y post-evaluación.

Después de la implementación del programa, los resultados manifestaron una mejoría en la convivencia familiar, pues los porcentajes demostraron lo siguiente: las relaciones interpersonales entre padres e hijos mejoraron debido a que existió mayor tiempo de juego, lectura, convivencia en la comida y plática; el establecimiento de reglas y la resolución de problemas se realizó en conjunto padres e hijos, existió mayor tiempo de calidad pues en lugar de ver la televisión con los pequeños fueron al parque o pintaron; y por último, se les otorgaron mayores responsabilidades a los hijos en casa.

Palabras clave: programa, concientizar, convivencia, padres, hijos.

Abstract

In the Euroamerican School of Monterrey, in PK grade, was detected the lack of

quality time between parents and children. It appeared then the objective of developing a program for parents so they can realize about the importance of being with their kids. This study had a casual non-probabilistic sample of volunteers, formed by 12 mothers and 2 fathers, which belonged to the experimental group. The same number of both genders was part of the control group.

The instruments to evaluate were the surveys for the parents and the interviews for the children, which were designed for specific purposes of this project. Both were used as pre-and post-assessment.

After the program's implementation, the results showed an improvement in family quality life, because the percentages demonstrated the following: interpersonal relations between parents and children improved because they play, read, eat and talk more time with their kids; the establishment of rules and resolution of family problems were done parents and children together, there was more quality time because instead of watching television they did other activities like going to the park or painting; and finally, parents granted greater responsibility to the children at home.

Keywords: program, quality time, realized, parents, children.

v

Índice General

Página

CAPÍTULO

1. INTRODUCCIÓN. UN MODELO DE ESCUELA PARA PADRES SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA CONVIVENCIA FAMILIAR..... 4

Clarificación de términos..... 8

Justificación..... 10

Antecedentes..... 14

Objetivo general..... 16

Objetivos específicos..... 16

Hipótesis..... 17

Preguntas de investigación..... 18

2. MARCO TEÓRICO..... 21

Definición de la Escuela para Padres..... 21

Distintas Escuelas para Padres a nivel internacional y nacional..... 23

Estudios comparados..... 28

La familia y sus funciones..... 33

Convivencia familiar sana..... 36

Relaciones interpersonales entre padres e hijos..... 37

La comida familiar..... 39

La importancia del juego..... 40

La importancia de la lectura..... 41

Comunicación familiar..... 42

Comunicación asertiva..... 45

Escucha activa..... 49

Disciplina con amor..... 51

Paternidad responsable..... 57

Dedicar tiempo de calidad a los hijos.....	58
Otorgar responsabilidades a los hijos.....	60
Aceptar a los hijos con sus virtudes y defectos.....	61
Solución de conflictos familiares.....	63
Definición del desarrollo integral.....	65
Elaboración de una Escuela para Padres.....	69
Detección.....	69
Diseño y Organización.....	71
Definición de objetivos.....	71
Definición de contenidos.....	72
Definición de metodología.....	73
vi	
Implementación.....	75
Evaluación.....	76
Elementos que incluirá esta Escuela para Padres...	78
3. METODOLOGÍA.....	82
Tipo de estudio.....	82
Variables.....	83
Hipótesis.....	84
Descripción de la muestra.....	84
Instrumentos y método para la recolección de datos	85
Limitaciones y delimitaciones.....	86
Estructura de intervención.....	87
Detección de necesidades.....	88
Diseño e implementación del programa.....	103
4. RESULTADOS.....	109
Resultados cuantitativos.....	109
Resultados cualitativos.....	158
5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	167
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	170
Conclusiones.....	170
Recomendaciones.....	172
Validez lógica del proyecto.....	174
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	176
8. APÉNDICES.....	184

vii

Índice de Tablas

Tabla Página

1. Interrogantes y respuestas frecuentes de la entrevista para la detección de necesidades.....	89
2. Síntesis de las sesiones de la Escuela para Padres.....	104
3. Comentarios de los participantes y/u observaciones de la investigadora relacionados con los aprendizajes obtenidos durante el programa.....	158

viii

Índice de Figuras

Figura Página

1. ¿Qué hacen los niños cuando comen?.....	94
2. ¿Con quién juegan los niños?.....	95
3. ¿Con quién platican más los niños?.....	96
4. ¿Se platican los problemas entre padres e hijos?.....	97
5. ¿Los niños cuentan con reglas en la casa?.....	99
6. ¿Quién es la persona que más convive con los niños?.....	101
7. ¿Cómo resuelven los niños los problemas que tienen en su casa?.....	103
8. ¿Qué haces cuando comes?.....	111
9. ¿Qué hacen cuando comen?.....	112
10. ¿Con quién juegas casi siempre?.....	116
11. ¿Con quién juegan casi siempre?.....	117
12. ¿Quién lee contigo?.....	119
13. ¿Quién lee con ellos?.....	120
14. ¿Quién es la persona con la que más platicas en tu casa?.....	122
15. ¿Quién es la persona que más platica con sus hijos en la casa?.....	123
16. ¿Tus padres te cuentan sus problemas?.....	127
17. ¿Le cuenta sus problemas a sus hijos?.....	128
18. ¿Les cuentas tus problemas a tus padres?.....	130
19. ¿Sus hijos le cuentan sus problemas?.....	131
ix	
20. ¿Qué hacen tus padres cuando te portas bien?.....	134
21. ¿Qué hace cuando sus hijos se portan bien?.....	135
22. Cuando te portas mal, ¿Te explican por qué te están regañando o castigando?.....	138
23. Cuando se portan mal, ¿Les explica por qué los está regañando o castigando?.....	139
24. ¿Quiénes deciden las reglas de la casa?.....	144
25. ¿Quiénes acuerdan las reglas de la casa?.....	145
26. ¿Quién es la persona con la que estás más tiempo en tu casa?.....	147
27. ¿Quién es la persona que está más tiempo con sus hijos en la casa?.....	148
28. ¿Qué hacen juntos?.....	150
29. ¿Qué hacen ellos con los pequeños?.....	151
30. ¿Tienes alguna responsabilidad o tarea que tengas que realizar en casa?.....	152
31. ¿Sus hijos tienen alguna responsabilidad en casa que deben realizar?.....	153
32. Cuando tienes un problema en la casa, ¿Cómo le haces para resolverlo?.....	156
33. Cuando sus hijos tienen un problema en la casa, ¿Cómo le hacen para resolverlo?.....	157

Un modelo de Escuela para Padres sobre la importancia de la convivencia familiar

En la actualidad, se ha detectado una falta de convivencia de los progenitores hacia sus hijos debido a las demandas laborales que exigen mayor tiempo y esfuerzo.

Asimismo, cada vez existe mayor influencia de los medios de comunicación, la cual

muchas veces interfiere en los mensajes que los progenitores desean transmitir (Moon

e Ivins, 2004; Scottish Executive Education Department, 2006). Estas realidades problemáticas están afectando enormemente al desarrollo integral de los

pequeños,

tanto en su seguridad emocional, espiritual y social, como también en su rendimiento

físico y académico (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000). Dicho esto, es de suma importancia ahondar en esta temática, para poder concientizar a los padres sobre la

necesidad que tienen sus hijos de convivir mayor tiempo con ellos. En torno a esta problemática, surge entonces la interrogante que se debe atender: ¿De qué manera un

programa de una Escuela para Padres provoca la concientización sobre la importancia

de la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños?

Existen diversos cuestionamientos básicos relacionados a esta interrogante que son

importantes analizar, los cuales se irán especificando en los siguientes párrafos.

Primeramente, en torno al *qué* del problema, lo que sucede es que actualmente

se están encontrando consecuencias negativas en el desarrollo integral de los

preescolares, debido a la falta de convivencia con sus padres. En este mundo tan

veloz, existe una escasez de convivencia y se olvida que el dedicar tiempo a la familia

5

es un aspecto clave para el éxito de sus miembros. El ritmo acelerado en la vida es una

de las causas más importantes en la transformación de la dinámica familiar. Es

esencial concientizar sobre las figuras y modelos a seguir que los progenitores

representan para sus hijos, pues los pequeños son los reflejos de los adultos.

Debido a

la falta de modelos a seguir, se ve afectado tanto la seguridad emocional, espiritual y

social, como el rendimiento físico y académico de los niños (Barocio, 2004; Cruz, 2001).

Asimismo, *quienes* son los responsables directos de este problema detectado

son los padres de familia. Los progenitores son considerados como el núcleo

social

más importante para el desarrollo de sus hijos, ya que constituyen un escenario sociocultural destinado a satisfacer las necesidades físicas, cognitivas, sociales,

emocionales y espirituales. Las relaciones familiares deben lograr que sus integrantes se sientan valorados y que interactúen libremente entre ellos (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000). Cuando la cohesión es estrecha entre los miembros, se favorece la identificación emocional y surge un fuerte sentimiento de pertenencia con su grupo familiar. En consecuencia, la educación de los hijos es una de las labores que exige más responsabilidad y mayor conocimiento por parte de los padres. Sin embargo, actualmente, éstos no le están dedicando el tiempo suficiente a la convivencia con sus niños, y como resultado, se está viendo afectado el desarrollo integral de los pequeños. No se debe olvidar que los padres son indispensables en el desarrollo de sus hijos, para que éstos logren ser personas virtuosas y triunfadoras (Ares, 2002). En relación al término de padres se refiere a ambos géneros, pues actualmente los patrones culturales están dictando otro tipo de organización familiar, en donde el hombre muchas veces se convierte en el proveedor principal del ámbito público, mientras que la mujer asume la autoridad sobre la vida privada, incluyendo la organización de la casa y la educación de los hijos (Dutra, 2005). Surge entonces la pregunta: *¿Por qué* los padres de familia están dejando de tener tiempo de convivencia con sus hijos? Debido a que actualmente la demanda laboral recae con mayor exigencia en ambos progenitores, éstos han decidido delegar la responsabilidad de educar a sus pequeños a otros agentes. Los principales agentes educativos son las escuelas, centros de estimulación temprana o guarderías. Debido a que los padres tienen largas jornadas de trabajo, dejan a sus hijos hasta tarde en estos centros. Otros agentes educativos importantes son las personas que ayudan a limpiar la casa, pues existen casos en donde los padres deciden que las personas de servicio cuiden en las tardes a sus hijos; la televisión, las computadoras y los videojuegos. En síntesis, tanto las instituciones educativas como las personas de servicio y los medios de comunicación son los principales agentes que están educando a muchos de los pequeños. Es cierto que la familia puede compartir sus funciones con otros agentes educativos, pero debe equilibrar la influencia que éstos tienen en sus hijos (Fresnillo,

Fresnillo y Fresnillo, 2000). Los progenitores son los principales educadores, especialmente en la formación de valores (Scottish Executive Education Department, 2006; Secretaría de Educación de Jalisco, 2011; Secretaría de Educación de Nuevo León, 2013).

La problemática discutida en esta temática ha venido surgiendo en los últimos años, por lo que es importante ahondar en el *cuándo* de esta realidad. Los padres se empiezan a convertir en ausentes desde que las exigencias de la demanda laboral

7 aparecen a principios del siglo XXI. Precisamente, alrededor de los años 2001 y 2002,

se incrementa el número de Centros de Desarrollo Infantil en las grandes ciudades mexicanas. Esto último se debe a la mayor participación de la mujer en diversas actividades productivas y sociales. La SEP reportó en el año 1995 la operación de 455

guarderías en todo el país, mientras que en el 2002 se incrementó a un total de 2, 848

Centros de Desarrollo Infantil, correspondiendo éstos a 53% de guarderías públicas y

47% privadas (Juárez-Hernández, 2002).

Además del *cuándo*, también es importante reflexionar *en dónde* está sucediendo esta problemática. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1965), en casi todas las partes del mundo se ha recurrido en diversa medida al establecimiento de guarderías, especialmente en Francia, Polonia, Estados Unidos de

América, Bélgica, Finlandia, Alemania, Noruega, Portugal y Suecia. También es el caso

de México, pues como se comentó en el párrafo anterior, aumentaron el número de

Centros de Desarrollo Infantil desde hace algunos años. De igual forma, Amaya (2013)

habla de la ausencia de los progenitores a nivel nacional y local. El autor no enfatiza en

la cantidad de guarderías existentes, sino más bien en el tiempo de convivencia que los

padres tienen con sus hijos. Se están creando niños vacíos porque carecen de afecto y

presencia. Además, los pequeños muy tempranamente se están enfrentando a la tecnología (*Ipad, Blackberry, Nintendo DS, Facebook*), por lo que no hay diálogo ni convivencia. Los progenitores no supervisan y no están al pendiente de sus hijos, por

consiguiente, los niños están creciendo sin modelos ni autoridad.

Después de analizar distintos cuestionamientos básicos con respecto a esta problemática, se concluye reflexionando sobre el *para qué* tratar con esta temática. Es

8

un hecho que urge concientizar a los padres sobre la importancia de la convivencia familiar, para que de esta manera logren entablar relaciones interpersonales con sus hijos (Bogenschneider y Johnson, 2004; Michigan Department of Education, 2001; Sumaiti, 2012). La finalidad es brindarles, mediante una Escuela para Padres, diversas estrategias para que puedan comprender y apoyar los cambios del proceso de desarrollo por el cual están pasando sus niños, tanto en el ámbito cognitivo, emocional, afectivo, social y espiritual. De esta manera, los progenitores podrán lograr que sus pequeños alcancen un desarrollo óptimo e integral, preparando a sus hijos a enfrentar situaciones y retos que el mundo actual les irá presentando.

Clarificación de términos

Aunque ya se analizaron diferentes perspectivas acerca de la temática, es importante volver a plantear la pregunta de investigación para subrayar los conceptos

claves, los cuáles son importantes definir para lograr mayor claridad del tema.

Dicho

esto, la interrogante es la siguiente: *¿De qué manera un programa de una Escuela para*

Padres provoca la concientización sobre la importancia de la convivencia con sus hijos

para lograr el desarrollo integral de los pequeños? Dichos términos se irán explicando

mediante diversas fuentes bibliográficas, contrastando las diferencias y resaltando las similitudes.

Primeramente, la concientización es hacer que alguien tenga conocimiento o noción de los propios actos o de ciertas circunstancias y fenómenos que suceden alrededor (Real Academia Española, 2012). Asimismo, Ares (2002) explica la

convivencia de los progenitores con sus hijos como la interacción en donde debe existir

la comunicación efectiva entre los miembros y las relaciones interpersonales entre ambos, para lograr que esta convivencia sea sana y favorable. Fernández (2008) agrega la importancia de enseñar a los padres a amar a sus niños, para que la familia

se convierta en un sistema integrante y estructural.

Por otro lado, Cruz (2001) refiere al desarrollo integral como el proceso que involucra características psicológicas, afectivo-sociales, lógico-matemáticas y psicomotrices, las cuáles se categorizan en cinco áreas: intelectual, física, social, afectiva y espiritual. De manera similar, Paymal (2010) especifica que el desarrollo integral consiste en lograr que las personas descubran todas las áreas de su vida,

involucrando aprendizajes intelectuales, físicos, sociales, emocionales y espirituales.

Según Lafont (2006), el término de programa dentro de una Escuela para Padres incluye un plan sistemático de formación, en aspectos psicopedagógicos, que se desarrolla en un período relativamente extenso de tiempo. La finalidad es promover la educación en valores, apoyada por una activa participación de los progenitores para propiciar el diálogo y respeto entre todos los miembros familiares.

También Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) afirman que un programa dentro de la Escuela para Padres es un recurso de apoyo a las familias, para que sepan desarrollar adecuadamente sus funciones educativas y aprendan a sobrellevar las situaciones de necesidad y riesgo social.

Es importante aclarar al lector que cuando se presenten los resultados de la implementación del programa, se manejarán las iniciales de los participantes, para no mostrar sus nombres completos por confidencialidad.

10

Finalmente, de acuerdo a la clarificación de los pasados términos, se puede establecer el asunto a tratar mediante este proyecto de la siguiente manera: los progenitores están dejando de convivir con sus niños debido a las exigencias laborales

(Scottish Executive Education Department, 2006). Es por esto que es importante concientizarlos, mediante una Escuela para Padres, sobre la importancia que la convivencia familiar tiene en el desarrollo integral de los pequeños. De esta manera, los

padres convivirán más con sus hijos y entablarán relaciones interpersonales con ellos,

logrando mayor seguridad emocional, espiritual, social y un mejor rendimiento físico y académico en sus niños.

Justificación

En vista de la importancia de concientizar sobre la convivencia familiar, es necesario justificar dicha temática planteada. Las justificaciones abarcan diversas razones que invitarán al lector a reflexionar y profundizar en el problema detectado.

Entre ellas se incluyen lo interesante del tema, su importancia, novedad, originalidad,

viabilidad y trascendencia para la comunidad en la que se trabajará. En los siguientes

párrafos se irán detallando cada una de ellas.

En primer lugar, la temática es interesante para la comunidad, ya que actualmente los padres no saben qué hacer con sus hijos ante su rebeldía. El problema

es que no se ha entendido que estas soluciones se trabajan desde que los pequeños

nacen, otorgándoles tiempo de convivencia para que éstos reciban cariño, se

comuniquen con sus progenitores y entablen relaciones interpersonales con ellos.

Es

11

necesario conocer estas soluciones, pues los padres cuentan con una responsabilidad

mayor, ya que el desarrollo óptimo de los pequeños depende de ellos. Asimismo, cuando se concientizan sobre la importancia de convivir con sus hijos, el desarrollo

integral de los niños se beneficia enormemente (Berthelsen y Walker, 2008; Maguire,

Brunner, Stalker y Mitchell, 2009; Sánchez, 1996).

Levac, McCay, Merka y Reddon-D'Arcy (2008) condujeron ciertas investigaciones cuantitativas para analizar las percepciones de los padres después de

su participación en un programa de capacitación. La muestra fue de 37 participantes,

los cuales completaron una entrevista semi-estructurada y cuestionarios demográficos.

Los datos fueron analizados mediante estadísticas descriptivas, las cuales demuestran

que los hijos de progenitores que han asistido a alguna Escuela para Padres viven con

menor estrés, mayor confianza familiar y niveles más altos de integración social.

Cuando los padres no establecen límites, no dialogan ni instruyen; el resultado es una

rebeldía difícil de manejar en años posteriores. En base a lo anterior, se observa lo fundamental de desarrollar esta Escuela para Padres a través de dicho proyecto.

Asimismo, es sumamente importante abordar esta temática, ya que la ausencia de los progenitores en la educación de sus hijos los afecta negativamente en su desarrollo. Cuando no conviven con sus niños, se ven afectadas las habilidades cognitivas, manipulativas y motrices de éstos, así como su percepción espacial (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000). Según Grau (2004), el ambiente familiar influye

de manera decisiva en la educación del pequeño, por lo que es responsabilidad de los

padres hacer un ambiente propicio para lograr el desarrollo integral. Es importante el

trabajo con los progenitores, para que éstos puedan recibir el apoyo y entrenamiento

12

necesario, y así obtener conocimientos y habilidades que favorezcan la educación de

sus niños (Wisconsin Education Association Council, 2012).

Además de que la temática es importante, también es novedosa, pues la institución educativa en donde se labora actualmente no cuenta con una Escuela para

Padres. El hecho de implementar este proyecto implicaría darles una oportunidad a los padres de este colegio para otorgarles las herramientas y actitudes esenciales que les ayudarán a entablar mejores relaciones interpersonales con sus hijos. Este programa también les proporcionaría los conocimientos para que sepan comunicarse con sus niños, disciplinar con amor y ser padres responsables. De esta manera, los progenitores irán preparando a sus pequeños a enfrentar situaciones y retos que el mundo actual les irá presentando.

Una característica fundamental que la temática debe poseer es la originalidad. Este tema en particular es original, ya que se utilizará una metodología diferente, pues en ninguno de los programas que se mencionarán en secciones posteriores se incluyen los estudios de casos de los propios participantes. En base a lo anterior, se decidió que en algunas sesiones se les pedirá a los padres compartir las experiencias que estén viviendo actualmente con los hijos, para que se identifiquen más con la temática, y por lo mismo, estén interesados en lograr mejores resultados.

Además de que la temática sea interesante, importante, original y novedosa, también se debe analizar si es viable abordar la problemática planteada. En este caso, existen dos razones fundamentales que hacen viable esta investigación. Principalmente, la necesidad fue detectada en el colegio en donde se labora actualmente, por lo que se facilita el proceso de obtener fuentes de información de la

13 realidad, así como aplicar los instrumentos para la recolección de datos. Además, el programa obtendrá un valor adicional, pues aportará a la mejora de la institución educativa. Por otro lado, existe una diversidad de programas a nivel internacional y nacional sobre esta temática, los cuales se detallarán en el capítulo del Marco Teórico.

Éstos ayudan a que la Escuela para Padres que se diseñará cuente con una base teórica sólida.

Finalmente, no se debe dejar de lado la característica más importante que todos los estudios deben poseer: ser trascendentes para la comunidad. La trascendencia

principal de este estudio es eliminar las consecuencias negativas que están recayendo

sobre el desarrollo integral de los pequeños debido a la ausencia de sus progenitores, logrando esto último mediante el diseño, implementación y evaluación de un programa dentro de una Escuela para Padres. Según Grau (2004), las Escuelas para Padres han demostrado que contribuyen a un mayor ajuste en la familia, ya que pretenden mejorar el clima familiar y facilitan que los progenitores se involucren en la educación de sus hijos. En consecuencia, se logran mejores resultados en el desarrollo físico, cognitivo, emocional, social y espiritual de los niños. De manera similar, según Reid, Webster-Stratton y Hammond (2007), los pequeños de progenitores que asisten a Escuelas para Padres demuestran menores problemas externos y más control emocional. También muestran que la relación padres-hijos es más fuerte, pues las madres brindan una mayor cantidad de apoyo a sus pequeños, los critican menos y manifiestan una mayor participación en el ámbito escolar, logrando así un desarrollo óptimo de los niños. Después de ahondar en la importancia de abarcar esta temática, es fundamental describir el referente empírico en el cual se desea aplicarla. Éste se refiere al lugar y la

14

unidad en donde se desea implementar la Escuela para Padres. El siguiente apartado es fundamental, ya que se deben de tomar en cuenta las características del contexto en el cual se estará trabajando. A continuación se detallarán la misión, la filosofía y los objetivos del colegio Euroamericano Sur de Monterrey.

Antecedentes

Primeramente, el lugar en donde se desea realizar el estudio es en el Colegio Euroamericano Sur de Monterrey, el cual fue fundado en el año 2012, abarcando los grados desde Pre-maternal hasta 2° de Secundaria. La misión del colegio consiste en:

Preparar a los estudiantes para los retos físicos, emocionales e intelectuales de un mundo cambiante, a través de una completa y significativa educación de alta formación académica, impartida por maestros profesionalmente muy calificados, en un ambiente cálido que maximiza el potencial intelectual y enfatiza el sentido de responsabilidad hacia su comunidad y la preocupación por los problemas globales (vínculo con el consejo de escuelas internacionales [CIS] y con la asociación de escuelas y colegios de Nueva Inglaterra [NEASC]). En conjunto con la comunidad y

padres de familia, estamos comprometidos a promover el respeto por las diferencias y el aprecio por la diversidad (Colegio Euroamericano de Monterrey, 2012, párr. 2).

Esta institución educativa también cuenta con una filosofía, la cual es importante considerar:

15

En anticipación a lo que vislumbra una sociedad globalizada, el Colegio Euroamericano de Monterrey prepara a los estudiantes para una vida multicultural, proporcionándoles a la vez una identidad nacional sólida. Valoramos a cada estudiante como un individuo y nos esforzamos por proporcionar un entorno intrínsecamente gratificante de aprendizaje en un ambiente que estimula, fomenta y ayuda a los estudiantes a descubrir su propio valor. Enseñamos a nuestros alumnos a pensar creativamente y aplicar su pensamiento crítico en la toma de decisiones al resolver problemas complejos, y abordar situaciones desconocidas con confianza y espíritu de independencia para explorar nuevos roles, ideas y estrategias. Les enseñamos a recibir y expresar ideas e información con seguridad en diferentes idiomas, ser valientes y coherentes al defender sus creencias y respetar los puntos de vista, valores y tradiciones de otros individuos y culturas. Les enseñamos a mostrar sensibilidad ante las necesidades y sentimientos de otros, así como a tener sentido de comunidad y servicio. En unión con los padres de familia, maestros y comunidad, nuestra meta es formar al alumno íntegro y motivarlo a desarrollar y descubrir sus habilidades y talentos en un ambiente de aprendizaje seguro y retador (Colegio Euroamericano de Monterrey, 2012, párr. 3).

Además, el colegio Euroamericano Sur de Monterrey cuenta con otros objetivos que no se describen en la misión ni en la filosofía, los cuales incluyen:

Ofrecer una educación de alto nivel que proporcione a los estudiantes las herramientas y estrategias que los harán exitosos en colegios de gran

16

reputación; proporcionar a los estudiantes actividades curriculares y extracurriculares que enriquecen su aprendizaje y promueven opciones de vida saludables más allá del ambiente del salón de clases; involucrar a padres de familia y a la comunidad en proyectos escolares que mejoran la calidad de la experiencia educativa; proporcionar a los estudiantes las habilidades y conocimientos necesarios para resolver conflictos, tener autodisciplina y trabajar en equipo en un ambiente seguro y formativo; proporcionar oportunidades de desarrollo profesional a nuestro personal académico y proveer programas que desarrollen habilidades de liderazgo (Colegio Euroamericano de Monterrey, 2012, párr. 4).

Después de clarificar la importancia de ahondar en la temática de la convivencia familiar y la descripción de lugar en donde se desea realizar esta investigación, se mostrarán el objetivo general y los específicos con los que cuenta este estudio.

Objetivo general

El objetivo general de esta investigación consiste en desarrollar un programa de una Escuela para Padres que provoque la concientización sobre la importancia de la

convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños.

Objetivos específicos

Los objetivos específicos que forman parte del diseño del programa son:

17

- Diseñar una sesión dentro del programa para otorgar a los padres conocimientos sobre cómo y cuándo entablar relaciones interpersonales con sus hijos.
- Diseñar una sesión dentro del programa para que los padres desarrollen habilidades comunicativas con sus hijos, siendo capaces de expresar sus formas de sentir o pensar y escuchar activamente a los demás.
- Diseñar una sesión dentro del programa para proporcionar a los padres actitudes para fomentar la disciplina y el amor que les ofrecen a sus hijos.
- Diseñar una sesión dentro del programa para que los padres reconozcan las características que conlleva una paternidad responsable y las pongan en práctica con sus hijos.

Además de los objetivos, es necesario el planteamiento de la hipótesis y de varias interrogantes para cuestionar las metas definidas y establecer una guía sobre la cual irá dirigido este estudio.

Hipótesis

A partir de la pregunta de investigación: ¿De qué manera un programa de una Escuela para Padres provoca la concientización sobre la importancia de la convivencia

con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños? y de los objetivos planteados anteriormente, surge entonces la hipótesis de relación causal. Esta hipótesis de afirmación es la siguiente: Un programa de una Escuela para Padres puede provocar la concientización sobre la importancia de la convivencia con sus hijos

18

para lograr el desarrollo integral de los pequeños, mediante métodos en donde los progenitores compartan sus experiencias y aprendan de ellas.

Preguntas de investigación

En relación a esta hipótesis planteada, surgen entonces diversas preguntas de investigación que son importantes considerar para establecer una orientación hacia la

cual irá dirigida este estudio. Primero que nada, es necesario recordar los elementos

claves que abarcan el asunto a tratar: *concientización, convivencia con los hijos, programa de una Escuela para Padres y desarrollo integral*. En base a estos aspectos

significativos, surgen entonces varias preguntas de investigación.

En relación a los primeros dos términos, *la concientización y la convivencia de los padres con los hijos*, nacen varias preguntas de investigación. Estas interrogantes

son esenciales, ya que sus respuestas ayudarán al diseño del programa en sí.

Básicamente son cuatro elementos los que incluyen estas preguntas, los cuales se mencionan a continuación:

- ¿Cómo las actitudes para disciplinar y amar simultáneamente a los hijos ayudarán a la concientización sobre la convivencia con sus pequeños?
- ¿Cómo el desarrollo de las habilidades comunicativas en los padres ayudarán a la concientización sobre la convivencia con sus hijos?
- ¿Cómo los conocimientos sobre las relaciones interpersonales entre padres e hijos ayudarán a que los progenitores concienticen sobre la convivencia con sus pequeños?

19

- ¿Cómo los conocimientos y la aplicación sobre las características que conlleva una paternidad responsable ayudarán a que los padres concienticen sobre la convivencia con sus hijos?

Además surgen preguntas de investigación relacionadas al concepto de *programa dentro de una Escuela para Padres*. Estas interrogantes se orientan hacia la

búsqueda de éxitos de diversos programas, para de esta manera poder analizar esta

información y decidir qué elementos incluir en la Escuela para Padres que se diseñará.

Las preguntas de investigación relacionadas a este término son las siguientes:

- ¿Cuáles programas lograron concientizar la importancia sobre la convivencia con los hijos?
- ¿En qué consisten estos programas?
- ¿Qué hicieron estos programas para lograr la concientización sobre la convivencia con los hijos?

En síntesis, las pasadas interrogantes guían la investigación para analizar diversos programas y descubrir si el desarrollo de las actitudes para disciplinar y amar

simultáneamente, las habilidades comunicativas, las relaciones interpersonales y las

características que conlleva la paternidad responsable ayudarán a que los progenitores

convivan con sus pequeños. Es importante recordar que la convivencia entre ellos tiene

la finalidad de lograr el desarrollo integral de los hijos, por lo que surge entonces la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué consiste el desarrollo integral de los niños?

Dicho esto, para evaluar la convivencia entre padres e hijos y el desarrollo integral obtenido en los niños, o en otras palabras, para evaluar los resultados

20

obtenidos después de la implementación del programa, se requiere establecer ciertas

pautas. Esta es la razón por la cual surge la última pregunta de investigación:

¿Cómo

podríamos evaluar los resultados obtenidos después de implementar el programa?

Con todas las interrogantes mencionadas anteriormente, se establece una

orientación para la búsqueda de información tanto teórica como práctica, la cual forma

parte del siguiente capítulo: Marco Teórico.

21

Marco Teórico

El presente estudio tiene la finalidad de crear una Escuela para Padres, en donde se presenta la convivencia familiar como esencial para lograr el desarrollo integral de los pequeños. Es por esto que es importante ahondar en los términos de

Escuela para Padres, estudios en donde se avale la importancia de la presencia paternal, la familia y sus funciones, la convivencia familiar y desarrollo integral. Posteriormente se explicarán los elementos que forman parte para la elaboración de

una Escuela para Padres, con la finalidad de poder diseñar el propio programa.

Este

capítulo presenta diversas fuentes bibliográficas que detallan cada uno de los conceptos anteriores.

Definición de la Escuela para Padres

Distintos autores definen a las Escuelas para Padres de manera similar. Es esencial que el lector comprenda lo que abarca este término, ya que es el eje central

de esta investigación. Se debe recordar que la finalidad de este estudio es crear una

propia Escuela para Padres, para concientizarlos sobre la importancia de la convivencia familiar.

Las Escuelas para Padres son un “plan sistemático de formación, en aspectos psicopedagógicos y ambientales que se desarrolla a lo largo de un período relativamente extenso de tiempo” (Lafont, 2006, párr.4).

22

También las Escuelas para Padres son espacios de aprendizaje en los cuales la reflexión colectiva y el intercambio de experiencias resultan ser enriquecedoras.

En

éstas, se promueven estilos de crianza sanos a partir del fortalecimiento de valores,

comunicación y autoestima por parte de los integrantes de la familia (Fresnillo, Fresnillo

y Fresnillo, 2000).

Asimismo, Grau (2004) y Sumaiti (2012) establecen que la finalidad de las Escuelas para Padres es ofrecer técnicas y recursos para mejorar las relaciones familiares y conseguir un mejor manejo de la conducta de los hijos. Es necesario contar

con un alto nivel de comunicación y afecto, favoreciendo al mismo tiempo el desarrollo

de la autoestima de los pequeños (Clark, 2007).

Según la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), el objetivo principal de una Escuela para Padres es analizar la eficacia y eficiencia de la educación que se ofrece

en el hogar, reconociendo las actitudes equivocadas para modificarlas. La finalidad es ver a los conflictos como oportunidad de análisis para enfrentar los retos y encontrar las mejores soluciones. Por ende, se modifican los estilos de relaciones familiares, logrando en los hijos el fortalecimiento de todos sus aspectos físicos, intelectuales, afectivos, espirituales y sociales. Todo con el fin de que los pequeños adquieran seguridad, confianza, afecto, paz interior, amor propio, felicidad, empatía, responsabilidad y servicio a los demás (Tableman, 2004).

De igual manera, Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) afirman que la Escuela para Padres es un recurso de apoyo a las familias, para que sepan desarrollar adecuadamente sus funciones educativas y aprendan a sobrellevar las situaciones de

necesidad y riesgo social. De esta manera, los participantes adquieren pautas
23

saludables para lograr el desarrollo integral de sus pequeños. Los progenitores requieren de estrategias que apoyen su formación y de aprendizajes que los guíen en

su labor, descubriendo sus fortalezas y debilidades en la tarea de educar.

Además, se

les da la oportunidad de modificar conductas erróneas, todo con el fin de lograr un ambiente armónico y una sana convivencia familiar (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Finalmente, Ricoy y Feliz (2002) aseguran que las acciones prioritarias de una Escuela para Padres incluyen debatir y analizar información, reflexionar sobre reacciones ante problemas familiares, así como analizar valores y pautas de comportamiento que sustentan las relaciones interpersonales entre los miembros familiares. A partir de las diversas descripciones del término de Escuela para Padres,

en seguida se detallarán siete programas a nivel internacional y nacional que se consultaron para la elaboración de este capítulo.

Distintas Escuelas para Padres a nivel internacional y nacional

Para la elaboración del Marco Teórico y del diseño de la Escuela para Padres de este proyecto, se consultaron un programa italiano, cuatro españoles (I. Baile, comunicación personal, 4 de diciembre, 2012), uno estadounidense y dos mexicanos. A

continuación se incluirá una breve descripción de cada uno de ellos y posteriormente

estas fuentes bibliográficas serán las que formen gran parte de los apartados del Marco

Teórico. Es importante especificar que los primeros tres programas descritos a
24

continuación serán las bases del diseño que se desarrollará y los otros cinco complementarán ciertos aspectos.

Uno de los principales programas consultado fue el desarrollado por Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) en Madrid, España. Esta Escuela para Padres cuenta con

20 temáticas, entre las cuales se encuentran la familia y su evolución, estilos de vida y relación entre los miembros familiares, resolución de conflictos, la asertividad, la comunicación, las habilidades sociales, la técnica de contratos, la comunicación y el desarrollo personal, la convivencia familiar, entre otras. El proceso de la implementación del programa sigue un proceso de varias facetas: promoción, información al grupo, implementación de las actividades, seguimiento semanal y mensual y evaluación final. La metodología se adapta al perfil de los participantes, considerando su nivel cultural, grado de interés, motivación y el estilo de aprendizaje de cada uno.

El segundo programa español fue realizado por Durán, Tébar, Ochando, Martí, Bueno, Pin, Cubel y Genís (2004) en Valencia. Básicamente estos autores afirmaron la importancia de que los padres se involucren en el proceso de formación y educación de sus hijos. Dicho lo anterior, esta Escuela para Padres aborda once temáticas que los progenitores deben conocer para desarrollar sus funciones correctamente, aportando a sus hijos conocimientos y actitudes positivas ante la vida. Algunos de los temas que se incluyen son el proceso de la socialización a través de la familia, la paternidad responsable, el desarrollo evolutivo y psicológico del ser humano, las relaciones interpersonales, etc.

25

Otro de los programas que servirán como base teórica para el desarrollo de esta Escuela para Padres es el ofrecido por la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), el cual tiene como objetivo guiar a los padres de familia para que aprendan las técnicas y estrategias que les permitan mejorar las relaciones familiares y afianzar el crecimiento individual, familiar y social. La meta final es lograr hijos maduros y equilibrados, dotados con los principios, valores y convicciones que les permitan acceder a su plena realización. El programa está compuesto por talleres en donde los progenitores realizarán ejercicios y actividades, los cuales les ayudarán a descubrir sus fortalezas y debilidades en la tarea de educar a la familia. Todos los participantes, a través de las sesiones, irán descubriendo la forma en la que ejercen su función como padres dentro del rol familiar, dándoles la oportunidad de que modifiquen las conductas o actitudes

erróneas y afiancen las correctas. Las temáticas incluidas son muy diversas, desde ser padres educadores, responsabilidad paterna, formación de la conducta y carácter de los hijos, la educación de los valores, la autoridad de los padres, la comunicación familiar, la convivencia familiar, etc.

Como se puede reflexionar en los pasados párrafos, los tres programas cuentan con temáticas y metodologías muy similares. Las siguientes cinco Escuelas para Padres son distintas en muchos aspectos, pero ayudarán a complementar algunos de los elementos del programa que se desea desarrollar. Primeramente, en la Universidad de Vigo, en España, Rico y Feliz (2002) enfatizan principalmente en el proceso que ellos pasaron para la elaboración de su Escuela para Padres. Dichos autores enfatizan en que la selección de estrategias educativas que se utilizarán con los participantes se debe realizar dependiendo de los contenidos y los objetivos planteados, así como de las necesidades de los progenitores. También afirman que la evaluación es primordial en estos programas, ya que permite un flujo permanente de evaluación valiosa altamente formativa. Por último, los autores plantean los cuatro tipos de estrategias que ayudan a conformar un diseño coherente y congruente de cualquier Escuela para Padres: detección, diseño y organización, desarrollo y evaluación.

Grau (2004), autor español de otro programa similar, enfatiza en la importancia que tiene el ambiente familiar en el desarrollo de los hijos. De aquí surge entonces la necesidad de ofrecer apoyo y entrenamiento a los padres para que obtengan los conocimientos y habilidades necesarias para la formación de sus pequeños. Esta Escuela para Padres, entendida como una red de apoyo formal, es vista como amortiguadora de estrés y contribuyente a un mejor ajuste personal. Además, es de carácter preventivo, ya que tiene como objetivo mejorar el clima familiar y facilitar el involucramiento de los padres en la educación de sus niños, logrando un mejor manejo de la conducta mediante un estilo democrático y con un alto nivel de comunicación y afecto. La metodología utilizada en este programa es la reflexión. Los temas incluidos son los siguientes: aspectos psico-evolutivos del niño, ciclo vital familiar, factores de

resistencia en la familia, establecimiento de roles parentales claramente diferenciados, patrones de comunicación positiva entre los diferentes subsistemas de la familia, límites claros y consistentes, sistema de disciplina efectivo, manejo de las contingencias, manejo del tiempo dedicado a los hijos, entre otros. El antepenúltimo programa consultado es uno italiano con el nombre de *BarchettaBlu*. Esta Escuela para Padres tiene como meta la participación activa de éstos en las actividades de sus hijos para favorecer la socialización entre ambos.

27

También cuenta con la meta de promover la comunicación familiar para mejorar el papel educativo de los progenitores. La metodología principal utilizada son los debates, comparaciones y valorización de los individuos. Lo que hace diferente a este programa es que las sesiones van dirigidas no sólo a los padres, sino también a los docentes y a los propios niños (BarchettaBlu, 2013).

En Estados Unidos, Epstein (2001) otorga mediante un programa, información, ejemplos y actividades de seis estilos que los padres pueden tener al interactuar con

sus hijos: crianza, comunicativo, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones

y colaboración con la comunidad. Cada estilo cuenta con unos objetivos establecidos y

la meta final es que tanto los padres, alumnos, maestros y la comunidad estén involucrados en el programa, pues mediante la colaboración entre los cuatro, se logra

una mejor influencia y desarrollo en los niños.

Finalmente, se consultó la Escuela para Padres de la Secretaría de Educación de Nuevo León (2013), la cual incluye diez sesiones con temas diversos como el valor

de la persona, la comunicación efectiva, integración de la familia con trabajo en equipo,

autoestima, decidir con responsabilidad, entre otros. Este programa también va dirigido

a docentes, padres de familia y alumnos, tal como se mencionó en la Escuela para Padres pasada. El diseño consta de talleres de capacitación para la formación y superación personal y profesional, incluyendo actividades que ayudan al cambio de

actitud o hábitos, los cuales son clave para lograr una vida plena y feliz.

Considerando los diversos aspectos que los autores incluyen en los programas de distintas Escuelas para Padres, es importante destacar que el formar y capacitarlos

para que convivan con sus hijos mediante el diálogo y respeto mutuo es la clave de

28

este programa. La propuesta de este proyecto gira en torno a reconocer que la

responsabilidad que los progenitores tienen es grande, y por lo mismo, es necesario proporcionar las herramientas esenciales para que puedan realizar la compleja tarea de convivir con sus pequeños, así como los conocimientos relacionados con el papel y la tarea que involucra la paternidad. En base a esto último, a continuación se presentarán diversos estudios internacionales, nacionales y locales que avalan la importancia de la presencia paternal para lograr un desarrollo óptimo en los hijos.

Estudios comparados

Primeramente, diversos autores internacionales, que se comentarán a continuación, especifican sus estudios en las desventajas que conlleva la ausencia de alguno de los progenitores. Según Harper y McLanahan (2004), dos autores estadounidenses, los adolescentes de familias en donde alguno de los padres estuvo ausente, cuentan con mayores probabilidades de ser encarcelados, aunque también influyen otros factores que están relacionados, como la maternidad adolescente, el grupo étnico, la residencia en áreas urbanas, hogares encabezados por mujeres, la tasa de desempleo y los bajos ingresos en la familia. Estos resultados se obtuvieron de estudios longitudinales, así como de datos de la Encuesta Longitudinal Nacional de la Juventud.

Asimismo, el estudio de Wilson (en Kliksberg, 2000), el cuál constó de una muestra de 60.000 niños, confirma que los que vivían sin el padre, tenían la tendencia a ser más frecuentemente expulsados de las instituciones educativas a las cuales pertenecían, a sufrir trastornos de comportamiento y a sostener dificultades en la relación con sus compañeros. Estos descubrimientos, los cuáles se basaron principalmente de observaciones participantes, se encontraron en ambos sexos, sin diferenciar la raza y en casi todos los niveles sociales, exceptuando el más alto. DafoeWhitehead (en Kliksberg, 2000) también describe otro estudio realizado en Estados Unidos enfocado en la población de centros de detención juvenil, en el que se identificó que con respecto a la situación familiar, un 70% de estos jóvenes provenían de familias cuyo padre estuvo ausente.

Continuando con los estudios internacionales, Kliksberg (2000) concluye, en su estudio realizado en América Latina, que las consecuencias relacionadas con la

ausencia del padre en las familias son: bajo rendimiento educacional producido por el pobre clima socioeducativo del hogar, menor inteligencia emocional, menor capacidad de enfrentar adversidades, problemas de salud, así como sensaciones de inferioridad, agresividad, aislamiento y resentimiento.

Por otro lado, en Buenos Aires, Lebovici (1983) confirma que las secuelas a largo plazo de la carencia parental muestran estructuras patológicas de carácter. Estas

secuelas son manifestadas mediante extremas dependencias ajenas, así como exigencias constantes de pruebas de amor por parte de sus seres queridos.

Además,

en Uruguay, dentro del Instituto Nacional del Menor, Katzman (en Rodríguez, 2010)

logra identificar una afectación en el nivel fisiológico cuando alguno de los progenitores

están ausentes, pues descubrió trastornos en el desarrollo psicomotriz de estos niños.

Los descubrimientos de los siguientes tres estudios internacionales son importantes, ya que cada uno aporta distintos efectos negativos que conlleva la 30

ausencia de los padres. En Colombia, Rodríguez (2010) descubre que los niños con

algún progenitor ausente crean un vacío de padre, por lo que el pequeño desarrolla una

búsqueda idealizada de éste. Asimismo, estos niños tienen dificultades para desarrollar

roles paterno-materno con sus futuros hijos. Debido a que este estudio se enfoca en los

diferentes puntos de vista de los participantes, la experiencia individual se convierte en

un dato esencial.

En el Salvador, Castillo y García (2000) afirman que los hijos que tuvieron al menos un padre ausente, o vivían con ambos pero los dos trabajaban tiempo completo,

presentaron: mayores enojos, temores, sensibilidad excesiva, cambios de humor repentinos, sueños perturbadores, timidez física, agresividad, inseguridad y demanda de atención.

Por último, la UNICEF (2010) observa un descenso en el diálogo entre los niños ecuatorianos y sus progenitores. En la actualidad, sólo entre el 19% y el 23% dialogan

entre ellos. Dicho esto, sin importar la región, el lugar de residencia, el grupo étnico o el

sexo, menos padres y madres conversan con sus hijos. Además, también se encontró

que la interacción de los progenitores con sus pequeños pasa a segundo plano, ya que

la televisión o películas (33%) es la primera actividad que realizan los niños en sus casas. Cabe destacar que estos resultados están basados de la primera encuesta nacional de niñez y adolescencia realizada por la sociedad civil ecuatoriana.

El último estudio internacional, el cual se realizó en Barcelona, especifica en la influencia positiva que pueden llegar a tener los padres en sus hijos, en lugar de comentar las desventajas que conlleva la ausencia de éstos, como fue el caso de los

estudios comentados anteriormente. Brullet, Marí-Klose, Marí-Klose y Maranzana 31

(2011) afirman que el apoyo paterno tiene una influencia positiva en los resultados educativos de los adolescentes, a pesar de vivir en hogares diferentes, siempre y cuando se mantengan los vínculos fuertes. Ellos destacan que ser un progenitor no

residente no implica necesariamente estar ausente. Cuando mantienen una relación

regular y continua con sus hijos, a pesar de ser no residentes, los efectos sobre los

resultados académicos y el bienestar a lo largo del ciclo vital de los menores son claramente positivos. Los resultados del estudio muestran que la participación del padre en la crianza es un factor fundamental para explicar el bienestar de los hijos. Este estudio contó con una muestra de 521 adolescentes que vivían en hogares monoparentales

o reconstituidos con su madre. Los datos fueron obtenidos mediante encuestas y valorados mediante análisis estadísticos.

De acuerdo al nivel nacional, también se cuentan con diversos estudios que hablan sobre las desventajas que conlleva la ausencia de los padres en el desarrollo de

los hijos. Escoffie (2007) realizó un estudio en Yucatán, México, en donde encontró que

los niños de familias con uno de los progenitores ausentes, perciben a éste con mayor

grado de inseguridad, retraimiento o depresión. De manera similar, Sánchez (1996)

afirma que los sentimientos identificados con mayor frecuencia en los niños y adolescentes veracruzanos que cuentan con algún progenitor ausente son:

enojo/resentimiento, tristeza, soledad, miedo y ansiedad. Por otro lado, en cuanto a la

influencia de la ausencia o lejanía paterna en determinadas conductas adolescentes,

las que fueron más detectadas son: la deserción escolar, abuso de alcohol, consumo

de drogas y robos en el hogar. Este investigador contó con un grupo de hombres entre

18 y 40 años, que formaban parte de un tratamiento residencial o en reinserción social,

32

con un tiempo entre uno y doce meses en recuperación. Los datos fueron obtenidos mediante entrevistas.

Para continuar con las desventajas en los hijos con algún padre mexicano ausente, Ramírez (2009) estudia el efecto importante que tiene la migración de éste sobre la deserción escolar del hijo, específicamente dentro del nivel de bachillerato.

Asimismo, también descubre que el efecto de ausencia se hace presente en mayor

medida en el sector rural y en los hijos primogénitos. La mayoría de los datos empleados provienen de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID)

del año 2006. Ésta es una encuesta nacionalmente representativa que se aplicó a una

muestra de 19, 540 individuos de entre 12 a 18 años de edad.

De manera similar, Chevez (2012) asegura, según su estudio realizado en Oaxaca, que los hijos de inmigrantes sufren de problemas para expresar emociones,

además de dificultades en la personalidad y en las relaciones de los adolescentes con

sus pares. Su capacidad para demostrar su afecto y compartir sus puntos de vista es

menor. Esto se explica debido a la falta de ejemplos y de enseñanza en el contexto

familiar para resolver situaciones cotidianas. Cabe mencionar que para la realización

de este estudio se seleccionaron a 30 estudiantes, hijos de padres migrantes y 30 alumnos, hijos de padres emigrados. El investigador procuró que ambos grupos fueran

similares en número, sexo y grado escolar. El instrumento utilizado para la recolección

de datos constó de 25 reactivos, con el objetivo de medir la aceptación familiar, competencia escolar, popularidad, seguridad personal, apariencia física y auto eficacia.

Finalmente, hablando de la temática a nivel local, Amaya (2013) explica que debido a la falta de convivencia con los hijos, se están formando niños vacíos, porque

33

carecen de afecto y presencia. Además, muy tempranamente se están enfrentando a la

tecnología (*Ipad, Blackberry, Nintendo DS, Facebook*), por lo que no hay interacción ni

diálogo. Los progenitores no supervisan y no están al pendiente de sus pequeños, y

por ende, éstos están creciendo sin roles, modelos ni autoridad.

En vista a la importancia que tiene la presencia de ambos padres en el desarrollo de los niños, es fundamental primeramente definir a la familia y las funciones que ésta conlleva, para posteriormente relacionarlo con los elementos claves que conlleva una convivencia familiar exitosa.

La familia y sus funciones

Distintos autores describen a la familia desde diferentes perspectivas. Es clave desarrollar el término de familia, ya que el objetivo central es precisamente mejorar la convivencia entre los progenitores y sus hijos. La descripción de las funciones que conlleva la familia ayudará a lograr una definición más precisa. A continuación se presentan diversos autores que especifican acerca de los términos anteriores. Según Bitsko, Phipps, Roehrs y Barnheiser (1997) y Durán et al. (2004), la familia está constituida por un conjunto de miembros que comparten un proyecto común, mediante el cual se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, además de relaciones de intimidad, afectividad, reciprocidad y dependencia entre los miembros.

De manera similar, la familia es “una comunidad de amor y de solidaridad, insustituible para la enseñanza y transmisión de los valores culturales, éticos, sociales,

34

espirituales y religiosos, esenciales para el desarrollo y bienestar de sus propios miembros y de la sociedad” (Fernández, 2008, p. 6).

De igual forma, Grau (2004) describe a la familia como el escenario sociocultural que cubre las necesidades físicas, cognitivas, emocionales, espirituales y sociales dentro de cada etapa evolutiva del niño. La familia define el ambiente donde se deben

establecer las bases de la personalidad del ser humano, las cuales le permitirá conseguir una educación integral (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Del mismo modo, Ares (2002) y la Secretaría de Educación de Nuevo León (2013) refieren a la familia de acuerdo a sus funciones, detallando que ésta es la institución cuya función social es transmitir valores éticos-culturales, así como el logro

de un sano desarrollo psico-social y de personalidad en sus integrantes. Además, la

familia es la encargada de satisfacer las necesidades afectivo-emocionales de sus miembros, así como el establecimiento de patrones para lograr relaciones interpersonales entre ellos.

De acuerdo a las aportaciones de los autores Grau (2004), Ares (2002) y la Secretaría de Educación de Nuevo León (2013) realizadas en los párrafos anteriores,

éstas contribuyen gran valor ya que abordan el concepto de familia desde la perspectiva de sus funciones. En base a esto, existen varios autores que también describen a la familia de acuerdo a sus labores, las cuales se irán describiendo a continuación.

Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) establecen que la familia tiene una función social ya que prepara a los hijos para una actuación libre y autónoma pero responsable, formando actitudes en ellos para que generen un buen nivel de

35 adaptación personal y social. Es esencial que los integrantes de la familia aprendan a convivir, compartir y respetar a sus semejantes (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

De la misma forma, Durán et al. (2004) y Sánchez (2012) explican que la función de la familia va más allá de sólo satisfacer las necesidades básicas, sino más bien abarca el desarrollo emocional y espiritual de sus integrantes, preparándolos para afrontar sus sentimientos y relacionarse con los demás. Sin embargo, estos autores

establecen que el papel más importante de los padres es el de educar y formar a sus

hijos. Éstos deben de adoptar el papel de educadores en el hogar para desarrollar las

actitudes, valores y habilidades que sus niños necesitan, alcanzando así su desarrollo

integral. Los progenitores son los modelos a seguir de sus pequeños, por lo que son

ellos precisamente los que moldean y enseñan las actitudes que desean lograr en sus

hijos (Secretaría de Educación de Nuevo León, 2013).

Cabe recalcar la importancia de moldear y enseñar en edades tempranas, pues es durante la infancia que se adquieren los hábitos para adaptarse e integrarse socialmente, los cuales ayudan a mantener una vida saludable y equilibrada (Fresnillo,

Fresnillo y Fresnillo, 2000).

En relación a la función educativa comentada con anterioridad, la familia es la que transmite los patrones de comportamiento, los valores y las actitudes que ayudan a

relacionarse y conformar el propio estilo de vida. En otras palabras, “las actitudes y

valores personales se desarrollan a partir de los modelos que se observan en la interacción familiar” (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000, p.43).

36

De acuerdo a la importancia de la función educativa que tienen los padres en sus hijos, es fundamental recordar que los progenitores deben realizar su tarea educativa con entrega y dedicación a la misma, tratando de dedicar el mayor tiempo

posible al trato personal con los hijos (Durán et al., 2004).

En resumen, la familia es un conjunto de miembros unidos entre sí por un sentimiento de pertenencia grupal. Es una comunidad de amor, en donde se transmiten

valores culturales, éticos, sociales y espirituales de generación en generación. Su

objetivo es satisfacer las necesidades básicas, físicas, cognitivas, sociales, espirituales y afectivas de todos los miembros. No obstante, la función educativa que tiene la familia es la más importante. Para que los progenitores sean capaces de cumplir con esta función exitosamente, es necesario que lleven a cabo una convivencia familiar sana. En relación a esto último, es fundamental revisar los diferentes aspectos que conlleva una convivencia familiar favorable. Esta es la razón por la cual en la siguiente sección se presentan las aportaciones de diferentes autores acerca de este término.

Convivencia familiar sana

La convivencia familiar es la relación recíproca entre sus miembros unidos por el parentesco, la amistad, los intereses comunes, la protección, la seguridad, la comprensión, el amor, así como la búsqueda del bienestar de todos los integrantes. Por esto mismo, mediante la convivencia familiar, se procura la unión de la familia, el interés entre sus miembros y el apoyo mutuo para conseguir sus metas establecidas de manera grupal (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

37

Según Ares (2002), la Escuela para Padres ayuda a que la convivencia familiar sea saludable, ya que establece dos funciones principales que tienen los progenitores:

entablar relaciones interpersonales exitosas con sus hijos y comunicarse asertivamente

entre ellos. Adicionalmente, Amaya (2013) agrega la importancia de enseñar a los padres a disciplinar y amar simultáneamente a sus hijos, para que la familia se convierta en un sistema constitutivo y estructural. Por último, Durán et al. (2004) especifican la importancia de la paternidad responsable para lograr el desarrollo integral en los hijos.

En relación a las aportaciones descritas con anterioridad, existen cuatro elementos claves para lograr una convivencia familiar saludable: las relaciones interpersonales entre padres e hijos, la comunicación familiar, la disciplina con amor,

así como la paternidad responsable. En referencia a lo anterior, en los siguientes apartados se explicarán con mayor detalle cada uno de estos aspectos. Estas descripciones son fundamentales, pues básicamente son los apartados que formarán

parte del diseño del programa que se desea desarrollar. El primer elemento se refiere a

las relaciones interpersonales entre progenitores e hijos, tal como se explica en seguida.

Relaciones interpersonales entre padres e hijos.

Según Ares (2002), en las familias saludables predomina un clima emocional

positivo, dentro del cual cada miembro está relacionado con los demás y con el grupo

en su conjunto. Estos sentimientos de relación potencian la integración familiar, 38

ayudando a la familia a enfrentar los conflictos y los problemas que se van presentando

a lo largo del ciclo evolutivo.

En otras palabras, las relaciones interpersonales son una de las dimensiones centrales de la dinámica familiar y son definidas en torno a los vínculos emocionales

que los miembros de una familia establecen entre sí. Cuando la cohesión es estrecha,

se genera un fuerte sentimiento de pertenencia con su grupo familiar (Ares, 2002).

Las relaciones familiares tienen la finalidad de lograr la validación personal de cada miembro, en donde se den cuidados físicos, muestras de afecto y desarrollo de la

creatividad e inteligencia. Es fundamental que los padres fomenten relaciones lúdicas e

íntimas con sus hijos, además de ser coherentes en sus respuestas ante los problemas

de conducta que sus niños pudieran presentar (Grau, 2004).

El rol de los progenitores es esencial para poder entablar relaciones

interpersonales con sus niños, pues éstos deben de observar desde pequeños que los

padres se comprometen con su educación. Asimismo, los progenitores deben de ser

modelos a seguir, aceptando con alegría las dificultades y escuchando con atención a

los demás a pesar del cansancio y estrés relacionados con su área laboral (Román, 2012).

En relación a la importancia que tienen los progenitores en el logro de relaciones interpersonales con sus hijos, es necesario que primeramente reduzcan su ansiedad,

practicando el proceso para la solución de sus propios problemas (Carter, 2002; Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

Además de reducir la ansiedad, es fundamental que el padre y la madre se preocupen por llevar una buena relación entre ellos, resolviendo sus conflictos de la

39

manera más adecuada. Los esposos deben de tratarse con amabilidad, cortesía y respeto, ya que este trato es el primer modelo que los niños reciben acerca de cómo

convivir con sus semejantes y con su sociedad (Fabricius, Diaz y Braver, 2011; Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Simultáneamente, se debe considerar lo establecido por Durán et al. (2004)

acerca de la importancia de lograr primero el vínculo afectivo entre esposos y

posteriormente con los hijos, obteniendo una relación creciente de afecto, sentimiento, respeto e incondicionalidad. Al alcanzar esto último, los padres se convierten en los modelos a imitar para los pequeños. Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000), así como Durán et al. (2004) aconsejan ciertas estrategias para poder entablar relaciones interpersonales con los hijos: la comida familiar, el juego y la lectura. Las tres son importantes, ya que abarcan momentos cotidianos que los padres deben aprovechar para interactuar con sus pequeños. En vista de la importancia de estas estrategias, a continuación se describe la manera en cómo cada una puede beneficiar la convivencia familiar. Se empieza con la estrategia de la comida familiar.

La comida familiar.

El momento de la comida es un tiempo crucial en el cuál se pueden compartir experiencias, sentimientos y opiniones que se viven día a día. Es primordial buscar un horario fijo en donde todos los miembros de la familia se reúnan para comer o cenar (Michigan Department of Education, 2001). Este tipo de convivencia es esencial para lograr mejores relaciones interpersonales entre los familiares (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000). Tal como lo establece Barocio (2004), la comida significa convivencia, pues no sólo se nutre el cuerpo, sino también el alma. También es esencial que entre bocados se les pregunte a los hijos acerca de las actividades de ese día, además de animarlos a participar en la plática familiar placentera (Morales, Flores, Barragán y Ayala, 1998). Según Juárez (2011), el comer juntos facilita la comunicación entre los miembros, la preocupación por el otro, la escucha a los demás y la expresión de los sentimientos de todos los miembros familiares. Un acto tan rutinario como sentarse a la mesa contribuye a construir la personalidad de los hijos. Las familias que conversan durante la comida, refuerzan sus lazos familiares, mejoran su autoestima y aumentan el respeto que se tienen entre ellos mismos (Michigan Department of Education, 2001).

La importancia del juego.

De igual forma al momento compartido en la comida o cena, jugar con los niños es otro tiempo mediante el cual los progenitores pueden relacionarse con ellos. Esta estrategia es de las más importantes, ya que los pequeños aman el juego, sobre todo

cuando se realiza con los amigos, hermanos o padres. La clave radica entonces en que los progenitores se den el tiempo suficiente para jugar con sus hijos (Reynolds, 2005). En referencia a lo anterior, posteriormente se describen las formas en que el juego puede ayudar a mejorar las relaciones interpersonales.

41

Según Durán et al. (2004), mediante el juego, los niños empiezan a descubrir que existen reglas de causalidad, probabilidad y conducta que deben respetarse si quieren participar dentro de un juego colectivo. Por lo mismo, cuando los padres juegan

con sus hijos, les pueden ayudar a interiorizar estas reglas. Sin embargo, cuando éste

es el caso, el adulto debe de convertirse de nuevo en niño, para que dentro del juego

su hijo lo vea más parecido y próximo a él.

Además, cuando los progenitores juegan con los niños y se acercan a ellos, se obtiene como resultado la unión entre ambos, aumentando el coeficiente intelectual del

pequeño, así como una mejora en su autoestima (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Adicionalmente, este tipo de juego también proporciona la posibilidad de conocer con profundidad las personalidades de los hijos, así como comunicarse con ellos.

En

base a lo anterior, no se debe de desaprovechar la oportunidad para tomarse el tiempo

adecuado y jugar con los niños (Durán et al., 2004).

La importancia de la lectura.

De la misma manera que la comida y el juego, la última estrategia para entablar relaciones interpersonales entre padres e hijos es la lectura. Básicamente consiste en

que los progenitores se den el tiempo para leer un libro a sus hijos y discutan la historia. Estos libros deben de ser adecuados según la edad y pueden leerlos ya sea

en la mañana, tarde o noche (Michigan Department of Education, 2001; People for Education, 2011; Wisconsin Education Association Council, 2012). Lo importante radica

42

en las ventajas que conlleva esta lectura grupal, las cuales se describen en los siguientes párrafos.

Según Durán et al. (2004) y National Parent Teacher Association (2003), debido a que la lectura es muy importante en la educación, es recomendable realizarla de manera conjunta, facilitar libros adecuados a la edad, crear una biblioteca familiar, así

como regalarse libros en fechas especiales. Del mismo modo, además de ayudar a

entablar relaciones interpersonales entre padres e hijos, la lectura también posibilita la oportunidad de comunicarse de manera asertiva, el cuál es el segundo elemento para lograr una convivencia familiar exitosa (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011). En síntesis, las tres estrategias para entablar relaciones interpersonales entre los miembros familiares son: la comida, el juego y la lectura. Cada una de ellas involucra distintos momentos, pero todas van dirigidas al mismo objetivo: lograr los vínculos afectivos entre los integrantes de la familia. Cuando se obtiene esto último, indirectamente se posibilita la comunicación asertiva entre los miembros de la familia.

En relación a lo anterior, en el siguiente apartado se describirán con detalle los elementos claves que conlleva la comunicación familiar.

Comunicación familiar.

La comunicación es la transmisión de mensajes entre las personas y constituye el fundamento de las relaciones humanas. Los mensajes transmitidos son intercambios de información, ideas, pensamientos o sentimientos. Sin embargo, estos mensajes

43 deben de ser descifrables por un código común para que se dé el entendimiento entre

las personas (Durán et al., 2004; Secretaría de Educación de Nuevo León, 2013). Según Ares (2002) y Pennsylvania State Education Association (2007), una parte esencial para que exista la dinámica familiar es el establecimiento de ciertas pautas que definen la interrelación entre los miembros de la familia. Estas interrelaciones son llevadas a cabo mediante expresiones de sentimientos, afectos y

emociones entre todos los miembros.

Grau (2004) y la Secretaría de Educación de Nuevo León (2013) afirman que los padres deben de lograr patrones de comunicación positiva entre los diferentes subsistemas de la familia, incluyendo comunicación entre esposos, entre hermanos, así

como entre progenitores e hijos.

Según Sánchez (2012), cuando los padres se comunican con sus hijos, éstos se saben importantes para sus progenitores, se sienten cuidados y amados por ellos, además de estar conscientes que cuentan con alguien en quien confiar y apoyarse cuando se enfrentan a los problemas cotidianos. Adicionalmente, un hijo aprende a

expresar sus pensamientos y sentimientos a sus padres cuando ve que ellos han abierto el canal de comunicación. Esto ayuda a aumentar la confianza entre ambos, y

por ende, los progenitores pueden ayudar a sus niños a resolver sus problemas.

Debido a que los padres conocen a sus pequeños y saben cómo son sus personalidades, les es más fácil ayudarlos, instruirlos y moldearlos. El desarrollo de

estrategias de comunicación en todos los miembros familiares es un excelente recurso

para la resolución de conflictos intrafamiliares (Ricoy y Feliz, 2002).

44

En otras palabras, se puede explicar a la comunicación familiar como el tipo de intercambio de mensajes que lleva a los miembros de un grupo a relacionarse entre sí.

Dependiendo de los resultados, dependerá entonces el éxito o fracaso de la convivencia humana. La buena comunicación familiar es la que permite mantener armonía entre los integrantes, en donde se llega a un acuerdo ante las inestabilidades,

preocupaciones o inquietudes presentadas. A partir de esto, la estabilidad familiar radica en mantener una buena comunicación entre sus miembros, teniendo como fin

conocer los pensamientos, sueños, ideas, temores, ilusiones y metas de cada miembro

familiar (BarchettaBlu, 2013; Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Según Durán et al. (2004), Fresno, Fresno y Fresno (2000), National Parent Teacher Association (2003) y la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), el niño en

edad preescolar hace muchas preguntas, pues todo le resulta interesante y excitante.

En relación a lo anterior, se debe de aprovechar esta edad y atender a estos pequeños

con paciencia y tiempo suficiente, abriendo el canal de comunicación con ellos. Un ejemplo muy importante podría ser comunicarse con sus hijos cuando están viendo

programas infantiles en la televisión, pues mediante diálogos naturales se pueden discutir temas importantes, además de reforzar conductas e inculcar valores y actitudes

necesarias según la realidad actual (People for Education, 2011).

Otro ejemplo que otorgan Durán et al. (2004) es la manera de comunicar los límites cuando los niños no están de acuerdo con ellos. Es fundamental recordar y enseñar a los pequeños que los desacuerdos son normales, lo importante es llegar a

un pacto sin exaltaciones. Además, los padres deben de escuchar los argumentos de

los hijos, reconocer lo verdadero que hay en ellos y ceder en ciertas cosas. El objetivo

45

principal es encontrar una comunicación abierta y serena de las propias opiniones, deseos y sentimientos, sin herir ni dañar a los demás. Esto es a lo que se denomina

comunicación asertiva.

Comunicación asertiva.

Uno de los objetivos de este programa es precisamente que los progenitores se comuniquen con sus hijos de manera asertiva. Es importante distinguir entre

comunicarse y hacerlo asertivamente. A través de este apartado se describirán las características que involucra una comunicación asertiva. Todo con la finalidad de poder

lograr que los participantes del programa que se desarrollará logren entablar este tipo

de comunicación con su familia.

Según Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000), la comunicación asertiva es la que conlleva expresiones que son formuladas de manera bidireccional, ya que las dos personas que están entablando la conversación se expresan y son escuchadas.

Los

autores Durán et al. (2004) y Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) explican que las personas no deben comunicarse agresivamente (conseguir lo que se desea molestando u ofendiendo) ni pasivamente (ceder ante los deseos y propuestas de los

demás). Más bien, la comunicación debe de ser asertiva, consiguiendo lo que se desea

pero respetando los derechos propios y los de los otros, sintiéndose más satisfechos

consigo mismos y en la relación con los demás.

La persona asertiva tiene respeto por sí mismo, así como satisfacción y seguridad de sus capacidades y habilidades. Dicho esto, es necesario que los

46

individuos tengan un buen concepto de sí mismos, planifiquen los mensajes, sean educados, pidan disculpas cuando sea necesario, acepten a los demás y transmitan los

mensajes en el momento adecuado (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

Es importante recalcar que este conjunto de conductas son aprendidas e interiorizadas principalmente por medio del modelado y la imitación, así como del reforzamiento positivo o negativo (General Teaching Council for England, 2006; Hoover-Dempsey y Sandler, 2005). En efecto, los padres son elementos clave, pues

además de ser los modelos a seguir para sus hijos, también toman las decisiones sobre qué comportamientos reforzar y cuáles castigar, para ir moldeando las conductas

deseadas, todo con el fin de que los pequeños se conviertan en personas asertivas

(Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

De manera similar, Durán et al. (2004) recuerdan que los individuos también deben de ser asertivos al negarse cuando no están de acuerdo con la petición, pero sin

olvidar ofrecer alternativas viables. Otra manera de ser asertivos es ser empáticos, expresando los deseos y emociones después de haber reconocido los sentimientos del

otro. Finalmente, la asertividad progresiva se lleva a cabo cuando se aumenta con firmeza y se repite la propia postura, ya que a pesar de haber sido asertivos al negarse

o al ser empáticos, la otra persona no responde positivamente.

Es importante destacar que el último tipo de comunicación es difícil de alcanzar, pero es la más importante. Muchos progenitores tratan de ser asertivos y empáticos para comunicar a sus hijos algo en lo que no están de acuerdo. Sin embargo, cuando no logran lo deseado, en vez de ser asertivos progresivamente, ceden o abandonan la conversación. Es importante que se practique este tipo de comunicación para poder

47

emplearla con los hijos al momento de estar discutiendo temas cruciales (Durán et al., 2004).

En vista de las diversas maneras en las que se puede comunicar asertivamente, la Secretaría de Educación de Jalisco (2011) y la Secretaría de Educación de Nuevo

León (2013) establecen que este tipo de comunicación busca lograr un intercambio de

mensajes de manera eficaz, sencilla, precisa y clara, en donde lo transmitido no dé

lugar a confusiones. La comunicación asertiva ayuda a prevenir conflictos en la convivencia diaria, ya que potencia la autoestima, seguridad y confianza en uno mismo

y en los demás, ayudando a mejorar las relaciones interpersonales (Durán et al., 2004;

General Teaching Council for England, 2006; Martínez, 2002).

Adicionalmente, mediante la comunicación asertiva, se conectan los sentimientos de los padres con los de los hijos. Es por esto que esta comunicación acerca a ambos, estableciendo lazos de amistad, respeto, aprecio y valor (Sánchez,

2012). Por un lado, es importante que los padres pregunten a sus hijos sobre sus actividades escolares, preocupaciones o gustos (Hoover-Dempsey y Sandler, 2005;

Michigan Department of Education, 2001; People for Education, 2011; Wisconsin Education Association Council, 2012). Por otro lado, según Martínez (2002), los pequeños perciben en los progenitores sus preocupaciones y sentimientos y surge el

deseo por conocerlos. Cuando se les explica a los menores, de manera sencilla, las

problemáticas de los padres, los hijos aprenden a estar en constante contacto con ellos

para tolerar de mejor manera las situaciones adversas. No se trata de ahorrarles angustias a los niños, pues de esta manera, la mayoría de las veces, se provoca mayor

48

sufrimiento a largo plazo, quitándoles la oportunidad de aprender a tolerar los conflictos

presentados en la vida.

De igual manera, cuando los padres se comunican asertivamente con los hijos, además de orientarlos, los están informando objetivamente y enseñando por medio de

su ejemplo, las actitudes y posturas que deben de tomar ante ciertas situaciones (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; Martínez, 2002; Sánchez, 2012).

Otra de las ventajas de la comunicación asertiva radica en que ayuda a resolver los conflictos familiares presentados. Los progenitores siempre se están enfrentando a

problemáticas dentro de la convivencia familiar: inconformidad, enfado o disgusto con

el hijo, crítica para corregir una conducta inadecuada, la imposición de límites, etc.

Precisamente el comportamiento asertivo es el que ayuda a mejorar las relaciones familiares, inclusive en las situaciones de enfrentamiento de posturas entre padres

e

hijos, ya que estimula una conducta controlada y eficaz, evitando las reacciones impulsivas e irracionales. También ayuda a mantener el control y la autoestima, facilitando la consecución de las propias metas en las relaciones interpersonales, sin

perder el afecto hacia los hijos ni el respeto por uno mismo (Durán et al., 2004; General

Teaching Council for England, 2006).

Precisamente se considera esencial que se fomente y estimule la comunicación asertiva entre los esposos, pues cuando no es el caso, reaccionan agresiva e impulsivamente ante las problemáticas presentadas con sus hijos, y

posteriormente, se

sienten culpables por sus reacciones, lo cual genera sentimientos negativos hacia ellos

mismos. Es por esto que muchas veces los progenitores evitan este tipo de problemas

cuando se presentan con frecuencia, ya que no desean sentirse mal consigo mismos.

49

La solución se encuentra entonces en que éstos aprendan a ser asertivos, para que de

esta manera sean modelos en sus hijos, y simultáneamente, puedan manejar las situaciones conflictivas que se presentan cotidianamente (Durán et al., 2004).

No obstante, el comportamiento asertivo también incluye cierta escucha activa, en donde el receptor muestra atención con gestos, palabras de refuerzo y frases de

resumen que confirman la comprensión del mensaje (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo,

2000). A continuación se explicará más detalladamente al respecto.

Escucha activa.

Las personas se comunican muchas veces de manera indirecta a través de ciertos actos y códigos. Precisamente la escucha activa es el estado mediante el cual

se logra descifrar estos códigos al estar atendiendo y escuchando los mensajes ocultos

no verbales. Se trata de escuchar y descifrar acertadamente, entender los pensamientos y sentir los sentimientos del otro (Durán et al., 2004).

Según Sánchez (2012), se considera que el problema radica en que los padres no se dan el tiempo suficiente para descubrir los deseos y necesidades de sus hijos,

así como los sentimientos, emociones y preocupaciones que diariamente se les van

presentando. Cuando no escuchan a sus niños, se provoca un distanciamiento, falta de

confianza y respeto. Surge entonces la importancia de que los progenitores atiendan y

escuchen a sus pequeños.

50

En relación a lo anterior, es importante seguir los consejos propuestos por Durán et al. (2004) y Sánchez (2012), para así poder comprender a los hijos y acceder a sus

personalidades al momento de estar comunicándose con ellos:

- Dar el tiempo suficiente para que se expresen.
- Estar interesados en lo que el locutor está diciendo.
- Aceptar los sentimientos del que está transmitiendo el mensaje.
- Confiar en la capacidad del locutor para manejar sus sentimientos y para encontrar soluciones ante sus propios problemas.
- Contar con una actitud abierta, empatía para comprender el lado del que transmite el mensaje, diálogo, paciencia y negociación ante las posibles soluciones de un problema.
- Asegurar que la comunicación es clara y que el mensaje expresado fue entendido.

En otras palabras, la comunicación asertiva y la escucha activa son dos elementos clave que conlleva la comunicación familiar. Ésta refleja el estilo de interacción entre los miembros de la familia, los cuales intercambian mensajes con contenidos afectivos, informativos o normativos. La adecuación o inadecuación de estos mensajes juega un rol principal en la funcionalidad o disfuncionalidad dentro de la

familia. En las familias funcionales predominan patrones comunicativos directos y claros, expresando sentimientos positivos y negativos de manera espontánea (Ares,

2002). Los miembros tienen la posibilidad de comunicar libremente sus iras, temores,

angustias, ternuras y afectos (Sreekanth, 2010).

51

En síntesis, la comunicación asertiva consiste en un intercambio bidireccional de mensajes, sentimientos y opiniones, en donde se respetan los derechos propios y los de

los demás. También ayuda a resolver conflictos familiares presentados, evitando las reacciones impulsivas. Además, este tipo de comunicación conlleva una escucha activa, mediante la cual se entienden los pensamientos y sentimientos del otro. De esta manera, los padres logran descubrir los deseos, necesidades y preocupaciones que diariamente se les van presentando a sus niños.

No obstante, para lograr familias funcionales, no sólo se necesitan la comunicación familiar asertiva y el logro de relaciones interpersonales entre padres e hijos. El tercer aspecto clave consiste en que los progenitores logren disciplinar a sus hijos con amor. Este elemento involucra una combinación de aspectos que juntos logran el equilibrio perfecto para moldear y formar a los aprendices. En seguida se describirán cada uno por separado, para posteriormente unirlos, alcanzando así un balance entre ambos.

Disciplina con amor.

Fernández (2008) relaciona los dos elementos necesarios para lograr una convivencia familiar comentados hasta ahora: las relaciones interpersonales y la comunicación asertiva. Además, agrega al amor como un aspecto clave. Este autor afirma que a partir del amor nacen relaciones interpersonales exitosas, las cuales incluyen entrega gratuita, el respeto de las dignidades de todos, el diálogo, la disponibilidad desinteresada, el servicio generoso y la solidaridad profunda entre los miembros familiares.

De la misma forma, el amor en la familia es esencial en la vida de toda persona, pues es la base de las relaciones sociales que tiene el hombre. El amor de los padres ayuda a los hijos a extraer lo mejor de ellos, encontrando su plena realización mediante la tarea educativa (Fernández, 2008). El niño que logra un mejor desarrollo es porque ha disfrutado del cariño, comprensión y apoyo de sus progenitores. Este amor es clave para construir en el pequeño una autoestima positiva, mejorando entonces la confianza en sí mismo y entablando relaciones interpersonales exitosas (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Según Suardíaz (2005), cuando la familia no se ama, cuando no existe el sacrificio de todos para los demás, se sufren graves frustraciones que repercuten sobre

otros aspectos de las vidas personales de cada miembro familiar. Es esencial que se enseñe el amor, se cuide, se comunique y se proyecte; pues éste ayuda a cada uno de los hijos a que desarrollen todas sus potencialidades para que logren alcanzar sus objetivos planteados.

No obstante, el amor por sí solo solamente es una de las dos exigencias fundamentales que los progenitores deben de tener con sus hijos. Así lo sostiene Amaya (2013), al establecer que cuando se trata de un proceso de disciplina, se necesita de una combinación de dos riendas importantes. Una rienda es de cariño, amor, diálogo y convivencia. La otra es de estructura, orden y límites.

Según Durán et al. (2004), disciplinar consiste en guiar con decisión, construir autoestima y a la vez corregir el mal comportamiento. El objetivo final es establecer

53

límites, dar responsabilidades, estimular el amor propio y enseñar a tomar decisiones para la solución de los problemas.

Es importante que los padres sean firmes y cariñosos al mismo tiempo, tiernos pero estableciendo los criterios y normas que se deben cumplir. El ser firmes incluye el

rechazar ciertos comportamientos de los hijos, argumentando las razones de dicho rechazo (Durán et al., 2004). Según la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), se

deben de aprovechar los momentos de aprendizaje, explicando el porqué algunas cosas están bien y otras mal, todo con el fin de corregir los comportamientos no deseados en los niños. En estos casos, los progenitores deben hacerle saber al pequeño que él es aceptado, pero no su comportamiento (Barocio, 2004).

Esto último ayudará a reafirmar las relaciones afectivas entre padres e hijos, en vez de debilitarlas. Los progenitores deben enseñar disciplina aclarando a los pequeños las consecuencias del mal comportamiento y enseñando a no repetir el mismo error. No se trata de ser amigos de los hijos, se trata de ser afectivos pero exigiendo respeto (Durán et al., 2004). Tal como lo describe Barocio (2004), el amor de

los hijos a los padres surge del respeto que los progenitores se ganan a través de su

firmeza y tenacidad en sus decisiones. La importancia radica en mantenerse firmes y

establecer límites, teniendo como bases la libertad, responsabilidad, congruencia e

integridad.

Según la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), la enseñanza del respeto de los niños hacia la autoridad paterna es esencial. Los progenitores deben de marcar

límites y los hijos tienen que respetarlos. Tal como se comentó con anterioridad, se

aconseja ampliamente utilizar el razonamiento para explicar las reglas, comentando el

54

porqué de la necesidad de ese límite en vez de sólo imponerlo. Todo con la finalidad de

motivar a los hijos a que obedezcan las reglas acordadas.

Es importante que los límites establecidos sean claros, pero *flexibles* para irlos cambiando de acuerdo a la edad y al carácter de cada hijo. Es fundamental recordar

que las normas deben de ser *firmes*, formuladas en positivo, así como aplicarlas con

justicia, ligándolas inmediatamente con la conductas inadecuadas (Fresnillo, Fresnillo y

Fresnillo, 2000).

En referencia a los límites *flexibles*, la Secretaría de Educación de Jalisco (2011) enfatiza en que los padres deben de conocer el carácter de sus hijos, para así poder

establecer los límites, sabiendo las reacciones que pueden provocar en el niño ciertas

reglas. Dicho esto, existen 3 dimensiones de carácter: la emotividad-no emotividad (frecuencia e intensidad en que una persona demuestra sus emociones),

actividad-no

actividad (energía para salir adelante y alcanzar los objetivos, enfrentando las dificultades) y primariedad-secundariedad (grado en el que la persona se ve afectada

por las vivencias del pasado).

Es fundamental recalcar que el carácter se va moldeando a partir de las disposiciones genéticas y a través de las experiencias por las que va pasando el sujeto

a lo largo de su desarrollo evolutivo. En base a lo anterior, la clave radica entonces en

que los padres conozcan el carácter de cada hijo y definan los límites de acuerdo a

éste, para ayudarlos a convertir sus debilidades en fortalezas, modificando su carácter

de la mejor manera posible (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Por otro lado, de acuerdo al establecimiento *firme* de las reglas, cuando los progenitores definen de manera consistente y justa los límites de los comportamientos

55

y conductas de sus hijos, se logra una mayor autoestima en estos últimos (Rosenberg

en Grau, 2004). Es por esto que es importante enseñar a los padres la importancia de

establecer límites claros y consistentes, además de reforzar conductas positivas y eliminar o reducir las negativas, modificando así los comportamientos de los pequeños

(Grau, 2004). Un ejemplo de esto último es platicar a las amistades, cuando los niños

estén presentes, sobre los acontecimientos positivos, las buenas calificaciones, la cooperación en casa o ciertas virtudes que poseen los hijos. De esta manera se refuerzan estas conductas, motivándose a seguir esforzándose para mejorar sus debilidades (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Según Barocio (2004), Grau (2004) y Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000), la utilización de las normas y circunstancias del entorno familiar dan lugar a cuatro tipos

de estilos educativos en los padres:

- Modelo coercitivo/autoritario: existe una autoridad incuestionable de los progenitores, por lo que no se razonan las normas. Muestran poco afecto y apoyo hacia los hijos. Imponen sus propios puntos de vista, sin importar las opiniones o sentimientos de los pequeños.
- Modelo sobreprotector/posesivo: los padres desean controlar la vida de los hijos. Existe una preocupación extrema, por lo que se dificulta lograr la autonomía de los niños, haciéndolos dependientes e incompetentes. También los límites en este modelo son confusos.
- Modelo permisivo: los progenitores abandonan el papel educativo y no se relacionan afectivamente con sus hijos. No están de acuerdo con ciertos comportamientos de los niños pero no actúan para remediarlos.

56

- Modelo fortalecedor/razonable: los padres razonan las normas con sus hijos, el control es firme pero no rígido. Los límites son claros pero flexibles. Se manifiesta con frecuencia afecto e interés hacia los pequeños. Los refuerzos y alabanzas son comunes entre los miembros familiares. Se ejerce la autoridad bajo la tolerancia y el diálogo.

Del mismo modo, la Secretaría de Educación de Jalisco (2011) agrega dos tipos más de estilos educativos paternos:

- Modelo violento: los padres de mal carácter que usan una agresividad destructiva con sus hijos.
- Modelo legalista: los progenitores someten a sus hijos a una serie de normas preestablecidas que deben obedecer de manera sumisa.

De acuerdo a estos seis estilos educativos que los padres pueden adquirir al establecer los límites, se debe recordar que la autoridad paterna se practica como un

servicio a los demás, no como una imposición arbitraria. En lugar de imponer, la autoridad propone direcciones convenientes según las necesidades del otro, con el fin

de convertirlo en un ser humano plenamente realizado. En relación a lo anterior, se

requiere de cierta madurez y equilibrio al establecer las sanciones para exigir el cumplimiento de los límites establecidos. No se debe olvidar que los niños en los primeros años de vida requieren de mayor dirección y autoridad, pero conforme transcurren los años, el pequeño se va haciendo más responsable de sus actos y decisiones, requiriendo de menor autoridad paterna (Secretaría de Educación de

Jalisco, 2011).

57

Es fundamental especificar que el modelo fortalecedor es el que apoya a los progenitores a disciplinar con amor. Es importante recalcar que cuando los padres tratan de que los hijos entiendan lo que se desea inculcarles, en vez de sólo imponerles; los pequeños comprenden los mensajes y aprendizajes, además de interiorizarlos más fácilmente (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

En síntesis, la disciplina con amor involucra el ser tiernos, pero estableciendo normas de manera flexible y firme. Las primeras se deben a que las reglas se establecen dependiendo de la edad y carácter de cada individuo, mientras que las segundas se refieren a que las pautas se definen de manera clara y precisa. No se debe olvidar lo importante que es explicar las razones e importancia de dichas normas

establecidas, en vez de sólo imponerlas. Como resultado, resalta la gran responsabilidad de los progenitores para lograr una convivencia familiar exitosa, justamente el último aspecto que se describirá a continuación.

Paternidad responsable.

Para lograr relaciones interpersonales exitosas entre padres e hijos, una comunicación asertiva y disciplina con amor, es necesario ser progenitores responsables, lo cual involucra varios factores que son importantes considerar. Durán et al. (2004) afirman que para lograr una paternidad responsable se debe dedicar tiempo de calidad a los hijos, otorgarles ciertas responsabilidades, además de

aceptarlos con sus virtudes y defectos. También es importante que los progenitores

aprendan a resolver los conflictos familiares en conjunto con los niños, pues de esta

58

manera se logra una convivencia más pacífica y saludable. A continuación se explicarán cada uno con mayor detalle.

Dedicar tiempo de calidad a los hijos.

Debido a los cambios sociales, los avances tecnológicos de la actualidad, los nuevos modelos de socialización y los revolucionarios medios de comunicación, se

requiere de nuevas habilidades para ser buenos padres. Esto se debe a que cada vez

surgen nuevas formas de vida, diversas aspiraciones personales, mayores familias con

ambos progenitores laborando; en donde el tiempo que resta para los hijos cada vez es

más escaso. Sin embargo, no existe excusa alguna que impida dedicar tiempo a los

pequeños. No se debe olvidar que la falta de tiempo, dedicación y contacto suficiente

por parte de los padres afectan los aprendizajes sociales en los niños, debido a la carencia de una relación directa y cálida entre ambas partes (Durán et al, 2004; Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

De la misma manera, es cierto que los progenitores deben de disponer de tiempo para interactuar con sus hijos, estar accesibles a ellos, percibir sus peticiones e interpretar correctamente las demandas. De no ser así el caso, los bajos niveles de afecto pueden llegar a causar trastornos de ansiedad o depresión (Grau, 2004; Sánchez, 1996).

Por el contrario, el tiempo que los padres dedican a sus hijos deben utilizarlo para compartir ciertas actividades con ellos, en vez de realizarlas por separado (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000). De igual modo, Department for Education (2008)

59

y Durán et al. (2004) clarifican que el tiempo no gira en torno a la cantidad, sino más bien a la calidad del mismo. Se debe analizar qué actividades se realizan con los hijos

en estos períodos de tiempo, la manera de realizarlas y los resultados obtenidos. Este

tiempo de calidad es esencial para que los progenitores se conviertan en seres activos,

eficaces y comprometidos con la formación de sus pequeños. Algunos consejos compartidos para que el tiempo libre con los hijos sea de calidad son los siguientes

(BarchettaBlu, 2013; Durán et al., 2004; Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; National

Parent Teacher Association, 2003; Peters, Seeds, Goldstein y Coleman, 2007):

- Buscar compartir actividades al aire libre (deportes, excursiones, acampadas).
- Realizar trabajos de manualidades o pintura, maquetas o inclusive coleccionar objetos.

- Compartir aprendizajes para reparar desperfectos en el hogar.

- Realizar actividades culturales o musicales.

- Leer libros de acuerdo a la edad del niño o visitar bibliotecas.

Es importante especificar que no se requiere que uno de los padres deje de trabajar para poder tener tiempo de calidad con los hijos. No obstante, cuando

ambos cuentan con jornadas laborales, con mayor razón se debe organizar la dinámica familiar, la vida laboral y estructurar las necesidades de los hijos y la familia (Durán et al., 2004).

Es probable que los progenitores que laboran de tiempo completo regresen a sus casas cansados, sin energías ni ganas de esforzarse por la formación de sus hijos.

Sin embargo, no se debe olvidar que es su responsabilidad tener tiempo de calidad con los pequeños. Precisamente el único espacio disponible es regresando del trabajo. Así

Así

Así

Así

Así

Así

que establecer un horario y rutinas en donde se dedique el tiempo suficiente a la dinámica familiar es un buen comienzo para lograr una mejor convivencia familiar (Durán et al., 2004).

En resumen, es necesario que los padres dediquen tiempo para interactuar con sus pequeños. En esta interacción los progenitores deben de percibir las necesidades

de los niños, así como compartir actividades con ellos. Lo importante es lograr tiempo

de calidad, en vez de cantidad. No obstante, el hecho de ceder a los hijos ciertas responsabilidades o tareas para realizar en casa, también forma parte de la responsabilidad paternal, tal como se explicará en los siguientes párrafos.

Otorgar responsabilidades a los hijos.

Según la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), además de dedicar tiempo de calidad a los hijos, es fundamental otorgar a los niños ciertas responsabilidades que

cumplir. Esto último incluye el hacerlos responsables en algún trabajo en casa, sabiendo que el cumplimiento de su tarea es de gran importancia, pues de lo contrario,

la familia entera se verá afectada (Michigan Department of Education, 2001).

Los buenos padres son aquellos que hacen menos cosas por sus hijos, dejándoles asumir responsabilidades por ellos mismos. La ayuda debe ofrecerse solamente cuando es solicitada y debe ir dirigida a ayudarlos a utilizar sus propios recursos para solucionar cualquier conflicto (Bean, 1998).

Adicionalmente, otro elemento clave es dejar que los pequeños tomen decisiones que le conciernen directamente. Algunos ejemplos son decidir la ropa que

que

61 se van a poner cada día o escoger la música que quieren escuchar en el carro. El objetivo final es lograr que el niño se haga responsable de sus decisiones y las consecuencias que éstas conllevan (Durán et al., 2004; Secretaría de Educación de

Jalisco, 2011).

Por último, según la Secretaría de Educación de Jalisco (2011), los padres deben dejar que los niños realicen las tareas por ellos mismos. Cuando deciden hacer

las labores que les conciernen a sus hijos para ahorrarse tiempo, se les está quitando

la oportunidad a los pequeños de ser responsables en ciertas actividades que son difíciles según su nivel. Es esencial que los adultos confíen en las capacidades que

que tienen los niños para el cumplimiento de dichas tareas. Además, según National Parent

Teacher Association (2003), los progenitores deben de aceptar a los pequeños con sus

fortalezas y debilidades, siguiente y penúltimo elemento clave para lograr una paternidad responsable.

Aceptar a los hijos con sus virtudes y defectos.

El tercer elemento importante para lograr una paternidad responsable es aceptar a los hijos tal como son. Para esto último, primeramente los padres deben de contar

con un alto grado de auto-aceptación y autoestima, pues éstos se transmiten a sus hijos mediante el ejemplo y el comportamiento diario (Bean, 1998; Durán et al., 2004;

Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; Secretaría de Educación de Nuevo León, 2013).

Cuando éste es el caso, los hijos van formando su autoconcepto de manera positiva,

62

considerándose a sí mismos seres valiosos, capaces, competentes, útiles y responsables (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

De igual manera, cuando los progenitores aceptan a sus hijos tal como son, automáticamente crean expectativas adecuadas según las características, la edad, la

personalidad, los gustos y las habilidades de sus hijos (Michigan Department of Education, 2001; Pennsylvania State Education Association, 2007). Al momento de que

los padres establecen metas realistas y alcanzables para sus pequeños, las relaciones

interpersonales entre ambos mejoran enormemente (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo,

2000; National Parent Teacher Association, 2003).

Se aconseja contar con un tiempo de auto-análisis para valorar el propio nivel de autoestima y auto-aceptación. En caso de que alguno de los dos o ambos progenitores

no se encuentren en un nivel aceptable, se recomienda altamente talleres o capacitaciones para trabajar en ello. No se debe olvidar que ellos son modelos para

sus hijos todo el tiempo; si su autoestima y su auto-aceptación no son positivas, o si las

expectativas hacia los hijos son erróneas, los pequeños sufrirán las consecuencias (Durán et al., 2004).

Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) agregan la importancia de aceptar a cada hijo tal como es, evitando las comparaciones entre hermanos. Más bien se debe respetar y potenciar la individualidad de cada uno, dándole un lugar y rol importante en

función a la propia familia. Muchos padres piensan que al utilizar la comparación entre

sus hijos, éstos se motivarán a mejorar. El problema radica en que el niño comparado

se auto-valora en dependencia a los demás. Se debe recordar que cada hijo es único,

63

ya que cuenta con sus dones, fortalezas, dificultades y torpezas, por lo que la

comparación no es la mejor opción (Barocio, 2004).

Solución de conflictos familiares.

Por último, además del tiempo de calidad, la responsabilidad otorgada a los hijos y la aceptación de éstos últimos, es primordial que los padres aprendan y apliquen ciertas técnicas para afrontar problemas familiares cotidianos. Estos conflictos son presentados diariamente, por lo que los progenitores deben de saber cómo reaccionar

ante estas situaciones. La finalidad es que la solución de problemas se lleve a cabo de

manera democrática, en donde ambas partes lleguen a un acuerdo. Se debe enseñar

al pequeño a buscar diversas soluciones ante un conflicto, abrirle las posibilidades y

decidir la mejor solución (Barocio, 2004).

Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) incluyen ciertas técnicas para afrontar los conflictos familiares, entre las cuales se encuentran:

- Generar diversas alternativas ante un mismo problema y seleccionar la más adecuada.
- Negociar para llegar a un acuerdo, primeramente definiendo el problema, escuchando a cada participante y buscando soluciones en conjunto. Esta estrategia es denominada técnica de contratos. Los acuerdos sobre las conductas esperadas en los hijos, así como los castigos y recompensas recibidas, son esenciales para evitar conflictos familiares.

64

Para finalizar la descripción del término de paternidad responsable, la Secretaría de Educación de Jalisco (2011) aconseja cinco características que ayudan a los progenitores para que logren tener tiempo de calidad con sus hijos, otorguen ciertas

responsabilidades a los pequeños, acepten las fortalezas y debilidades de los niños y

para que puedan resolver los conflictos familiares presentados. Estas características se

describirán a continuación:

- Ser pacientes, sin alterarse, ya que ningún hijo es perfecto.
- Actuar con talento, esperando el momento oportuno para corregir o felicitar. Es importante recordar que no se le puede pedir al niño cambiar su personalidad, más bien que luche por corregir sus debilidades para evitarse problemas.
- Actuar con dedicación y energía, logrando convertir a los hijos en personas íntegras, equilibradas, maduras y seguras de sí mismas. Se debe persistir en las propias metas hasta haberlas logrado.
- Inculcar en los pequeños el espíritu positivo de lucha y constancia para cumplir con los propios deberes, siempre realizándolos de la mejor manera, aunque implique esfuerzo y sacrificio.
- Ayudar a identificar y descubrir el porqué de sus sentimientos, así como de las altas y bajas de sus estados de ánimo. Se debe formar la afectividad en los hijos, ayudándolos a controlarse emocionalmente para que puedan mantenerse

firmes en el logro de sus objetivos.

En resumen, para alcanzar una paternidad responsable es necesario contar con tiempo de calidad en donde los padres interactúen y perciban las necesidades y preocupaciones de sus pequeños. También se deben otorgar responsabilidades en

65

casa, en donde los niños tomen sus propias decisiones. De manera similar, los progenitores deben aceptar las fortalezas y debilidades de sus hijos, formando así una

autoestima positiva. Finalmente, se deben buscar soluciones ante los conflictos familiares mediante acuerdos establecidos en conjunto.

Para concluir el apartado de convivencia familiar, es importante recordar que ésta conlleva la relación recíproca entre los miembros, en donde se busca el bienestar

de todos y el apoyo mutuo. Existen cuatro elementos claves para lograr una convivencia familiar sana. El primero involucra las relaciones interpersonales entre padres e hijos, las cuáles pueden llevarse a cabo en momentos cotidianos como la comida, el juego o la lectura. El segundo es la comunicación familiar, a través de la cual

se expresan ideas y sentimientos de manera bidireccional, en donde ambas partes se

escuchan activamente. El tercero es la disciplina con amor, la cual conlleva el ser amorosos pero exigentes con el cumplimiento de las reglas establecidas. Por último, la

paternidad responsable implica el dedicar tiempo de calidad, otorgar responsabilidades

a los pequeños, aceptarlos tal como son y solucionar los conflictos familiares de manera democrática. La finalidad última de la convivencia familiar es alcanzar el desarrollo integral de los hijos, justamente el término que se detallará en la siguiente

sección.

Definición del desarrollo integral

El desarrollo integral es la mejora progresiva en las diversas áreas que forman parte de la vida de un ser humano. En el presente apartado se presentan distintos

66

autores que describen este término. El objetivo de esta sección es lograr mayor comprensión en cada una de las dimensiones que implica este desarrollo. Esto se debe

a que en este proyecto se diseñará una Escuela para Padres, en donde el fin último es

lograr que ellos alcancen el desarrollo óptimo de sus niños.

Según Paymal (2010), el desarrollo integral consiste en lograr que las personas descubran todas las áreas de su vida, involucrando aprendizajes intelectuales, físicos,

sociales, emocionales y espirituales.

De la misma forma, el desarrollo integral busca ejercitar y fortalecer las

potencialidades físicas, intelectuales, afectivas, espirituales y sociales del ser humano.

Una buena educación familiar desarrolla valores en los miembros para que se conviertan en adultos equilibrados, congruentes, maduros e íntegros (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

De manera similar, Cruz (2001) y Grau (2004) explican que el desarrollo integral abarca características psicológicas, afectivo-sociales, lógico-matemáticas y psicomotrices, las cuáles se categorizan en cinco áreas: intelectual, física, social, espiritual y afectiva. A continuación se explicarán cada una de ellas.

En primer lugar, el área intelectual involucra la investigación y el descubrimiento de conocimientos, en donde la persona relaciona las propiedades físicas y cualidades

con los objetos, personas o situaciones de su entorno. Del mismo modo, también se

incluyen las construcciones de relaciones lógicas según la realidad del niño.

Además,

se trabaja la conservación para realizar comparaciones y equivalencias entre dos o

más conjuntos. Finalmente, se mencionan como capacidades intelectuales la

67

adquisición del lenguaje para expresar sentimientos y emociones, así como la creatividad para resolver problemas y situaciones de manera exitosa (Cruz, 2001).

En segundo lugar, se describe al área social como la transmisión de cultura de generación en generación, a través de la interrelación entre los integrantes de cada

grupo en particular. Los miembros van desarrollando un sentimiento de pertenencia a

su grupo, el cual posibilita el intercambio de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr

una meta en común. De manera similar, también comparten las costumbres y tradiciones familiares que caracterizan a su comunidad, así como los valores éticos,

filosóficos y educativos que se van fortaleciendo a través del tiempo (Cruz, 2001; Grau, 2004).

En tercer lugar, según Cruz (2001), el área física involucra la adquisición de nuevas experiencias que le permiten al niño dominarse y controlarse en tres diferentes

ámbitos: la integración del esquema corporal (formar la imagen interior que se tiene de

sí mismo), las relaciones espaciales (ubicar objetos y personas con referencia a él mismo y a los demás) y las relaciones temporales (ubicar hechos cronológicamente).

En cuarto lugar, el área espiritual involucra las experiencias más profundas y sutiles que el ser humano experimenta por sí mismo, para fortalecer la personalidad

individual y lograr mayor control interno, armonía y paz (Paymal, 2010). Por último, el área afectiva está enfocada en las relaciones de cariño entre el niño y sus padres, hermanos, familiares y amigos. Esta dimensión agrupa cuatro diferentes aspectos. Primero, la identidad personal, la cual constituye un conocimiento

de sí mismo, incluyendo el aspecto físico, las capacidades de expresión y el reconocimiento de semejanzas y diferencias. Segundo, la autonomía, la cual se 68

describe como la capacidad de bastarse a sí mismo según las propias posibilidades. En

tercer lugar, la cooperación y participación para intercambiar ideas, habilidades y esfuerzos, todo con el fin de lograr una meta en común establecida con anticipación.

Finalmente, la expresión de afectos, para que los niños puedan manifestar sus sentimientos y estados de ánimo (Cruz, 2001).

En otras palabras, el desarrollo del niño no involucra el llenarle de información el cerebro; sino más bien la formación a través de una educación para la vida, en donde

se manejen conocimientos, adquisición de actitudes, valores, principios, creencias y

convicciones. Todos éstos guían a los seres humanos a ser hombres y mujeres de bien, logrando una vida plena y trascendente (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Para concluir este apartado, es importante resumir que el desarrollo integral abarca el crecimiento y fortalecimiento de las cinco áreas de la vida de un ser humano.

La primera dimensión es la intelectual, que conlleva los conocimientos, las relaciones

lógicas y las comparaciones entre aprendizajes. La segunda es la física, la cual es formada por la auto-imagen interior, así como las relaciones espaciales y temporales.

La tercera es la social, que involucra la interrelación entre sujetos y el intercambio de

ideas y habilidades. La cuarta es la espiritual, que conlleva la búsqueda de la paz y

armonía consigo mismo y con los demás. La última es la afectiva, en donde se

llevan a cabo las relaciones de cariño, la identidad, autonomía, cooperación y expresión de afectos.

Tal como se ha venido recordando a través de este estudio, el objetivo del proyecto es desarrollar un programa de una Escuela para Padres que provoque la 69

concientización sobre la importancia de la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños. En base a lo anterior, antes de terminar el Marco

Teórico, es esencial especificar los pasos para la elaboración de una Escuela para Padres. Básicamente se explicarán cuatro etapas: la detección de necesidades, el

diseño, implementación y evaluación. Esta información ayudará a definir las partes que involucrará el programa que se desarrollará.

Elaboración de una Escuela para Padres

Según Ricoy y Feliz (2002), la elaboración de una Escuela para Padres involucra cuatro etapas: estrategias de detección, diseño y organización, desarrollo y evaluación.

De igual forma, Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) enfatizan en los diferentes elementos que un programa debe contener: objetivos, contenidos temáticos, metodología, evaluación y material recomendado. En función a esto último, a continuación se describirán las diversas etapas para la elaboración de una Escuela

para Padres, según los pasados autores, pues es justamente lo que se realizará en este proyecto.

Detección.

La primera etapa para desarrollar una Escuela para Padres es la realización de la detección de necesidades. Esta etapa tiene el objetivo de conocer y analizar el contexto en el cuál se va a intervenir, así como la población a la cual el programa irá

70

dirigido. La detección es la que justifica la necesidad de la existencia de una Escuela

para Padres en particular, así como del tipo de intervención requerida (Ricoy y Feliz, 2002).

Ricoy y Feliz (2002) aconsejan diversas fuentes que se pueden utilizar para realizar la detección y encontrar las necesidades en una población específica:

- Discusiones sobre temas importantes para dicha población
- Plática sobre anécdotas que proporcionan situaciones llamativas sobre aspectos de la vida familiar
- Encuestas para detectar preocupaciones manifestadas, sobre las cuales se pueden deducir temas de interés
- Observación participante y no participante a través de diversas técnicas, como el diario, cuaderno de campo, grabación, etc.
- Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas o informales, ya sea a personas comunes, a agentes significativos de la comunidad o inclusive a profesionales de la institución escolar atendida por dicha población

Esta primera etapa es esencial, ya que no se puede implementar un programa de una Escuela para Padres en una población específica, si ésta no cuenta con dicha

necesidad. En otras palabras, si los progenitores de una población interactúan con sus

hijos, se comunican con ellos, los disciplinan con amor y llevan a cabo una paternidad

responsable, la implementación de este programa que se desarrollará sería en vano.

Sin embargo, si éstos fallan en alguno de estos aspectos, entonces se pasa a la siguiente etapa de este estudio.

71

Según Ricoy y Feliz (2002), a partir de los resultados obtenidos en la detección de necesidades, se diseñan y organizan diversos elementos, como los objetivos, contenidos y metodología utilizada, los cuales forman parte de la siguiente sección.

Diseño y Organización.

La segunda etapa, el diseño y la organización, incluye el establecimiento de los objetivos, contenidos y la metodología que se requiere para el diseño de una Escuela

para Padres (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; Ricoy y Feliz, 2002). Estos elementos se van desarrollando de manera cronológica, ya que primeramente se deben de establecer las metas que se desean alcanzar, para posteriormente definir los

contenidos y el cómo llevar a cabo las temáticas planteadas. Esta es la razón por la

cual es importante la comprensión de cada uno de estos aspectos. En los siguientes

apartados de detallarán todos ellos, con el apoyo de diversas fuentes bibliográficas.

Definición de objetivos.

En primer lugar, los objetivos de una Escuela para Padres se asemejan a las orientaciones hacia las cuales las temáticas y la metodología van dirigidas para lograr

resultados exitosos (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000). Generalmente, las Escuelas

para Padres tienen como objetivo ofrecer información y conocimientos básicos sobre

diferentes temas, con el fin de proporcionar mayor capacitación para que los progenitores ejerzan mejor su función. De igual forma, se facilitan recursos educativos

72

y formativos para alcanzar un desarrollo de actitudes, valores y habilidades sociales en

los niños (Durán et al., 2004).

Es importante destacar que los objetivos son los pilares de cualquier programa de una Escuela para Padres, pues según éstos se definen entonces los siguientes aspectos. Es por esto que es esencial establecer las metas de manera clara y precisa.

Posteriormente, se desarrollan los contenidos y recursos educativos y formativos que

se desean compartir con los progenitores.

Definición de contenidos.

En seguida de la definición de los objetivos, se establecen los contenidos

temáticos, de acuerdo a las necesidades e inquietudes de los padres de familia, docentes y niños de un contexto en particular (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

Sin embargo, según Ricoy y Feliz (2002), no es necesario establecer el temario de forma definitiva. Más bien, se establecen los temas como un punto de partida, y en

función a éstos, se van ajustando e implementando los contenidos a lo largo del proceso, según los acontecimientos y demandas que vayan surgiendo por parte de los participantes.

Algunos de los temas que son de gran trascendencia en las Escuelas para Padres abarcan desde ser progenitores educadores, conocer el desarrollo de los hijos,

la formación de su conducta y carácter, la educación en valores, así como la comunicación y la convivencia familiar. Todas las temáticas incluyen mensajes que

73

consolidan la función educativa de la familia (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

En vista de la diversidad de temas, es fundamental destacar que los contenidos que se desean desarrollar en cualquier programa deben de estar ligados a las metas

planteadas con anterioridad. Posteriormente, de acuerdo a los objetivos y contenidos

definidos, se establece también la metodología. Ésta básicamente explica la manera en

que se enseñarán las temáticas a los participantes. La metodología es el último aspecto dentro de la etapa de diseño y organización, tal como se explicará a continuación.

Definición de metodología.

Según Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000), el establecimiento de la metodología es esencial en una Escuela para Padres. Ésta se diseña según el perfil de

ingreso de los participantes, así como de su nivel cultural, grado de interés, motivación

y estilo de aprendizaje de cada uno. Se recomienda una metodología grupal, dinámica,

global, abierta y creativa, para conseguir un clima adecuado que favorezca la comunicación e interacción entre los miembros del grupo formativo. Se aconseja que la

metodología sea participativa, en donde los integrantes puedan expresar sus ideas y

opiniones y recibir retroalimentación en base a ellas (Secretaría de Educación de Jalisco, 2011).

Es primordial especificar ciertas estrategias educativas recomendadas para el diseño e implementación de una Escuela para Padres: llevar a cabo diálogos

74

constructivos, tomar en cuenta las vivencias, actitudes, habilidades y conocimientos previos de los participantes; darle una secuencia lógica y de mayor dificultad a las temáticas enseñadas, así como reflexionar sobre las conductas y reacciones frente a los conflictos cotidianos presentados en el núcleo familiar (Ricoy y Feliz, 2002). Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) especifican otras opciones didácticas importantes que se deben de tomar en cuenta para diseñar una metodología, entre las cuales se encuentran: breve exposición de los temas, flexibilidad en temáticas, análisis de los conocimientos y experiencias de los progenitores de acuerdo al tema visto, dinámica de grupos para compartir ejemplos y experiencias, estudio de casos, diseño de planes de acción ante ciertos conflictos, diseño de actitudes para el enfrentamiento de las problemáticas presentadas, puesta en común de las distintas opiniones, repaso de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales aprendidos; así como la evaluación continua de resultados. La selección de las estrategias educativas utilizadas debe hacerse en función de los contenidos seleccionados, todo con el fin de alcanzar los objetivos planteados desde un inicio (Ricoy y Feliz, 2002). De igual forma, no se debe olvidar que dentro de la metodología también se incluyen diferentes acuerdos: la duración de todo el programa y de cada curso en particular, la cantidad de participantes para el programa, las actividades que se llevarán a cabo, los materiales necesarios, así como el horario y el espacio en donde se llevarán a cabo los cursos. Se recomienda que el lugar sea acogedor y que facilite el agrupamiento. También se aconseja que el tiempo en el que se implemente el programa sea en función de las necesidades del grupo, preferentemente de manera semanal o quincenal (dependiendo también si los padres obtendrán tarea para realizar

75

en casa) y con una duración máxima de dos horas cada sesión, en un horario nocturno si los participantes cuentan con trabajos de tiempo completo (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; Ricoy y Feliz, 2002). Es esencial recordar que la finalidad de la metodología es ayudar a que los padres construyan sus propios conocimientos, para que así puedan afrontar la resolución de los problemas que tienen con sus hijos. Cuando los progenitores interiorizan los aprendizajes, la aplicación de éstos a su vida cotidiana se realiza más

fácilmente (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

En resumen, la segunda etapa de diseño y organización involucra tres aspectos: la definición de objetivos, contenidos y metodología. Los primeros se refieren a las metas que se desean alcanzar con la Escuela para Padres, dependiendo de las necesidades e inquietudes de una población en particular. Los segundos definen las

temáticas que se abordarán en dicho programa. La metodología involucra la manera en

que se implementarán las sesiones. Se recomienda que sea una metodología grupal,

dinámica y participativa, en donde los participantes dialoguen sobre sus experiencias.

No obstante, después de detectar las necesidades de cierta población y diseñar un

programa dentro de una Escuela para Padres, la etapa siguiente es su implementación,

tal como se explicará en el siguiente apartado.

Implementación.

La etapa de la implementación es la puesta en práctica del diseño realizado anteriormente. Existen tres maneras de implementar el diseño. Las estrategias más

76

utilizadas son las de transmitir información, ya sea por medio de entrega de documentos o conferencias de expertos. También se puede utilizar el análisis y la reflexión que posibilitan indagar situaciones, casos, supuestos, informaciones o datos;

mediante películas, narraciones, poesías o inclusive noticias de periódico.

Finalmente,

se pueden usar técnicas basadas en *role playing*, para entrenar a responder con las

conductas más adecuadas ante ciertas situaciones concretas. Es importante recordar

que la etapa de implementación del diseño depende completamente de la metodología

definida anteriormente; pues las actividades planeadas definen la manera en que se

implementarán éstas mismas (Durán et al., 2004; Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000;

Ricoy y Feliz, 2002).

Para fines de este estudio, se considera que las tres estrategias para implementar el diseño, las cuales fueron descritas en el párrafo anterior, se complementan unas con otras. Dicho esto, se puede aplicar una en específico, dos o

las tres, dependiendo del tema que se desea abordar. También deben de tomarse en

cuenta las inquietudes de la población y los objetivos planteados para esa sesión en

particular. Sin embargo, para saber si la implementación fue la adecuada, se necesita evaluar los resultados obtenidos, la última etapa de este proceso de elaboración de una Escuela para Padres.

Evaluación.

La evaluación es primordial, pues gracias a ella, se analizan las posibles fallas y se realizan cambios para asegurar mejores resultados en la siguiente aplicación de

77
cualquier programa. La evaluación debe de ser constante y dinámica, para ir adaptando el contenido y la metodología en función a las necesidades del grupo. La evaluación posibilita un flujo permanente de información altamente formativa (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; Ricoy y Feliz, 2002).

De manera similar, la evaluación no es solamente una etapa final, sino son fases integradas a lo largo del proceso de la elaboración de una Escuela para Padres. De

acuerdo a lo anterior, se debe evaluar la detección, el diseño y la organización, la implementación y la propia evaluación (Ricoy y Feliz, 2002).

Para evaluar se pueden utilizar diversos formatos, entre los cuales se encuentran las encuestas, entrevistas, auto-reportes sobre el cambio de conductas y

las observaciones. Éstas últimas se pueden plasmar mediante listados sistemáticos de

conductas o situaciones que se desean evaluar, cuaderno de notas con las reflexiones

compartidas en las sesiones o diarios de los propios participantes para que redacten

los sucesos e impresiones durante la implementación del programa. Cabe destacar que

la evaluación debe realizarse en torno no solamente a aprendizajes cognitivos, sino

también actitudinales y sociales (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000; Ricoy y Feliz, 2002).

Simultáneamente a la evaluación, Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) aconsejan otorgar a los padres de familia recomendaciones sobre materiales que pueden leer en sus casas para ampliar sus conocimientos acerca de la formación de

sus hijos. Se les puede entregar un cuadernillo o trípticos con estas fuentes bibliográficas recomendadas.

78

Para concluir este apartado de la elaboración de una Escuela para Padres, se recordará al lector las diversas etapas necesarias. La primera es la detección de

necesidades, la cual puede realizarse mediante encuestas, entrevistas u observaciones. La segunda es el diseño y organización de los objetivos, contenidos y metodología. La tercera es la implementación, la cual puede llevarse a cabo mediante exposiciones de temáticas, el análisis y reflexión o la técnica *role playing*. La última etapa es la evaluación de las diferentes etapas así como al finalizar la implementación, todo con el fin de detectar posibles fallas y realizar los cambios adecuados. La evaluación puede realizarse mediante encuestas, entrevistas o inclusive auto-reportes de los participantes. Para finalizar, en referencia a la información analizada en la sección titulada “Elaboración de una Escuela para Padres”, en el último apartado se aclararán los elementos que se incluirán en el programa que se desarrollará en este estudio.

Elementos que incluirá esta Escuela para Padres

En la presente sección se detallarán los aspectos que se incluirán en la Escuela para Padres que se desarrollará en este proyecto. Éstos se irán especificando de acuerdo a cada subtítulo del apartado “Elaboración de una Escuela para Padres”. La finalidad es mostrar al lector la manera en cómo lo que se incluirá en el diseño del programa precisamente está justificado por diversas fuentes bibliográficas. A continuación se detallan cada uno de estos elementos.

79

En referencia a la *detección de necesidades*, se utilizarán entrevistas con los niños que forman parte de los grupos control y experimental, para poder decidir si es necesaria la intervención mediante una Escuela para Padres. Estas entrevistas se enfocan en los cuatro elementos que abarca la convivencia familiar: las relaciones interpersonales entre padres e hijos, la comunicación familiar, la disciplina con amor y la paternidad responsable.

En cuanto a los *objetivos*, la meta de este programa es precisamente otorgar a los padres de familia los contenidos, actitudes y valores correspondientes para que sean capaces de cumplir sus funciones educativas con sus hijos de manera exitosa.

Los *contenidos* que el programa abarcará son precisamente los elementos que incluye la convivencia familiar: las relaciones interpersonales entre padres e hijos mediante la comida, el juego y la lectura, la comunicación asertiva, la escucha activa, la disciplina con amor, los límites firmes y flexibles, la paternidad responsable, el tiempo

de calidad, el otorgar responsabilidades a los niños, aceptar a los hijos tal como son y la búsqueda de soluciones ante conflictos familiares.

En relación a la *metodología*, se seguirán los consejos por los diversos autores consultados, ya que ésta será grupal, dinámica, creativa, participativa, de diálogo entre los participantes en donde puedan expresar sus ideas y opiniones, análisis de experiencias, actitudes y habilidades; reflexión ante los conflictos cotidianos familiares, así como el diseño de planes de acción ante estos problemas y el diseño de actitudes para el enfrentamiento de estos conflictos. También se incluirá una breve exposición de las temáticas, estudio de casos, puesta en común de distintas opiniones y repaso de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales aprendidos. Además, la duración del programa será de 4 sesiones (se abarcará un elemento de la convivencia familiar por reunión) y las actividades y materiales se especificarán en el diseño del programa. Es importante aclarar que las sesiones serán semanales y el horario se acordará con los participantes, estableciendo el más adecuado y cómodo para ellos.

Las sesiones tendrán una duración de 1 hora. Finalmente, el espacio en donde se llevarán a cabo las sesiones será dentro de un aula del colegio en donde se implementará el programa, para que este lugar sea acogedor y facilite el agrupamiento entre los participantes.

En referencia a la *implementación* de la Escuela para Padres, se utilizarán las tres estrategias aconsejadas por Durán et al. (2004), Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) y Ricoy y Feliz (2002): la conferencia del experto, el análisis/reflexión, así como el *role-playing*.

Finalmente, se *evaluará* el diseño y la organización del programa, así como los resultados que se obtendrán después de su implementación. La evaluación del programa en sí se irá especificando en el diseño de cada una de las sesiones. Por otro lado, para evaluar los cambios de conducta de los progenitores con sus hijos, se usarán dos instrumentos. En primer lugar, las entrevistas a los niños del grupo control y experimental antes y después de la implementación del programa (Apéndice A). En segundo lugar, se utilizarán las encuestas a los padres antes y después de la implementación del programa al grupo control y experimental (Apéndice B). De igual manera, al finalizar cada sesión, se les entregará a los participantes un

tríptico con el *material recomendado* para leer en casa, el cual estará relacionado con

los aprendizajes particulares de cada reunión (Apéndice C).

81

No obstante, aunque ya se detalló la metodología de las sesiones del programa, se debe incluir un apartado en donde se describa la metodología general del proyecto.

En base a lo anterior, es necesario incluir el tipo de estudio que se realizó con esta investigación, la muestra con la que se trabajó, los instrumentos que se utilizaron para

recolectar datos, las variables de la investigación, entre otros. En vista de la importancia de cada uno de estos elementos, se dedicará el capítulo siguiente para

explicar cada uno de ellos.

82

Metodología

En el siguiente apartado se describirá la metodología de la investigación que se llevó a cabo en este proyecto. Se especifican aspectos importantes a considerar, entre

los cuales se encuentran: el tipo de estudio que se realizó, las variables con las que se

contaron, la hipótesis, la descripción de la muestra, los instrumentos y el método para

la recolección de datos necesarios, las limitaciones y delimitaciones con las que contó

el estudio, así como la estructura de intervención del programa. Finalmente, también se

incluye el proceso de detección de necesidades, el cual es base para posteriormente

diseñar e implementar el programa de la Escuela para Padres.

Tipo de estudio

Este estudio es cuasi-experimental, pues según Eco (1997) y Hernández, Fernández y Baptista (2006), en este tipo de investigación los sujetos no son asignados

aleatoriamente a los tratamientos, aunque existe una pre-post evaluación en el grupo

control y experimental. En el caso de este estudio, precisamente se utilizará una prepost

evaluación en ambos grupos, aunque no existe manera de asegurar la equivalencia inicial de ambos. Esto se debe a que se tomaron los grupos intactos desde el principio del año escolar, por lo tanto, las unidades de análisis no se asignaron

al azar, ni de manera aleatoria.

No obstante, los estudios cuasi-experimentales son los más utilizados en el ámbito educativo, ya que en la escuela la mayoría de las veces no es posible o conveniente aleatorizar los sujetos. Asimismo, existen diversas variables presentes en

los alumnos, padres de familia u otros elementos en el hogar, por lo que es difícil que el

investigador las controle todas (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Además, este estudio también es descriptivo y aplicado, ya que después de investigar las características que forman parte de diversos programas locales, nacionales e internacionales, se diseñó el propio programa de una Escuela para Padres, se describieron sus características y se aplicaron a la realidad local.

Variables

Esta investigación manipula una variable de estudio, controlando su efecto en las conductas observadas. En otras palabras, se realizó un cambio en la variable independiente para observar el efecto en la variable dependiente. Según Hernández,

Fernández y Baptista (2006), una variable es algo que podemos observar o cuantificar

en los sujetos que forman parte de la investigación. Entre los diversos tipos de variables, existen las independientes y dependientes, las cuales guardan una relación

estrecha, ya que las primeras se manipulan para verificar el efecto en las segundas. En

relación a esta información, el presente estudio cuenta con dos variables:

- La variable independiente es el programa de la Escuela para Padres que se diseñó e implementó, ya que es la causa de lo que le ocurrió a la segunda variable.
- La variable dependiente es la concientización sobre la importancia de la convivencia con los hijos, pues es el efecto después de que se implementó el programa.

Hipótesis

De acuerdo a las pasadas variables, se cuenta entonces con la siguiente hipótesis: un programa de una Escuela para Padres puede provocar la concientización

sobre la importancia de la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de

los pequeños, mediante métodos en donde los progenitores compartan sus experiencias y aprendan de ellas.

Descripción de la muestra

El programa se implementó con los padres de los alumnos de 2º Kinder, pues actualmente solamente se cuenta con acceso a ese nivel. A partir de esto, es fundamental entonces describir la muestra con la que contó esta investigación.

Esta investigación cuenta con un muestreo no probabilístico casual por voluntarios. Esto se debe a que los padres que aceptaron la invitación para participar

en el programa son los que formaron parte del grupo experimental. En relación a lo

anterior, los miembros que aceptaron fueron 12 madres y 2 padres del grado de 2º

Kinder A, por lo que estos 14 participantes son los que formaron parte del muestreo no probabilístico casual por voluntarios (Bijarro, 2010).

Se contó con un grupo control y uno experimental para poder evaluar los comportamientos de los progenitores y niños antes y después de la implementación del programa en ambos grupos, y de esta manera, poder contrastar resultados. El grupo

85

control fue formado por otras 12 madres y 2 padres del salón de 2° Kinder B, para contar con la misma cantidad de miembros en ambos grupos.

En relación a la evaluación, ésta se llevó a cabo mediante el uso de métodos e instrumentos informales para recopilar datos. Existen diversos instrumentos, entre los

cuales se encuentran las entrevistas y las encuestas. En el siguiente apartado se describirán los instrumentos que se utilizaron para esta investigación.

Instrumentos y método para la recolección de datos

Se diseñaron una entrevista semi-estructurada y una encuesta especialmente para fines del proyecto, por lo que son llamados instrumentos informales y sus resultados no son generalizables a toda la población. Además de que se cuenta con

una muestra muy pequeña, estas encuestas y las entrevistas semi-estructuradas son

auto-informes, por lo que no se requiere un análisis estadístico (R. Hernández, comunicación personal, 21 de mayo, 2013).

Por un lado, se decidió utilizar las entrevistas semi-estructuradas, ya que mediante conversaciones naturales con los alumnos, se detectaron específicamente los

aspectos que esta Escuela para Padres debía cubrir. Además de ser utilizadas para la

detección de necesidades, estas entrevistas también se usaron para la pre y postevaluación.

Las entrevistas son semi-estructuradas, ya que constan de 33 preguntas semiabiertas,

con el fin de que el investigador sólo seleccione la respuesta obtenida (Ander-Egg, 1965). Las interrogantes se diseñaron para evaluar los cuatro elementos de la

86

convivencia familiar en cada uno de los participantes de ambos grupos: relaciones interpersonales entre padres e hijos, comunicación familiar, disciplina con amor y paternidad responsable (Apéndice A).

Por otro lado, se aplicaron encuestas a los progenitores antes y después de la implementación del programa. Estas encuestas se mandaron a casa y los padres lo

contestaron en la tarde, regresándolo al día siguiente. Es importante especificar que se

mandaron estas encuestas a los padres participantes del programa, así como los del grupo control (Apéndice B).

Las entrevistas semi-estructuradas que se realizaron a los alumnos y las encuestas que se aplicaron a los padres para la pre-evaluación y post-evaluación contienen las mismas preguntas. La única diferencia radica en que las encuestas contienen interrogantes con respuesta de opción múltiple y las entrevistas constan de preguntas semi-abiertas. Esto se debe a que se desea evaluar los cambios en los comportamientos de los padres mediante las opiniones de ellos mismos como las de sus hijos.

Limitaciones y delimitaciones

Esta investigación enfrentó limitaciones principalmente debido a su diseño cuasiexperimental en el que los sujetos no fueron asignados al azar. Los grupos estuvieron formados desde antes del experimento, denominándose grupos intactos. La falta de aleatorización introduce posibles problemas de validez interna y externa. Además, la

87 delimitación fue que solamente se tuvo acceso al grado de 2° Kinder, por lo que sólo

participaron los padres y serán beneficiados los niños de este nivel escolar. Diversos factores pueden operar en la formación de los grupos, por lo que no se puede afirmar que sean representativos de poblaciones más amplias (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Adicionalmente, el tamaño de la muestra no permite generalizar los resultados. Es por esto que los hallazgos deberán tomarse con precaución.

También se contó con un tiempo limitado para provocar una completa concientización sobre la importancia de la convivencia familiar, ya que esto último involucra un proceso largo, pues se trata de lograr cambios actitudinales en los padres

de familia. Observar cambios actitudinales en tan poco tiempo es riesgoso y delicado.

Por esto mismo, la implementación se considera como proyecto piloto.

Estructura de intervención

El espacio físico en donde se llevaron a cabo las sesiones fue en la biblioteca del Colegio Euroamericano Sur de Monterrey. Es un salón alfombrado, con aire acondicionado, que cuenta con dos mesas rectangulares, con alrededor de 8 sillas cada una de ellas. Al iniciar cada sesión se les otorgó a los participantes unos bocadillos y bebidas, las cuales se encontraban en la entrada de la biblioteca.

Todos

los padres se sentaron en las mesas y la facilitadora también se sentó con ellos. El proyector se utilizó en todas las sesiones para explicar la teoría de cada temática,

88

mientras que el resto de los materiales utilizados en las actividades variaron

dependiendo del diseño de cada sesión.

El programa tuvo una duración de cuatro sesiones semanales, una hora cada una, de 6:00 a 7:00 p.m. los martes 16, 23, 30 de abril y el 7 de mayo del 2013.

El método de enseñanza que se utilizó fue básicamente el compartir las experiencias de cada padre de familia mediante el diálogo. A través de estas pláticas,

los participantes compartieron consejos, además de concientizarse que los problemas

familiares existen en todos los hogares. Las actividades realizadas variaron por cada

sesión, contando con realización de *collages*, dibujos, escenografías, reflexiones de

casos o inclusive auto-evaluaciones. Al finalizar cada sesión se les pidió a los padres

que contestaran la encuesta para la evaluación de esa sesión y se les entregó un tríptico con bibliografía extra que se les recomendó leer. En el Apéndice C se encuentra

el diseño de todo el programa.

Detección de necesidades

Lo que se deseó detectar en este proceso fue el tipo de convivencia familiar que se estaba llevando a cabo dentro del censo de esta investigación. En relación a lo anterior, se diseñó la entrevista para aplicarla con los niños, en donde cada pregunta

se relacionó con los elementos que incluye la convivencia familiar, descritos en el Marco Teórico. Es importante especificar que se diseñó y se aplicó una prueba piloto a

5 niños del Colegio Euroamericano de Monterrey (instalaciones ubicadas en Av. Pablo

A. González), y en base a las observaciones, se definió la entrevista que se aplicó para

89

la detección de necesidades. Se decidió aplicarla de manera piloto en esta institución,

ya que la población de ésta es muy similar a la del colegio en donde se aplicará el programa.

Tal como se mencionó anteriormente, en referencia a los elementos que conlleva la convivencia familiar, se diseñó la entrevista. Cada elemento se relacionó

con una o varias preguntas, con la finalidad de poder detectar las necesidades en todos

los aspectos que involucra la convivencia entre padres y niños. A continuación se incluye la Tabla 1, en donde la primera columna menciona el elemento de la convivencia familiar que se desea detectar. En la segunda columna se mencionan las

preguntas que se incluyeron en la entrevista. En la última se incluyen las respuestas

más frecuentes con las que se contaron en cada interrogante, debido a que se

realizaron entrevistas semi-estructuradas con respuestas pre-determinadas. Es importante especificar que en algunas de las respuestas frecuentes aparece el término

muchacha, el cual se refiere a la trabajadora doméstica.

Tabla 1

Interrogantes y respuestas frecuentes de la entrevista para la detección de necesidades

Elementos de la convivencia familiar

Preguntas Respuestas más frecuentes

Relaciones

interpersonales

1. ¿Con quién comes en tu casa?

Padre, Madre, Ambos, Hermanos, Muchacha, Solo, Abuelos

90

entre padres e hijos (la comida familiar)

2. ¿Qué haces cuando comes?

Platico, Veo la televisión, Juego al *Ipod/Ipad*, Como, Otra

3. ¿De qué platican cuando comen?

Acerca de la escuela, Trabajo de los padres, Otra

Relaciones interpersonales entre padres e hijos (la

importancia del juego)

4. ¿Juegas cuando estás en tu casa?

Si, No

5. ¿A qué juegas cuando estás en tu casa?

Muñecas, *Ipad*, En el parque, Juguetes, Futbol, A la maestra, Otra

6. ¿Con quién juegas casi siempre?

Vecinos, Hermanos, Padre, Madre, Ambos, Muchacha, Solo, Amigos,

Primos, Abuelos

Relaciones

interpersonales

entre padres e

hijos (la

importancia de

la lectura)

7. ¿Lees libros en tu casa?

Si, No

8. ¿Quién lee contigo?

Padre, Madre, Ambos, Hermanos,

Muchacha, Solo

9. ¿Cuándo leen? En la tarde, Antes de dormir, Otra

Comunicación

familiar asertiva

y escucha

activa

10. ¿Quién es la persona

con la que más platicas

en tu casa?

Padre, Madre, Ambos, Muchacha,

Hermanos, Amigos, Nadie,

Abuelos, Primos

11. ¿Por qué?

Porque le gusta platicar, Porque

jugamos, Porque los quiero

mucho, Porque es gracioso(a),

Porque es mi familiar, Porque sí,

Otra

91

12. ¿De qué platican?

De la escuela, Lo que vamos a

hacer, Trabajo de padres, Chistes,

Juegos, Lo que nos gusta, No sé,

Otra

13. ¿Tus padres te

cuentan sus problemas?

Si, No, A veces

14. ¿Qué te cuentan?

Sobre mis hermanos, Problemas

familiares (choque, abuelito,

perro), Trabajo de los padres, Sus

sentimientos (enojos, tristezas,

alegrías), Problemas económicos,

Otra

15. ¿Tú les cuentas tus

problemas a tus padres?

Si, No, A veces

16. ¿Qué les cuentas?

Cuando los hermanos me pegan,
Sobre la escuela, Cuando alguien
me molesta/ pega, Cuando me
duele algo, Otra

17. ¿Tu padre y/o madre
te escuchan y se
interesan en lo que tú les
cuentas?

Si, No, A veces

Disciplina con
amor

18. ¿Qué hacen tus
padres cuando te portas
bien?

Me premian, Me dicen que muy
bien, Me compran algo, Me llevan
a algún lugar, Nada, Otra

19. ¿Qué hacen tus
padres cuando te portas
mal?

Me regañan, Me castigan, Me
pegan, Me dicen que muy mal, No
me compran cosas o premios, No
me dejan ir a lugares, Otra

92

20. Cuando te portas
mal, ¿Te explican por
qué te están regañando
(o dependiendo de la
respuesta anterior)?

Si, No, A veces

21. ¿En tu casa hay
reglas que debes de
seguir?

Si, No

22. ¿Cuáles son?

Comer bien, Portarme bien,
Respetar a mis hermanos, Cuidar
a los hermanos, Recoger el cuarto,
Dormirme temprano, Hacer caso a
padres/obedecer, Otra

23. ¿Qué pasa si no
sigues las reglas?

Me regañan, Me castigan, Me

pegan, Me dan un cintarazo, Me gritan, Me dan nalgadas, Me mandan a otro lugar (calle), No me dan premios, No me dejan salir a otros lugares, Otra

24. ¿Quiénes acuerdan las reglas de la casa?

Padre, Madre, Ambos, Padres e hijos

25. ¿Tus padres te quieren?

Si, No

26. ¿Por qué?

Porque me porto bien, Porque soy el más grande, Porque soy el más pequeño, Porque soy inteligente, Porque son generosos y solidarios conmigo, No sé, Porque sí, Otra

Paternidad

responsable

(dedicar tiempo

27. ¿Quién es la persona con la que estás más tiempo en tu casa?

Padre, Madre, Ambos, Hermanos, Muchacha, Amigos, Solo

93

de calidad a los

hijos)

28. ¿Qué hacen juntos?

Ver la televisión, Jugar al *Ipod/Ipad*, Leer, Jugar, Ir al parque, Platicar, Pintar, Ir a lugares, Otra

Paternidad

responsable

(otorgar

responsabilidad

a los hijos)

29. ¿Tienes alguna responsabilidad o tarea que tengas que realizar en casa?

Si, No

30. ¿Cuál es?

Limpiar cuarto/casa/juguetes, Cuidar a mis hermanos, Hacer mi

tarea, Recoger la mesa, Otra

Paternidad

responsable

(aceptar a los

hijos con sus

virtudes y

defectos)

31. ¿Tus padres utilizan la comparación entre tus hermanos y tú?

Si, No

32. ¿Por qué?

Genera competencias/envidias,

Cada persona es única o distinta,

Otra

Paternidad

responsable

(solución de

conflictos

familiares)

33. Cuando tienes un problema en casa,

¿Cómo le haces para resolverlo?

Le digo a mi padre, Le digo a mi madre, Le digo a los dos, Le digo a mis hermanos, Le digo a la muchacha, Lo arreglo yo solo, Lo platico con mis padres y buscamos una solución, Nada, No sé, Otra

Es importante especificar que se incluye la categoría de Otra en algunas respuestas, ya que varios niños otorgaron ciertas respuestas que no entraron en ninguna clasificación, por lo que se clasificaron dentro de esta categoría. Este tipo de

respuestas se irán detallando en las secciones correspondientes.

94

Al finalizar el diseño de la entrevista, ésta se aplicó a todos los niños del grupo control y experimental, mediante el diálogo y dentro del salón de cada grupo, para que

el lugar fuera conocido por los entrevistados. A continuación se irán explicando los resultados obtenidos a partir de éstas. Es importante especificar que en algunas ocasiones el total del porcentaje de respuestas obtenidas es mayor a cien, ya que en

éstas los entrevistados contestaron dos o más respuestas a cada interrogante.

De acuerdo a las relaciones interpersonales entre padres e hijos durante la comida, el 75% come con sus hermanos, el 58% con el padre, madre, o inclusive

ambos; 11% solos, 7% con los abuelos y 7% con la muchacha. Sin embargo, durante la comida, solamente el 21% platica, mientras que un alto porcentaje ve la televisión y otros realizan otras actividades, tal como se muestra en la Figura 1.

21
64
14
21
4
0
10
20
30
40
50
60
70
Platican Ven la
televisión
Juegan al
Ipod
Comen Otra (jugar
con
carritos)
"¿Qué hacen los niños cuando comen?"

Figura 1. ¿Qué hacen los niños cuando comen?

Ipod

95

Dentro del 21% que platican, el 50% lo hace de la escuela, 17% acerca del trabajo de los padres y 33% comentan sobre otros temas como chistes o inclusive del amor que existe en la familia.

De acuerdo a la importancia del juego para relacionarse con los hijos, todos los niños juegan en su casa. Los tipos de juegos varían, pues 25% juegan con sus juguetes, 14% con las muñecas, 14% futbol, 11% con el *Ipad*, 7% a la maestra, 4% van

al parque y 29% juegan a otras cosas como *Little Pet Shops*, a los animales, *Power*

Rangers, *Wii*, a la computadora, *X-box*, *Star Wars* o con sus caballitos. Por otro lado,

de acuerdo a las personas con las que juegan los niños, la mayoría lo hace con los hermanos y muy pocos con los padres, tal como se muestra en la Figura 2.

11

50

29
14
7 7 4
0
5
10
15
20
25
30
35
40
45
50

Padres
Hermanos
Solos
Muchacha
Vecinos
Amigos
Abuelos

"¿Con quién juegan los niños?"

Figura 2. ¿Con quién juegan los niños?

96

Acorde a las relaciones interpersonales entre padres e hijos mediante la lectura, 50% sí leen en casa y 50% no. Dentro del porcentaje que sí leen, el 50% lo hacen con

el padre, madre o ambos, aunque el 43% leen con los hermanos, 21% solos y 14% con

la muchacha. Es importante especificar que dentro del porcentaje de niños que leen en

su casa, 43% lo hacen antes de dormir, 14% leen en las tardes y 43% contestaron otra

cosa como siempre, los sábados, cuando jugamos a la maestra, algunos días, en la

mañana, cuando yo quiera o el año pasado.

En relación a la temática de la comunicación familiar asertiva, se detectó que la mayoría de los niños platican con los padres o con los hermanos, y otros cuantos con

la muchacha, amigos, entre otros, tal como se menciona en la Figura 3.

58
39
7 7
4 4 4
0
10

20
30
40
50
60
Padres
Hermanos
Muchacha
Primos
Amigos
Abuelos
Nadie

"¿Con quién platican más los niños?"

Figura 3. ¿Con quién platican más los niños?

97

En referencia al porqué platican con esa persona, 26% platican simplemente porque sí, 22% lo hacen porque a él o ella les gusta platicar, 22% porque juegan con ellos, 7% porque son graciosos, 7% contestaron que platican con ellos porque son sus familiares, 7% porque los quieren mucho y 11% dieron otra razón, como porque pueden ser muy traviesos con ellos, porque a los dos les gustan los trucos o porque les dicen qué comprar. Y de acuerdo a los temas que conversan, 33% de los niños contestaron que platican sobre la escuela, 22% platican de lo que van a hacer en la tarde, 19% de juegos, 4% de chistes, 4% de lo que les gusta, 4% contestaron que no saben y 26% de otros temas como cosas bonitas, que si el equipo de baloncesto ganó, de la batería y guitarra, de todo el mundo, de luchas, trucos o de los abrazos. Sin embargo, ningún entrevistado comentó que platican sobre el trabajo de los padres. Por otro lado, fue importante detectar que los hijos les platican más sus problemas a los padres, y no viceversa, tal como se muestra en la Figura 4.

36

64 64

36

0

10

20

30

40

50

60

70

Si No

"¿Se platican los problemas entre padres e hijos?"

Padres a hijos

Hijos a padres

Figura 4. ¿Se platican los problemas entre padres e hijos?

98

Sin embargo, el tipo de problemas que se platican varían. De acuerdo a los problemas que cuentan los hijos a los padres, 28% platican cuando alguien los molesta

o les pega, 22% cuando los hermanos les pegan, 17% acerca de problemas escolares,

11% cuando les duele algo y 28% de otros temas como cuando tienen que obedecer

más, problemáticas acerca de lugares a donde quieren ir, travesuras, las emergencias

o cuando los perritos se mueren. Por otro lado, los padres les cuentan a sus hijos problemas distintos, ya que el 50% platican sobre problemáticas familiares relacionadas con las mascotas, los abuelos o inclusive choques, 20% cuentan sobre

problemas relacionados con los otros hijos, 10% sobre sus sentimientos como enojos,

tristezas o alegrías, 10% sobre problemas económicos y 20% de otros temas como

permisos o las recomendaciones del doctor.

Debido a que la comunicación asertiva incluye la escucha activa, se detectó que 79% de los niños piensan que sus padres si los escuchan y si están interesados cuando les cuentan, mientras que el 14% piensan lo contrario y 7% piensa que sólo a

veces.

De acuerdo a la temática de la disciplina con amor, primeramente se detectó sobre la disciplina y posteriormente sobre el amor. Acorde a lo que hacen los padres

cuando sus hijos se portan bien, la mayoría cuenta con una consecuencia positiva.

El

25% respondieron que les dan un premio, al 21% les compran algo, al 21% los llevan a

algún lugar, al 11% les dicen que muy bien y al 18% les dan otras cosas como los dejan ver la televisión, les prestan la máquina de coser, les prestan los *lpads*, la computadora, o los utensilios para cocinar. Solamente el 11% de los entrevistados no

reciben refuerzos positivos, pues comentaron que no les hacen nada cuando se portan

99

bien. Por el contrario, cuando se portan mal, todos reciben una consecuencia negativa.

Al 43% los castigan, al 39% los regañan, al 14% les pegan, al 11% les dicen que muy

mal, al 11% no los dejan ir a lugares, al 7% no les compran premios y al otro 4% les

hacen otras cosas como jalarles el cabello.

Un elemento clave para el logro de una disciplina es la explicación por parte de los padres sobre las razones del porqué existe el castigo o regaño. Al 40% de los niños

no les explican, al 14% les explican sólo a veces, mientras que el otro 46% declaró que

si les explican las razones.

Otro aspecto importante relacionado con la disciplina es el establecimiento de las reglas. En base a lo anterior, según la Figura 5, un porcentaje alto responde que

cuenta con reglas en su casa, aunque también otro porcentaje responde lo contrario.

68

32

0

10

20

30

40

50

60

70

Si No

"¿Los niños cuentan con reglas en la casa?"

Figura 5. ¿Los niños cuentan con reglas en la casa?

100

Según los niños que si cuentan con reglas en su casa, el 42% responde que la regla que debe de seguir es portarse bien, 37% respetar a los hermanos, 16% obedecer a los padres, 11% comer bien, 11% cuidar a los hermanos, 11% recoger el

cuarto, 11% dormirse temprano y 21% otras reglas como cambiarse solos, bañarse, no

empujar, no hacer travesuras o no hacer mucho ruido.

Conforme a las consecuencias al no cumplir las reglas, todos los niños comentan que cuentan con una o más de ellas. Al 53% los regañan si no siguen las

reglas, al 37% los castigan, al 21% les pegan con el cinto, al 16% les gritan, al 11% les

pegan, al 11% no los dejan ir a lugares, al 5% les dan nalgadas, al 5% los mandan a

otro lugar, al 5% no les dan premios y el último 11% explicó otras consecuencias como

que les jalan el cabello o los ponen a pensar.

De acuerdo al establecimiento de las reglas, el 74% contestaron que los padres son los que establecen las reglas, el 26% afirmó que el padre o la madre las establece

por sí solo(a) y nadie respondió que las reglas las establecen en conjunto padres e

hijos.

En relación al elemento del amor, todos los niños afirmaron que sus padres los quieren, aunque sus razones fueron muy diversas, entre ellas algunas muy ambiguas

como el 21% que respondió que no saben y otro 21% simplemente porque sí. Un 22%

de los pequeños respondieron que sus padres los quieren porque se portan bien, 11%

porque son los más chicos de sus familias, 11% porque son inteligentes, 7% porque

son los más grandes y 7% dieron otra razón como porque son los mejores o porque

son responsables.

101

El último aspecto que se detectó fue acerca de los cuatro elementos que abarca la paternidad responsable. Primeramente, en referencia al tiempo de calidad que los

padres dedican a los hijos, en la Figura 6 se muestra como las personas que conviven

mayor tiempo con los niños son los padres y los hermanos.

44

43

14

11

4

0

5

10

15

20

25

30

35

40

45

Padres Hermanos Muchacha Amigos Nadie

"¿Quién es la persona que más convive con los niños?"

Figura 6. ¿Quién es la persona que más convive con los niños?

De acuerdo a las actividades que hacen con la persona que más conviven, se descubrió que el 64% juegan juntos, 7% van al parque, 7% pintan, 4% platican y 4%

van a lugares. Sin embargo, 21% declararon que ven la televisión porque sus padres

están haciendo otra cosa, y el mismo caso fue con los juegos en el *lpad*, el cual abarca

102

el 11%. El último 7% contestó otras actividades, como cosas que les gustan o juegos mientras que los padres trabajan en la computadora. En relación a otorgar responsabilidades a los hijos, 68% no cuentan con alguna responsabilidad en casa y 32% lo contrario. Las responsabilidades que son otorgadas a los niños varían, ya que el 33% de los entrevistados tienen que limpiar su cuarto, casa o juguetes, 22% deben cuidar a los hermanos, 22% tienen que hacer la tarea, 11% recoger la mesa y 22% cuentan con otro tipo de responsabilidad como no perder películas o tender la cama. El siguiente elemento que se detectó fue la aceptación de los hijos con sus virtudes y defectos. Se evaluó lo anterior mediante las preguntas “¿Tus padres utilizan la comparación entre tus hermanos y tú?” y “¿Por qué?”. En referencia a la primera interrogante, todos los niños respondieron que sus padres no los comparan con sus hermanos. De acuerdo al porqué los padres no utilizan la comparación, 82% de los niños respondieron que porque son únicos o distintos, 7% porque genera competencias o envidias entre hermanos y 11% respondió de manera diferente, diciendo que son los chiquitos, los grandes o porque son inteligentes. Finalmente, en cuanto a la solución de conflictos familiares, ésta varía en gran medida según los entrevistados, tal como se menciona en la Figura 7. El 11% que respondió otras opciones explicó que resuelven el problema portándose bien, escondiéndose o huyendo en la bicicleta. No obstante, ningún entrevistado comentó que resuelvan el conflicto en conjunto padres e hijos, platicando y encontrando la mejor solución.

103

Figura 7. ¿Cómo resuelven los niños los problemas que tienen en su casa?

Diseño e implementación del programa

A partir de la detección de necesidades en referencia a los elementos que incluye la convivencia familiar, el siguiente paso abarca el diseño e implementación del programa para mejorar lo fallido que se detectó en esta población específica. Para la explicación de éstos, se mostrará la Tabla 2, en donde se menciona el objetivo general y los específicos, así como los contenidos temáticos que se abordarán, la metodología

4

14

32

7

4

25

0

7 7

11

0

5

10

15

20

25

30

35

Le dicen a
padre

Le dicen a
madre

Le dicen a
ambos

Le dicen a
muchacha

Le dicen a
hermanos

Lo arreglan
solos

Padres e hijos

No hacen
nada

No saben

Otra

"¿Cómo resuelven los niños los problemas que tienen en su casa?"

104

que se llevará a cabo y la evaluación que se implementará para calificar los aprendizajes obtenidos de cada sesión.

Tabla 2

Síntesis de las sesiones de la Escuela para Padres

Objetivo general: Desarrollar un programa de una Escuela para Padres que provoque la

concientización sobre la importancia de la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños.

Objetivos

específicos

Contenidos

Temáticos

Metodología

**Metodología
específica
Evaluación
de cada
tema**

Diseñar una sesión dentro del programa para otorgar a los padres conocimientos sobre cómo y cuándo entablar relaciones interpersonales con

sus hijos
Relaciones interpersonales entre padres e hijos

- Conocimientos a desarrollar
 - Actitudes a desarrollar
 - Valores a desarrollar
 - Materiales
 - Breve exposición del tema
 - Reflexión
 - Caso de la familia Campillo
 - Plan de acción
 - *Collage* titulado "Mejorando las relaciones interpersonales con nuestros hijos"
 - Repaso de contenidos, El programa tuvo una duración de 4 sesiones (un tema por sesión).
- La

frecuencia de
cada sesión
fue una vez
por semana
(todos los
martes),
teniendo una
duración total
de 1 mes.

Cuestionario
105

actitudes y valores

- Exposición del
collage

- Materiales
recomendados (tríptico)

Cada sesión
tuvo una
duración de 1
hora, de 6:00
a 7:00 p.m.

para que los
padres
asistieran
después del
trabajo.

El espacio
físico en
donde se
llevó a cabo
las sesiones
fue en las
instalaciones
del Colegio
Euroamericano
Sur de
Monterrey.

El programa
estuvo
dirigido a
todo padre de
familia del
Colegio Euroamericano
Diseñar una
sesión dentro
del programa
para que los

padres
desarrollen
habilidades
comunicativas
con sus hijos,
siendo
capaces de
expresar sus
formas de
sentir o pensar
y escuchar
activamente a
los demás.

Comunicación
familiar

- Conocimientos a desarrollar
 - Actitudes a desarrollar
 - Valores a desarrollar
 - Materiales
 - Breve exposición del tema
 - Compartir experiencias
 - Dibujos sobre la escucha activa
 - *Role-Playing*
 - Escenografía acerca de la comunicación asertiva
 - Puesta en común
 - Representación de las escenografías
 - Materiales recomendados (tríptico)
- Cuestionario
Diseñar una sesión dentro del programa para proporcionar a
- Disciplina con amor
- Conocimientos a desarrollar
 - Actitudes a desarrollar

- Valores a desarrollar

- Materiales

Cuestionario

106

los padres

actitudes para

fomentar la

disciplina y el

amor que les

ofrecen a sus

hijos.

-Breve exposición del
tema

- Reflexión

- Caso “El amor
familiar”

- Puesta en común

- Análisis grupal
del caso anterior

- Auto-evaluación

- Estilo educativo
de los padres

- Plan de acción

- Canción de las
actitudes para
disciplinar con
amor

- Materiales
recomendados (tríptico)
que deseó
capacitarse
para poder
ejercer

exitosamente
las funciones
educativas
con sus hijos.

Sin embargo,

como es un

programa

piloto, sólo se

invitaron a

participar a

los padres de

2° de Kinder

A, los que

formaron

parte del
grupo
experimental
de este
estudio.

Es importante
destacar que
este

programa es
una Escuela
para Padres
Académica,
Diseñar una
sesión dentro
del programa
para que los
padres
reconozcan las
características
que conlleva
una paternidad
responsable y
las pongan en
práctica con
sus hijos.

Paternidad
Responsable

- Conocimientos a
desarrollar
- Actitudes a desarrollar
- Valores a desarrollar
- Materiales
- Breve exposición del
tema
- Compartir experiencias
- *Post-its* sobre
paternidad
responsable
- Puesta en común
- Exposición de

Cuestionario
107

las experiencias
pasadas

- Repaso de contenidos,
actitudes y valores
- Reflexión

“Boleta de Calificaciones” y auto-evaluación
- Plan de acción
- Dibujo de actitudes para lograr mejor convivencia familiar
- Materiales recomendados (tríptico)
pues se eligieron los temas previamente, y mediante actividades participativas, se fueron adquiriendo los aprendizajes.

Es importante especificar que el programa contó de cuestionarios para calificar su organización y elaboración. Éstos se aplicaron al finalizar cada una de las sesiones, con la finalidad de que los participantes evaluaran la metodología del programa, así como los conocimientos, actitudes y valores adquiridos durante cada sesión. Precisamente se seleccionó el cuestionario, ya que es el que mide, partiendo de un comportamiento observado, la determinación de comportamientos habituales o futuros significativos (Andrer-Egg, 1965). Estos cuestionarios incluyeron 4 preguntas con respuestas de valoración en escala del 1 al 5 para evaluar la metodología del programa, y 3 ó 5 preguntas abiertas para evaluar los conocimientos, actitudes y valores adquiridos, según fue el caso de cada sesión.

108

En la sección correspondiente se adjunta el programa de esta Escuela para Padres. En cada sesión se incluyen los objetivos, conocimientos, actitudes y valores a desarrollar, materiales requeridos para dicha sesión, la breve exposición del tema, las actividades para reforzar los aprendizajes adquiridos en la exposición, la evaluación por medio de cuestionarios y los materiales recomendados para leer en casa. Es importante aclarar que las actividades incluidas varían dependiendo de los

aprendizajes que se desean lograr. Se incluyen reflexiones, planes de acción, repaso de contenidos, actitudes y valores, el compartir experiencias, *role-playing*, puestas en común y auto-evaluaciones. Cada actividad contiene los minutos que se tomarán para llevarla a cabo, logrando así mejor control del tiempo (Apéndice C).

109

Resultados

Aunque este proyecto es un estudio cuasi-experimental y pertenece a la investigación cuantitativa, también se obtuvieron resultados cualitativos. Los resultados cuantitativos se obtuvieron de las pre y post-evaluaciones a los niños y a los padres, utilizando entrevistas para los primeros y encuestas para los segundos. Por otro lado, los resultados cualitativos se obtuvieron de comentarios realizados por los padres durante el programa, así como de observaciones por parte de la investigadora. Es importante recordar que en algunas ocasiones el total del porcentaje de respuestas obtenidas en las entrevistas y encuestas es mayor a cien, ya que en éstos los participantes contestaron dos o más respuestas a cada interrogante. A continuación se irán presentando los cambios detectados según los resultados cuantitativos. En éstos, se describirán los porcentajes obtenidos, pero los cambios más relevantes se incluirán en gráficas, para analizar los resultados de manera más visual. Finalmente, también se incluirán los resultados cualitativos, incluyendo los comentarios por parte de los padres y las observaciones realizadas.

Resultados cuantitativos

Primeramente, en relación a las personas con las que comen y de acuerdo a las encuestas de los niños, en el grupo control, el mayor porcentaje respondió que comen con los hermanos (57% en la pre-evaluación y 50% en la post), después contestaron que con la madre (antes 29% y después 14%) o con ambos padres (29% al principio y 110 posteriormente 43%). En seguida, 14% dijeron que solos en ambas pruebas, y por último, 7% con la muchacha y 7% con los abuelos también en ambas evaluaciones. Por el otro lado, en el grupo experimental, en la pre-evaluación, 57% comen con los padres (7% respondió que comen con el papá, 29% con la mamá, 21% con ambos), aunque

un alto porcentaje del 93% con los hermanos. Los porcentajes más bajos fueron 7% con la muchacha, 7% solos y 7% con los abuelos. Por el contrario, en la postevaluación, el 100% de los niños come con los padres (7% respondió que comen con el papá, 43% con la mamá y 50% con ambos), 50% con los hermanos, 7% con la muchacha y 7% con los abuelos. En relación a las encuestas de los padres, en el grupo control el mayor porcentaje de éstos come con los hijos tanto en la pre-evaluación (57% contestaron que sus hijos comen con la mamá y 29% con ambos) como en la post-evaluación (71% de los hijos comen con la mamá y 21% con ambos), y después vienen los hermanos (57% en ambas pruebas). Uno de los porcentajes más bajos fue la muchacha (7% antes y 29% después) y la respuesta menos común fueron los que comen solos (7% en ambas evaluaciones). Mientras que en el grupo experimental, en la pre-evaluación, 86% de los hijos comen con los hermanos y 79% con los padres (50% contestaron que sus hijos comen con la mamá y 29% con ambos). Sólo 14% con la muchacha. Pero en la post-evaluación, el 100% de los padres respondieron que comen con sus hijos (64% de las madres dijeron que comen con sus hijos y 36% ambos padres) y 79% de los hermanos son los que comen con los niños. El porcentaje de la muchacha se mantuvo igual.

111

De acuerdo a si platican cuando comen, según las entrevistas a los niños en el grupo control, el porcentaje que platican sigue siendo el más bajo y lo que más hacen los niños es ver la televisión. Por otro lado, en el grupo experimental, antes, 29% platicaban cuando comían, mientras que el porcentaje más alto fue con 71% ver televisión. Posteriormente, el porcentaje de los que platican subió a 86% y de los que ven televisión bajó enormemente a 14%, tal como se menciona en la Figura 8.

14

0

29

86

57

43

71

14

21
14
7
0
29
43
14
7
0 0
7 7
0
10
20
30
40
50
60
70
80
90

Platicar Ver TV Jugar Ipad Comer Otra

"¿Qué haces cuando comes?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 8. ¿Qué haces cuando comes?

Según las encuestas a los padres, la actividad que más realizan los hijos cuando comen dentro del grupo control es ver la televisión. En cuanto al porcentaje que platican, en la pre-evaluación se obtuvo un 50% y en la post un 43%. En el grupo 112

experimental, la actividad que más realizaban cuando comían era ver la televisión (79%) y 50% platicaban; pero en la post-evaluación, 100% platican y solamente el 14%

de los hijos ven la televisión, como se puede observar en la Figura 9.

50 43
50
100
57
71 79
14
21
7 7
0
21
7 14
0
0
10
20
30

40
50
60
70
80
90
100

Platicar Ver TV Jugar Ipad Comer

"¿Qué hacen cuando comen?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 9. ¿Qué hacen cuando comen?

De acuerdo a los temas que platican los niños, según sus entrevistas, el tema que más platican ambos grupos es sobre la escuela (50% en la pre-evaluación de ambos grupos y 58% en la post-evaluación del grupo experimental). El segundo tema

más platicado es sobre el trabajo de los padres (25% en las dos evaluaciones del grupo

experimental), aunque otro porcentaje también respondió que platican sobre otras cosas como del amor que se tienen en familia, chistes, viajes, edificios o futbol (50%

113

del grupo control en su pre-evaluación y 25% en ambas evaluaciones del grupo experimental). No se cuentan con porcentajes del grupo control en la post-evaluación,

ya que todos contestaron que no platican al comer.

En relación a las respuestas obtenidas por los padres, éstas fueron muy similares a las obtenidas por los niños. Dentro del porcentaje de los hijos que platican,

el tema que más comentan es acerca de la escuela en ambos grupos en ambas evaluaciones (100% hablan sobre la escuela del grupo control en las dos evaluaciones,

y del grupo experimental 86% en la pre-evaluación y 93% en la post), mientras que otro

porcentaje platica sobre el trabajo de los padres (14% en la pre-evaluación del grupo

control y 17% en la post-evaluación, mientras que en el grupo experimental 29% en la

pre-evaluación y 21% en la post-evaluación). Otro porcentaje casi igual al anterior habla sobre otras cosas, como acerca de los amigos, acerca de cómo les fue a los padres en la mañana en la casa, de lo que ven en la televisión, de piñatas, espías, animales o de casas (14% en la pre-evaluación del grupo control y 29% en la pre y post-evaluación del grupo experimental).

En referencia al juego, todos los niños afirmaron que juegan en casa, en ambas evaluaciones. Sin embargo, el porcentaje con lo que más juegan es con los juguetes,

según la pre-evaluación y la post-evaluación de ambos grupos (21% en la preevaluación

y 29% en la post-evaluación del grupo control, 29% en la pre-evaluación y 50% en la post-evaluación del grupo experimental). La segunda respuesta más común fue la categoría de otras, ya que los niños mencionaron específicamente a lo que juegan en casa: a la computadora, *X-box*, *Star Wars*, o con los caballitos (30% en la pre-evaluación del grupo control), a *Club Penguin*, escondidas o a la perrita (21% en la post-evaluación del grupo control), a *Little Pet Shops*, a los animales, *Power Rangers* o *Wii* (29% en la pre-evaluación del grupo experimental) y a la casita, al brincolín, a los *Leggos* o a las motos (29% en la post-evaluación del grupo experimental). La tercera respuesta más común a lo que juegan los niños es a fútbol (7% en la pre-evaluación y 14% en la post-evaluación del grupo control; 21% en la pre-evaluación y 21% en la post-evaluación del grupo experimental) y la cuarta respuesta es que juegan con el *Ipad* (14% en la pre-evaluación del grupo control y 21% en la post-evaluación y 7% en la pre-evaluación del grupo experimental). Las respuestas que recibieron menor porcentaje fueron que juegan con sus muñecas (21% en la pre-evaluación y 7% en la post-evaluación del grupo control y 7% en la pre-evaluación del grupo experimental), a la maestra (7% en la pre y post-evaluación del grupo control y en la pre-evaluación del grupo experimental) y finalmente, solamente 7% del grupo control en su post-evaluación y 7% del grupo experimental en su pre-evaluación respondieron que van al parque.

De manera similar, todos los padres afirman, en ambas evaluaciones, que sus hijos juegan en casa. El porcentaje más alto respondió que juegan con los juguetes (50% en la pre y 79% en la post-evaluación del grupo control; 64% en la pre y 79% en la post-evaluación del grupo experimental). La segunda respuesta más común fue que juegan con el *Ipad* (43% en la pre y 64% en la post-evaluación del grupo control; 21% en la pre y 29% en la post-evaluación del grupo experimental) y la tercera fue jugar fútbol (21% en la pre y 29% en la post-evaluación del grupo control; así como 21% en

la pre y 29% en la post-evaluación del grupo experimental). La siguiente respuesta más

común fue jugar a las muñecas con, 29% en la pre y 21% en la post-evaluación del

del

115 grupo control y 21% en ambas evaluaciones del grupo experimental. La ante-penúltima

respuesta más común fue ir al parque a jugar (7% en ambas evaluaciones del grupo

control, 29% en la pre y 57% en la post-evaluación del grupo experimental). Las

respuestas con menor porcentaje fueron jugar a la maestra (7% en ambas evaluaciones del grupo control, 7% en la pre y 14% en la post-evaluación del

grupo

experimental) y la categoría de otras (7% en la pre y post-evaluación de ambos grupos).

En relación a las personas con las que juegan los pequeños, según las respuestas otorgadas por los niños, en el grupo control, en ambas evaluaciones, el porcentaje más alto de las personas con las que juegan son los hermanos (50% en la

pre y 43% en la post-evaluación), mientras que los papás obtuvieron el porcentaje más

bajo (7%). En el grupo experimental, en su pre-evaluación, el porcentaje más alto con

las personas que más juegan fue con los hermanos (50%) y el porcentaje de los que

jugaban con los padres fue de 14%. Por otro lado, según la post-evaluación, se mantuvo el mismo porcentaje de los niños que juegan con los hermanos (50%),

aunque

los niños que juegan con uno o ambos padres incrementó a 71% (21% con el padre,

21% con la madre y 29% con ambos), tal como se especifica en la Figura 10.

116

Figura 10. ¿Con quién juegas casi siempre?

En referencia a las respuestas otorgadas por los padres, en el grupo control, el porcentaje más alto de las personas que juegan con los hijos son los hermanos (93%

en ambas evaluaciones) mientras que los papás obtuvieron el porcentaje más bajo (antes 7% y después 0%). Por otro lado, en el grupo experimental, los porcentajes más

altos de las personas que juegan con los hijos en la pre-evaluación son los hermanos

(79%), 50% amigos, 43% vecinos y solamente el 7% con la madre. Sin embargo, el

porcentaje de los que juegan con los padres aumentó hasta un 86% (14% con el padre,

36% con la madre, 36% con ambos), mientras que los demás porcentajes bajan; los

14
7
50
43
50
50
7
21 21
7
14
29 29 29
36
43
21
7
14 14
7 7
0
5
10
15
20
25
30
35
40
45
50

Vecinos
Hermanos
Padre
Madre
Ambos
Muchacha
Solos
Amigos
Primos
Abuelos

"¿Con quién juegas casi siempre?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

117

hermanos a 57%, los amigos a 21% y los vecinos a 14%. Estas cifras se detallarán en la Figura 11.

Figura 11. ¿Con quién juegan casi siempre?

En seguida, se evaluó el aspecto de la lectura. De acuerdo a las entrevistas de

los niños, el grupo control respondió, en ambas evaluaciones, que 57% de los niños leen y 43% no. Por otro lado, según el grupo experimental, 43% leían y 57% no, pero en la post-evaluación el porcentaje de los que leyeron aumentó al 93% y los que no leen bajó a 7%. De acuerdo a las encuestas de los padres, se obtuvieron resultados

21

21

43

14

93 93

79

57

7

14

7

36 36

21

7 7

14

7

21

29

50

21

14

21

7 7 7

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100

Vecinos

Hermanos

Padre

Madre

Ambos

Muchacha

Solos
Amigos
Primos
Abuelos

"¿Con quién juegan casi siempre?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

118

similares. El grupo control respondió, en ambas evaluaciones, que 64% de los hijos

leen y 36% no. Por el contrario, el grupo experimental declaró, en la pre-evaluación,

que 29% de los hijos leen en casa y 71% no leen. Sin embargo, en la post-evaluación,

el porcentaje de los que leen sube hasta un 79%, mientras los que no lo hacen baja a

un 21%.

Es claro que los niños leen más en casa, pero lo importante es saber con quiénes leen. Según las entrevistas a los pequeños en el grupo control, el

porcentaje

más alto de las personas con las que leen fue el 51% con los padres y 50% con los

hermanos en la pre-evaluación y 50% los padres y 37% los hermanos en la postevaluación.

No obstante, en el grupo experimental, según su pre-evaluación, los porcentajes más altos siguieron siendo los mismos (padres 50% y hermanos 33%),

aunque en la post-evaluación el porcentaje arrojó que más padres leen con sus hijos, y

no tanto los hermanos (92% de los padres y 24% los hermanos). Dentro de este 92%,

15% responden que leen con el padre, 31% con la madre y 46% con ambos, tal como

se indica en la Figura 12.

119

Figura 12. ¿Quién lee contigo?

Según las contestaciones de los padres, en el grupo control, el porcentaje más alto de las personas con las que leen fue el de los hermanos en la pre-evaluación

(67%) y en la post-evaluación (56%), y en segundo lugar vienen los padres con 44% en

ambas evaluaciones. Sin embargo, según el grupo experimental, en la pre-evaluación

los porcentajes más altos fueron el 50% los hermanos, 50% solos y 50% los padres. En

la post-evaluación, el porcentaje que leen con los padres subió al 100% (45% leen con

la madre y 55% con ambos padres), mientras que las otras respuestas ya no fueron

mencionadas, tal como se incluye en la Figura 13.

25
15
38
25
33
31
13
17
46
50
37
33
24 25
25
1317
8
0
5
10
15
20
25
30
35
40
45
50

Padre Madre Ambos Hermanos Muchacha Solo

"¿Quién lee contigo?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

120

Figura 13. ¿Quién lee con ellos?

En relación al cuándo leen, dentro del grupo control, la primera opción es antes de dormir (37% en la pre-evaluación y 63% en la post-evaluación). La segunda opción

es la categoría de otras (50% antes y 24% después). Los pequeños contestaron diversas respuestas que fueron clasificadas como otras, entre las cuales se encuentran: cuando jugamos a la maestra, algunos días, en la mañana, cuando yo quiera, el año pasado, en las semanas o antier. Finalmente, la última respuesta fue que

leen en las tardes, con 13% en ambas evaluaciones. En referencia al grupo experimental, la respuesta más común fue que leen antes de dormir (50% antes y 85%

después), la segunda respuesta más común fue que leen en las tardes (17% en la pre-

11 11

25

45

33 33 25

55

67

56

50

11

22

50

0

10

20

30

40

50

60

70

Padre Madre Ambos Hermanos Muchacha Solo

"¿Quién lee con ellos?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

121

evaluación y 23% en la post-evaluación). Por último, sólo el 33% en la pre-evaluación

respondieron otra cosa, como siempre o los sábados. Por el otro lado, los padres respondieron de manera muy similar a sus hijos. La respuesta más común en todas las

evaluaciones fue que leen antes de dormir (56% en la pre-evaluación y post-evaluación

del grupo control; 75% en la pre-evaluación y 90% en la post-evaluación del grupo experimental). La segunda respuesta fue que leen en las tardes (44% en la pre y postevaluación

del grupo control; 75% en la pre-evaluación y 18% en la post-evaluación del grupo experimental).

El siguiente aspecto que se evaluó fue acerca de las personas que platican mayor tiempo con los pequeños en la casa. Acorde a las entrevistas de los niños, en el

grupo control, las personas con las que más platican fueron los padres (57% en la preevaluación

y 42% en la post-evaluación) y posteriormente fueron los hermanos (43% en la pre-evaluación y 36% en la post-evaluación). Sin embargo, en el grupo

experimental, 56% platicaban con los padres y 36% con los hermanos en la preevaluación,

y en la post-evaluación, el número de niños que platican más con los padres incrementó a 94% (29% con el padre, 36% con la madre y 29% con ambos) y el

porcentaje que platican con los hermanos bajó a un 29%. Así se muestra en la Figura

14.

Figura 14. ¿Quién es la persona con la que más platicas en tu casa?

De acuerdo a las encuestas de los padres, se obtuvieron resultados similares.

Según el grupo control, en la pre-evaluación, las personas con las que más platican los

niños fueron con los hermanos (57% en la pre-evaluación y 64% en la post-evaluación)

y con los padres (56% antes y 43% después). En el grupo experimental, en la preevaluación,

64% de los hermanos son los que más platican y 35% con los padres (21% con la madre y 14% con ambos). En la post-evaluación, el porcentaje de los

padres

subió al 100% (64% con la madre y 36% con ambos) y el porcentaje de los hermanos

bajó a 29%, tal como lo indica la Figura 15.

36

21

21

29

14

14

21

36

77

14

29

7

14

7

43

36

36

29

7 77 77

14

0

5

10

15

20

25

30

35

40

45

Padre

Madre

Ambos
Muchacha
Hermanos
Amigos
Nadie
Abuelos
Primos

"¿Quién es la persona con la que más platicas en tu casa?"
Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post
123

Figura 15. ¿Quién es la persona que más platica con sus hijos en la casa?
Otro aspecto evaluado fue la razón por la cual platican con esa persona. Según los niños, en el grupo control, en la pre-evaluación, 29% platican porque juegan juntos, 21% simplemente porque sí, 14% respondieron otra cosa como porque a los dos les gustan los trucos o les dicen a los padres qué comprar, 14% porque a esa persona le gusta platicar, 14% porque se quieren mucho, 7% porque son graciosos y 7% porque

es su familiar. En su post-evaluación, las razones obtuvieron porcentajes distintos, pues 47% de los niños respondieron que platican con esa persona porque le gusta

14
21
29
21
64
21
14
14
36
7
7
7
57
64 64
29
7 7 7
0
10
20
30
40
50
60
70
Padre

Madre
Ambos
Muchacha
Hermanos
Amigos
Nadie
Abuelos
Primos

"¿Quién es la persona que más platica con sus hijos en la casa?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

124

platicar, 15% porque juegan con ellos, 15% porque se quieren mucho, 15% simplemente porque sí y 8% porque es su familiar. En el grupo experimental, sus razones fueron similares en ambas evaluaciones. La razón más comentada fue que platican con esa persona porque le gusta platicar (31% en la pre-evaluación y 50% en la post-evaluación), porque juegan con ellos (14% en la pre y 29% en la post-evaluación) o simplemente porque sí (31% antes y 7% después). Las respuestas con menor porcentaje fueron que platican porque son graciosos o porque es su familiar (8% en la pre y 7% en la post-evaluación en ambas respuestas). Las respuestas distintas fueron, dentro de la pre-evaluación, un 8% contestaron otra cosa como que platican porque pueden ser muy traviosos con esas personas; y en la post-evaluación 7% respondieron que platican porque se quieren mucho. Por el contrario, los padres del grupo control otorgaron menor cantidad de respuestas. La respuesta más común fue que los niños platican con esa persona porque le gusta platicar (79% en ambas evaluaciones). La segunda respuesta fue porque juegan con ellos (29% antes y 14% después). En la post-evaluación, 7% de los padres respondieron que sus hijos platican con esa persona porque es graciosa. El grupo experimental contó con más variedad de respuestas. La más común fue que los niños platican con esa persona porque le gusta platicar (57% en la pre y 64% en la post-evaluación). La segunda respuesta más común fue porque juegan con ellos (29% antes y 43% después). 14% de los padres dentro la pre-evaluación también respondió que sus niños platican con esa persona porque es graciosa; mientras que 7% de la post-evaluación responde que platican con ellos porque los quieren mucho y otro 7% porque es su familiar.

125

Además del porqué platican, también es importante evaluar sobre los temas que platican. De acuerdo al grupo control de los niños, de los temas más platicados son sobre las actividades que van a hacer (29% antes y 23% después), la escuela (36% en la pre y 15% en la post-evaluación), juegos (21% antes y 15% después) y también respondieron otras cosas como platicas acerca de trucos, abrazos, futbol, cuentos o películas (14% en la pre y 23% en la post-evaluación). Las respuestas que fueron menos comunes son los que dijeron que no sabían (7% antes y 9% después), además de que el 15% de la post-evaluación respondió que platican sobre lo que les gusta. En relación al grupo experimental, las respuestas variaron entre ambas evaluaciones. En el *pre-test*, 38% respondieron que platican de otras cosas como cosas bonitas, que si el equipo de baloncesto ganó, de la batería, guitarra, de todo el mundo o de luchas, 31% contestaron que platican sobre la escuela, 15% sobre lo que van a hacer, 15% de juegos, 8% de chistes y 8% de lo que les gusta. Según los resultados del *post-test*, 50% de los niños platican acerca de la escuela, 21% de otras cosas como viajes, carros o animales, 14% de lo que van a hacer, 14% del trabajo de los padres, 7% de chistes, 7% de juegos y 7% lo que les gusta. Por el otro lado, los padres también respondieron de manera variada ante esta interrogante. Las respuestas más comunes, del grupo control, fueron que los niños platican acerca de lo que les gusta (50% en la pre y 64% en la post-evaluación), de las actividades que van a hacer (57% antes y 43% después), de la escuela (64% en la pre y 36% en la post-evaluación), de chistes (14% antes y 29% después) y acerca de juegos (7% en la pre y 43% en la post-evaluación). Dentro de las respuestas menos frecuentes, en la pre-evaluación, 14% contestaron que los niños platican de otras cosas

126

como cuestionamientos o caricaturas; y en la post-evaluación, 7% respondieron que platican sobre el trabajo de los padres. Los padres del grupo experimental obtuvieron respuestas muy similares en ambas evaluaciones. Las respuestas más frecuentes fueron que platican acerca de las actividades que van a hacer (64% antes y 79% después), lo que les gusta hacer (71% en ambas evaluaciones), de juegos (43% en

ambas evaluaciones), chistes (29% antes y 21% después) y sobre la escuela (14% en la pre y 79% en la post-evaluación). Finalmente, 7% de los padres, en la postevaluación, respondieron que platican sobre otra cosa como acerca de los sentimientos.

Acerca de la cantidad de padres que les cuentan sus problemas a sus hijos, según las entrevistas a los niños en la pre-evaluación del grupo control, la mitad de los pequeños contestaron que sus padres les cuentan sus problemas, pero en la postevaluación el porcentaje bajó a 36%. En el grupo experimental el caso fue distinto, ya que en la pre-evaluación, el 79% de los padres no les contaban sus problemas a sus hijos, y este porcentaje bajó a solamente el 21%, tal como se observa en la Figura 16.

127

Figura 16. ¿Tus padres te cuentan sus problemas?

De acuerdo a las encuestas de los padres, dentro del grupo control, el 64% y después el 71% respondieron que no les cuentan sus problemas a sus hijos. Por otro lado, en el grupo experimental, 86% de los padres no les contaban sus problemas a sus hijos, pero en la post-evaluación, este porcentaje cambió, ya que 43% de los padres contestaron que si le cuentan sus problemas a sus hijos y 57% a veces, pero nadie de los padres contestó que no les cuentan, tal como se incluye en la Figura 17.

50

64

79

21

50

36

21

79

0 0 0 0

0

10

20

30

40

50

60

70

80

No Si A veces

"¿Tus padres te cuentan sus problemas?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post
128

Figura 17. ¿Le cuenta sus problemas a sus hijos?

En referencia al tipo de problemas que los padres les cuentan a sus hijos, según los pequeños, dentro del grupo control, la respuesta más frecuente fue los problemas

familiares (58% en la pre y 20% en la post-evaluación). Otra respuesta en ambas evaluaciones fue que les platican acerca de problemas relacionados con los sentimientos (14% antes y 20% después). Dentro sólo de la pre-evaluación, 14% de los

niños comentan que sus padres les cuentan sobre los problemas de sus hermanos y

14% otras problemáticas como acerca de los permisos. Por otro lado, dentro sólo de la

post-evaluación, un porcentaje muy alto comenta que platican acerca del trabajo de los

64

71

86

0 0 0 0

43

36

29

14

57

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

No Si A veces

"¿Le cuenta sus problemas a sus hijos?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post
129

padres (80%) y 20% de otros problemas relacionados con el *lpad*. Según el grupo experimental, la primera respuesta más frecuente fue que les cuentan problemas relacionados con la familia (33% antes y 45% después), la segunda fue los problemas

económicos (33% en la pre y 9% en la post-evaluación) y la tercera fue la categoría de

otros, dentro de los cuáles contestaron que les platican problemas de sus abuelitos, de viajes o compras (33% antes y 9% después). Las otras respuestas obtenidas fueron solamente en una de las dos pruebas: en la pre-evaluación 33% respondió que le hablan sobre los problemas de sus hermanos, en la post-evaluación 27% respondieron que les platican problemas relacionados con el trabajo de los padres, 18% sobre problemas con sus sentimientos y 9% les cuentan sobre problemas de sus hermanos.

En referencia a las respuestas obtenidas por los padres, del grupo control, lo que más les cuentan a sus hijos son problemas familiares (80% en la pre y 75% en la postevaluación) y después problemas sentimentales (20% antes y 50% después). Sin embargo, en el grupo experimental, se obtuvieron mayor diversidad de respuestas, puesto que en la pre-evaluación, 50% les cuentan sobre problemas económicos y el otro 50% sobre otros como los problemas que sus papás tenían cuando estaban chiquitos. No obstante, en la post-evaluación, 79% cuenta sobre problemas familiares, 57% sobre problemas relacionados con los sentimientos, 36% les cuentan sobre problemas de sus hermanos, 14% sobre problemáticas relacionadas con el trabajo de los padres y 7% sobre otros como problemas que les pasó durante el día.

De manera inversa, el siguiente elemento evaluado es si los niños les cuentan sus problemas a sus padres. En relación a esto, según el grupo control, un porcentaje alto de los niños les platican sus problemas a sus progenitores (71% en ambas evaluaciones). Sin embargo, en el grupo experimental se cuenta con un caso distinto, pues el 57% de los niños contaban sus problemas a sus padres y este porcentaje incrementó a 86%, tal como se indica en la Figura 18.

Figura 18. ¿Les cuentas tus problemas a tus padres?

Por el otro lado, los padres respondieron de manera muy similar a los niños. Según el grupo control, un porcentaje alto de los padres respondieron que los niños les platican sus problemas (71% en la pre y 64% en la post). En el grupo experimental, en

la pre-evaluación, 43% de los padres responden que sus hijos sí les cuentan sus

29 29

43

14

71 71

57

86

0 0 0 0

0
10
20
30
40
50
60
70
80
90

No Si A veces

"¿Les cuentas tus problemas a tus padres?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

131

problemas y en la post-evaluación el porcentaje subió a 86%, como se puede observar

en la Figura 19.

Figura 19. ¿Sus hijos le cuentan sus problemas?

Sabiendo los porcentajes de los pequeños que les cuentan los problemas a sus padres, lo siguiente que se evaluó fue el tipo de problemas que les cuentan.

Dentro del

grupo control, muchos de los niños cuentan problemas relacionados con la escuela

(20% en la pre y 50% en la post-evaluación), les dicen a sus padres cuando alguien los

molesta o les pega (40% antes y 20% después) e incluso otro porcentaje comentó que

cuentan otro tipo de problemas, como las emergencias, cuando las mascotas se

22

29

50

0

71

64

43

86

7 7 7

14

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

No Si A veces

"¿Sus hijos le cuentan sus problemas?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

132

mueren, problemas relacionados con las piñatas, con la bicicletas o con los juguetes

(20% en la pre y 30% en la post-evaluación). Sólo un 30% de la pre-evaluación contestaron que ellos cuentan cuando sus hermanos les pegan. En relación al grupo

experimental, las respuestas más frecuentes fueron que los pequeños cuentan los problemas acerca de la escuela (13% en la pre y 67% en la post-evaluación), cuentan

otro tipo de problemas como cuando tienen que obedecer más, problemáticas acerca

de lugares a donde quieren ir, travesuras o los problemas cuando se juega futbol (37%

antes y 8% después), cuentan cuando les duele algo (24% en la pre y 17% en la postevaluación)

o incluso cuentan cuando los hermanos les pegan (13% antes y 17% después). Sólo 13% en la pre-evaluación comentó que cuentan cuando alguien los molesta o les pega.

Por otro lado, respecto a las respuestas obtenidas por los padres, en el grupo control, la respuesta más común fue que sus hijos les cuentan cuando alguien los molesta o les pega (82% en la pre y 90% en la post-evaluación), cuando los hermanos

les pegan (55% antes y 50% después), cuando les duele algo (27% en la pre y 50% en

la post-evaluación) o sobre problemas en la escuela (36% antes y 40% después). En

relación al grupo experimental, las respuestas más comunes fueron que los hijos cuentan cuando alguien los molesta o les pega (100% en la pre y 86% en la postevaluación),

problemas escolares (86% en ambas evaluaciones), cuando los hermanos les pegan (57% antes y 64% después), cuando les duele algo (14% en la pre y 50% en

la post-evaluación) y algunos otros cuentan de otras cosas como cuando tienen preguntas o cuando les disgusta algo (14% antes y 7% después).

133

Además de que los padres e hijos se platican sus problemas, también es esencial la escucha activa. De acuerdo a si los padres escuchan a sus hijos, según las

entrevistas de los niños en el grupo control, el mayor porcentaje de los pequeños piensan que sus padres sí los escuchan y se interesan cuando les están platicando

(86% antes y 79% después). Algunos respondieron que creen que sus padres no los

escuchan ni se interesan (7% en la pre y 14% en la post-evaluación) y algunos otros solamente a veces (7% en ambas evaluaciones). En el grupo experimental, 72% de los niños pensaban que sus padres sí los escuchan y se interesan cuando les platican algo y este porcentaje cambió a 86%. 7% en ambas evaluaciones respondieron que sólo a veces sus padres los escuchan y se interesan en lo que les están platicando; y de acuerdo a los que piensan que no los escuchan ni se interesan en los que están platicando, fueron 21% al principio, pero este porcentaje bajó a 7%. En relación a las respuestas obtenidas por los padres, en el grupo control, el mayor porcentaje de los padres (antes 86% y después 93%) respondieron que sí escuchan y se interesan cuando sus hijos les están platicando. Solamente 14% en la pre-evaluación y 7% en la post-evaluación respondieron que a veces los escuchan y se interesan. En el grupo experimental, en la pre-evaluación, sólo 7% respondió que a veces los escuchan y se interesan y el 93% de los padres lo afirmaron; mientras que en la post-evaluación este porcentaje subió al 100%. El siguiente aspecto que se evaluó fueron las consecuencias que reciben los niños cuando se portan bien. Según las entrevistas a los pequeños en el grupo control, la mayoría recibe refuerzos positivos cuando se portan bien; ya sea que los premian, los llevan a algún lugar o les compran algo principalmente. No obstante, el 14% no recibe algún tipo de refuerzo positivo. Por otro lado, en el grupo experimental, la mayoría de los niños también reciben refuerzos positivos, entre los cuales se encuentran que los premian, los llevan a algún lugar o les compran algo. Sin embargo, en la pre-evaluación, el 7% de los niños respondió que no reciben refuerzos positivos sí se portan bien y este porcentaje aumentó al 21%, a pesar que durante el programa se recalcó lo primordial que es tener consecuencias positivas cuando los niños se portan bien. Estos porcentajes se desglosan en la Figura 20.

Figura 20. ¿Qué hacen tus padres cuando te portas bien?

21
36 30
44
14
7 7
29

7

14

21 21

29

21

14 14

7

21

14 14

21

7

0

5

10

15

20

25

30

35

40

45

Premian Dicen que

muy bien

Compran

algo

Vamos a

un lugar

Nada Otra

"¿Qué hacen tus padres cuando te portas bien?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

135

29

14

43

36

43

79 79

93

21

14 14 14

29

43

29

7 7 7

7 7

0

10

20

30
40
50
60
70
80
90
100

Premiar Decir que
muy bien
Comprar
algo
Llevarlos
a un lugar
Nada Otra

"¿Qué hace cuando sus hijos se portan bien?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Según las respuestas de los padres en el grupo control, cuando los hijos se portan bien, la mayoría respondió que les dicen a sus hijos que muy bien (antes 43% y después 79%). El 7% de los padres respondieron que no les dan a sus hijos algún tipo de refuerzo positivo. En el grupo experimental, también la mayoría de los padres (79% en la pre y 93% en la post) respondieron que les dicen que muy bien a sus hijos, Por otro lado, el 7% respondió en la pre-evaluación que no les hacían algo si se portaban bien, en la post-evaluación este porcentaje se redujo a 0%, tal como lo muestra la Figura 21. Aunque en el caso de las encuestas de los padres el porcentaje de los que no reciben consecuencias positivas al portarse bien quedó en 0, se debe recordar que en el caso de las respuestas obtenidas por los niños, sucedió exactamente lo opuesto.

Figura 21. ¿Qué hace cuando sus hijos se portan bien?

136

Por el contrario, también se evaluaron las consecuencias obtenidas cuando los pequeños se portan mal, a lo que se descubrió que todos reciben alguna consecuencia en estos casos. Según los niños, en el grupo control, cuando se portan mal, a un gran porcentaje los castigan (57% en la pre y 43% en la post-evaluación), a otros los regañan (29% antes y 36% después), les pegan (21% en la pre y 7% en la postevaluación) o incluso un 14% en ambas evaluaciones comentó que no los dejan ir a

lugares y un 7% que no les compran cosas o premios. Sólo 14%, dentro de la preevaluación, contestó que sus padres les dicen que hicieron algo mal. En cuanto al grupo experimental, se obtuvieron resultados muy similares, ya que la mayoría respondió que los regañan (50% en la pre y 44% en la post-evaluación), a otros los castigan (29% antes y 21% después), o les pegan (7% en la pre y 21% en la postevaluación).

Las respuestas menos frecuentes fueron que les dicen que hicieron algo mal (7% en ambas evaluaciones) o les hacen otras cosas como jalarles el cabello o reflexionar lo que hicieron mal (7% en ambas evaluaciones). Solamente en la preevaluación, un 7% respondió que no les compran premios y a otro 7% no los dejan ir a lugares.

Relacionando lo anterior con las respuestas otorgadas por los padres de familia, éstas son muy similares. Según las encuestas de los padres en el grupo control, cuando los hijos se portan mal, la mayoría castiga (71% en la pre y 57% en la postevaluación).

Sin embargo, los progenitores también aplican otras alternativas, entre las cuales se encuentran: no dejan ir a lugares (14% antes y 36% después), regañan (21% en la pre y 7% en la post-evaluación), pegan (14% antes y 7% después), 7% dicen que hicieron algo mal en ambas evaluaciones, 7% no compran cosas o premios y otro 7% respondieron otra cosa como aplicar las consecuencias acordadas o darles con una

tabla. Por el contrario, en el grupo experimental, la respuesta más común fue que castigan (64% en la pre y 93% en la post-evaluación), regañan (43% antes y 21% después), o no dejan ir a lugares (14% en ambas evaluaciones). También, un 7% de la pre-evaluación respondió que no compran premios y un 7% de la post-evaluación comentó que les dice a sus hijos que muy mal.

Además de contar con ciertas consecuencias ante las malas conductas, los padres deben de otorgar explicaciones del porqué estas consecuencias son importantes. Según las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas a los niños

del grupo control, primero al 64% y luego al 43% sí les explican las razones por las cuales los están regañando o castigando. Por otro lado, en el grupo experimental, primero al 29% sí les explican y posteriormente incrementó al 72% de los entrevistados, tal como lo incluye la Figura 22.

137

21

36

57

14
64
43
29
72
15
21
14 14

0
10
20
30
40
50
60
70
80

No Si A veces

"Cuando te portas mal, ¿Te explican por qué te están regañando o castigando?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 22. Cuando te portas mal, ¿Te explican por qué te están regañando o castigando?

De acuerdo a las respuestas obtenidas de las encuestas de los padres del grupo control, primero el 72% y luego el 64% si les explican a sus hijos las razones por las

cuales los están regañando o castigando. En el grupo experimental el caso fue el contrario, pues primero el 43% de los padres si explicaban las razones y este porcentaje aumentó a 93%, como se puede observar en la Figura 23.

139

7 7

36

0

72

64

43

93

21

29

21

7

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100

No Si A veces

"Cuando se portan mal, ¿Les explica por qué los está regañando o castigando?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 23. Cuando se portan mal, ¿Les explica por qué los está regañando o castigando?

El siguiente elemento evaluado fue el establecimiento de reglas en la casa.

Según las respuestas de los niños, la mayoría contestaron que cuentan con reglas en

su casa que deben de seguir (71% en la pre y 79% en la post-evaluación). Fueron menores los porcentajes de los niños que negaron tener reglas en la casa (29% antes y

21% después). En el grupo experimental, también un porcentaje alto contestó que contaban con reglas en su casa, aunque este porcentaje incrementó de 64% en la preevaluación

a 93% en la post-evaluación. Sólo 36% en la pre-evaluación y 7% en la post-evaluación fueron los que negaron tener reglas en casa.

140

Por otro lado, de acuerdo a las respuestas obtenidas por los padres de familia, todos respondieron que cuentan con reglas en su casa que sus hijos deben de seguir,

tanto en ambas evaluaciones de los grupos control y experimental.

Además de detectar si se contaban con reglas en casa, también se evaluó cuáles eran estas reglas. Tanto en el grupo control como en el experimental se obtuvieron respuestas similares, de acuerdo a las entrevistas de los niños. Las dos reglas más mencionadas fueron portarse bien (50% antes y 36% después del grupo

control; 33% antes y 23% después del grupo experimental) y respetar a los hermanos

(30% en la pre y 36% en la post-evaluación del grupo control, 44% en la pre y 38% en

la post-evaluación del grupo experimental). Las siguientes reglas mencionadas, aunque

no fueron tan frecuentes como las anteriores, fueron: obedecer (10% antes y 18% después del grupo control; 22% antes y 15% después del grupo experimental), comer

bien (10% en la pre y 9% en la post-evaluación del grupo control; 11% en la pre y 15%

en la post-evaluación del grupo experimental) o incluso otras reglas como no hacer

mucho ruido, no interrumpir, no dejar la televisión prendida, bajarle al baño, cambiarse

solos, bañarse, no empujar, no hacer travesuras, cepillarse los dientes o no correr en las escaleras (10% antes y 27% después del grupo control; 33% antes y 15% después del grupo experimental). Existen otras reglas que también fueron mencionadas pero no por todos los entrevistados: cuidar a los hermanos (10% en la pre y 9% en la postevaluación del grupo control; 11% en la pre-evaluación del grupo experimental); recoger el cuarto (9% en la post-evaluación del grupo control, 22% en la pre y 23% en la post-evaluación del grupo experimental) y dormirse temprano (10% antes y 18% después del grupo control; 11% en la pre-evaluación del grupo experimental).

141

Por el otro lado, las respuestas obtenidas por los padres fueron muy similares a las de sus hijos. Las reglas de mayor a menor porcentaje mencionadas fueron: obedecer a los padres (71% antes y 79% después del grupo control; 64% antes y 86% después del grupo experimental), respetar a los hermanos (57% en la pre y 64% en la post-evaluación del grupo control; 79% en ambas evaluaciones del grupo experimental), portarse bien (50% antes y después del grupo control; 57% antes y 79% después del grupo experimental); dormirse temprano (29% en la pre y 57% en la postevaluación del grupo control; 50% en la pre y 57% en la post-evaluación del grupo experimental), comer bien (29% antes y 50% después del grupo control; 36% antes y 50% después del grupo experimental), recoger el cuarto (7% en la pre y 29% en la post-evaluación del grupo control; 36% en la pre y 57% en la post-evaluación del grupo experimental) y cuidar a los hermanos (7% antes y después del grupo control, 36% antes y 21% después del grupo experimental). Sólo algunos de los entrevistados respondieron que cuentan con alguna regla distinta a las mencionadas como hacer tareas (7% en la pre-evaluación del grupo control) o lavar platos (7% en la postevaluación del grupo experimental).

Asimismo, el penúltimo aspecto evaluado en relación a las reglas es el establecimiento de consecuencias cuando los pequeños no las cumplen. Todos los niños y padres afirmaron que existen consecuencias si las reglas no se siguen, entonces lo que realmente varía son las consecuencias aplicadas. Según las respuestas de las entrevistas de los niños, las consecuencias de mayor a menor frecuencia son las siguientes: regaño (40% en la pre y 64% en la post-evaluación del

grupo control; 66% en la pre y 46% en la post-evaluación del grupo experimental),
142

castigo (50% antes y 36% después del grupo control; 22% antes y 23% después
del

grupo experimental), cintarazo (10% en la pre y 9% en la post-evaluación del
grupo

control; 33% en la pre y 8% en la post-evaluación del grupo experimental), gritos
(10%

antes y 9% después del grupo control; 22% antes y 8% después del grupo
experimental) y golpes (10% en la pre y 9% en la post-evaluación del grupo
control;

11% en la pre y 8% en la post-evaluación del grupo experimental). Existieron
también

otras respuestas que no todos los entrevistados otorgaron, entre las cuales se
encuentran: no los dejan salir a lugares (10% en la pre-evaluación del grupo
control,

11% en la pre-evaluación y 15% en la post-evaluación del grupo experimental),
nalgadas (11% antes y 8% después del grupo experimental), los mandan a otro
lugar

(11% en la pre y 8% en la post-evaluación del grupo experimental), no les dan
premios

(11% antes y 8% después del grupo experimental) y otros respondieron otra cosa,
como los ponen a pensar (11% en la pre-evaluación del grupo experimental) o les
jalan

el cabello (10% en la pre-evaluación del grupo control).

Por otra parte, los padres otorgaron respuestas similares a las anteriores. Las
respuestas de mayor a menor frecuencia fueron las siguientes: castigo (79% antes
y

71% después en el grupo control, 57% antes y 79% después en el grupo
experimental),

regaño (14% en la pre y 21% en la post-evaluación del grupo control, 29% en
ambas

evaluaciones del grupo experimental), no dejarlos salir a otros lugares (21% antes
y

29% después del grupo control, 14% antes y 29% después del grupo
experimental) e

incluso respondieron otras consecuencias al no cumplir las reglas como platicar
con los

hijos, dar reglazos, hacer una gráfica y no pegarle calcamonías cuando no
cumplen las

reglas o aplicar las consecuencias acordadas (7% en ambos grupos de ambas
143

evaluaciones). Además existieron otras respuestas que no fueron otorgadas en
todas

las evaluaciones, entre las cuales se encuentran: pegar (14% en la pre y 7% en la
postevaluación

del grupo control, 7% en la pre-evaluación del grupo experimental), no dar

premios (14% en las pre-evaluaciones de ambos grupos), gritar (7% en las preevaluaciones de ambos grupos), dar cintarazos (7% en las pre-evaluaciones de ambos grupos), mandarlos a otro lugar (7% en las pre-evaluaciones de ambos grupos) o dar nalgadas (7% únicamente en la pre-evaluación del grupo control). El último aspecto que se evaluó relacionado con los reglas fue acerca de quiénes son las que las establecen. Según las entrevistas de los niños del grupo control, la mayoría del porcentaje comentó que el padre y la madre son los que deciden las reglas de la casa (70% en la pre y 82% en la post-evaluación). Por otro lado, en el grupo experimental, en la pre-evaluación el 78% respondió que ambos padres deciden las reglas y en la post-evaluación este porcentaje bajó a 46% e incrementó un porcentaje a 31% los que dijeron que las reglas las establecen en conjunto padres con hijos, pues así lo indica la Figura 24.

144

10 9 11

20

9

11

23

70

82

78

46

31

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

Padre Madre Ambos Padres e

hijos

"¿Quiénes deciden las reglas de la casa?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 24. ¿Quiénes deciden las reglas de la casa?

En relación a las respuestas obtenidas por los padres del grupo control, la mayoría del porcentaje comentó que el padre y la madre son los que deciden las reglas

de la casa (79% en la pre y 86% en la post-evaluación). En el grupo experimental, en la pre-evaluación, 93% de los padres respondieron que ambos deciden las reglas de la casa, y en la post-evaluación, este porcentaje bajó a 79%, pues 21% dijeron que actualmente las reglas las deciden los padres con los hijos en conjunto, tal como lo indica la Figura 25.

145

Figura 25. ¿Quiénes acuerdan las reglas de la casa?

En una de las sesiones del programa se enfatizó en la importancia de lograr la disciplina en los hijos de una manera simultánea al amor. Dicho esto, todos los niños respondieron que sus padres sí los quieren, y todos los padres afirmaron que quieren a sus hijos, en ambas evaluaciones. Sin embargo, las razones que dieron fueron distintas. Las respuestas de las entrevistas a los niños, de mayor a menor frecuencia del grupo control, son las siguientes: porque sí (21% en la pre y 36% en la postevaluación), porque se portan bien (30% antes y 29% después), otros contestaron que no saben porqué (21% en ambas evaluaciones), porque son los más grandes (7% en ambas evaluaciones) o porque son los más pequeños (7% en ambas evaluaciones). En

7

21

14

79

86

93

79

21

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100

Padre Madre Ambos Padres e

hijos

"¿Quiénes acuerdan las reglas de la casa?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

146

la pre-evaluación, 7% también respondió que porque son inteligentes y otro 7% respondió otra cosa como porque son responsables. Por otro lado, en el grupo experimental, las respuestas más comunes fueron: porque se portan bien (14% en la

pre y 44% en la post-evaluación), porque sí (22% antes y 14% después), otros respondieron que no saben (22% en la pre y 7% en la post-evaluación), porque son los

más pequeños (14% en ambas evaluaciones), porque son inteligentes (14% en ambas

evaluaciones) o porque son los más grandes (7% en ambas evaluaciones). Un 7% de

la pre-evaluación dio otra razón, mencionando que sus padres los quieren porque son

los mejores.

Por el contrario, las respuestas de los padres se asemejan en todas las evaluaciones, dando tres razones principales: los padres quieren a sus hijos

porque

son generosos y solidarios con ellos (72% en la pre y 79% en la post-evaluación del

grupo control, 72% en la pre y 86% en la post-evaluación del grupo experimental), porque son inteligentes (7% en la pre y 14% en la post-evaluación del grupo control,

21% en la pre y 7% en la post-evaluación del grupo experimental) o porque sus hijos se

portan bien (21% en la pre y 7% en la post-evaluación del grupo control, 7% en la pre y

7% en la post-evaluación del grupo experimental).

En seguida, se evaluó la paternidad responsable. El primer aspecto que la integra es el tiempo de calidad que tienen los padres con sus hijos. De acuerdo a quién es la persona que está más tiempo con los niños en la casa, según las entrevistas de los pequeños en el grupo control, la persona que está más tiempo con

ellos en ambas evaluaciones son los hermanos (21% en la pre y 43% en la postevaluación).

Algo interesante es que en la post evaluación también se obtuvo un

147

porcentaje alto de convivencia con la muchacha (36%) mientras que con los padres fue

solamente el 28%. Por otro lado, en el grupo experimental, 64% contestó que con los

hermanos y 35% con los padres en la pre-evaluación, y en la post-evaluación, el porcentaje de los niños que contestaron que conviven más con los padres incrementó a

86% (7% con el padre, 29% la madre y 50% ambos) y el porcentaje de los hermanos

bajó a 21%, tal como lo indica la Figura 26.

Figura 26. ¿Quién es la persona con la que estás más tiempo en tu casa?
En relación a las respuestas obtenidas por los padres del grupo control, las personas que están más tiempo en la casa con los niños según ambas evaluaciones

7
14
7
37
7
21
29
7 7
14
50
21
43
64
21 21
36
7 7 7
14
7 7 7
0
10
20
30
40
50
60
70

Padre Madre Ambos Hermanos Muchacha Amigos Solo

"¿Quién es la persona con la que estás más tiempo en tu casa?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

148

son la madre, los hermanos, y la muchacha (43% respondieron con la madre en ambas

evaluaciones, 36% en la pre y 50% en la post-evaluación respondieron con los hermanos; y 36% en la pre y 29% en la post-evaluación con la muchacha). Por el contrario, en el grupo experimental, en la pre-evaluación, las personas que están más

tiempo en la casa con los niños son los hermanos (50%), los padres obtuvieron 28% y

la muchacha 21%. Sin embargo, en la post-evaluación, el porcentaje de los padres aumentó al 100% (7% dijo que la persona que pasa más tiempo con los hijos es el padre, 86% la madre y 7% ambos), mientras que el de los hermanos bajó a 7% y el de

la muchacha a 0%. Estos porcentajes se muestran en la Figura 27.

Figura 27. ¿Quién es la persona que está más tiempo con sus hijos en la casa?

7
43 43
21
86
7 7
36
50 50
7
36
29
21
7 7
14
7
0
10
20
30
40
50
60
70
80
90

Padre Madre Ambos Hermanos Muchacha Amigos Solo

"¿Quién es la persona que está más tiempo con sus hijos en la casa?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

149

No sólo es importante con quién están los niños la mayoría del tiempo, sino también qué es lo que hacen. Según las entrevistas de los pequeños, la actividad más

común que hacen con las personas que más conviven, según ambos grupos en ambas

evaluaciones, fue jugar. La mayoría juega con los hermanos en el grupo control, ya que

como se mencionó anteriormente, fueron ellos los que obtuvieron el mayor porcentaje

de la persona que más convive con los entrevistados. Por el contrario, el grupo experimental termina jugando más con los padres, pues en la post-evaluación, son ellos los que mantuvieron mayor porcentaje de convivencia, tal como ya se había mencionado. En la siguiente Figura 28 se puede observar cómo la actividad más común es jugar. Por otro lado, aunque en el grupo experimental, en la post-evaluación,

más niños ven la televisión que en la pre-evaluación (7% antes y 21% después) y menos niños juegan (79% antes y 43% después), éstos realizan otro tipo de

actividades como leer (0% antes y 7% después) y platicar (7% antes y 21% después),
mientras que ya no juegan con su *lpad*.

150
36
8
7
21
7 8
14
7
50
100
79
43
7 77
7
21
7
8
77 7 7 7 77
0
10
20
30
40
50
60
70
80
90
100
Ver TV
Jugar Ipad
Leer
Jugar
Ir al parque
Platicar
Pintar
Ir a lugares
Otra

"¿Qué hacen juntos?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 28. ¿Qué hacen juntos?

De acuerdo a las respuestas obtenidas por los padres en el grupo control, la actividad más común que hacen los niños con las personas que más conviven fue ver

la televisión (64% en ambas evaluaciones) y posteriormente jugar (36% en la pre y 50% en la post-evaluación). En el grupo experimental, en la pre-evaluación, las actividades más comunes fueron jugar (64%), ver la televisión (43%) e ir al parque (36%). No obstante, en la post-evaluación, el porcentaje de jugar se quedo en 64%,

151

64 64

43

21 21

14

29

36

50

64 64

14

36

57

14 14

71

7

21

36

21 21

57

7

21

7

0

10

20

30

40

50

60

70

80

Ver TV

Jugar Ipad

Leer

Jugar

Ir al parque

Platicar

Pintar

Ir a lugares

Otra

"¿Qué hacen ellos con los pequeños?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

pero el porcentaje de ver la televisión bajó a 0%, el de ir al parque aumentó a 57%, el de leer también aumentó de 7% a 29%, el de pintar de 21% a 36% y aparecieron dos porcentajes alto de padres que indican que platican con los niños al convivir (71%) y que los llevan a lugares (57%), tal como lo demuestra la Figura 29.

Figura 29. ¿Qué hacen ellos con los pequeños?

El segundo aspecto que abarca la paternidad responsable es que los niños cuenten con alguna responsabilidad en casa. Según los niños del grupo control en la

152

pre-evaluación, 71% respondieron que no tenían una responsabilidad en casa y 86%

en la post-evaluación. Por otro lado, en el grupo experimental, de los 64% que no tenían responsabilidades en casa al principio, este porcentaje bajó a 14%, tal como lo

indica la Figura 30.

71

86

64

14

29 14

36

86

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

No Si

"¿Tienes alguna responsabilidad o tarea que tengas que realizar en casa?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 30. ¿Tienes alguna responsabilidad o tarea que tengas que realizar en casa?

Según las respuestas de los padres del grupo control, 43% respondieron en ambas evaluaciones que sus hijos no cuentan con alguna responsabilidad en casa. Por

el contrario, en el grupo experimental, antes 57% de los padres respondieron que sus

153

hijos no contaban con responsabilidades en casa, y este porcentaje bajó a 0%, tal como se menciona en la Figura 31.

43 43

57

0

57 5743

100

0

10

20

30

40

50

60

70

80

90

100

No Si

"¿Sus hijos tienen alguna responsabilidad en casa que deben realizar?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

Figura 31. ¿Sus hijos tienen alguna responsabilidad en casa que deben realizar?

Según el porcentaje de los que tienen alguna responsabilidad en casa, los niños respondieron en las cuatro evaluaciones que tienen que cuidar a sus hermanos (25%

en la pre y 50% en la post-evaluación del grupo control, 20% en la pre y 25% en la post-evaluación del grupo experimental). Existen otras respuestas que también fueron

frecuentes, aunque no las contestaron en todas las evaluaciones, como por ejemplo:

limpiar el cuarto, casa o juguetes (50% en la post-evaluación del grupo control, 60%

154

antes y 83% después del grupo experimental), hacer la tarea (25% en la pre-evaluación

del grupo control y 20% en la pre-evaluación del grupo experimental), recoger la mesa

(25% en la pre-evaluación del grupo control y 8% en la post-evaluación del grupo experimental), y por último, algunos de los pequeños respondieron otro tipo de responsabilidad como tender la cama o no perder películas (25% en la pre-evaluación

del grupo control y 20% en la pre-evaluación del grupo experimental).

De acuerdo a las respuestas obtenidas por las encuestas de los padres, la responsabilidad más común que tienen sus hijos es recoger la mesa (75% en ambas

evaluaciones del grupo control, 67% en la pre y 71% en la post-evaluación del grupo experimental), seguida de limpiar el cuarto, casa o juguetes (25% en ambas evaluaciones del grupo control, 50% en la pre y 79% en la post-evaluación del grupo experimental). Un porcentaje también respondió que sus pequeños cuentan con otro tipo de responsabilidades, como cuidar el *lpad* (13% en la pre-evaluación del grupo control), dar de comer al perro (13% en la post-evaluación del grupo control), regar las plantas (17% en la pre-evaluación del grupo experimental), cuidar al perico o preparar la mochila (14% en la post-evaluación del grupo experimental). Un 25% en ambas evaluaciones del grupo control también respondió que sus hijos cuentan con la responsabilidad de cuidar a los hermanos, mientras que un 13% de la pre-evaluación del grupo control respondió que los pequeños tienen que hacer la tarea. El tercer elemento de la paternidad responsable es aceptar a los hijos con sus virtudes y defectos. En relación a lo anterior, se evaluó si los padres comparan a sus hijos entre ellos mismos. Todos los niños en todas las evaluaciones respondieron que sus padres no los comparan con sus hermanos. Por el contrario, casi todos los padres respondieron que no utilizan la comparación entre sus hijos, excepto en la postevaluación del grupo control, ya que 93% respondió que no utilizan la comparación entre sus hijos y 7% dijeron lo contrario, justificando que lo hacen porque lo usan como ejemplo a seguir. Sin embargo, las razones por las cuales piensan que no se debe utilizar la comparación entre los hijos son distintas. Por un lado, según la entrevista de los niños, la respuesta más común fue que sus padres no los comparan porque son únicos o distintos (86% en ambas evaluaciones del grupo control, 79% en la pre y 86% en la post-evaluación del grupo experimental). Las otras dos respuestas, casi con los mismos porcentajes, fueron: porque genera competencias o envidias entre hermanos (7% en ambas evaluaciones del grupo control y del experimental) o simplemente dieron otra razón, como porque son inteligentes (7% de la pre-evaluación del grupo control), porque son responsables (7% de la post-evaluación del grupo control), porque son los

chiquitos o los grandes (14% de la pre-evaluación del grupo experimental) o porque son bonitos (7% de la post-evaluación del grupo experimental). Por otro lado, la razón principal mencionada por los padres fue que no comparan a sus hijos porque son únicos y distintos (79% en ambas evaluaciones del grupo control y 71% en ambas evaluaciones del grupo experimental). Algunos otros mencionaron que porque genera competencias o envidias (29% antes y 21% después en el grupo control, 22% antes y 29% después del grupo experimental). Muy pocos padres fueron los que respondieron otras razones como porque los demás hijos se sienten mal (7% en la pre-evaluación del grupo experimental) o para no generar estrés (7% en la post-evaluación del grupo experimental).

156

El último aspecto evaluado relacionado con la paternidad responsable fue la solución de conflictos familiares en conjunto padres e hijos. Según los niños, la respuesta más común en la pre-evaluación del grupo control fue que lo resuelven diciéndoles a ambos padres (43%) y en la post-evaluación diciéndole a la madre (43%).

En el grupo experimental fue diferente el caso, pues en la pre-evaluación los porcentajes más altos fueron que lo arreglaban solos (36%), le decían a la madre (21%) o a ambos padres (21%). No obstante, en la post-evaluación, uno de los mayores porcentajes fue que platican con sus padres y buscan una solución en conjunto (36%). Otro porcentaje alto también indicó que le dicen a la madre (36%), tal

como se especifica en la Figura 32.

Figura 32. Cuando tienes un problema en la casa, ¿Cómo le haces para resolverlo?

7 7

43

21

36

43

21

21

21

7 7 7

14

29

36

7

36

7 7 7 7 7

14

7

0

5

10
15
20
25
30
35
40
45
Padre
Madre
Ambos
Hermanos
Muchacha
Solos
Padres e
hijos
No hacen
nada
No saben
Otra

"Cuando tienes un problema en la casa, ¿Cómo le haces para resolverlo?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post

157

Finalmente, también los padres respondieron de manera similar. La respuesta más común en ambas evaluaciones del grupo control es que los hijos resuelven el problema diciéndoles a ambos padres (57% en la pre y 43% en la post-evaluación). La

segunda respuesta fue que le dicen a la madre (29% antes y 43% después). En el grupo experimental, en la pre-evaluación, la respuesta más común fue decirles a ambos padres o solamente a la madre (21% le dicen a la madre y 71% a ambos), pero

en la post-evaluación el porcentaje cambió al 72% que platican el problema con sus

padres y buscan una solución en conjunto y solamente el 28% le dice a sus padres (7%

le dicen a la mamá y 21% a ambos), tal como se especifica en la Figura 33.

Figura 33. Cuando sus hijos tienen un problema en la casa, ¿Cómo le hacen para resolverlo?

7 7
29
43
21 21
7
57
43
71
7 7
14

7
14 14
72
7
0
10
20
30
40
50
60
70
80

Padre
Madre
Ambos
Hermanos
Muchacha
Solos
Padres e
hijos
No hacen
nada
No saben
Otra

"Cuando sus hijos tienen un problema en la casa, ¿Cómo le hacen para resolverlo?"

Control Pre Control Post Experimental Pre Experimental Post
158

Resultados cualitativos

Tal como se había mencionado anteriormente, aunque este estudio es cuasiexperimental y por ende, se obtienen resultados cuantitativos; la aplicación de este programa también obtuvo resultados cualitativos, entre los cuales se encuentran comentarios obtenidos por los padres participantes, así como ciertas observaciones realizadas por la investigadora. A continuación se incluye la Tabla 3, la cual contiene dos columnas. En la primera se mencionarán los aspectos que se abarcaron en la implementación del programa y en la segunda se muestran frases que los padres comentaron, las cuales indican cambios actitudinales favorables en su convivencia familiar. Además se incluirán algunas observaciones realizadas por la investigadora dentro del salón de clase de los hijos de los padres participantes.

Tabla 3

Comentarios de los participantes y observaciones de la investigadora relacionadas con

los aprendizajes obtenidos durante el programa

Aspectos

abarcados por el

programa

Comentarios de los participantes y/u observaciones de la investigadora

Plática durante la comida

(Sesión 1:

relaciones

interpersonales

entre padres e

“Cuando existe una televisión encendida en la comida, esto le quita tiempo valioso a la comunicación” (J.R.).

“Yo quiero aplicar la de no ver televisión en la comida o en la cena, más bien platicar” (M.C.).

“Necesitamos guardar *lphones*, *lpads*, nada de esto en la mesa” (G.M.).

159

hijos) “Tener un tiempo de comida para que se platique en familia y contarles lo que yo hice” (M.G.).

“Yo que nunca como con los niños, debo establecer una rutina que se cumpla, aunque sea una comida o cena un día, o una salida familiar en donde platiquemos con ellos” (G.G).

Observación: Durante la clase de Matemáticas se explicó un ejemplo sobre la película de “Mi villano favorito 2”, y un niño (hijo de un progenitor participante) platicó que un día antes sus padres habían dicho que ya no iban a ver la televisión durante la hora de la comida, que mejor iban a platicar y que justamente planearon ir al cine a ver esa película.

Juego con los

hijos

(Sesión 1:

relaciones

interpersonales

entre padres e

hijos)

“Me gustó lo de que mediante los juegos de mesa podemos expresar nuestras necesidades y sueños y nuestros hijos también” (A.C.V.).

“Necesito jugar más con ellos para conocerlos mejor” (M.C.).

“Lo que he aprendido es que debo divertirme más con mis hijas y así las conoceré mejor” (I.T.).

“Es importante asignar horarios para jugar con los niños, porque si no se te pasa el día volando” (M.G.).

Lectura con los

hijos

(Sesión 1:
relaciones
interpersonales
entre padres e
hijos)

“Es importante lo de leer al menos 3 días a la semana” (M.G.).

“Yo quiero leer más con cada uno y tener una propia biblioteca en casa y regalar un libro en cada cumpleaños” (M.E.).

“Ahora entiendo lo importante que es leerles antes de dormir” (G.P.).

“Debo convencer a mi esposo de tener un tiempo de lectura” (M.G.).

“Yo creo que es fácil promover la lectura a través de la lectura nocturna” (J.R.).

Observación: una de las hijas de una madre participante del programa se acerca a la maestra para platicarle que estaba muy emocionada, ya que un día antes habían organizado sus 160

libros de lectura en su casa y habían creado una biblioteca, para poder leer un libro cada noche juntas.

Plática entre
padres e hijos

(Sesión 2:
Comunicación
familiar)

“Debo analizar cuál es el mejor tiempo para platicar con ellos y que ellos me platicuen más” (M.C.).

“Debemos interesarnos más en los gustos y amigos de nuestros hijos” (J.R.).

“Nos falta interesarnos más uno por el otro” (B.C.).

“Quiero buscar pláticas comunes para toda la familia” (M.C.).

“Es importante, mediante la comunicación, hacer pactos ante los desacuerdos, respetando los intereses propios y los de los demás” (Y.D.).

“Nunca se me había ocurrido utilizar la televisión para reforzar conductas. El sentarme con ellos y platicar lo que está bien y mal del programa” (M.C.).

“Es buen consejo el de inculcar valores mediante la plática acerca de los programas que vemos en la televisión” (M.G.).

Plática de los
problemas de los
padres a los hijos

(Sesión 2:
Comunicación
familiar)

“Quiero platicar más de lo que hago durante el día y de las cosas malas que nos suceden” (D.A.).

“Yo no sabía que es importante contarles mis problemas a mis hijos” (M.G.).

“Creo que a mí me va ayudar platicarle a mi hijo más acerca de los problemas de mi día. Eso puede ayudar a que él se abra y me cuente más cosas” (D.A.).

“Platicar más con mis hijos de mis cosas, mis actividades, mis sentimientos” (M.C.).

“Me falta manifestarles mis sentimientos a su nivel, me falta ser un poco empático con ellos” (J.R.).

“Comentar sobre mis asuntos con los niños para motivarlos a que ellos me cuenten los suyos” (G.G.).

“Me falta no sólo pedir que platicuen, sino platicarles” (Y.D.).

Observación: durante la rutina matutina, una niña (hija de una 161

madre participante) comentó al grupo que un día antes su mamá le había platicado que tenía un problema con el refrigerador, por lo que iban a ir juntas en la tarde a buscar ayuda para ver quién podía arreglarlo.

Plática de los
problemas de los
hijos a los padres

(Sesión 2:
Comunicación
familiar)

“Me falta darme el tiempo para sentarme a platicar con mi hijo de sus inquietudes, problemas, anhelos y experiencias”

(W.S.).

“Me falta a mi entender los problemas que les surgen a mis hijos día a día, porque muchas veces me parecen insignificantes, pero para ellos no lo son” (M.E.).

“Me falta darles el valor adecuado a los sentimientos y problemas de mis hijos, no sólo a los míos” (I.T.).

“Debemos propiciar que los niños nos cuenten más sobre sus problemas, preguntarles” (Y.D.).

“Platicar con los niños sobre su día para conocerlos” (J.R.).

Escucha activa a
los hijos

(Sesión 2:
Comunicación
familiar)

“Es importante observar gestos para así entender bien el mensaje expresado” (A.C.V.).

“Tenemos que poner atención cuando nuestros hijos nos están hablando y contestarles conscientemente, sin estar atendiendo asuntos de trabajo o estar en la computadora” (G.P.).

“No sólo es escuchar, sino entender y responder adecuadamente” (G.G.).

“La verdad, a mi me falta más en la escucha activa, porque aunque me cuesta aceptarlo, yo muchas veces ando en el *Whatsapp* cuando ellos me están platicando” (A.C.V).

“Yo muchas veces aplico que me están platicando pero yo estoy hablando por el celular y no los escucho como debería” (M.G.).

“A mí me falta más escuchar y razonar lo que mis hijos me dicen, antes de tomar decisiones” (G.M.).

“A mí me falta más el tener paciencia para escuchar” (D.A.).

162

“Muchas veces los escucho como padre, pero pocas veces me pongo a pensar como niño. Esto es algo que debo mejorar” (A.G.).

“Necesito ponerme más en los zapatos de los niños al escucharlos” (G.M.).

Refuerzos ante el

buen

comportamiento

(Sesión 3:

Disciplina con

amor)

“Necesito reforzar las conductas positivas, porque nos enfocamos mucho en las negativas” (G.G.).

“Me falta aplaudirles cuando han logrado algo” (D.A.).

“Yo con mi hijo empecé a utilizar los refuerzos positivos en vez de castigos y me dio resultado” (M.G.).

“Me falta reconocer y elogiar, no sólo castigar” (I.T.).

“Me falta mucho lo positivo, aplico más el castigo” (M.E.).

“Requiero más el refuerzo de conductas positivas en vez de negativas” (A.C.V).

“Me falta aplicar los refuerzos y las alabanzas comunes” (J.R.).

“En mi casa hay más castigos que alabanzas y hasta ahora entiendo que esto no está bien” (D.A.).

Observación: Dentro del salón los niños estaban haciendo un trabajo, y cuando uno se acerca con la maestra y ella lo revisa, le enfatiza que hizo muy buen trabajo y que es un niño muy bueno porque siempre se porta bien. Cuando la maestra terminó de hablar, el niño le contestó que su mamá también le había dicho hace poquito que se estaba portando muy bien cuando van a lugares y no pelea, y que por eso cada vez se quiere portar mejor (éste era un hijo de una madre participante).

Consecuencias a

la mala conducta

(Sesión 3:

Disciplina con

amor)

“Me falta cumplir con los castigos hasta el final” (M.E.).

“Quiero cumplir más con los castigos establecidos, porque muchas veces cedo y los niños aprenden a medirme” (A.G.).

163

Explicación de
consecuencias

(Sesión 3:

Disciplina con
amor)

“A mí ayudó el darme cuenta que cuando les explico a mis hijos el porqué los estoy regañando o castigando, les ayuda a entender mejor las consecuencias” (D.A.).

“La verdad a mí sí me falta explicarles el porqué los castigo o los regaño, simplemente lo hago en ese momento porque estoy enojada, y no doy explicaciones” (I.T.).

Establecimiento

de las reglas de la

casa padres e

hijos en conjunto

(Sesión 3:

Disciplina con
amor)

“Me impresionó lo importante de establecer reglas en conjunto con ellos, toda la familia” (G.P.).

“A mí me falta establecer límites y reglas con ellos, no sólo los padres; no sólo imponerles” (M.E.).

“Yo siempre les explico las reglas, pero sólo pocas veces las pactamos con los hijos” (G.G.).

“Hacer un reglamento juntos en la casa y tratar de respetarlos todos” (W.S.).

Observación: Un día de clase la maestra les comentó a los niños que estaban teniendo un problema en el tiempo de recreo, porque todos los niños se metían al salón y el recreo era en el patio. La maestra recalcó que tenían que inventar una regla para corregir esta situación. En este momento, una hija de una madre participante platicó que hace unos días sus padres se habían sentado con ella y con su hermana porque tenían que platicar y ponerse de acuerdo sobre las reglas que iban a existir en la casa.

Consecuencias

para el

cumplimiento de

las reglas

(Sesión 3:

Disciplina con
amor)

“Muchas veces aplico el castigo pero no le doy seguimiento,

tengo que ser más firme con esto” (A.G.).

“Mi debilidad es ser consistente con las reglas en casa. Me falta también dialogar más las consecuencias al no cumplirse las reglas” (M.G.).

“Necesito clarificarles a mis hijos las consecuencias que existen al no cumplir con las reglas de la casa” (I.T.).

164

Amor entre padres
e hijos

(Sesión 3:

Disciplina con
amor)

“Necesito tener más tiempo especial para compartir gustos, demostrarles con hechos y palabras mi afecto” (M.G.).

“Como papás, tratamos de hacerles ver con hechos lo importante que son nuestros hijos para nosotros” (D.A.).

“Nos decimos siempre te quiero y compartimos nuestras alegrías y tristezas (G.G.)”.

“Nos damos besos, declaraciones de amor, convivencia, juegos, nos compartimos nuestras cosas” (J.R.).

“Todos los días tratamos de demostrar a los niños lo tanto que los queremos y el amor de pareja entre nosotros” (M.E.).

“Nosotros utilizamos palabras, cartitas, abrazos y tiempo compartido para demostrarnos nuestro amor” (I.T.).

“Nos decimos mucho que nos queremos, nos abrazamos, hacemos turnos para hacer actividades que a todos nos gustan” (G.M.).

Convivencia con
los hijos (Sesión 4:
Paternidad
responsable)

“Debemos aprovechar los momentos que tengamos juntos para platicar, jugar o simplemente darnos cariño” (G.P.).

“Yo recomiendo los paseos familiares para convivir más con los hijos” (G.M.).

“Tratar de hacer un tiempo para jugar más con ellos, salir al parque, comer juntos, etc.” (W.S.).

“Tener más convivencia en actividades rutinarias como cocinar” (B.C.).

“Cuidar momentos de convivencia cercana en donde los niños se sientan tomados en cuenta” (I.T.).

“Yo recomiendo que se sienten con los niños a platicar, o que los inviten de vez en cuando al cine para convivir un poco más, tratar de hacer dinámicas para convivir más” (W.S.).

Responsabilidades
de los hijos en la
casa (Sesión 4:

“Lo que yo quiero aplicar es darles responsabilidades de acuerdo a sus edades” (M.C.).

“Nos falta definir las obligaciones de todos en la casa” (G.G.).

165

Paternidad
responsable)

“Me falta distribuir las tareas en el hogar” (G.M.).

“Buscar actividades que fomenten la responsabilidad en los niños (que tiendan la cama, recojan sus platos, etc.)” (G.P.).

“Me falta platicar las responsabilidades, explicárselas, preguntarles lo que piensan acerca de ellas y establecer las consecuencias en el caso de no cumplirlas” (B.C.).

“Asignarles responsabilidades, establecer los deberes en casa y explicárselas” (M.G.).

“Tengo que creer en las capacidades de mis hijas, muchas veces pienso que no pueden hacerse cargo de algunas cosas” (I.T.).

“Mis hijos cuentan con una responsabilidad los fines de semana, ahora me doy cuenta que necesito hacerlos responsables de trabajo diario en la casa” (M.E.).

Observación: La maestra platicó con los niños que últimamente se les estaba olvidando cerrar la puerta del baño, por lo que era necesario que cada semana uno de los niños iba a tener la responsabilidad de checar la puerta y cerrarla en caso de que estuviera abierta. Uno de los hijos de una madre participante comentó que su mamá le había dicho que iba a tener la responsabilidad de recoger sus juguetes cada vez que los usara.

No utilizar
comparación entre
hijos (Sesión 4:

Paternidad
responsable)

“Me falta un poco entender que mis hijas son diferentes, aprender que sus diferencias son valiosas” (I.T.).

“Me falta elogiar en lo que es bueno cada uno de mis hijos, en vez de compararlos” (M.E.).

“Me falta un poco respetar individualidades” (M.G.).

Solución de
conflictos
familiares en
conjunto padres e

“Me impresionó lo importante de analizar los problemas para que detecten los niños las opciones de soluciones” (G.P.).

“Me gustó lo de compartir y buscar soluciones a los problemas o situaciones en familia y tomar en cuenta lo que todos

166

hijos (Sesión 4:
Paternidad
responsable)
piensan” (Y.D.).

“En cuanto a la solución de problemas con los hijos, quiero aplicar la técnica de contrato” (M.G.).

“Quiero ser menos directiva, darles más espacios a mis hijas para establecer la solución a sus problemas en conjunto.

Necesito dejar de juzgar y etiquetar” (I.T.).

“Que importante es establecer pactos sobre cómo se pueden resolver ciertos problemas” (M.E.).

167

Discusión de resultados

Este capítulo consta del análisis de los resultados obtenidos después de la implementación del programa. Éstos sugirieron que el programa contribuyó a mejorar la convivencia familiar, pues se encontraron cinco logros importantes. Primeramente, los resultados indican que las relaciones interpersonales entre padres e hijos mejoraron, debido a que éstos comen, juegan y leen más con sus hijos. Por consecuencia, esta mejoría en las relaciones interpersonales conlleva un mayor tiempo de plática entre ellos. Este aumento en el tiempo de plática incluye dos mejorías importantes. En primer lugar, se puede deducir que los padres comprendieron la importancia de lograr una comunicación bidireccional, en donde no sólo sus hijos les cuenten, sino también que los padres les platiquen sus problemas y actividades cotidianas. En segundo lugar, los progenitores explicaron a sus pequeños el por qué las consecuencias aplicadas son importantes, ayudando a que éstos entiendan la razón de un regaño, castigo, entre otros. El segundo cambio importante se relaciona con las personas que establecen las reglas de la casa. Se promovió el decidir las reglas en conjunto padres e hijos, aunque los porcentajes no cambiaron radicalmente como en los demás rubros. Es normal que esto haya sucedido, pues es un cambio radical el pedir a los padres que dejen de establecer las reglas por sí solos e incluyan a sus hijos. No obstante, este cambio es importante, ya que al incluir a los pequeños en estas decisiones, se sienten parte de un

pacto y por lo mismo, se comprometen más a cumplirlo, tal como se investigó en la teoría.

168

En tercer lugar, también se encontraron mejorías notables en el tiempo de calidad que los padres tienen con sus hijos. Tal como se comentaba anteriormente, los padres conviven más con sus hijos en el tiempo de juego, lectura y comida, pero además es importante el tipo de actividades que realizan juntos. Los progenitores comprendieron el hecho de que no importa la cantidad de tiempo que están con sus pequeños, sino más bien la calidad. Esto se puede deducir ya que actividades que antes no realizaban con los hijos o que realizaban muy poco aumentan, como el pintar con ellos, ir al parque, platicar, leer o simplemente jugar. Por otro lado, el hecho de que el juego con el *lpad* haya disminuido en gran medida también se relaciona con este cambio, pues en vez del juego individual, los niños juegan a otra cosa o se diviertan de distintas maneras.

El penúltimo cambio se relaciona con el otorgar responsabilidades en casa a los hijos. Esta mejoría fue muy notoria en los porcentajes, aunque el tipo de responsabilidades con las que cuentan varía en las respuestas de los niños y en la de los padres. Los pequeños comentan que su responsabilidad más común es cuidar a los hermanos, mientras que los progenitores mencionan que los hijos deben recoger la mesa. Independientemente de esta diferencia encontrada, lo importante radica en que los padres de familia y los niños comprenden lo fundamental de contar con una responsabilidad en casa y seguirla, pues esto ayuda a los pequeños a sentirse importantes y necesarios dentro de su grupo familiar.

Finalmente, aunque no menos importante, la última mejoría involucra la manera en cómo se resuelven los problemas familiares. La paternidad responsable incluye que

los padres comprendan que lo importante no es resolverles los problemas a sus hijos,

169

sino más bien escucharlos, establecer una solución en conjunto y llevarla a cabo. Este

cambio también incluye el que los padres confíen en la capacidad de sus pequeños, así

como en ir otorgándoles mayor autonomía para la solución de las problemáticas presentadas en el diario vivir.

170

Conclusiones y Recomendaciones

El último capítulo consiste en el cierre del proyecto, para lo cual se requieren tres apartados. El primero incluye las conclusiones obtenidas a partir del análisis de los resultados, de la investigación teórica, así como de los aprendizajes relacionados con

la puesta en práctica del programa. El segundo apartado se titula

“Recomendaciones”,

dentro del cual se incluye la mejora continua para el programa diseñado.

Finalmente, el

apartado de “Validez lógica del proyecto”, es el que cierra este capítulo, el cuál básicamente consta en mostrar que los objetivos, la hipótesis, las preguntas de investigación, el Marco Teórico, así como los instrumentos para recolectar datos están regidos bajo los mismos criterios. Todo con la finalidad de que esta Escuela para Padres obtenga una base sólida

Conclusiones

La implementación del programa, primeramente, despertó la sorpresa de la baja participación de los padres varones. Esto se relaciona a la cuestión cultural comentada

con anterioridad, pues según Dutra (2005), la cultura es un factor principal por el cual

las madres son las más participativas en los programas relacionados con la educación

de sus hijos y no tanto los padres. A partir de esto, es importante cambiar esta etiqueta

cultural, pues los padres también ejercen un rol importante en la educación de los hijos.

Además, en relación a la investigación teórica, se puede detectar que España es un país que invierte económicamente en programas para padres, pues cuatro de los

171

ocho consultados son españoles, y por lo mismo, dos de ellos fueron de los pilares teóricos para el diseño de la propia Escuela para Padres. Por esta razón, existen diversas similitudes entre los programas españoles consultados y el diseñado en este

proyecto (I. Baile, comunicación personal, 3 de julio, 2013). Sin embargo, el caso de

México es el contrario, pues actualmente no existe una variedad de programas para

padres, aunque cada vez aumenta en los progenitores la inseguridad y la duda de cómo hacerle para educar a sus hijos de la mejor manera. Dicho esto, surge la importancia de que el país mexicano invierta en este tipo de programas, pues si este

proyecto obtuvo resultados excelentes en poco tiempo y con una muestra pequeña, los

programas a largo plazo traerán efectos impactantes en la mejoría del desarrollo integral de todos los niños mexicanos.

Es muy grato ver que una vez que los padres se concientizaron sobre la

importancia de la convivencia familiar, éstos se comprometieron más con su papel educativo y por ende, se logró el desarrollo integral de los pequeños. En relación a lo anterior, se confirma que esta Escuela para Padres sí logró el objetivo general de este proyecto. Asimismo, se cumplieron los objetivos específicos de diseñar una sesión dentro del programa para concientizar a los padres acerca de las relaciones interpersonales, una para la comunicación familiar, una para la disciplina con amor y finamente para la paternidad responsable.

Adicionalmente, la hipótesis establecida desde un principio fue confirmada, pues el programa de esta Escuela para Padres provocó la concientización sobre la importancia de la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los

pequeños, mediante métodos en donde los progenitores compartieron sus experiencias y aprendieron de ellas.

Además del cumplimiento del objetivo general y los específicos, así como la confirmación de la hipótesis, también se obtuvieron respuestas a todas las preguntas

de investigación de este proyecto. Lo anterior se afirma ya que primeramente se investigó sobre diversos programas que contaban con el objetivo de concientizar acerca de la convivencia familiar, se indagó sobre los cuatro elementos que abarca la

convivencia familiar, diseñando una sesión del programa para el cumplimiento de cada

uno de ellos (relaciones interpersonales familiares, comunicación familiar, disciplina con

amor y paternidad responsable); así como también se especificó en lo que consiste el

desarrollo integral de los pequeños. Finalmente, la consulta de diversas fuentes bibliográficas ayudó a especificar que se utilizarían las entrevistas y las encuestas para

la evaluación de los resultados obtenidos después de la implementación del programa.

Sin embargo, a pesar del cumplimiento de los objetivos, hipótesis y preguntas de investigación, también se detectaron varias áreas de oportunidad y recomendaciones,

las cuales se incluirán a continuación.

Recomendaciones

La primera recomendación y la más importante es realizar una futura investigación con un mayor número de participantes, pues en este estudio se tuvo una

muestra pequeña. El tamaño de la muestra no permitió generalizar los resultados, por

lo que los hallazgos se tienen que tomar con precaución. Además, se recomienda que

173

esta futura investigación sea longitudinal, para poder analizar con detalle los cambios

actitudinales logrados en los participantes.

Por otro lado, se aconseja implementar posteriormente este programa a más grados escolares, no solamente 2° Kinder, ya que la falta de concientización de los padres acerca de la convivencia familiar es general, por lo que entre mayor intervención, mejores serán también los resultados obtenidos.

En relación a las recomendaciones de la implementación del programa, básicamente se aconseja alargar el tiempo de las sesiones (podría ser de 90 o 120

minutos en vez de 60), puesto que se contó con el tiempo muy justo, y a veces se tuvieron que extender un poco las sesiones.

Finalmente, se contaron también con ciertas recomendaciones por parte de los padres de familia. Primeramente, comentaron que les hubiera gustado un mayor número de sesiones, para poder enfatizar más en cada uno de los temas.

Asimismo,

recomendaron agregar al programa otro tipo de temáticas, entre las cuales se encuentran: la forma de expresarse cuando se regaña, la forma de lidiar con berrinches, la forma de guiar las peleas entre hermanos para mejorar la relación entre

ellos y la corrección de malos hábitos.

Además de las recomendaciones, el último apartado de este capítulo consta en recordarle y mostrarle al lector la consistencia lógica con la que cuentan los diversos

elementos que forman parte de esta investigación: los objetivos, hipótesis, preguntas

de investigación, el Marco Teórico, los instrumentos para recolectar datos y los resultados obtenidos.

174

Validez lógica del proyecto

Primeramente, es necesario recordar los elementos claves que rigen los diversos pasos de investigación de este proyecto: *concientización, convivencia con*

los hijos, desarrollo integral y programa de una Escuela para Padres. En relación a lo

anterior, se puede observar cómo el objetivo de este estudio involucró todos estos términos: desarrollar un programa de una Escuela para Padres que provoque la concientización sobre la importancia de la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños.

En torno al objetivo, se estableció entonces la siguiente hipótesis: Un programa de una Escuela para Padres puede provocar la concientización sobre la importancia de

la convivencia con sus hijos para lograr el desarrollo integral de los pequeños, mediante métodos en donde los progenitores compartan sus experiencias y aprendan

de ellas. Y en base a esta última se definieron también las preguntas de investigación

para interrogar a los elementos claves, entre los cuales se encuentran los cuatro aspectos que abarcan la convivencia familiar, el desarrollo integral, la evaluación, así

como los diferentes programas de Escuelas para Padres a nivel internacional y nacional.

Posteriormente, se consultaron las fuentes bibliográficas necesarias para contestar a las preguntas anteriores. Además, se estableció que se implementarían

entrevistas y encuestas para evaluar la concientización acerca de la convivencia familiar. Es importante destacar que la población estuvo dividida por el colegio desde

un principio en dos grupos intactos. Se invitó a los padres de uno de estos dos grupos

175

a participar en el programa y los que aceptaron fueron los que integraron la muestra no

probabilística casual formada por voluntarios.

Por último, los resultados obtenidos en este proyecto estuvieron ligados al objetivo. Se debe recordar que lo que se deseó lograr fue concientizar a los padres,

mediante un programa, sobre la importancia de la convivencia con sus hijos y la manera de llevarla a cabo en sus hogares. También se logró que los progenitores aprendieran a convertir el tiempo que conviven con sus hijos en tiempo de calidad, comunicándose asertivamente, así como amando y exigiendo de manera simultánea.

Finalmente, si los padres convivieron mayor tiempo con sus hijos, se verá reflejado entonces en el desarrollo integral de los niños.

176

Referencias Bibliográficas

Amaya, J. (2013). *Padres ausentes, hijos desconectados y vacíos: patología para el*

siglo XXI. México: Editorial Trillas.

Ander- Egg, E. (1965). *Técnicas de investigación social*. México: Ateneo.

Ares, P. (2002). *Psicología de Familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Arvelo, F. (2005). *Amor familiar*. Recuperado el día 02 de abril de 2013 de: <http://farvelo.blogspot.com/2005/12/amor-familiar.html>

BarchettaBlu (2013). *Sobre nosotros*. Recuperado en Mayo 26, 2013, de <http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=it&u=http://www.barchettaablu.it/&prev=/search%3Fq%3DAssociazione%2Bbarchetta%2Bblue:%2Bpdf%26biw%3D1118%26bih%3D781&sa=X&ei=rRmkUfyGGcbs0QHG04HYDQ&ved=0CEIQ7gEwAg>

Barocio, R. (2004). *Disciplina con amor. Cómo poner límites sin ahogarse en la culpa*.

México: Pax México.

- Bean, R. (1998). *Cómo ser mejores padres*. Madrid: Debate.
- Berthelsen, D. & Walker, S. (2008). Parent's involvement in their children's education. *Family Matters*, 79, 34-41.
- Bijarro, F. (2010). *Desarrollo Estratégico para la Investigación Científica*. Universidad Autónoma de Tamaulipas: Eumed.net.
- Bitsko, S., Phipps, D., Roehrs, A. & Barnheiser, M. (1997). *Parent Involvement: Strategies for Success*. United States: University of Dayton.
- 177
- Bogensneider, K & Johnson, C. (2004). *Family involvement in education: How important is it? What can legislators do?* Madison: University of Wisconsin Center for Excellence in Family Studies.
- Bullet, C., Mari-Klose, M., Mari-Klose, P. y Maranzana, L. (2011). Geografías de la paternidad no residente: ¿ausente o vinculado? *Doc. Anál. Geogr*, 57(1), 83-103.
- Carter, S. (2002). *The Impact of Parent/Family Involvement on Student Outcomes: An Annotated Bibliography of Research from the Past Decade*. United States: Consortium for Appropriate Dispute Resolution in Special Education.
- Castillo, P. y García, A.C. (2000). *Incidencia de la presencia o ausencia del padre/madre en el hogar, en los problemas de conducta que presentan los alumnos comprendidos entre las edades de 12-15 años, del tercer ciclo de educación básica del Instituto Técnico de exalumnos salesianos, de San Salvador en el período de Enero a Junio del año 2000*. El Salvador: Universidad Francisco Gavidia.
- Clark, C. (2007). *Why it is important to involve parents in their children's literacy development*. United Kingdom: National Literacy Trust.
- ClubEnsayos (2011). *Boleta de Calificaciones*. Recuperado el día 02 de abril de 2013 de: <http://clubensayos.com/Temas-Variados/BOLETA-DECALIFICACIONES/518086.html>
- Colegio Euroamericano de Monterrey. (2012). *¿Quiénes somos?*. Recuperado en Mayo 27, 2012, de http://www.euroamericano.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=34&lang=es
- 178
- Cruz, A. (2001). Dimensiones de desarrollo del niño preescolar. *Gaceta Isceem*, 23, 57-58.
- Chevez, J.S. (2012). Los efectos Psicológicos de la migración parental sobre la autoestima de los adolescentes en zonas de alta tradición migratoria. *Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Nuevas Tecnologías*, 1(2), 73-138.
- Department for Education. (2008). *The Impact of Parental Involvement on Children's Education*. United Kingdom: DCSF Publications.
- Durán, A., Tébar, M.D., Ochando, B., Martí, M.A., Bueno, F.J., Pin, G., Cubel, M.M. y
- Genís, M.R. (2004). *Manual didáctico para la Escuela de Padres*. Valencia: FEPAD.
- Dutra, J. (2005). *Igualdad con perspectiva de género: Un desafío para las organizaciones de la educación*. América Latina: Oficina Regional para

América Latina de la Internacional de la Educación.

Eco, H. (1997). *Cómo se hace una tesis*. España: Editorial Gedisa.

Epstein, J.L. (2001). *School, Family and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. United States: Westview Press.

Escoffie, E.M. (2007). Figura paterna: su relación en la conformación de la familia y la autoimagen en niños. *IPyE: Psicología y Educación*, 1(1), 35-44.

Fabricius, W.V., Diaz, P. & Braver, S.L. (2011). *Parenting time, parent conflict, parentchild relationships, and children's physical health*. Arizona: Arizona State University.

179

Fernández, J. (2008). La familia, célula vital de la sociedad. *La Revue du REDIF*, 1, 5-7.

Fresnillo, V., Fresnillo, R., y Fresnillo, M.L. (2000). *Escuela de Padres*. Madrid: Área de Servicios Sociales. Ayuntamiento de Madrid.

General Teaching Council for England. (2006). *Parental involvement in their children's learning*. England: General Teaching Council for England.

Grau, D. (2004). Escuela de Padres: un programa de formación/prevención. *Revista de Educación*, 28, 53-58.

Harper, C. & McLanahan, S. (2004). Father Absence and Youth Incarceration. *Journal of research on adolescence*, 14(3), 369-397.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.

Hoover-Dempsey, K.V. & Sandler, H.M. (2005). *Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference?* Tennessee: Vanderbilt University.

Juárez, F. (2011, Diciembre 26). La virtud de compartir. *La Prensa*, p. 5B.

Juárez-Hernández, C. (2002). *Cuidado Infantil en México*. Singapore: Universidad Pedagógica Nacional.

Kliksberg, B. (2000). *La situación social de América Latina y sus impactos sobre la familia y la educación*. Argentina: F.C.E.-BID.

Lafont, E. (2006). *Guía para montar una Escuela de Padres*. Recuperado en Noviembre 03, 2012, de <http://escuelapapadres.mforos.com/638442/3290582-guia-paramontar-una-escuela-de-padres/>

180

Lebovici, S. (1983). *El Lactante, Su Madre y El Psicoanalista*. Buenos Aires: Amorrortu.

Levac, A.M., McCay, E., Merka, P. & Reddon-D'Arcy, M.L. (2008). Exploring Parent Participation in a Parent Training Program for Children's Aggression: Understanding and Illuminating Mechanisms of Change. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 21(2), 78-88.

- Maguire, R., Brunner, R., Stalker, K. & Mitchell, J. (2009). *Disabled parents' involvement in their children's education: an examination of good practice*. United Kingdom: CfBT Education Trust.
- Martínez, B. (2002). *Disciplina con amor. Educar con límites*. México, D.F.: Alfaomega.
- Michigan Department of Education. (2001). *What research says about parent involvement in children's education*. Michigan: Michigan Department of Education.
- Moon, N. & Ivins, C. (2004). *Parental Involvement in Children's Education*. United Kingdom: NOP Social and Political.
- Morales, S., Flores, R.C., Barragán, N. y Ayala, H.E. (1998). *Manual de entrenamiento a padres en actividades planeadas*. México: Miguel Angel Porrua.
- National Parent Teacher Association. (2003). *100 Ways for Parents to Be Involved in Their Child's Education*. Virginia: National Parent Teacher Association.
- Organización Mundial de la Salud. (1965). *El cuidado del niño en las guarderías*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Paymal, N. (2010). *La educación holística es posible*. La Paz, Bolivia: Editorial Ox-La181 Hun.
- Pennsylvania State Education Association. (2007). *Parent Involvement Strategies*. Pennsylvania: Pennsylvania State Education Association.
- People for Education. (2011). *Beyond school councils: Engaging parents to help their children succeed at school*. Toronto: People for Education.
- Peters, M., Seeds, K., Goldstein, A. & Coleman, N. (2007). *Parental Involvement in Children's Education 2007*. United Kingdom: BMRB Social Research.
- Ramírez, A. (2009). *El efecto de la migración del padre sobre la deserción escolar de sus hijos en México*. México: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Real Academia Española. (2012). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: España Libros, S.L.U.
- Reid, M., Webster-Stratton, C. & Hammond, M. (2007). Enhancing a Classroom Social Competence and Problem-Solving Curriculum by Offering Parent Training to Families of Moderate- to High-Risk Elementary School Children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36(4), 605-620.
doi:10.1080/15374410701662741
- Reynolds, J. (2005). *Parents' involvement in their children's learning and schools*. United Kingdom: Family and Parenting Institute.
- Ricoy, M.C. y Feliz, T. (2002). Estrategias de intervención para la Escuela de Padres y Madres. *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 5, 171-197.
182
- Rodríguez, N.C. (2010). *Los efectos de la ausencia paterna en el vínculo con la madre y la pareja*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Román, S. (2012). *La Amistad*. Recuperado en Marzo 05, 2013, de

<http://es.catholic.net/familiayvida/154/203/articulo.php?id=38494>

Sánchez, G. (2012). La comunicación entre padres e hijos. *Esperanza para la Familia*, A.C., 1, 1-6.

Sánchez, J. (1996). *Efectos traumáticos de la ausencia o disfunción paterna en un grupo de hombres adictos en tratamiento*. Veracruz: Universidad Veracruzana.

Scottish Executive Education Department. (2006). *Parents as partners in their children's learning*. Edinburgh: Scottish Executive Education Department.

Secretaría de Educación de Jalisco. (2011). *Manual de Orientación Familiar I*. Jalisco:

Secretaría de Educación Jalisco.

Secretaría de Educación de Nuevo León. (2013). *Manual de Desarrollo Humano. Cuando cambiamos el mundo cambia*. Nuevo León: Secretaría de Educación Nuevo León.

Sreekanth, Y. (2010). Parents Involvement in the Education of their Children: Indicators of Level of Involvement. *International Journal about Parents in Education*, 5(1), 36-45.

Suardíaz, J.H. (2005). Amor, matrimonio, familia y sociedad, desde la óptica del humanismo personalista. *Revista del centro de referencia de bioética Juan Pablo II*, 6(1), 1-4.

183

Sumaiti, R.A. (2012). Parental Involvement in the Education of Their Children in Dubai. *Policy Brief*, 30, 1-8.

Tableman, B. (2004). Parent Involvement in Schools. *Best Practice Briefs*, 30, 1-8.

UNICEF. (2010). *Los niños y niñas del Ecuador a inicios del siglo XXI*. Ecuador: UNICEF.

Wisconsin Education Association Council. (2012). Personal Responsibility, Parental Involvement and Success in School. *Research Briefs*, 14, 1-5.

184

Apéndices

Apéndice A: Entrevista semi-estructurada aplicada a los niños

Iniciales: _____

I. ¿Con quién comes en tu casa?

1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Hermanos 5. Muchacha 6. Solo
7. Abuelos

II. ¿Qué haces cuando comes?

1. Platico 2. Veo la televisión 3. Juego al *Ipod/Ipad* 4. Como
5. Otra _____

III. ¿De qué platican cuando comen? (Si aplica)

1. Acerca de la escuela 2. Trabajo de los padres 3. Otra _____

IV. ¿Juegas cuando estás en tu casa?

1. Si 2. No

V. ¿A qué juegas? (Si aplica)

1. Muñecas 2. *Ipad* 3. En el parque 4. Juguetes 5. Futbol 6. A la maestra
7. Otra _____

VI. ¿Con quién juegas casi siempre? (Si aplica)

1. Vecinos 2. Hermanos 3. Padre 4. Madre 5. Ambos 6. Muchacha
7. Solo 8. Amigos 9. Primos 10. Abuelos

VII. ¿Lees libros en tu casa?

1. Si 2. No

VIII. ¿Quién lee contigo? (Si aplica)

1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Hermanos 5. Muchacha 6. Solo

IX. ¿Cuándo leen? (Si aplica)

1. En la tarde 2. Antes de dormir 3. Otra_____

X. ¿Quién es la persona con la que más platicas en tu casa?

1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Muchacha 5. Hermanos 6. Amigos

7. Nadie 8. Abuelos 9. Primos

XI. ¿Por qué?

1. Porque le gusta platicar 2. Porque jugamos 3. Porque los quiero mucho

4. Porque es gracioso(a) 5. Porque es mi familiar 6. Porque sí 7. Otra_____

XII. ¿De qué platican? (Si aplica)

1. De la escuela 2. Lo que vamos a hacer 3. Trabajo de padres 4. Chistes

5. Juegos 6. Lo que nos gusta 7. No sé 8. Otra_____

XIII. ¿Tus padres te cuentan sus problemas?

1. Si 2. No 3. A veces

XIV. ¿Qué te cuentan? (Si aplica)

1. Sobre mis hermanos 2. Problemas familiares (choque, abuelito, perro)

3. Trabajo de los padres 4. Sus sentimientos (enojos, tristezas, alegrías)

5. Problemas económicos 6. Otra_____

XV. ¿Tú les cuentas tus problemas a tus padres?

1. Si 2. No 3. A veces

XVI. ¿Qué les cuentas? (Si aplica)

1. Cuando los hermanos me pegan 2. Sobre la escuela

3. Cuando alguien me molesta/pega 4. Cuando me duele algo 5. Otra_____

XVII. ¿Tu padre y/o madre te escuchan y se interesan en lo que tú les cuentas?

1. Si 2. No 3. A veces

XVIII. ¿Qué hacen tus padres cuando te portas bien?

1. Me premian 2. Me dicen que muy bien 3. Me compran algo

4. Me llevan a algún lugar 5. Nada 6. Otra_____

XIX. ¿Qué hacen tus padres cuando te portas mal?

1. Me regañan 2. Me castigan 3. Me pegan 4. Me dicen que muy mal

5. No me compran cosas o premios 6. No me dejan ir a lugares 7. Otra_____

XX. Cuando te portas mal, ¿Te explican por qué te están regañando (o dependiendo de

la respuesta anterior)?

1. Si 2. No 3. A veces

XXI. ¿En tu casa hay reglas que debes de seguir?

1. Si 2. No

XXII. ¿Cuáles son? (Si aplica)

1. Comer bien 2. Portarme bien 3. Respetar a mis hermanos

4. Cuidar a los hermanos 5. Recoger el cuarto 6. Dormirme temprano

7. Hacer caso a padres/obedecer 8. Otra_____

XXIII. ¿Qué pasa si no sigues las reglas? (Si aplica)

1. Me regañan
2. Me castigan
3. Me pegan
4. Me dan un cintarazo
5. Me gritan
6. Me dan nalgadas
7. Me mandan a otro lugar (calle)
8. No me dan premios
9. No me dejan salir a otros lugares
10. Otra_____

XXIV. ¿Quiénes deciden las reglas de la casa? (Si aplica)

1. Padre
2. Madre
3. Ambos
4. Padres e hijos

XXV. ¿Tus padres te quieren?

1. Si
2. No

XXVI. ¿Por qué?

1. Porque me porto bien
2. Porque soy el más grande
3. Porque soy el más pequeño
4. Porque soy inteligente
5. Porque son generosos y solidarios conmigo
6. No sé
7. Porque sí
8. Otra_____

XXVII. ¿Quién es la persona con la que estás más tiempo en tu casa?

1. Padre
2. Madre
3. Ambos
4. Hermanos
5. Muchacha
6. Amigos
7. Solo

XXVIII. ¿Qué hacen juntos?

1. Ver la televisión
2. Jugar al *Ipod/Ipad*
3. Leer
4. Jugar
5. Ir al parque
6. Platicar
7. Pintar
8. Ir a lugares
9. Otra_____

XXIX. ¿Tienes alguna responsabilidad o tarea que tengas que realizar en casa?

1. Si
2. No

XXX. ¿Cuál es? (Si aplica)

1. Limpiar cuarto/casa/juguetes
2. Cuidar a mis hermanos
3. Hacer mi tarea
4. Recoger la mesa
5. Otra_____

XXXI. ¿Tus padres utilizan la comparación entre tus hermanos y tú?

1. Si
2. No

XXXII. ¿Por qué?

1. Genera competencias/envidias
2. Cada persona es única o distinta
3. Otra_____

XXXIII. Cuando tienes un problema en casa, ¿Cómo le haces para resolverlo?

1. Le digo a mi padre
2. Le digo a mi madre
3. Le digo a los dos
4. Le digo a mis hermanos
5. Le digo a la muchacha
6. Lo arreglo yo solo
7. Lo platico con mis padres y buscamos una solución
8. Nada
9. No sé
10. Otra_____

Apéndice B: Encuesta aplicada a los padres de familia

¡Hola! Soy Natalia Leal, maestra de 2° Kinder A del colegio Euroamericano Sur de Monterrey. Actualmente estoy desarrollando mi tesis de maestría, por lo que estoy realizando una investigación acerca de la convivencia familiar. Me gustaría pedirle de

favor si pudiera contestar esta encuesta lo más sinceramente posible. Es anónima, para que se sienta libre de contestar lo que más se parezca a su realidad.

Le agradezco de antemano su tiempo y colaboración. Favor de regresarla mañana en

la mochila de su hijo (a).

Favor de circular la respuesta de las siguientes preguntas. Puede circular más de una, según sea el caso.

- I. ¿Con quién comen sus hijos en la casa?
1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Hermanos 5. Muchacha 6. Solo
7. Abuelos
- II. ¿Qué hacen cuando comen?
1. Platicar 2. Ver la televisión 3. Jugar al *Ipod/Ipad* 4. Comer
5. Otra_____
- III. ¿De qué platican cuando comen? (Si aplica)
1. Acerca de la escuela 2. Trabajo de los padres 3. Otra_____
- IV. ¿Sus hijos juegan cuando están en la casa?
1. Si 2. No
- V. ¿A qué juegan sus hijos cuando están en la casa? (Si aplica)
1. Muñecas 2. *Ipad* 3. En el parque 4. Juguetes 5. Futbol
6. A la maestra 7. Otra _____
- VI. ¿Con quién juegan casi siempre? (Si aplica)
1. Vecinos 2. Hermanos 3. Padre 4. Madre 5. Ambos 6. Muchacha
7. Solos 8. Amigos 9. Primos 10. Abuelos
- VII. ¿Sus hijos leen libros en la casa?
1. Si 2. No
- VIII. ¿Quién lee con ellos? (Si aplica)
1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Hermanos 5. Muchacha 6. Solo
- IX. ¿Cuándo leen? (Si aplica)
1. En la tarde 2. Antes de dormir 3. Otra_____
- X. ¿Quién es la persona que más platica con sus hijos en la casa?
1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Muchacha 5. Hermanos 6. Amigos
7. Nadie 8. Abuelos 9. Primos
- XI. ¿Por qué?
1. Porque le gusta platicar 2. Porque juegan 3. Porque se quieren mucho
4. Porque es gracioso(a) 5. Porque es su familiar 6. Porque sí 7. Otra_____
- XII. ¿De qué platican? (Si aplica)
1. De la escuela 2. Lo que van a hacer 3. Trabajo de padres 4. Chistes
5. Juegos 6. Lo que les gusta 7. No sé 8. Otra_____
- XIII. ¿Le cuenta sus problemas a sus hijos?
1. Si 2. No 3. A veces
- XIV. ¿Qué les cuenta? (Si aplica)
1. Sobre sus hermanos 2. Problemas familiares (choque, abuelito, perro)
3. Trabajo de los padres 4. Sus sentimientos (enojos, tristezas, alegrías)
5. Problemas económicos 6. Otra_____
- XV. ¿Sus hijos le cuentan sus problemas?
1. Si 2. No 3. A veces
- XVI. ¿Qué le cuentan? (Si aplica)
1. Cuando los hermanos le pegan 2. Sobre la escuela
3. Cuando alguien lo molesta/pega 4. Cuando le duele algo 5. Otra_____
- XVII. ¿Escucha a sus hijos y se interesa en lo que le están contando?
1. Si 2. No 3. A veces
- XVIII. ¿Qué hace cuando sus hijos se portan bien?
1. Los premia 2. Les dice que muy bien 3. Les compra algo
4. Los lleva a algún lugar 5. Nada 6. Otra_____

XIX. ¿Qué hace cuando sus hijos se portan mal?

1. Los regaña 2. Los castiga 3. Les pega 4. Les dice que muy mal
5. No les compra cosas o premios 6. No los deja ir a lugares 7. Otra_____

XX. Cuando se portan mal, ¿Les explica por qué los está regañando (o dependiendo de la respuesta anterior)?

1. Si 2. No 3. A veces

XXI. ¿En su casa hay reglas que sus hijos deben de seguir?

1. Si 2. No

XXII. ¿Cuáles son? (Si aplica)

1. Comer bien 2. Portarse bien 3. Respetar a los hermanos
4. Cuidar a los hermanos 5. Recoger el cuarto 6. Dormirse temprano
7. Hacer caso a padres/obedecer 8. Otra_____

XXIII. ¿Qué hace cuando sus hijos no siguen las reglas? (Si aplica)

1. Los regaña 2. Los castiga 3. Les pega 4. Les da un cintarazo
5. Les grita 6. Les da nalgadas 7. Los manda a otro lugar (calle)
8. No les da premios 9. No los deja salir a otros lugares 10. Otra_____

XXIV. ¿Quiénes acuerdan las reglas de la casa? (Si aplica)

1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Padres e hijos

XXV. ¿Quiere a sus hijos?

1. Si 2. No

XXVI. ¿Por qué?

1. Porque se portan bien 2. Porque son los más grandes
3. Porque son los más pequeños 4. Porque son inteligentes
5. Porque soy generoso y solidario con ellos 6. No sé 7. Porque sí 8. Otra_____

XXVII. ¿Quién es la persona que está más tiempo con sus hijos en la casa?

1. Padre 2. Madre 3. Ambos 4. Hermanos 5. Muchacha 6. Amigos
7. Solo

XXVIII. ¿Qué hacen ellos con los pequeños?

1. Ver televisión 2. Jugar al *Ipad/Ipod* 3. Leer 4. Jugar 5. Ir al parque
6. Platicar 7. Pintar 8. Ir a lugares 9. Otra_____

XXIX. ¿Sus hijos tienen alguna responsabilidad en casa que deben realizar?

1. Si 2. No

XXX. ¿Cuál es? (Si aplica)

1. Limpiar cuarto/casa/juguetes 2. Cuidar a hermanos 3. Hacer la tarea
4. Recoger la mesa 5. Otra_____

XXXI. ¿Usted utiliza la comparación entre sus hijos?

1. Si 2. No

XXXII. ¿Por qué?

1. Genera competencias/envidias 2. Cada persona es única o distinta
3. Otra_____

XXXIII. Cuando sus hijos tienen un problema en la casa, ¿Cómo le hacen para resolverlo?

1. Le dicen a padre 2. Le dicen a madre 3. Le dicen a los dos
4. Le dicen a los hermanos 5. Le dicen a la muchacha
6. Lo arreglan solos 7. Lo platican con los padres y buscan una solución
8. Nada 9. No sé 10. Otra_____

¡Muchas gracias por su tiempo y cooperación!

Apéndice C: Diseño del programa

Introducción

Actualmente los padres no saben cuál es la mejor manera de educar a sus hijos. Muchos se quejan que durante la adolescencia se rebelan y no saben qué hacer con

ellos. La clave radica en que las soluciones se deben trabajar desde que los pequeños

nacen, otorgándoles tiempo de convivencia para que éstos reciban cariño, se comuniquen con sus progenitores y entablen relaciones interpersonales con ellos.

Es

necesario conocer estas soluciones, pues los padres cuentan con una responsabilidad

mayor, ya que el desarrollo óptimo de los pequeños depende de ellos. Asimismo, cuando se concientizan sobre la importancia de convivir con sus hijos, el desarrollo

integral de los niños se beneficia enormemente (Berthelsen y Walker, 2008; Maguire,

Brunner, Stalker y Mitchell, 2009; Sánchez, 1996). Es por esto que esta Escuela para

Padres te invita a concientizar sobre lo importante que es convivir, relacionarte, comunicarte y disciplinar a tus hijos.

Sesión 1: Convivencia familiar y relaciones interpersonales entre padres e hijos

Objetivo de la sesión

Otorgar a los padres conocimientos sobre cómo y cuándo entablar relaciones interpersonales con sus hijos.

Conocimientos a desarrollar

- Convivencia familiar
- Relaciones interpersonales entre padres e hijos

Actitudes a desarrollar

- Relacionarse interpersonalmente con los hijos durante la comida o cena familiar.
- Relacionarse interpersonalmente con los hijos a través del juego.
- Relacionarse interpersonalmente con los hijos a través de la lectura.

Valores a desarrollar

- Unión
- Respeto

Materiales

- Mapa conceptual de la sesión “Convivencia familiar y relaciones interpersonales entre padres e hijos”
- Computadora, cartulinas u hojas de papel y marcadores (dependiendo de la elección del expositor para explicar el mapa conceptual)
- Hoja con el caso: “La Familia Campillo” (1 por participante)
- Lápices con borrador (1 por participante)
- Cartulinas (1 por equipo)
- Resistol (1 por equipo)

- Marcadores (1 paquete por equipo)
- Tijeras (1 por participante)
- Revistas (5 por equipo)
- Cuestionario de la sesión “Convivencia familiar y relaciones interpersonales entre padres e hijos” (1 por participante)
- Tríptico de la sesión “Convivencia familiar y relaciones interpersonales entre padres e hijos” (1 por participante)

Breve exposición del tema (10 minutos)

El expositor presentará, mediante el mapa conceptual, la información relevante para esta sesión. Se puede proyectar este diagrama mediante la computadora, hacerlo en cartulinas, imprimirlo en hojas de papel y repartirlo, o cualquier otro método que el expositor elija.

Reflexión (10 minutos)

Se formarán equipos de 2 ó 3 personas y leerán el siguiente caso.

“La Familia Campillo”

Juan es abogado y trabaja en un banco, mientras que Teresa es maestra y tiene una tienda de ropa. Tienen tres hijos: Luisa, de 15 años; José, de 10 y Poncho, de 8.

Los Campillo llevan una rutina muy peculiar. Cuando los hijos llegan a la casa, se sientan todos a comer. Casi todos los días los Campillo tienen visitas a la hora de la comida, ya que Juan tiene muchos compromisos en el despacho de abogados y le encanta invitarlos a comer a su casa. Durante la comida las pláticas giran en torno a casos jurídicos o cuestiones relacionadas con el trabajo.

Posterior a la comida, Juan regresa al trabajo y los hijos se van a cambiar para realizar su tarea. Al terminarla, pueden jugar a lo que quieran. La mayoría del tiempo

juegan al *lpad* o a sus juguetes con sus vecinos. Teresa se la pasa solucionando pendientes de la tienda de ropa.

Cuando llega la noche, todos se bañan antes de que llegue Juan a la casa.

Posteriormente, se reúnen todos en la mesa para cenar. La mayoría del tiempo Juan le

cuenta a Teresa sobre su trabajo mientras que los hijos están viendo la televisión. Al

terminar de cenar, los padres les dan el beso de buenas noches a sus hijos y se van a

dormir. A José le encanta leerle cuentos a Poncho. La mayoría de las veces le lee un

cuento antes de dormirse.

Últimamente Teresa le ha estado comentando a Juan que está angustiada porque siente que sus hijos están distanciados de ellos. Ambos están confundidos y no saben

qué hacer para relacionarse más con sus hijos (Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo, 2000).

Después de la lectura, se le pedirá a cada equipo que escriban las respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué problemas detectan en la rutina de los Campillo?
- ¿Qué les recomiendan a Juan y Teresa para que puedan relacionarse más con sus hijos?

Plan de acción (20 minutos)

En los mismos equipos, se les otorgará a los padres el material necesario para la siguiente actividad (cartulina, resistol, marcadores, tijeras y revistas). Deberán realizar un *collage* titulado “Mejorando las relaciones interpersonales con nuestros hijos”. El *collage*

debe contener imágenes que representen las recomendaciones que el equipo les hace a

Juan y Teresa para que se relacionen mejor con sus hijos. El objetivo es que los participantes plasmen en el *collage* las tres actitudes para poder entablar relaciones

interpersonales con los hijos.

Repaso de contenidos, actitudes y valores (15 minutos)

Al terminar su *collage*, cada equipo expondrá lo que se observa en las imágenes plasmadas, explicando qué experiencias han tenido ellos que puedan ayudar a poner en

práctica las actitudes presentadas. Se recomienda propiciar un ambiente en el que los

padres participen y llegar a la conclusión de que todas las familias deben buscar un

tiempo y espacio para mejorar las relaciones interpersonales con sus hijos.

Evaluación (5 minutos)

Se pedirá a los padres de familia que contesten el cuestionario correspondiente a esta sesión.

Materiales Recomendados

Se les entregará a los participantes el tríptico correspondiente a esta sesión. Se les explicará que en él se encuentra más información sobre el tema visto en cada sesión, así como referencias bibliográficas que se les recomienda leer en sus tiempos libres.

Cuestionario de la sesión “Convivencia familiar y relaciones interpersonales entre padres e hijos”.

Nombre: _____

Tema: Convivencia familiar y relaciones interpersonales entre padres e hijos.

Le agradecemos conteste las siguientes preguntas, circulando un número del 1 al 5,

donde 5 es excelente y 1 es deficiente.

¿Recibió la información que esperaba? 1 2 3 4 5

- ¿La claridad con la que se expuso el tema fue buena? 1 2 3 4 5
¿Sus dudas fueron contestadas? 1 2 3 4 5
¿El tiempo dedicado le pareció adecuado? 1 2 3 4 5
¿Existe otro tema o inquietud que le gustaría se tomara en cuenta?
-

¿En qué consisten las relaciones interpersonales entre padres e hijos?

¿Cómo deseas aplicar las tres actitudes que ayudan a entablar relaciones interpersonales con los hijos?

¡Muchas gracias!

Sesión 2: Comunicación familiar

Objetivo de la sesión

Desarrollo de habilidades comunicativas con los hijos, siendo capaces de expresar sus formas de sentir o pensar y escuchar activamente a los demás.

Conocimientos a desarrollar

- Comunicación familiar
- Comunicación asertiva
- Escucha activa

Actitudes a desarrollar

- Platicar con los hijos.
- Comunicarse bidireccional y asertivamente de los problemas (de los padres hacia los hijos y viceversa).
- Escuchar activamente a los hijos.

Valores a desarrollar

- Empatía
- Confianza
- Respeto

Materiales

- Mapa conceptual de la sesión “Comunicación familiar”
- Computadora, cartulinas u hojas de papel y marcadores (dependiendo de la elección del expositor para explicar el mapa conceptual)
- Hojas de papel (2 por participante)
- Lápices con borrador (1 por participante)
- Colores (2 ó 3 por participante)
- Cuestionario de la sesión “Comunicación familiar” (1 por participante)
- Tríptico de la sesión “Comunicación familiar” (1 por participante)

Breve exposición del tema (10 minutos)

El expositor presentará, mediante el mapa conceptual, la información relevante para esta sesión. Se puede proyectar este diagrama mediante la computadora, hacerlo en cartulinas, imprimirlo en hojas de papel y repartirlo, o cualquier otro método que el expositor elija.

Compartir experiencias (20 minutos)

Primeramente, se les pedirá a todos los participantes realizar dos dibujos: uno en donde se demuestre una experiencia propia que se haya tenido en donde haya escuchado activamente a sus hijos y otro en donde el caso sea el contrario. Posteriormente, se dividirán a los padres en equipos de 2 ó 3 personas. A continuación, cada uno compartirá sus dos dibujos y explicará porqué en uno escuchó activamente y porqué en el otro no fue así. Finalmente, cada equipo de padres seleccionará y compartirá al grupo las dos vivencias (los dos dibujos) más claros e impactantes en donde hayan experimentado o no la escucha activa entre padres e hijos.

Role-playing (10 minutos)

En los mismos equipos los participantes tendrán que planear una escenografía en donde estén llevando a cabo una comunicación bidireccional y asertiva con los hijos. El objetivo es que los equipos actúen las actitudes que ayudan a comunicarse asertivamente con sus hijos.

Puesta en común (15 minutos)

Los equipos representarán sus escenografías, y al finalizar cada una de ellas, explicarán las actitudes que actuaron en su escena, además de agregar el porqué son necesarias para poder comunicarse asertivamente con sus hijos.

Evaluación (5 minutos)

Se pedirá a los padres de familia que contesten el cuestionario correspondiente a esta sesión.

Materiales Recomendados

Se les entregará a los participantes el tríptico correspondiente a esta sesión. Se les explicará que en él se encuentra más información sobre el tema visto en cada sesión, así como referencias bibliográficas que se les recomienda leer en sus tiempos libres.

Cuestionario de la sesión “Comunicación familiar”.

Nombre: _____

Tema: Comunicación familiar

Le agradecemos conteste las siguientes preguntas, circulando un número del 1 al 5,

donde 5 es excelente y 1 es deficiente.

¿Recibió la información que esperaba? 1 2 3 4 5

¿La claridad con la que se expuso el tema fue buena? 1 2 3 4 5

¿Sus dudas fueron contestadas? 1 2 3 4 5

¿El tiempo dedicado le pareció adecuado? 1 2 3 4 5

¿Existe otro tema o inquietud que le gustaría se tomara en cuenta?

¿En qué consiste la escucha activa?

¿Cómo deseas aplicar las actitudes que te ayudan a escuchar activamente a tus hijos?

¿En qué consiste una comunicación familiar asertiva?

¿Cómo deseas aplicar las actitudes para llevar a cabo una comunicación familiar asertiva?

¡Muchas gracias!

Sesión 3: Disciplina con amor

Objetivo de la sesión

Proporcionar a los padres actitudes para fomentar la disciplina y el amor que les ofrecen a sus hijos

Conocimientos a desarrollar

- Disciplina con amor
- Límites flexibles y firmes
- Estilos educativos en los padres para disciplinar a los hijos.

Actitudes a desarrollar

- Amar a los hijos
- Interiorizar y aplicar las características del estilo educativo titulado “Modelo fortalecedor”.
 - Reforzar ante el buen comportamiento
 - Aplicar consecuencias ante el mal comportamiento
 - Explicar la importancia de estas consecuencias al aplicarlas
 - Definir las reglas en conjunto padres e hijos
 - Aplicar consecuencias al no cumplir las reglas

Valores a desarrollar

- Solidaridad
- Generosidad
- Orden

Materiales

- Mapa conceptual de la sesión “Disciplina con amor”
- Computadora, cartulinas u hojas de papel y marcadores (dependiendo de la elección del expositor para explicar el mapa conceptual)
- Hoja con el caso: “El amor familiar” (1 por participante)
- Lápices con borrador (1 por participante)
- Hoja con la tabla: “Características de los estilos educativos” (1 por participante)
- Marcadores (1 por participante)
- Hojas de papel (2 ó 3 por grupo)
- Cuestionario de la sesión “Disciplina con amor” (1 por participante)
- Tríptico de la sesión “Disciplina con amor” (1 por participante)

Breve exposición del tema (10 minutos)

El expositor presentará, mediante el mapa conceptual, la información relevante para esta sesión. Se puede proyectar este diagrama mediante la computadora, hacerlo en cartulinas, imprimirlo en hojas de papel y repartirlo, o cualquier otro método que el expositor elija.

Reflexión (10 minutos)

Se leerá en voz alta el siguiente caso.

“El amor familiar”

En una aldea lejana, donde casi no se conocen las frutas, un niño le hizo cierto trabajo a una señora y ésta, en cambio, le regaló un hermoso racimo de uvas. El chico

tomó entre sus manos el racimo y ¡qué bien le venían esas uvas! Pero pensó: “Mi padre está trabajando en el campo y estará cansado y sediento, mejor le voy a llevar

las uvas a él”. El padre las recibió con mucha alegría, pero pensó: “Las guardaré para

mi hija, para cuando regrese del trabajo. Ella tal vez las coma con agrado”.

Cuando la

joven recibió el racimo de manos de su padre, dio un grito de felicidad. Pero cuando iba

de regreso a su casa pensó: “Guardaré estas uvas para mi mamá, porque la pobre está

tan cansada y tan pocas veces podemos comer fruta”. Aquella noche, cuando la humilde familia terminó de cenar, la madre les dijo: “¡Tengo una sorpresa de postre!”. Y

al instante colocó sobre la mesa aquél hermoso racimo de uvas que ninguno había comido durante el día (Arvelo, 2005).

Al finalizar, se formarán equipos de 2 ó 3 personas para reflexionar y escribir las respuestas ante las siguientes interrogantes:

- ¿Qué actitudes fueron las que ocasionaron que cada miembro de esa familia no se comiera el racimo de uvas?
- Si fueras algún personaje del caso, ¿hubieras compartido o comido las uvas? ¿Por qué?
- En sus vidas familiares, ¿cómo se demuestran el amor entre ustedes mismos?

Puesta en común (10 minutos)

Los equipos compartirán al grupo las respuestas ante las pasadas interrogantes. Cuando los equipos finalicen, el expositor pedirá al grupo que concluyan sobre las actitudes que se requieren para que el amor pueda existir en las familias.

Auto-evaluación (10 minutos)

En seguida, cada participante leerá la siguiente tabla que contiene las características de cada estilo educativo. El objetivo es que subrayen las características que piensan que ellos tienen como padres. Es fundamental que el expositor les explique que es común tener rasgos de dos o más estilos educativos.

Tabla C1

Características de los estilos educativos

Estilo

educativo

Características

Modelo

coercitivo

Autoridad incuestionable

No se razonan ni se les explica las normas a los hijos, los padres las establecen e imponen.

Hay más castigos que alabanzas

Poco afecto con los hijos

Comunicación unidireccional y cerrada

Modelo

sobreprotector

Intención de controlar las vidas de los hijos

Permiten cualquier cosa con tal de controlarlos

Exceso de protección a los hijos

No hay autonomía en los niños

Se protege a los hijos de las consecuencias de sus propios actos

Los padres tratan de evitar penas y dolores que la vida conlleva.

Preocupación ansiosa de que nada les falte a los hijos

Evitan que los hijos se enfrenten a dificultades y problemas, facilitándoles las cosas

Los padres toman iniciativa, sin dejar que los hijos se involucren.

Los padres deciden por ellos en vez de darles los elementos de juicio a sus hijos y ayudarlos a decidir adecuadamente.

Modelo

permissivo

Los padres abandonan el papel educativo hacia los hijos.

Los padres no piden cambios en los comportamientos de sus hijos aunque están en desacuerdo con ellos.

No corrigen cuando obran mal ni se alegran cuando se portan bien

Ceden ante los caprichos y exigencias de los hijos

Tratan de ser amigos en vez de padres

No existen normas en el hogar

No se distribuyen las tareas dentro del hogar

Modelo

fortalecedor

Razonamiento y comprensión de las normas y las consecuencias al no seguirlas

Establecimiento de las normas junto con los hijos

Refuerzos y alabanzas comunes

Consecuencias ante el mal comportamiento y su explicación al aplicarlas

Manifestación de afecto e interés constantemente

Comunicación bidireccional y abierta

Los padres no mandan ni se imponen, buscan criterios comunes de acción.

Toda la familia tiene derechos y deberes.

Control firme y rígido

Favorecimiento de la adquisición paulatina de la autonomía en los hijos

Actitud de comprensión-aceptación

Autoridad desde tolerancia y diálogo

Autoridad como servicio a los valores del hijo, no como un medio de control

Tomado de: Durán, Tébar, Ochando, Martí, Bueno, Pin, Cubel, y Genís (2004), Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2000) y Secretaría de Educación de Jalisco (2011).

Al finalizar, escribirán las respuestas ante las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el estilo de padre en donde subrayaste más características? Este estilo educativo es al que más te asemejas.
- ¿Cómo estás disciplinando a tus hijos?
- ¿Cuáles son tus actitudes débiles que deseas mejorar?
- ¿Cómo puedes mejorarlas?
- ¿Cuáles son tus fortalezas que deseas mantener?
- ¿Qué características te faltan tener del modelo fortalecedor?

Plan de acción (15 minutos)

A continuación, se formarán equipos de 2 ó 3 personas y cada miembro compartirá las respuestas ante las interrogantes del ejercicio pasado. En seguida, elaborarán una canción con las actitudes débiles descubiertas por el equipo y que desean mejorar, así como las características faltantes para lograr el modelo

fortalecedor. Estas actitudes y características son las respuestas a dos de las interrogantes anteriores: ¿Cuáles son tus actitudes débiles que deseas mejorar? y ¿Qué características te faltan tener del modelo fortalecedor? Los equipos podrán seleccionar el ritmo de cualquier canción que deseen para solamente crear la letra. Al

finalizar, cada equipo cantará su canción al grupo.

Evaluación (5 minutos)

Se pedirá a los padres de familia que contesten el cuestionario correspondiente a esta sesión.

Materiales Recomendados

Se les entregará a los participantes el tríptico correspondiente a esta sesión. Se les explicará que en él se encuentra más información sobre el tema visto en cada sesión, así como referencias bibliográficas que se les recomienda leer en sus tiempos

libres.

Cuestionario de la sesión “Disciplina con amor”.

Nombre: _____

Tema: Disciplina con amor

Le agradecemos conteste las siguientes preguntas, circulando un número del 1 al 5, donde

5 es excelente y 1 es deficiente.

¿Recibió la información que esperaba? 1 2 3 4 5

¿La claridad con la que se expuso el tema fue buena? 1 2 3 4 5

¿Sus dudas fueron contestadas? 1 2 3 4 5

¿El tiempo dedicado le pareció adecuado? 1 2 3 4 5

¿Existe otro tema o inquietud que le gustaría se tomara en cuenta?

—
¿En qué consiste el amor dentro de la familia?

—
¿Cómo deseas aplicar las actitudes que ayudan a que el amor exista dentro de tu familia?

—
¿En qué consiste la disciplina?

—

¿Cómo deseas aplicar las actitudes para llevar a cabo la disciplina con amor dentro de tu familia?

—

—

¡Muchas gracias!

Sesión 4: Paternidad Responsable y cierre

Objetivo de la sesión

Reconocimiento de las características que conlleva una paternidad responsable y la aplicación de ellas con los hijos.

Conocimientos a desarrollar

- Paternidad responsable
- Repaso de los conocimientos adquiridos durante todas las sesiones.

Actitudes a desarrollar

- Dedicar tiempo de calidad a los hijos
- Otorgar responsabilidades a los hijos
- Aceptar a los hijos con sus virtudes y defectos
- Solucionar conflictos familiares de manera democrática
- Repaso de las actitudes adquiridas durante todas las sesiones.

Valores a desarrollar

- Amor
- Responsabilidad
- Respeto
- Repaso de los valores adquiridos durante todas las sesiones.

Materiales

- Mapa conceptual de la sesión “Paternidad responsable y cierre”.
- Computadora, cartulinas u hojas de papel y marcadores (dependiendo de la elección del expositor para explicar el mapa conceptual).
- *Post-its* (4 amarillos y 4 verdes por participante)
- Lápices con borrador (1 por participante)
- 4 cartelones con los títulos: “Dedicar tiempo de calidad a los hijos”, “Otorgar responsabilidades a los hijos”, “Aceptar a los hijos con sus virtudes y defectos” y “Solución de conflictos familiares”
- Hoja de la reflexión: “Boleta de calificaciones” (1 por participante)
- Hojas de papel (1 por grupo)
- Cuestionario de la sesión “Paternidad responsable y cierre” (1 por participante)
- Tríptico de la sesión “Paternidad responsable y cierre” (1 por participante)

Breve exposición del tema (10 minutos)

El expositor presentará, mediante el mapa conceptual, la información relevante

para esta sesión. Se puede proyectar este diagrama mediante la computadora, hacerlo en cartulinas, imprimirlo en hojas de papel y repartirlo, o cualquier otro método que el expositor elija.

Compartir experiencias (15 minutos)

Primeramente, cada participante reflexionará y escribirá en *post-its* ocho experiencias (una positiva y una negativa de los cuatro elementos que abarca la paternidad responsable): una en donde hayan tenido la actitud de dedicar tiempo de calidad a sus hijos y una en donde no, una en donde hayan tenido la actitud de otorgar responsabilidades a los niños y una en donde hayan tomado los padres decisiones por sus pequeños; una en donde hayan tenido la actitud de aceptar a los hijos con sus virtudes y defectos y otra en donde hayan utilizado la comparación entre hermanos; y por último, una en donde hayan tenido la actitud de solucionar conflictos familiares de manera democrática y una en donde no hayan negociado las soluciones en conjunto.

Cada experiencia positiva se escribirá en un *post-it* amarillo y las negativas en verdes. Posteriormente, se formarán equipos de 2 ó 3 personas para compartir sus experiencias y seleccionar los dos ejemplos más significativos en donde hayan sido padres responsables (*post-its* amarillos) y los dos en donde no lo hayan sido (*post-its* verdes).

Puesta en común (5 minutos)

Cada equipo compartirá al grupo sus cuatro ejemplos seleccionados. En una pared o pizarrón el expositor pegará los títulos de los cuatro elementos que conforman una paternidad responsable. Cuando el equipo comparta sus ejemplos, pegarán sus *post-its* en el título correspondiente. Al finalizar, el expositor debe enfatizar en que todos los padres tenemos fortalezas y debilidades en cada uno de estas cuatro actitudes (ya que se contarán con *post-its* amarillos y verdes), y que es importante trabajar en las debilidades para cada vez ser mejores padres.

Repaso de contenidos, actitudes y valores (10 minutos)

Cada participante leerá la siguiente reflexión de manera individual:

“Boleta de Calificaciones”

Era Miércoles, 8:00 a.m., llegué puntual a la escuela de mi hijo. —“No olviden venir a la reunión de mañana, es obligatoria”, fue lo que la maestra me había dicho un día antes.

-“¡Pues qué piensa esta maestra! ¿Cree que podemos disponer fácilmente del tiempo a la hora que ella diga?” Si supiera lo importante que era la reunión que tenía a las 8:30. De ella dependía un buen negocio y... ¡tuve que cancelarla! Ahí estábamos todos, papás y mamás. La maestra empezó puntual, agradeció nuestra presencia y empezó a hablar. No recuerdo qué dijo, mi mente divagaba pensando cómo resolver ese negocio tan importante, ya me imaginaba comprando esa nueva televisión con el dinero que recibiría.

“¡Juan Rodríguez!” – Escuché a lo lejos – “¿No está el papá de Juan Rodríguez?” – Dijo la maestra. “Sí, aquí estoy” – Contesté pasando al frente a recibir la boleta de mi hijo.

Regresé a mi lugar y me dispuse a verla. –“¿Para esto vine? ¿Qué es esto?” La boleta estaba llena de seises y setes. Guardé las calificaciones inmediatamente, escondiéndola para que ninguna persona viera las porquerías de calificaciones que había obtenido mi hijo.

De regreso a casa aumentó más mi coraje a la vez que pensaba: “¡Pero si le doy todo! ¡Nada le falta! ¡Ahora sí le va a ir muy mal!”

Llegué, entré a la casa, azoté la puerta y grité: -“¡Ven acá Juan!” Juan estaba en el patio y corrió a abrazarme. –“¡Papá!” – “¡Qué papá ni que nada!” Lo retiré de mí, me

quité el cinturón y no sé cuantos azotes le di al mismo tiempo que decía lo que pensaba de él. “¡Y te me vas a tu cuarto!” –Terminé.

Juan se fue llorando, su cara estaba roja y su boca temblaba. Mi esposa no dijo nada, sólo movió la cabeza negativamente y se metió a la cocina.

Cuando me fui a acostar, ya más tranquilo, mi esposa se acercó y entregándome la

boleta de calificaciones de Juan, que estaba dentro de mi saco, me dijo: -“Léela despacio y después toma una decisión”. Al leerla, vi que decía: Boleta de calificaciones,

calificando a papá (ClubEnsayos, 2011).

- Por el tiempo que papá/mamá dedican a platicarte sobre sus cosas cuando están comiendo o cenando: 7
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a preguntarte sobre cómo te fue en la escuela cuando están comiendo o cenando: 7
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a jugar contigo: 6
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a leerte cuentos antes de dormir: 6
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a ver la televisión contigo y explicarte lo que está bien y mal: 6
- Por el tiempo que papá/ mamá dedican a escucharte cuando les cuentas tus problemas, emociones o preocupaciones: 7
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a platicar contigo para hacer pactos sobre las reglas que habrá en la casa: 6

- Por el tiempo que papá/mamá dedican a enseñarte lo importante que es compartir tus cosas con los otros miembros de la familia y respetarlos: 6
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para hacer actividades juntos y convivir: 6
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para explicarte las responsabilidades que vas a tener en casa: 6
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para aplaudirte tus logros sin compararte con tus hermanos: 7
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para platicar contigo y llegar a un acuerdo cuando se presenta un problema: 6
- Calificación promedio: 6.3

Los hijos habían calificado a sus papás. El mío me había puesto seises y sietes (sinceramente creo que me merecía cinco o menos). Me levanté y corrí a la recamara

de mi hijo, lo abracé y lloré. Me hubiera gustado poder regresar el tiempo, pero eso era

imposible. Juanito abrió sus ojos, aún estaban hinchados por las lágrimas, me sonrió,

me abrazó y me dijo: - "¡Te quiero papito!" Cerró sus ojos y se durmió.

¡Despertemos papás! Aprendemos a darle el valor adecuado a aquello que es importante en la relación con nuestros hijos, ya que en gran parte, de ella depende el

triunfo o fracaso en sus vidas (ClubEnsayos, 2011).

¿Te has puesto a pensar que calificaciones te darían hoy tus hijos? Evalúate del 1 al 10.

- Por el tiempo que papá/mamá dedican a platicarte sobre sus cosas cuando están comiendo o cenando: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a preguntarte sobre cómo te fue en la escuela cuando están comiendo o cenando: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a jugar contigo: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a leerte cuentos antes de dormir: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a ver la televisión contigo y explicarte lo que está bien y mal: ___
- Por el tiempo que papá/ mamá dedican a escucharte cuando les cuentas tus problemas, emociones o preocupaciones: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a platicar contigo para hacer pactos sobre las reglas que habrá en la casa: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican a enseñarte lo importante que es compartir con los otros miembros de la familia y respetarlos: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para hacer actividades juntos y convivir: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para explicarte las responsabilidades que vas a tener en casa: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para aplaudirte tus logros sin compararte con tus hermanos: ___
- Por el tiempo que papá/mamá dedican para platicar contigo y llegar a un

acuerdo cuando se presenta un problema: ____

• Calificación Promedio: ____

Plan de acción (15 minutos)

Se formarán grupos de 2 ó 3 personas. Reflexionarán en los puntos en donde cada uno se evaluó con el puntaje más bajo y con el puntaje más alto. Cada integrante compartirá el porqué de su calificación más baja y más alta. Analizarán cuáles son las dos calificaciones más bajas a nivel grupal y pensarán en las actitudes que requieren como padres para mejorar estas bajas calificaciones. Finalmente, se les pedirá que realicen un dibujo en los cuales plasmen situaciones en donde pueden aplicar estas actitudes analizadas anteriormente. El objetivo con esta actividad es que los participantes repasen todos los contenidos, actitudes y valores aprendidos durante el programa, además de que reflexionen sobre qué actitudes tienen que mejorar y cómo hacerle para lograrlo.

Evaluación (5 minutos)

Se pedirá a los padres de familia que contesten el cuestionario correspondiente a esta sesión.

Materiales Recomendados

Se les entregará a los participantes el tríptico correspondiente a esta sesión. Se les explicará que en él se encuentra más información sobre el tema visto en cada sesión, así como referencias bibliográficas que se les recomienda leer en sus tiempos libres.

Entrega de diploma

Debido a que los participantes han concluido las cuatro sesiones, se les entregará su diploma de asistencia a esta Escuela para Padres.

Cuestionario de la sesión “Paternidad responsable y cierre”.

Nombre: _____

Tema: Paternidad responsable y cierre

Le agradecemos conteste las siguientes preguntas, circulando un número del 1 al 5,

donde 5 es excelente y 1 es deficiente.

¿Recibió la información que esperaba? 1 2 3 4 5

¿La claridad con la que se expuso el tema fue buena? 1 2 3 4 5

¿Sus dudas fueron contestadas? 1 2 3 4 5

¿El tiempo dedicado le pareció adecuado? 1 2 3 4 5

¿Existe otro tema o inquietud que le gustaría se tomara en cuenta?

¿En qué consiste la paternidad responsable?

¿Cómo deseas aplicar las actitudes para ser padres más responsables?

¿Qué fue lo que más te gustó de esta Escuela para Padres?

¿Qué cambiarías de esta Escuela para Padres?

¡Muchas gracias