



Universidad Nacional Autónoma de México  
Programa Único de Especializaciones en Psicología

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL:  
INTERACCIÓN SOCIAL Y COMUNICACIÓN ASERTIVA ENTRE MADRES E  
HIJOS.**

---

**TESIS**

Que para obtener el grado de Especialista en Educación en la Diversidad y  
el Desarrollo Humano.

Presenta:

**MELISA DEL CARMEN GUTIÉRREZ MOSQUEDA**

Director: Mtro. Fernando Fierro Luna

Asesor adjunto: Dra. Elisa Saad Dayán

Asesor externo: Lic. Raquel Jelinek Mendelsohn

Mtra. Cecilia Morales Garduño

Lic. María Hortensia García Vigil

Ciudad de México, 2019



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## Agradecimientos

Porque este trabajo representó muestras constantes de perseverancia, recapitulación y constantes ajustes, agradezco a todas las personas que estuvieron alentándome a lo largo de tan complejo proceso.

Agradezco a mi familia por acompañarme constantemente a lo largo de mi vida, mostrándome un panorama con las mejores oportunidades posibles, porque hasta el último momento estuvieron atentos de qué necesitaba y siempre procuraron que tuviera el mejor de los días.

Agradezco el apoyo de todos aquellos quienes me alentaron y acompañaron en alguno de los muchos momentos vividos a lo largo de la realización de este proyecto y colaboraron de alguna u otra manera para que este trabajo pudiera tener un punto final.

Agradezco a mi maestra Gina Delgado por apoyarme en todo momento, orientarme y ayudarme a saber qué paso seguía. A mi maestro Fer Fierro por aceptar dar una continuidad a mi trabajo, aportándome su conocimiento y experiencia. A mis sinodales Horte, Elisa, Raquel y Ceci por confiar en mí, y orientarme para poder alcanzar esta meta.

## INDICE

	Pág.
* Resumen	1
* Introducción	2
* Justificación	6
* Capítulo 1. Inclusión, educación y atención a la diversidad	14
1.1 ¿Qué son las necesidades educativas especiales?	14
1.2 Antecedentes	19
1.2.1 Atención a la diversidad en México.	25
1.3 Integración e inclusión educativa: perspectiva y futuro	32
1.4 Propuesta educativa: inclusión	34
* Capítulo 2. Familia	38
2.1 Enfoques que abordan a la familia	38
2.1.1 Enfoque sistémico	41
2.1.1.1 Subsistemas familiares	43
2.2 Conceptualización de familia	45
2.3 Ciclo vital de la familia	45
2.4 Tipo de familia	49
2.5 Teorías implícitas	51
2.6 Función parental	55
* Capítulo 3. Comunicación y asertividad	59
3.1 Desarrollo psicosocial	60
3.2 Teorías sobre comunicación	63
3.2.1 Teoría de la comunicación humana	64
3.3 Concepto de comunicación	65
3.4 Tipos de comunicación	67
3.5 Comunicación asertiva	68
3.5.1 Asertividad	69
3.5.2 Escucha activa	71
3.5.3 Modelos de comunicación asertiva	72

3.5.4 Técnicas asertivas	73
3.6 Interacciones	76
3.6.1 Teorías sobre interacciones	77
3.6.2 Las interacciones como favorecedoras en el desarrollo de habilidades sociales	79
3.6.3 Papel de las interacciones en la comunicación familiar	81
3.6.4 Habilidades a desarrollar para favorecer la comunicación asertiva en el hogar	83
* Capítulo 4. Trabajo con padres	89
4.1 Andragogía	89
4.2 ¿Qué es el trabajo con padres?	92
4.3 Antecedentes del trabajo con padres	93
4.4 El trabajo con padres en México	96
4.5 Modelos de trabajo con padres	97
4.6 Programas que han abordado la comunicación en la familia	104
* Capítulo 5. Método	109
5.1 Pregunta de investigación	109
5.2 Hipótesis	109
5.3 Objetivo general	109
5.3.1 Objetivos específicos	110
5.4 Población	110
5.5 Escenario	110
5.6 Recursos de evaluación	111
5.7 Tipo y diseño de investigación	114
5.8 Procedimiento	115
5.8.1 Criterios de evaluación de los recursos	117
5.9 Análisis de resultados	122
5.9.1 Resultados de la Escala dirigida a docentes en relación a las habilidades comunicativas y de interacción de sus alumnos	122
5.9.2. Resultados de la Red Semántica dirigida a padres	128

5.9.3. Resultados de la Escala Multidimensional de Asertividad	139
5.9.4. Resultados de las situaciones didácticas	139
5.10 Propuesta de un taller de comunicación asertiva para padres de familia	156
* Conclusiones	158
* Limitaciones	167
* Referencias	169
Anexos I. Recursos de evaluación	179
I.I Escala dirigida a docentes en relación a las habilidades comunicativas y de interacción de sus alumnos	179
I. II Red semántica dirigida a padres	180
I. III Escala Multidimensional de Asertividad	182
I.IV Datos de referencia	183
I.V Situaciones didácticas	183
Anexo II. Cartas descriptivas del taller	186
Anexo III. Contenidos del taller	198
III. I. Temas a abordar	198
III.II. Cuestionario inicial	198
III.II.I Situación didáctica	199
III. III ¿Qué es una familia? ¿Cuáles son los cambios que ha tenido o tendrá mi familia? ¿En qué etapa se encuentra mi familia?	199
III. IV ¿Cuáles son mis funciones como padre o madre?	200
III. V Lista de cotejo sobre la familia y funciones parentales	200
III. VI Autoevaluación sobre la etapa en la que se encuentra mi hijo, sus habilidades y limitaciones	201
III.VII Imágenes y videos sobre los cambios de mi hijo de 6 a 12 años	201
III.VIII Lista de cotejo sobre las etapas de desarrollo	202
III.IX ¿Qué es la comunicación?	202
III.X Comunicación verbal y no verbal	203
III.XI Cuestionario de opción múltiple referente a la comunicación	203

III.XII Escucha activa, características y cómo contribuye al momento de interactuar con otros	204
III.XIII Cuestionario sobre la escucha activa	204
III.XIV Comunicación clara y empática ¿Qué es empatía?	204
III.XV Cuestionario de opción múltiple sobre el uso de una comunicación clara y empática	205
III.XVI Emociones básicas y características. Estrategias para una regulación emocional	206
III.XVII Actividad “superando dificultades”	206
III.XVIII Cuestionario de opción múltiple sobre diferentes formas de reaccionar ante una situación	207
III.XIX ¿Qué es negociación y que se necesita para llevar a cabo una?	207
III.XX Cuestionario sobre diferentes situaciones en las que se deba emplea la negociación	208
III.XXI Lista de cotejo sobre las características de una negociación	208
III.XXII ¿Qué es responsabilidad, por qué es importante hacer responsable a nuestros hijos?	209
III.XXIII Cuestionario sobre las actividades que realizan los hijos responsable y autónomamente	209
III. XXIV Asertividad, comunicación asertiva, pasiva y agresiva	210
III. XXV Comunicación asertiva, modelo asertivo de Aguilar Kubli	210
III.XXVI Cuestionario sobre la forma de reaccionar ante diferentes situaciones de la vida cotidiana	210
III.XXVII Lista de cotejo con el modelo de Aguilar	211
III.XXVIII Derechos asertivos ¿Qué son las técnicas asertivas? Técnicas basadas en la persistencia	211
III. XXIX Técnica basada en la persistencia “Decir no”	212
III. XXX Técnica basada en la persistencia “Disco rayado”	212

III. XXXI Situaciones que han vivido en compañía de sus hijos en las que se puedan usar las técnicas basadas en la persistencia “Decir no y disco rayado”	213
III. XXXII Lista de cotejo con las características de cada técnica asertiva basada en la persistencia “Decir no y disco rayado”	213
III. XXXIII Técnicas para el manejo de críticas	213
III. XXXIV Técnica para el manejo de críticas “Aserción negativa”	214
III. XXXV Técnica para el manejo de críticas “Banco de niebla”	214
III. XXXVI Situaciones que han vivido en compañía de sus hijos en las que puedan usar las técnicas de manejo de críticas “Aserción negativa y banco de niebla”	214
III. XXXVII Lista de cotejo sobre las características de las técnicas asertivas “Aserción negativa y banco de niebla”	215
III. XXXVIII Técnicas para las negociaciones	215
III. XXXIX Técnica para la negociación “Acuerdo viable”	215
III. XXXX Técnica para la negociación “Guion DEEC”	215
III. XXXXI Situaciones que han vivido en compañía de sus hijos en las que puedan usar técnicas de negociaciones “Acuerdo viable y guion DEEC”	216
III. XXXXII Lista de cotejo sobre las características de las técnicas asertivas para las negociaciones “Acuerdo viable y guion DEEC”	216
III. XXXXIII Técnicas basadas en la comunicación positiva	216
III. XXXXIV Técnica basada en la comunicación positiva “Aplazamiento positivo”	217
III. XXXXV Técnica basada en la comunicación positiva “Autorrevelación”	217
III. XXXXVI Situaciones que han vivido en compañía de sus hijos en las que se puedan usar técnicas basadas en la comunicación positiva “Aplazamiento positivo y autorrevelación”	217



III. XXXXVII Lista de cotejo sobre las características de las técnicas asertivas basadas en la comunicación positiva “Aplazamiento positivo y autorrevelación”	218
III.XXXXVIII Cuestionario sobre los aprendizajes adquiridos durante el taller	218

## **RESUMEN**

El ser humano es social por naturaleza, por ello, las habilidades que adquiera a lo largo de su vida deberán promover que el individuo pueda desarrollarse e incorporarse en un contexto social; es de suma importancia que pueda interactuar en sociedad y comunicarse de manera asertiva, evitando así, las barreras para la participación social. Mediante la interacción diaria aunada a una constante comunicación, el ser humano adquiere las bases y herramientas para adaptarse y desarrollarse en cualquier aspecto de la vida, así como en cualquier grupo social. El primer grupo social en el que se aprenden las pautas de interacción y comunicación es la familia, los padres de familia son agentes educativos quienes promueven que los hijos se desarrollen integralmente y tengan habilidades que les permitan interactuar en sociedad. Con este trabajo se buscó conocer cómo a través de la interacción y la comunicación asertiva las madres van a promover la toma de decisiones, la autonomía, la participación y adaptación en entornos sociales. A partir de los datos obtenidos, se elaboró una propuesta psicoeducativa destinada a brindar estrategias para conocer y emplear la comunicación asertiva como herramienta para mejorar las interacciones madres-hijos, y así, favorecer en los hijos, el desarrollo de su autonomía, la expresión de ideas, la expresión y conciencia emocional, la toma de decisiones, así como, su participación en diversos entornos sociales; promoviendo que los hijos conozcan y empleen la asertividad como una forma de interactuar y comunicarse con otros, impactando en la participación activa en diferentes entornos sociales principalmente la escuela.

## **ABSTRACT**

The human being is naturally social. Through the daily interaction and constantly communication with different agents he acquires the bases and necessary tools to adapt and develop itself in a social context, avoiding the barriers for social participation. Parents are the first agents of education that will boost the holistic development of the skills that will allow their children to acquire autonomy and social adaptability. Due this, the role of the family in children's development is important to be considered into the focus of attention of the diversity, whose purpose is to involve all the educational agents related to the human's development and look for a holistic formation of the human being. This work was used to find out that the mother's interaction and the assertive communication would promote that the children take decision, have autonomy, participation an adaptation in different social environments. From the data obtained, I elaborated a psychoeducational proposal intended to provide strategies to know the assertive communication and use it as a tool to improve the mothers-children interactions. This is the way to favor the development of children, their autonomy, critical thinking, awareness, decision making and furthermore their participation in divers social environments, mainly at school.

## INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, se han dado diferentes cambios en todos los terrenos económico, político, cultural, educativo y familiar, generando que las personas constantemente deban desarrollar habilidades que les permitan adaptarse al medio, responder a las demandas y desarrollarse tanto física, cognitiva, social y emocionalmente.

El ser humano es social por naturaleza y, por ello, las habilidades que adquiera a lo largo de su vida deberán promover que el individuo pueda desarrollarse e insertarse en un contexto social.

Es a través de la familia, la escuela y el contexto que el ser humano puede ir aprendiendo las pautas para poder convivir y participar en diferentes entornos sociales. Este aprendizaje se da a partir de las diferentes interacciones que tiene el ser humano con los agentes educativos que le rodean.

En el plano educativo, se ha generado una propuesta llamada “inclusión educativa”, desde la cual se toman en cuenta las características individuales de las personas y, a partir del reconocimiento de estas características poder brindar estrategias para potenciar su desarrollo y favorecer su inserción social, esta propuesta, ha permitido involucrar a todos los agentes educativos relacionados con el desarrollo humano, y así, buscar una formación integral del ser humano.

La condición básica de la inclusión educativa consiste en favorecer al máximo la oferta educativa que la escuela puede brindar para que la educación sea de calidad para todos bajo los principios de equidad y promoción de la autonomía del educando. Se considera entonces, que las barreras para el aprendizaje dependen del contexto y de las oportunidades que pueda tener una persona para potenciar su desarrollo, es decir, se visualiza así una versión interactiva entre las barreras y la condición individual y el sistema de apoyos que puede brindar la institución escolar y los diversos agentes educativos.

De ésta manera, ha cambiado el concepto de “educador”, actualmente se considera educador a toda persona o agente que influye en el desarrollo de los individuos, como son padres, maestros, la comunidad en la que se desarrolla, las instituciones, etc. Así el educador, quien

quiera que sea, deberá ser sensible a las particularidades del individuo con el que va a interactuar y brindarles las estrategias necesarias para su desarrollo y promoción social.

Desde el plano familiar, se debe considerar como agente educativo a todos los integrantes de la familia (padres, hijos principalmente, sin embargo en familias mexicanas también están los abuelos, tíos, primos, etc.).

Si retomamos que el ser humano, a lo largo de su vida, va aprendiendo cómo participar en entornos sociales y va adquiriendo las bases y herramientas para desarrollarse en cualquier aspecto de su vida, es importante reconocer a la familia como el primer agente involucrado en el desarrollo del individuo, encargado de educar a los hijos y representa un sistema que influirá directamente en su desarrollo y su inclusión social.

Es el primer grupo social en el que todos estamos inmersos, y a través de la interacción diaria se aprenden las habilidades que promueven el desarrollo y la adaptación social.

Estas habilidades y herramientas, en su mayoría, son transmitidas generacionalmente a través de las interacciones sociales y de la comunicación directa o indirecta.

En éste trabajo, consideré importante el sistema familiar, tomando a los padres como agentes educativos; con la finalidad de conocer cómo a través de la interacción y la comunicación los padres van a promover la toma de decisiones, la autonomía, la participación y adaptación en entornos sociales.

Con la información obtenida generé una propuesta psicoeducativa orientada a los padres de familia, cuya finalidad consistiría en brindar estrategias para conocer y emplear la comunicación asertiva como herramienta para mejorar las interacciones padres-hijos, y así, favorecer en los hijos, el desarrollo de su autonomía, la expresión de ideas, la expresión emocional, la toma de decisiones, y su participación en diversos entornos sociales; generando que los hijos puedan ver la asertividad como una forma de interactuar y comunicarse con otros, impactando así en la participación activa en diferentes entornos sociales principalmente la escuela.

Este trabajo está conformado por cuatro capítulos teóricos, uno metodológico, uno de observaciones y conclusiones; y al final la propuesta psicoeducativa. Todos los capítulos

teóricos se abordan desde un plano general, el metodológico y el de observaciones y conclusiones hacen principal hincapié en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de adaptación.

El capítulo uno contiene información referente a la perspectiva de la educación inclusiva, con la cual fue posible tomar en cuenta el papel de los padres en el desarrollo de los niños desde una perspectiva en la que se reconozcan y tomen en cuenta las características individuales y la diversidad como parte de la vida diaria. Distinguiendo a cada ser humano como único e irrepetible con necesidades particulares para su desarrollo individual, quien requiere del trabajo armónico de los diferentes agentes educativos para potenciar su desarrollo.

Posteriormente, en el capítulo 2, se aborda a la familia como primer sistema que influye en el desarrollo de los niños, explicando desde diferentes perspectivas qué es una familia, cuáles son las etapas por las que atraviesa una familia, cuáles son sus funciones en el desarrollo de los hijos y cómo los padres van desarrollando esas habilidades para impactar en el desarrollo de los hijos.

El tercer capítulo, trata sobre la comunicación como vía para que los padres puedan transmitir sus conocimientos a sus hijos a través de una interacción diaria, en la que se tome en cuenta la asertividad como herramienta comunicativa, que favorezca el desarrollo.

Debido a que éste trabajo está orientado a brindar estrategias a padres de familia, resultó importante dedicar el cuarto capítulo a cómo debe ser el trabajo con adultos, específicamente partiendo de la “andragogía”, que sirvió de base para desarrollar una propuesta psicoeducativa que tomara en cuenta la enseñanza para adultos.

Posteriormente con estos 4 capítulos teóricos, se estableció una guía para poder conocer cómo la interacción y comunicación entre madres-hijos (hijas) repercute en el desarrollo social y emocional de los niños y niñas.

Para observar esto, emplee diferentes recursos de evaluación, como cuestionarios enfocados a conocer las ideas de los padres sobre sus funciones y papel en el desarrollo de sus hijos, conocer cómo perciben los docentes a los niños y niñas a la hora de tomar decisiones, ser

autónomos e interactuar en clase; así mismo hice videograbaciones enfocadas a observar directamente cómo se dan las interacciones y la comunicación entre madres e hijos (hijas), esto último se realizó planteando 3 situaciones que favorecieran el debate, la expresión de ideas, la toma de decisiones, la autonomía y reflexión de los involucrados.

Se hace referencia a las madres de familia, ya que, durante la investigación las participantes fueron únicamente madres. Se hizo la convocatoria a padres y madres de familia, sin embargo, las que participaron fueron madres.

Con lo anterior, pude observar que existe una interacción constante entre madres e hijos, sin embargo, también tienen dificultades para comunicarse, lo cual se pudo observar en la limitada expresión de ideas por parte de los hijos, la toma de decisiones generalmente llevada a cabo e impuesta por la madre, y una limitación al desarrollo de la autonomía y la reflexión por parte de los hijos.

Tomando en cuenta estas observaciones generé una propuesta de intervención destinada a la comprensión y empleo de una comunicación asertiva con la finalidad de sensibilizar a las madres para que puedan apropiarse de diversas estrategias que permitan promover en sus hijos la expresión de ideas y sentimientos, la toma de decisiones y fomenten la autonomía, y todo ello, conlleve a una participación activa en diferentes entornos sociales, principalmente la escuela, considerando a la asertividad como una condición necesaria en la comunicación.

La propuesta de intervención estuvo conformada por 15 sesiones con duración de una hora; a lo largo de ellas, se buscó que las madres comprendan y empleen la comunicación asertiva, que reconozcan sus habilidades y puedan modificarlas para orientar y supervisar a sus hijos en la toma de decisiones, el desarrollo de su autonomía y la participación social.

## JUSTIFICACIÓN

A lo largo de mi vida y mi formación como especialista he observado la importancia que toman los padres en el desarrollo de los hijos. Mucho se ha oído en los medios de comunicación, sobre las extensas jornadas de trabajo, el poco salario que se gana, el uso desmedido de tecnologías de información; el aumento de divorcios en las familias; la inseguridad que evita el acceso a lugares públicos; etc. Todos estos fenómenos han impactado en las familias y las interacciones que se dan entre sus miembros, transformando la conceptualización y conformación de las familias.

Actualmente, existe una pluralidad en modelos familiares generados por los cambios sociodemográficos, dentro la diversidad de familias podemos encontrar: la familia nuclear, familias ampliadas, familias compuestas, familias monoparentales y reconstituidas, por mencionar algunas (INEGI, 2013; 2017).

Por consiguiente, las familias nucleares o tradicionales han disminuido y han empezado a existir familias conformadas de diferentes maneras. Las familias monoparentales han ido aumentando, en el 2010 representaban el 16.8% de la población, para el 2015 el 21 % de la población, y las familias reconstituidas el 1.5% del total de hogares en México (INEGI, 2014). En 2015, el 69.7 % corresponde a hogares nucleares (padres e hijos), el 27.9% a hogares ampliados (núcleo familiar y otro pariente) y el 1 % corresponde a las familias compuestas (núcleo familiar y otras personas sin parentesco) (INEGI, 2017).

Debido a los diferentes tipos de familia, las responsabilidades sobre los hijos han cambiado y las funciones de los padres se han modificado, actualmente existen familias en las que ambos padres deben trabajar y el hijo está a cargo de los parientes o de alguna persona ajena a la familia; en otros casos una sola persona es responsable de la educación y manutención de los hijos.

En particular, la familia monoparental resulta de interés, no sólo porque ha venido en aumento, sino porque puede presentar mayor riesgo de pobreza, dificultades económicas, precariedad e inestabilidad laboral, entre otras que señalan también mayor conflicto en el

desarrollo de los hijos. Estos hogares se han caracterizado por estar dirigidos por mujeres. En 2010, en los hogares monoparentales 84.0% estaban dirigidos por ellas y en 2015, presentaban esta condición 81.7 por ciento (INEGI, 2017).

En estos tipos de familia la responsabilidad de cuidar, criar y educar a los hijos recae en una persona, quien es el principal agente educativo, quien se encarga de satisfacer las necesidades básicas de los hijos, todas estas actividades implican grandes retos para los padres responsables de los hijos como trabajar más tiempo y reduciendo el tiempo que tienen para interactuar con sus hijos (Marchesi, Tedesco, & Coll, 2009).

He podido observar que, actualmente existe una constante dificultad para encontrar tiempos de interacción y comunicación entre madres e hijos, generando que la orientación y supervisión de las madres respecto al desarrollo de sus hijos se vea limitada, así los niños empiezan a tener dificultades para comunicarse con otros, limitada tolerancia para interactuar con otros y llegar a acuerdos, dificultad para expresar sus emociones y por tanto, se crea así una barrera para el aprendizaje y participación social para los hijos.

Estas barreras pueden estar determinadas por las creencias y actitudes que tienen las personas respecto a procesos o prácticas, también puede influir el contexto que dificultan o limitan las oportunidades de aprendizaje o por falta de recursos o de información apropiada (Echeita & Ainscow, 2011; SEP, 2013).

El papel de los padres toma importancia, al ser el principal agente de educación de los hijos. Bajo diferentes enfoques se ha observado que los padres van a influir directamente en el desarrollo de los hijos; por ejemplo: favorecen la supervivencia y adaptación; fungen como modelos de imitación de los hijos; promueven su adaptación social a través de la mediación y el andamiaje (Arranz, 2004; Papalia, Wendkos & Duskin, 2009). Por lo anterior, resulta importante sensibilizar a los padres sobre la importancia que tienen en el desarrollo de los hijos, y brindarles diferentes estrategias que les permitan cumplir de la mejor manera sus funciones parentales.



De ésta forma la familia se encarga de promover el desarrollo de sus miembros a través de interacciones comunicativas, dotándolos de habilidades y destrezas que les permiten adaptarse al entorno social (INEGI, Estadísticas a propósito del Día de la Familia Mexicana. Datos Nacionales, 2013).

Sin embargo, los roles de género, el retraso de la maternidad, el aumento de divorcios, los cambios económicos y con ello laborales, y las tendencias sociales han generado no sólo ajustes en la estructura y comprensión familiar, (INEGI, 2017) también ha generado que se deban buscar nuevas estrategias para favorecer la interacción y comunicación familiar que permita beneficiar el desarrollo de los niños, reorientando y reorganizando las funciones parentales.

Por ello, se puede decir que, una necesidad actual está relacionada al desarrollo de estrategias que permitan a los padres aprovechar el tiempo que puedan estar con sus hijos de manera efectiva y eficaz, con la finalidad de, a través de la interacción y la comunicación asertiva, poder aportar a sus hijos las herramientas necesarias para lograr que ellos sean socialmente responsables, solidarios, críticos, autónomos, etc. (Marchesi, Tedesco, & Coll, 2009).

Actualmente, es posible atender esta situación desde un enfoque psicoeducativo y con ello poder brindar estrategias que disminuyan las barreras para el aprendizaje y la participación social, todo esto se puede realizar empleando un modelo educativo denominado “inclusión”; con este modelo se puede comprender a la diversidad y atender directamente a las necesidades educativas y sociales, respetando las diferencias de cada uno; con la finalidad de brindar las mismas oportunidades de desarrollo (Casanova, 2011; Parra, 2010).

Este modelo considera a todos los agentes educativos involucrados en el desarrollo de los niños; como son los maestros, administrativos, padres, instituciones, la comunidad, etc. Todos ellos deberán tener una participación, en la que se refuercen mutuamente y se favorezca un aprendizaje permanente y se potencialice el desarrollo de los educandos. Y considera que éstos deben estar capacitados para poder orientar y potenciar el desarrollo de los niños (Ley General de Educación, 2014; UNESCO, Jomtién, Tailandia, 1990).

Se debe buscar una educación de calidad, en la que haya equidad social y se promuevan las mismas oportunidades de desarrollo personal, integración social, acceso al mundo laboral y cultura de paz basada en el respeto y valoración de las diferencias (Booth & Ainscow, 2009; Casanova, 2011).

Para buscar una educación de calidad se debe trabajar con todos los agentes educativos; en este trabajo se tomó en cuenta a los padres de familia como principal agente educativo de los niños quien se encarga de favorecer el desarrollo individual.

Es a través de la comunicación mediante la cual los padres pueden modelar, enseñar, corregir, orientar habilidades, conductas, emociones (Orozco, 2007). El hombre necesita comunicarse y para ello, debe interactuar con los demás; la comunicación es indispensable en las relaciones sociales (De Gasperin, 2005; Rizo, 2014).

La Teoría sociocultural de Vigotsky considera que los niños aprenden por medio de la interacción social, según esta teoría los padres fungen como modelos de los niños y los ayudan a realizar actividades que por sí solos no pueden hacer; poco a poco los niños van adquiriendo habilidades y destrezas para resolver las actividades y el andamiaje de los padres cada vez será menor (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009; Rodrigo & Palacios, 2001).

A través de las interacciones comunicativas es posible desarrollar habilidades sociales que permitan comprender las normas conductuales y sociales, participar activamente en una sociedad, negociar, solucionar conflictos; expresar emociones y sentimientos (Jiménez, 2000).

En la familia es donde se empieza a aprender a interactuar y desarrollarse socialmente; para ello, los padres deben ser modelos y emplear conductas, conocimientos, creencias, habilidades específicas, etc. Esta comunicación influirá en la toma de decisiones, autoconfianza, autoestima y autodeterminación de los hijos (Castro & Vera 1999; Luna, Laca & Cedillo, 2012).

En la medida en que los padres estructuren su entorno e interactúen con sus hijos garantizará mayor competencia, desarrollo en los niños y una trayectoria de vida sana (Julien, 2007; Martínez, 1993)

Las interacciones y formas de comunicación que aprendieron los niños junto a sus padres delinearán su desarrollo social, afectivo; su actitud y comportamiento como adultos (González, 2000; Julien, 2007; Sánchez, 2007). Así, la comunicación es una herramienta valiosa, ya que le permitirá al niño adaptarse y enfrentar las demandas sociales y con ello sobrevivir y evolucionar (Julien, 2007).

El psicólogo educativo debe tomar en cuenta que, para lograr una educación inclusiva y de calidad es indispensable que aborde a los agentes educativos y que comprenda las necesidades de cada agente; de manera que pueda visualizar de qué forma se puede atenderlas y eliminar de la manera más efectiva y eficaz las barreras para el aprendizaje y la participación social.

Con el presente trabajo, se abordó la forma en la que los padres a través de la interacción y comunicación con sus hijos, van a promover su desarrollo, en la adquisición de habilidades de expresión de ideas, reconocimiento emocional, desarrollo de la autonomía, fomentar una toma de decisiones basada en la reflexión y generando con todo ello una adaptación a diferentes entornos, en la que la comunicación asertiva sea el eje que guíe a la familia y por ello a los hijos a resolver situaciones de la vida cotidiana.

Como psicóloga educativa, considero que es una necesidad social que los niños vayan aprendiendo a convivir con otros, tomar decisiones, ser autónomos, expresar sus emociones. Sin embargo, si todo ello no lo pueden aplicar en cualquier contexto, representa una situación poco significativa que no es llevada al día a día.

El nuevo modelo educativo propone un desarrollo integral de los alumnos, tanto en lo personal como en lo social, de ésta manera se busca que los alumnos identifiquen y expresen sus sentimientos, que resuelvan conflictos y trabajen en equipo, también propone formar

ciudadanos que participen activamente en la vida social, que busquen su desarrollo personal, laboral y familiar, que estén dispuestos a mejorar su entorno social y natural (SEP, 2017).

Con ello, reconocen las características individuales y la diversidad del país y se busca que cada uno reciba con equidad lo que necesite para tener un pleno desarrollo.

Este modelo también propone involucrar a todos los actores relacionados en la educación de niñas y niños, desde gobernadores, autoridades estatales, instituciones y organizaciones civiles, padres de familia, maestros; reconoce la importancia de las ideas, experiencia y propuestas de cada uno de los agentes educativos (EPN, 2017).

Sin embargo, aún falta mucho por hacer en el terreno familiar, desde la perspectiva de diversidad, se debe comprender que todos niños y adultos independientemente de sus condiciones tienen necesidades que deben ser atendidas y orientadas.

Si no se atienden las necesidades de los adultos responsables de la educación de los menores, habrá inconsistencias entre la educación formal y la informal, y se convertirá en poco significativo y relevante para el educando.

Los cambios sociales y económicos han generado que las familias sean tan diversas y dentro de esta diversidad requieran apoyo para utilizar sus tiempos de manera eficaz y efectiva e impactar de manera favorable en el desarrollo de sus hijos.

También ha generado que las personas constantemente deban estar aprendiendo y ajustando sus estrategias para interactuar con otros de forma armónica, con el paso del tiempo la violencia, la poca tolerancia, la poca reflexión ante la toma de decisiones han aumentado en la sociedad, impactando directamente a los niños y generando que carezcan de habilidades asertivas para resolver problemas.

En la estadística del Sistema Nacional de Seguridad Pública se reporta que continúa el alza delictiva y no se presentan políticas que permitan frenar éste fenómeno. Por ello, en México existe una crisis de seguridad y violencia, estos datos impactan diariamente en la vida de los

niños, generando inseguridad en los padres, medios de comunicación llenos de imágenes llenas de violencia, poca tolerancia al prójimo, etc. (Observatorio Nacional Ciudadano, 2017).

La violencia ha generado inseguridad y miedo, que llevan a las personas a buscar espacios seguros refugiándose en sus propias casas, aislándose, encerrándose en el individualismo y en la desconfianza, en el enojo, en el resentimiento y en el deseo de venganza.

Así la violencia va generando que las personas pierdan habilidades comunicativas y de interacción, si los adultos están modelando estos patrones de inseguridad y violencia a los niños, evidentemente ellos, estarán aprendiendo modo de vida individual. Empiezan a considerar la violencia como una forma de resolver problemas (Valero, 2017).

Albert Bandura, señala que se pueden aprender comportamientos por imitación, y si esos comportamientos observados tienen recompensa o son reforzados, es decir, si alguien ve que un comportamiento violento es reforzado, entonces lo puede aprender o repetir (Valero, 2017).

Es importante empezar a fomentar en los padres formas de comunicación asertivas, el reconocimiento de emociones y sentimientos que les permitan ser empáticos en la vida en sociedad y con ello promover la toma de decisiones responsables, la comunicación asertiva, las interacciones sociales en la población, para poco a poco incidir en la vida de los niños y mostrarles que existen vías armónicas para convivir con otros, generando así su participación en diferentes entornos sociales.

Por esta razón, este proyecto de investigación y propuesta de intervención están destinados al desarrollo de estrategias para conocer y favorecer las interacciones y la comunicación asertiva en adultos y en educandos, con la finalidad de generar habilidades sociales que permitan convivir en sociedad y disminuir las problemáticas sociales a las que se enfrenta la población mexicana.

Por ello considero, importante trabajar las interacciones desde el desarrollo de una comunicación asertiva que facilite la convivencia entre padres e hijos y que se pueda trasladar a otros contextos sociales como es la escuela.

Si los niños van generalizando una forma de convivir será más factible que en un futuro puedan aplicar estas habilidades al relacionarse con otros y con ello reducir los niveles de violencia y aumentar la tolerancia, el respeto, la empatía, buscar acciones pensadas y basadas en la reflexión que permitan una participación activa en la sociedad.

## CAPÍTULO 1.

### INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

A lo largo del tiempo la sociedad se ha enfrentado a cambios históricos, económicos y sociales, causando que los individuos busquen y desarrollen herramientas y estrategias que le permitan adaptarse, generando un gran bagaje de alternativas que responden a las necesidades que se presentan en los diferentes entornos sociales.

Así en una sociedad, se puede observar una gran diversidad de formas de responder ante un mismo evento, algunos con herramientas más favorecedoras de adaptación y otros con menor acceso a los recursos. Lo anterior ha generado distinción entre las personas que tienen acceso a todos los medios necesarios para promover su desarrollo, y otros con desventajas, ya sean físicas, sociales, culturales; que carecen de los apoyos necesarios para favorecer su desarrollo y participación.

Actualmente, conocer las barreras que impiden el aprendizaje y la participación implica comprender la diversidad y atender directamente las necesidades individuales, con la finalidad de brindar las mismas oportunidades de educación con equidad para todos considerando sus características individuales, para ello, se creó el concepto de “barreras para el aprendizaje y la participación social”, con la finalidad de comprender que todas las personas requieren apoyos específicos sin importar si PRESENTAN o no discapacidad.

Para abordar estas barreras y brindar una educación de calidad a lo largo de la historia se han generado diferentes modelos educativos, partiendo de la educación especial, posteriormente la integración educativa y actualmente se busca lograr la construcción de la educación inclusiva que se basa en el reconocimiento de la diversidad con iguales oportunidades de acceso, permanencia y desarrollo para todos. A continuación se resume la historia de atención a la diversidad.

#### 1.1 ¿QUÉ SON LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

Las necesidades educativas especiales (NEE) se manifiestan cuando el desempeño escolar es significativamente distinto entre unos alumnos y otros, por lo que pueden requerir recursos

y apoyos educativos basados en lo que hoy se conoce como en ajustes razonables que favorezcan el logro de los aprendizajes, participación y convivencia (SEP, 2013).

Con la gran diversidad que existe actualmente en la sociedad, es posible identificar en cada persona diferentes necesidades específicas, las cuales pueden estar determinadas por los antecedentes personales, las características que tenga el sujeto, el contexto en el que se desarrolle, el momento histórico que esté viviendo, etc. Estas necesidades se manifiestan como recursos humanos y materiales que las personas requieren para poder garantizar y/o favorecer un mejor desarrollo (Peñañiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

Los niños con NEE son aquéllos que, en comparación con sus compañeros de grupo, tienen dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requieren que se incorporen en su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos (SEP, 2002).

Actualmente, existe otro paradigma que toma en cuenta las barreras existentes en el entorno educativo, social y/o familiar, que van a representar una barrera para las personas y limitará su aprendizaje y participación social.

Las barreras pueden ser todas aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a las personas con diversidad funcional, procesos de prácticas escolares, culturales, etc., así como la falta de accesibilidad de diseño universal entre otros factores, los cuales pueden estar presentes en el contexto, y que, al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de los individuos generan exclusión, marginación o fracaso escolar (Echeita & Ainscow, 2011).

También se consideran otros factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes como pueden ser: la falta de recursos o de formación apropiada; la existencia de un currículo restrictivo; de métodos de enseñanza poco prácticos o la existencia de concepciones educativas poco inclusivas, las cuales pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de ciertos alumnos vulnerables (SEP, 2013).



Las barreras para el aprendizaje y participación social, afectan a personas que tienen características diversas en comparación a lo que normalmente se ve en una población.

Específicamente, en educación las principales diferencias que representan barreras para los alumnos de acuerdo a Casanova, 2011, se clasifican de la siguiente manera:

- \* De carácter general: abarcan diferencias en estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, intereses y motivaciones personales, inteligencias múltiples, de sexo o género. Estos requieren una atención que generalmente es brindada por el docente mediante la disposición de estrategias metodológicas adecuadas.
- \* De capacidad: en las que se pueden encontrar alumnos talentosos, con alta capacidad, dificultades de aprendizaje; diferentes discapacidades (motriz, visual, sensorial, intelectual) o trastornos generalizados del desarrollo; las necesidades de este grupo son muy variadas y las opciones para compensarlas son amplias. Para aquellos con limitaciones cognitivas su ritmo de desarrollo es más lento y requiere adaptaciones orientadas hacia las potencialidades del alumno.
- \* De salud: abarcan niños que se encuentran hospitalizados, convalecientes o con trastornos crónicos.
- \* De razones sociales: en esta categoría se encuentran alumnos migrantes, con ubicación en entornos aislados o rurales, pertenecientes a minorías étnicas o culturales, cuyo desarrollo se da en entornos desfavorecidos cultural y económicamente o aquellos que desconocen la lengua vehicular del sistema educativo; éstas se originan en el grupo social en el que se desarrolla el alumno, ellos necesitan apoyos y recursos para adquirir competencia y alcanzar niveles óptimos de éxito académico y calidad en sus aprendizajes (Gutiérrez, Yuste, & Borrero, 2012).

A lo largo del tiempo, se ha buscado atender a aquellas personas cuyas características físicas, psíquicas, sociales o intelectuales, difieren de la norma que se establece en una población determinada, lo que ha generado que el término “discapacidad” esté presente en la vida diaria.

La convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU señala que las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan

impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás .

Otra concepción que se tiene sobre la discapacidad está relacionada con las particularidades con las que cuenta cualquier estudiante que por razón congénita o adquirida presenta una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal y pueda impedir su inclusión plena y efectiva, en igualdad de condiciones con los demás en el Sistema Educativo Nacional (SEP, 2013).

Por otro lado, este término también se puede hacer referencia a las diferentes barreras o limitaciones construidas dentro y por la sociedad que afectan la participación plena y el disfrute de derechos en igualdad de condiciones de las personas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales (CONAPRED, 2013). Todos los niños y las niñas de ambos sexos tienen características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que les son propios.

Haciendo énfasis en los alumnos cuyas necesidades se atribuyen a razones sociales, se sabe que uno de los objetivos internacionales es lograr la reducción de desigualdades sociales.

La sociedad exige una educación de calidad, que permita hablar de equidad social, pues es el primer paso para acceder en igualdad de oportunidades al propio desarrollo personal, al mundo del trabajo y a la participación social (Casanova, 2011).

Nuestra sociedad han producido una educación profundamente desigual. Los más pobres y quienes proceden de grupos culturales distintos a los de la cultura dominante acceden menos a la escuela, permanecen en ella menos tiempo, transitan por ella de manera más atropellada, aprenden menos cuando están en ella y lo que aprenden les sirve menos para su vida actual y futura (Marchesi, Tedesco & Coll, 2009).

Esto genera que, en Latinoamérica, la educación sea una opción accesible para aquellos que cuentan con los recursos materiales y humanos necesarios para poder incorporarse a la educación formal.

Las personas encargadas de generar que los hijos asistan a la escuela y tengan la posibilidad de ir a una institución educativa son los padres. En América Latina, la probabilidad de que un niño o un adolescente tenga garantizada una educación de calidad y un nivel aceptable de vida depende casi exclusivamente del modo en que su familia se articule con el sistema productivo, es decir, la inserción laboral de los miembros de su hogar (Marchesi, Tedesco & Coll, 2009).

Los padres no sólo se encargan de buscar el acceso a la educación formal de los hijos, también son ellos el principal agente educativo de los individuos, por ello, el tiempo que invierten para educar informalmente a los hijos es sumamente importante.

Actualmente, en México, si los padres buscan una educación de calidad y gozar de servicios educativos adecuados necesitarán trabajar más tiempo para que sus salarios sean mejores y puedan acceder a todas las comodidades que desean, ello genera que tanto padres como madres se incorporen al entorno laboral y reduzcan el tiempo para estar con sus hijos.

Lo anterior genera que se busquen apoyos para que el tiempo que los padres pasen con sus hijos sea de calidad. Así, la educación tanto formal como informal, estará destinada a enseñar a los individuos a pensar, criticar, proponer, alentando el pensamiento científico y el desarrollo tecnológico, que forme para la participación democrática, que genere seres humanos respetuosos de los otros y del medio ambiente y que valore la diversidad, con seres humanos socialmente responsables y solidarios (Marchesi, Tedesco & Coll, 2009).

Para responder a ello se introdujo el término “escolarización”, el cual señala que:

“Todos los niños y niñas tienen derecho a escolarizarse en un sistema educativo que tenga como norma dar respuesta a la diversidad, organizando los recursos educativos que atiendan a todas las necesidades y favorezcan el desarrollo afectivo, cognitivo y social del individuo, siempre que sea posible de los centros ordinarios” (Peñañiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006, pág. 29).

Este término dio pauta para una concepción educativa: la escuela para todos o también llamada escuela inclusiva, la cual señala que todos los alumnos son diferentes. Para llegar a este modelo educativo, pasaron diferentes cambios que serán mencionados a continuación.

## 1.2 ANTECEDENTES

En 1948, la Declaración Universal de Derechos Humanos estableció que toda persona tiene derecho a una educación, gratuita, obligatoria y accesible para todos.

Su objetivo radicaba en desarrollar la personalidad humana, fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecía la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos (ONU, 2014).

Esto promovió la igualdad de oportunidades de desarrollo en todas las personas, sin embargo, hubo un grupo de personas que por sus características eran excluidos de los servicios que se brindaban, reflejándose en desigualdades y denominando a este colectivo como “grupos vulnerables”. Para erradicar esto, se promovieron reuniones destinadas a buscar soluciones que favorecieran al desarrollo de todos los miembros de la sociedad.

En 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, señalando que para garantizar el desarrollo de los niños, se debían respetar sus derechos y brindar asistencia especial durante la infancia.

En ésta se hizo énfasis en los sujetos que estuvieran física o mentalmente impedidos o que sufrieran de alguna discriminación de carácter social, éstos debían recibir tratamiento, educación y cuidado especial que requirieran (Casanova, 2011).

A partir de los años setenta surgió, en los países desarrollados, un desafío llamado atención a la diversidad, en función del cual, los Estados desarrollaron reformas en sus sistemas educativos (Araque & Barrio, 2010).

En 1970 con la Ley General de Educación, se dio pie a la educación especial como un compromiso social de atención educativa a niños y niñas con problemas físicos, sensoriales, intelectuales o emocionales, ésta brindaba atención en centros especiales mediante la

elaboración de un Programa de Desarrollo Individual centrado en la discapacidad (Lou & López, 2001; Peñafiel, Fernández, Domingo, & Navas, 2006).

Esta propuesta ofreció educación a las personas independientemente de su condición; implicó cambios como: mayor capacitación y preparación del profesorado, programas especiales para mejorar los aprendizajes, materiales específicos y centros especiales.

Actualmente, se ha abandonado el concepto de educación especial, ya que toda educación ha de ser especial, partiendo del supuesto de que cada alumno es diferente, y que el sistema educativo debe responder a estas características particulares, adaptándose al ritmo de cada individuo (Araque & Barrio, 2010), así la idea de una educación especial se volvió obsoleta y se buscaron nuevas alternativas que promovieran la integración de la sociedad, evitando todo tipo de discriminación.

Para 1978, en el Informe Warnock, se promovió el concepto de Necesidades Educativas Especiales, reconociéndolas en los individuos y otorgándole los mismos derechos y servicios a cada uno (Parra, 2010). Con este informe, se propone e introduce el concepto de integración escolar y social (CONAPRED, 2013).

El informe Warnock reconoció formas de integración (Araque & Barrio, 2010), las cuales son:

- \* La integración física o local: se da cuando las clases especiales se encuentran en escuelas ordinarias, compartiendo el mismo entorno físico, pero su funcionamiento y organización es totalmente independiente.
- \* La integración social: es cuando los niños asisten a clases especiales dentro de un centro ordinario, sin embargo, toman clases en aulas especiales y participan con los demás en actividades extracurriculares.
- \* La integración funcional: se consigue cuando los niños con NEE y sus compañeros participan conjuntamente, a tiempo parcial o completo, en los programas educativos y en aulas ordinarias; en este tipo de integración los niños se incorporan como uno más en la dinámica de la escuela.

- \* La integración societal o comunitaria: se produce en una sociedad una vez que los alumnos dejan la escuela. La integración no debe abarcar únicamente el contexto escolar, también debe influir en el desarrollo personal, social y su incorporación al mundo social que lo rodea. Este tipo de integración exige cambios en la estructura social como mayores oportunidades de empleo para las personas con NEE y promover la igualdad de oportunidades para todas las personas independientemente de sus características individuales.

Así, apareció un nuevo modelo educativo basado en tres principios: normalización, sectorización e individualización (Peñañiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

La normalización implicaba utilizar diferentes recursos adaptados a las necesidades de cada sujeto, permitiendo su incorporación al entorno social aceptando las diferencias de cada uno (Lou & López, 2001; Peñañiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

La sectorización consistía en acercar los recursos a la necesidad, es decir, recibir las atenciones que requieran las personas dentro de su ambiente natural (Lou & López, 2001; Peñañiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

La individualización implicaba respetar las características psicofísicas de cada sujeto; es decir, las adecuaciones necesarias que permitieran atender a los procesos, ritmos y características individuales, basándose en el contexto social (Lou & López, 2001; Peñañiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

Esta propuesta priorizaba aspectos sociales; ubicaba las necesidades de las personas en un contexto social, adecuando medios y recursos necesarios para lograr una educación de calidad; sin embargo aún existían diferencias entre los alumnos “integrados” y los “normales”; dando pauta para buscar una forma de atender a la diversidad, que buscara mayor equidad e igualdad de oportunidades de desarrollo (Lou & López, 2001).

Para 1990, en Jomtien, Tailandia se llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, y ahí se aprobó la “Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco

de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje”, cuyo objetivo fue reestructurar las escuelas, proporcionar una enseñanza primaria universal, erradicar el analfabetismo en adultos, mejorar la calidad de la educación y poder dar respuesta a las necesidades de todos los niños (Declaración Mundial sobre Educación para Todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, 1990; Moraña, 2004; UNESCO, 1990).

El artículo 1º de esta declaración está enfocado a la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, señala que cada persona (niño, joven o adulto) deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, las cuales se clasifican en:

- Herramientas esenciales: lectura y escritura, expresión oral, cálculo y solución de problemas
- Contenidos básicos: conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes

Lo anterior es necesario para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo ( Maris, 2012).

En el Artículo 3º de esta declaración, se estableció que la educación debía ofrecer las mismas oportunidades para todos, garantizando el acceso y calidad educativa a partir de la implementación de medidas que favorecieran la atención de necesidades básicas de aprendizaje y con ello la igualdad de acceso a la educación (UNESCO, Jomtien, Tailandia, 1990).

El Artículo 5º; reconoció el alcance de la educación y ubicó a la familia, la comunidad y las instituciones como agentes favorecedores del aprendizaje (UNESCO, Jomtien, Tailandia, 1990). Recalcó la importancia de la conjunción de los agentes educativos con la finalidad de favorecer el aprendizaje.

Los objetivos que se propusieron para satisfacer las necesidades de aprendizaje fueron (UNESCO, 1990):

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar porque antes del año 2015 todos los niños y niñas, específicamente aquéllos que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
3. Velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%.
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas.

Para poder alcanzar estos objetivos, en Salamanca, España (1994), hubo una declaración que innovaría la educación, ésta se convirtió en la plataforma para el principio de “Educación para Todos”; y con éste se propuso un nuevo modelo el inclusivo.

Esta declaración reconoció que todos los niños y jóvenes, poseían características, intereses, habilidades, necesidades de aprendizaje únicos, los cuales debían ser incluidos en todas las iniciativas educativas con la finalidad de brindar oportunidades de aprendizaje y desarrollo; para ello, las instituciones educativas debían diseñar y aplicar programas que abordaran cada una de las características individuales y atendieran a sus necesidades, combatiendo actitudes discriminatorias (Moriña, 2004).

Todas las escuelas debían acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales (Booth & Ainscow, 2000); la enseñanza se organizaba de acuerdo con la necesidad del alumno y no en función de su discapacidad; la adopción de decisiones se hacía en colaboración con los agentes educativos (UNESCO, 1994).

Para ello, los sistemas educativos debían responder a la diversidad y generar que las escuelas ordinarias se transformaran en inclusivas, es decir, que tuvieran la capacidad de atender y



educar a todos los niños y niñas de su comunidad (Parra, 2010) respetando las diferencias de cada uno y ofreciendo respuestas para cada necesidad (Casanova, 2011).

De esta manera cambió el término de integración por el de inclusión, convirtiéndose en un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecedor del desarrollo humano.

El Informe de la UNESCO sobre la Educación para el siglo XXI (1996), señaló que la educación inclusiva debe promover que todos los niños y jóvenes de determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales (Casanova, 2011).

Se buscó que, a través de una mayor calidad educativa, los alumnos desarrollaran competencias, habilidades y destrezas que movilizaran los recursos cognitivos, que propiciaran mejores oportunidades de desarrollo (Marchesi, Tedesco & Coll, 2009).

En el Foro Mundial sobre la Educación para Todos en Dakar (2000), “Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes”, se estableció como propósito extender y mejorar la protección y educación integral en la primera infancia, especialmente en niños vulnerables y desfavorecidos. Así para el 2015 todos los alumnos que se encuentren en situaciones difíciles tendrían acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de calidad y la terminen.

Este foro incluyó las necesidades de los pobres y los desventajados, a niños y niñas trabajadores, aquéllos que viven en áreas rurales remotas y nómadas, también a niños, niñas, jóvenes y adultos afectados por conflictos, por VIH/SIDA, hambre y mala salud y aquéllos con necesidades especiales de aprendizaje (Casanova, 2011; Parra, 2010).

En el 2010, en la Conferencia Internacional “La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social”, se buscaron alternativas para alcanzar objetivos de calidad, equidad, inclusión, respeto a la diversidad y participación real de todas las personas en la sociedad (Casanova, 2011).

En el mismo año surge la Declaración de la XX Cumbre Iberoamericana “Mar de Plata”, y señaló que se debe garantizar la cobertura universal y gratuita de la educación primaria y secundaria, seguir el principio de igualdad de oportunidades, fortaleciendo y promoviendo estrategias que permitan acceder a espacios de capacitación y formación continua (Casanova, 2011).

Las medidas que se han tomado para alcanzar mayor equidad social, mejorar la calidad educativa y brindar las mismas oportunidades de desarrollo a una sociedad, han ido cambiando en el transcurso del tiempo según las demandas sociales. Se han generado políticas públicas específicas que respondan a poblaciones específicas de un país o nación.

En México actualmente quiere implementar una Reforma Educativa que propone que la educación además de ser laica y gratuita deba aportar los conocimientos básicos, relevantes y útiles para la vida diaria (SEP, 2017). Esta propuesta parte de dos pilares: la inclusión educativa y la equidad. A continuación se presenta la historia de la atención a la diversidad en México.

### 1.2. 1 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN MÉXICO.

La atención a personas con necesidades, empieza en el siglo XIX con la creación de la Escuela Nacional de Sordos y la Escuela Nacional de Ciegos, durante el gobierno de Benito Juárez. Posteriormente, se apoyó la apertura instituciones especializadas y la promoción de leyes que sustentaran políticas educativas que ofrecieran mayor apoyo a este sector de la población (DGEE, 2015).

En 1942, se crea la Escuela de Formación Docente para Maestros de Educación Especial, donde se impartirían especialidades en educación de personas deficientes mentales y de menores infractores. Para 1945, se agregan las maestrías en educación de ciegos y sordos; mientras continúa la creación de escuelas en toda la República (DGEE, 2015).

A fines de 1970, por decreto presidencial, se crea la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el Sistema Federal de Educación Especial y la formación de maestros especializados.

A partir de entonces, el servicio de educación especial prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales; así aumentó la cobertura de educación especial ofrecida hasta entonces (DGEE, 2015; SEP, 2002).

Este evento implicó el reconocimiento del gobierno a la necesidad de atender a esta población, rescatándola de la marginación y procurándole un contexto educativo adecuado (DGEE; 2015).

En 1979 aparece el proyecto de grupos integrados, desarrollando una Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y otra para la iniciación de las Matemáticas, que, en su momento, se convirtieron en referente para los libros de texto de educación básica (DGEE, 2015).

Durante la década de los ochenta, surgieron diferentes servicios orientados a brindar educación especial, como fueron los Centros de Capacitación de Educación Especial, los Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial, los Centros Psicopedagógicos, los Grupos Integrados, las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes cuyas finalidades dependían de las necesidades de cada uno de los individuos y las instituciones educativas (SEP, 2002).

Existían, además, otros centros que prestaban servicios de evaluación y canalización de los niños, como los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización. A fines de la década de los ochenta y principios de los noventa surgieron los Centros de Orientación para la Integración Educativa y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar CAPEP (SEP, 2002).

En 1993 se expide la Ley General de Educación que, en su capítulo cuarto, artículo 41, reconoce la obligación del Estado de atender a las personas con discapacidad, procurando su

integración a los planteles de educación básica. Incluye también la orientación a padres y al personal de las escuelas regulares (DGEE, 2015).

Se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, que consistió en cambiar las concepciones respecto a la función de los servicios de educación especial, promoviendo la integración educativa y reestructurando los servicios existentes hasta ese momento.

La reorientación tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de las potencialidades propias.

La integración educativa planteaba que ningún niño debe considerarse ineducable y establece que los fines de la educación deben ser los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas que presentan los niños, reconoce que algunos niños requerirán apoyos distintos o recursos específicos para alcanzar una educación de calidad (SEP, 2002)

Todos, niños o niñas, tienen necesidades educativas diferentes, para responder a ellas los docentes y las instituciones educativas emplean una serie de recursos para satisfacerlas, si los recursos no satisfacen la necesidad, ésta se considera una necesidad especial. De esta forma se reconoce que todos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos.

Para poder brindar mayores posibilidades de desarrollo, en la educación, se consideró la inserción del alumnado con necesidades educativas especiales en aulas regulares. Para ello, las instituciones educativas debían contar con las condiciones y el apoyo necesario para que los alumnos desarrollaran, de este modo la inserción se convirtió en integración.

Ello generó cambios en los servicios especializados que se brindaban y así se crearon:

- \* Centros de Atención Múltiple “CAM” servicio escolarizado que aún en la actualidad ofrece educación inicial y básica de calidad a niñas, niños y jóvenes con condiciones que dificultan su ingreso a escuelas regulares. También ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos y alumnas de 15 a 22 años con discapacidad (SEP, Dirección General de Educación Especial, s.f.).

- \* Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es la instancia técnico-operativa de la Educación Especial, con el propósito de impulsar y colaborar en la mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular. Proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales que garantizaban una atención de calidad a la población particularmente aquellos que presentan alguna discapacidad y/o enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Todo ello lo realiza mediante un trabajo interdisciplinario de profesionales (SEP, Dirección General de Educación Especial, s.f.).
- \* Centro de Recursos, de Información y Orientación (CRIO) es un órgano de difusión cuyo propósito es impulsar un nuevo espacio dedicado a la información, apoyo y orientación de maestros, padres de familia, estudiantes y público en general, interesados en la Educación Inclusiva y particularmente en las personas con discapacidad (SEP, Dirección General de Educación Especial, s.f.).

Estos servicios tienen como finalidad eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los contextos escolar, áulico, sociofamiliar y laboral, para posibilitar el desarrollo de las competencias que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de esta población, les permitan ser independientes y mejorar su calidad de vida. Para ello trabajaban con las familias, la escuela, docentes y el niño, niña o joven con necesidades especiales (SEP, Dirección General de Educación Especial, s.f.).

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se reconoció la necesidad de desarrollar acciones encaminadas a atender a la población con discapacidad; el objetivo era alcanzar la justicia y equidad educativa; debía normar los proceso de integración educativa en todas las escuelas de educación básica del país; garantizando la disponibilidad a cursos de actualización y apoyos necesarios para los maestros de educación básica, de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes que requirieran educación especial y establecer lineamientos para la atención a niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes (SEP, 2002).

Otra medida que se tomó fue la modificación de la Ley General de Educación, según la cual todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por tanto, todos los habitantes

del país tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo Nacional (Ley General de Educación, 2014).

Señala que el Sistema Educativo Nacional deberá asegurarse la participación de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes.

En el Artículo 7º, se establece que la educación tendrá que: contribuir al desarrollo integral del individuo, favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, la capacidad de observación, análisis y reflexión crítica y promover el valor de la justicia, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos (p. 2).

Por otro lado, el Artículo 10º, reconoce como componentes del Sistema Educativo Nacional a los educandos, educadores y los padres de familia, las autoridades educativas, el servicio profesional docente, los planes, programas, métodos y materiales educativos, las instituciones educativas del estado y de sus organismos descentralizados, la infraestructura educativa, etc. (p. 4).

El capítulo III, denominado “De la equidad en la educación”, establece en su artículo 32 que las autoridades educativas son las responsables de tomar medidas pertinentes para alcanzar una educación de calidad, mayor equidad educativa e igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos (p.15).

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece cinco metas nacionales, las cuales son: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Próspero y México con Responsabilidad Global (SEP, 2013).

Una educación de calidad es la mayor garantía para el desarrollo integral de todos los mexicanos. La educación es la base de la convivencia pacífica y respetuosa, y de una sociedad más justa y próspera (SEP, 2013).

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 hace suya la prioridad de la educación de calidad al incluirla como una de sus cinco metas nacionales. Una educación de calidad mejorará la capacidad de la población para comunicarse, trabajar en grupos, resolver problemas, usar

efectivamente las tecnologías de la información, así como para una mejor comprensión del entorno en el que vivimos y la innovación.

En el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 se prevén seis objetivos, los cuales son (SEP, 2013):

1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
2. Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.
3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa
4. Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
5. Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.
6. Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

Un aspecto adicional que influye fuertemente en la educación es la relación de la escuela con su entorno.

La comunicación con los padres de familia es fuente de entendimiento y colaboración en la tarea educativa. La colaboración de las familias y las escuelas debe servir al propósito de construir una convivencia pacífica basada en el respeto a los derechos humanos y la perspectiva de género. También será preciso reforzar los vínculos de las escuelas con las autoridades en materia de salud y con las que brindan asistencia prioritaria a estudiantes con problemas personales y familiares serios (SEP, 2013).

La página “Dirección General de Educación Especial de la SEP”, señala que Educación Especial es una modalidad de atención de la Educación Básica cuyo enfoque es la Educación Inclusiva, el cual permite reconocer la variedad de sujetos y contextos inmersos en el ámbito escolar. Plantea el reconocimiento de las diferencias y el respeto de la diversidad como un aspecto de enriquecimiento. Considera la atención de alumnos de acuerdo con sus

necesidades educativas y hace énfasis en la Educación para Todos, eliminando cualquier tipo de barrera para el aprendizaje y la participación social de las niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas (SEP, Dirección General de Educación Especial, s.f.).

Con ello, se busca que la educación que el estado proporciona esté a la altura de los requerimientos que impone el tiempo actual y que la justicia social demanda: una educación inclusiva, que respete y valore la diversidad sustentada en relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos (SEP, 2013).

La inclusión es el conjunto de acciones encaminadas a incorporar al sistema educativo nacional a niñas, niños y jóvenes que, por una u otra causa de índole social, cultural, de desigualdad de género y/o económica, no tienen acceso al sistema educativo y/o se encuentran en riesgo de exclusión de los servicios educativos. Es un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado (SEP, 2013).

Actualmente se propuso un nuevo modelo educativo en México que tiene como ejes principales la equidad y la inclusión educativa. En este modelo se propone:

- Mayor autonomía para la diversidad → las instituciones educativas tendrán mayor autonomía de gestión y curricular, porque sólo así se puede dar cabida a la gran diversidad del país.
- Condiciones equitativas en las escuelas → que todas las escuelas cuenten con infraestructura y mobiliario digno, organización completa, presupuesto propio, maestros capacitados y jornada ampliada.

Propone atención prioritaria a hablantes de lenguas indígenas y poblaciones migrantes, inclusión de personas con discapacidad, énfasis en el desarrollo infantil temprano, centrar becas en quienes más lo necesitan, disminuir las brechas de género, abatir el rezago educativo (SEP, 2017).

Para ello se requiere que el sistema educativo cuente con la flexibilidad suficiente para comprender la diversidad de contextos sociales, culturales y étnicos de México (SEP, 2017)



### 1.3 INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA: PERSPECTIVA Y FUTURO

Es importante hacer una distinción entre la integración y la inclusión.

El concepto de integración escolar, en un principio se entendió como un emplazamiento físico en el centro o en el aula ordinaria, posteriormente se entendió como inserción gradual, en la escuela ordinaria y en la sociedad, del alumnado con NEE (Araque & Barrio, 2010).

Barrio (2009) señala que la integración se basa en la normalización de la vida de los alumnos con NEE y que propone la adaptación curricular como medida de superación de las diferencias de los alumnos especiales en la escuela (Araque & Barrio, 2010).

La integración estaba centrada en un solo individuo, consiste en habilitar al niño para maximizar sus oportunidades, potenciales y logros personales en sus familias, escuelas y resto de la comunidad, adaptándolo a la situación escolar, se basa en la normalización, busca la igualdad; es un proceso donde la educación que se ofrece en las escuelas normales se hace más diferenciada y está dirigida a solucionar un abanico más amplio de necesidades del alumno (Casanova, 2011; Jones, 1986; Lou & López, 2001; Peñafiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

Actualmente la educación inclusiva busca que los alumnos con necesidades educativas especiales o sin ellas, puede encontrar la respuesta educativa idónea para desarrollar todas sus capacidades: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer (Araque & Barrio, 2010).

La educación inclusiva se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (Operación del Programa de Inclusión y la Equidad Educativa, 2013).

La escuela inclusiva es una escuela para todos, donde la educación se debe dar en grupos de iguales, sin exclusiones, como una vía para garantizar la equidad; en ésta conviven y aprenden todos los alumnos, independientemente de sus características individuales, grupales o contextuales (Moriña, 2004).

Implica el reconocimiento de la diversidad cultural que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, lo cual permite abordar y responder a las diferentes necesidades de todos los educandos (Parra, 2010; UNESCO, 2005 citado en Echeita & Ainscow, 2011).

La inclusión implica una adaptación de la escuela, es decir, la modificación de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias y aquellos elementos necesarios para que la institución sea capaz de educar al conjunto de la población, sea cuales fueren sus características personales. El énfasis se centra en la institución señalando que es fundamental que la escuela sea comprensiva, amplia, flexible, autocrítica, creativa, etc., que ofrezca múltiples opciones a la diversidad que presente su alumnado (Casanova, 2011).

Se basa en los principios de democracia cultural, equidad, respeto, solidaridad, confianza, aprendizaje cooperativo y aceptación de la diferencia como valor (Gutiérrez, Yuste & Borrero, 2012). Este modelo implica a todos los agentes sociales dentro y fuera de la escuela y por tanto afecta a la comunidad en general, convirtiéndose así en una forma de vida (Lou & López, 2001; Moriña, 2004)

La UNESCO adopta la educación inclusiva como un camino alternativo de la integración escolar, la define como un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar una Educación Para Todos. Como principio general debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria (UNESCO, 2009 citado en Parra, 2010).

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos de grupos vulnerables y vulnerados, exclusión o fracaso escolar, se encarga de asegurar la presencia, participación y éxito dentro del sistema educativo (Echeita & Ainscow, 2011).

La inclusión, a diferencia de la integración, no sólo atiende al alumnado con necesidades educativas especiales, sino a todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad, de manera que se facilite el aprendizaje de todo el alumnado.

Por otro lado, Ainscow (2008) afirma que la diferencia entre integración e inclusión radica en que la primera se ha utilizado para aquellos procesos educativos a través de los cuales ciertos niños reciben apoyos con el objetivo de que participen en los programas existentes del centro educativo; mientras que la inclusión parte del deseo de reestructurar en centro educativo, con el objetivo de responder a la diversidad del alumnado buscando la calidad y equidad en la educación (Araque & Barrio, 2010).

#### 1.4 PROPUESTA DE LA INCLUSIÓN

La inclusión es una forma de comprender y atender a la diversidad, esto implica aceptar las características individuales y de la sociedad, tomando en cuenta experiencias, conocimientos, ritmos de trabajo y capacidades; y a partir de ello poder generar alternativas que busquen compensar las necesidades específicas de cada uno y promover el desarrollo de capacidades motrices, afectivas, cognitivas y sociales (Peñafiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006).

Una sociedad inclusiva implica que cualquier persona tenga iguales derechos que el resto y posibilidad de ejercerlos, se debe considerar la igualdad de oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto físico y social. Con ello, en la educación se busca una educación de equidad y calidad que favorezca el desarrollo de las personas, un mayor desarrollo, integración social y cultura de paz basada en el respeto y valoración de las diferencias (Booth & Ainscow, 2000).

Propone un reconocimiento de la diversidad cultural, determinado por la composición de la sociedad cada vez más complejas y heterogéneas, constituidas por diversos grupos poblacionales (Gutiérrez, Yuste & Borrero, 2012).

La atención a la diversidad consiste en ser capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que necesite, ajustando la intervención educativa a la individualidad del alumnado. Es decir, adaptar la enseñanza a las diferentes capacidades, intereses y motivaciones del alumnado, de esta manera se adopta un modelo educativo abierto y flexible que permite el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado (Araque & Barrio, 2010)

la diferencia se ve como algo positivo y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos (Echeita & Ainscow, 2011).

Educar juntos a niños y niñas, puede cambiar las actitudes frente a las diferencias, y formar la base de una sociedad más justa y no discriminadora, es decir, este modelo de educación puede garantizar la convivencia pacífica de la comunidad y mayores niveles de tolerancia de la sociedad.

En 2013 se propuso la nueva Reforma de renovación del sistema educativo nacional. En dicha Reforma, se reconoce una educación de calidad y equidad, justa e incluyente, en la que los alumnos adquieran las competencias necesarias para integrarse y participar activamente en sociedad, reconociendo lo diverso y promoviendo que todas las personas independientemente de sus características puedan acceder a una educación de calidad (SEP, Modelo educativo. Equidad e inclusión, 2017).

Este modelo educativo implica promover una igualdad de oportunidades en cuanto al acceso, permanencia y éxito en los logros de los aprendizajes todos, para ello supone un trato diferenciado. Implica que el sistema escolar debe adaptarse a las necesidades de todos los alumnos y simultáneamente reconocer sus distintas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, sin distinciones evitando así la exclusión social. Con ello, se evitan las barreras para el aprendizaje y la participación social y se busca que las escuelas tengan personal capacitado para responder a las necesidades individuales de los educandos (SEP, Modelo educativo. Equidad e inclusión, 2017).

Esta propuesta también señala la importancia de la participación de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo como son: el gobierno federal, autoridades educativas locales, el INEE, el sindicato, las escuelas, los docentes, los padres de familia, la sociedad civil y el poder legislativo. Todo ello implica la participación activa de los agentes educativos y una flexibilidad para comprender la diversidad que existe en México (SEP, 2017).

Aunque esta propuesta se empezará a implementar a partir del 2018, resulta importante conocer los ejes que la rigen para poder fomentar un trato diferenciado que responda a las necesidades de cada educando.

Con todo lo anterior, es posible concluir que la educación ha sufrido cambios a lo largo del tiempo, siempre procurando que los educandos, sin importar sus características individuales, tengan las mismas posibilidades de acceder a una educación de calidad que los prepare para enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana de forma pacífica, armónica, respetando las reglas de convivencia, generando una sociedad justa y respetuosa.

Actualmente, la Ley General de Educación propone que todo individuo tiene derecho a recibir una educación de calidad y para ello se requiere de la participación de todos los involucrados en el proceso educativo como son los educandos, educadores y los padres de familia.

Los postulados de ésta ley se verán reforzados con la nueva propuesta educativa la cual señala que además de ser de calidad, debe basarse en la inclusión y equidad educativa; y debe tomar en cuenta a los agentes educativos para favorecer la educación integral que los prepare para vivir en sociedad.

De esta manera involucra a los agentes educativos como elementos esenciales en la educación de calidad, sí estos elementos se articulan adecuadamente el desarrollo de los niños se verá favorecido, ya que estos agentes educativos se encargarán de dotar de habilidades y herramientas que les permitan a los niños adaptarse al entorno en el que se encuentren inmersos.

En este trabajo se retoma la propuesta de una escuela inclusiva, la cual parte del reconocimiento de la diversidad, la educación diferenciada que trata de eliminar todas las barreras que impiden el desarrollo de los individuos; para ello, comprende las características, necesidades y potencialidades individuales; trabaja con las diferencias individuales tomando en cuenta las tradiciones, la cultura, el momento histórico en el que se desarrollan las personas.

Esta propuesta toma en cuenta a los padres de familia y al contexto como agentes favorecedores de aprendizajes tanto en un contexto formal como informal. Bajo este modelo educativo, los padres toman un papel esencial en el desarrollo de los hijos, especialmente en la adquisición de habilidades y destrezas.

Los padres influyen en el desarrollo de los hijos al brindarles herramientas para interactuar y desarrollarse en sociedad. Todos los seres humanos somos seres sociales por naturaleza, por ello, es importante aprender a vivir en sociedad.

En el siguiente capítulo se retomará la importancia de la familia y el papel que tiene en el desarrollo de los hijos.

Actualmente, el modelo de inclusión educativa se basa en dos ejes elementales que son el reconocimiento de la diversidad y la inclusión educativa, que involucre a todos los grupos vulnerables y permita brindar diferentes opciones para lograr una equidad educativa.

## CAPÍTULO 2.

### FAMILIA

La familia, se entiende como un grupo humano natural vigente en cualquier tipo de sociedad (Pérez, 2009). Todas las personas pertenecen a una familia, es ahí donde se aprenden habilidades y destrezas que permiten el desarrollo y adaptación al entorno social, tanto de los padres como en los hijos.

El concepto, funciones y organización de la familia están en constante cambio debido a las demandas históricas, demográficas, culturales y sociales a las que se enfrenta la sociedad (Cárdenas, Cornejo & Murillo, 1987; Eguiluz, 2003; Rodrigo & Palacios, 2001).

Este capítulo aborda a la familia, la define bajo diferentes enfoques y concepciones acerca del ciclo de vida de una familia, su estructura y funciones.

#### 2.1 ENFOQUES QUE ABORDAN A LA FAMILIA

A lo largo del tiempo, la familia se ha considerado parte esencial en el desarrollo de los hijos; desde una perspectiva evolutiva, se sabe que distintas especies animales se agrupan en familias para procurar la supervivencia de la especie (Rodrigo & Palacios, 2001).

En las civilizaciones antiguas, los padres y madres procuraban dotar a los hijos de habilidades que les permitieran desenvolverse y desempeñar actividades necesarias para la supervivencia y la adaptación (Arranz, 2004).

El papel de los padres en el desarrollo de los hijos, despertó interés para estudiar a la familia.

En la primera mitad del siglo XX, las corrientes psicoanalíticas, conductistas y el campo de la pediatría, comienzan a estudiar la importancia de las relaciones familiares en el desarrollo, haciendo énfasis en la interacción madre-hijo principalmente (Arranz, 2004; Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Desde el psicoanálisis, Sigmund Freud resalta la importancia de las relaciones familiares, especialmente aquellas que involucran la interacción con la madre (Arranz, 2004; Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Watson (1928) desde el conductismo, consideraba que, siguiendo los principios del condicionamiento clásico, era posible que los padres moldearan a sus hijos (Arranz, 2004).

Desde la pediatría, se realizaron diferentes recomendaciones sobre el cuidado y la educación de los hijos que permitan favorecer su desarrollo (Arranz, 2004).

Posteriormente, en la segunda mitad del siglo XX, surgen las investigaciones provenientes del neopsicoanálisis, la teoría del aprendizaje social y la teoría del apego (Arranz, 2004).

Todos ellos tenían como foco de investigación comprender los estilos de crianza; y la repercusión de estos en las interacciones que se dan en la familia; para lo cual retomaron el modelo circunflejo de Schaefer (1959) y el trabajo de Diana Baumrind (1971).

El modelo de Schaefer, conjuga dos aspectos del comportamiento parental, el control disciplinario y la calidez afectiva, identificando cuatro ambientes familiares democrático, sobreprotector, autoritario y negligente. Posteriormente, tomando como base este modelo, Diana Baumrind define cuatro tipos de padres: los autoritarios, los autorizados, los permisivos y los rechazantes-negligentes, estos tipos se verán reflejados en las prácticas de crianza que ejerza cada uno de los padres (Arranz, 2004; Coleman, 2013).

El enfoque teórico del aprendizaje social señala que todas las personas aprenden a través de la observación e imitación de modelos que se dan a partir de la interacción con los demás (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009), en el caso de las familias, los padres fungen como refuerzos y modelos de imitación para los hijos.

Por último, Bowlby (1969) con la teoría del apego, establece que el contacto temprano y extenso de la madre, padre o cuidador, con su hijo es determinante de la calidad de relación que establecerá en el futuro, haciendo referencia a la importancia de las interacciones afectivas tempranas en el desarrollo socio-afectivo (Arranz, 2004, Heredia, 2005).



Estas posturas comienzan a interesarse en la relación no sólo de la madre, padre o cuidador con su hijo, sino también empiezan a incluir la importancia de los estilos educativos dentro de los cuales resalta el afecto y la disciplina ejercida por parte de los padres.

Posteriormente, empezó a despertar el interés por comprender la relación entre el contexto, las interacciones familiares y el desarrollo psicológico, surgiendo nuevos modelos como el modelo contextual-ecológico, evolutivo-sociobiológico, interactivo-bidireccional y sistémico (Arranz, 2004).

El modelo contextual-ecológico surge de una perspectiva evolutiva, estableciendo que el desarrollo humano puede comprenderse dentro del contexto social, dentro de este modelo podemos encontrar diferentes autores como Lev Vigotsky y Urie Bronfenbrenner (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009).

Lev Vigotsky (1985) considera al contexto como un complejo entramado de interacciones socio-humanas que el ser humano va interiorizando a lo largo de su desarrollo; para él la mediación y el andamiaje de los padres es parte esencial para que los hijos puedan alcanzar un desarrollo pleno, resaltando la importancia de la influencia del contexto familiar y las interacciones que se den en la misma (Arranz, 2004).

Haciendo referencia a los efectos que tiene el contexto sobre el desarrollo humano, Urie Bronfenbrenner en 1979 propone la teoría ecológica, la cual distingue cuatro sistemas que influyen en el desarrollo de los individuos: macrosistema, exosistema, mesosistema, microsistema y cronosistema.

El macrosistema implica los factores más lejanos que influyen en el desarrollo de los hijos (creencias, acontecimientos históricos); el exosistema se compone por las estructuras sociales; el mesosistema incluye las relaciones entre dos o más microsistemas; éste último es el sistema más cercano al individuo (la familia) y el cronosistema que implica los cambios en el mundo del niño a lo largo del tiempo, como por ejemplo los cambios en la estructura familiar, lugar de residencia, etc. (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Según esta teoría, la interacción sujeto-contexto es bidireccional y todos los sistemas se implican mutuamente, así, el desarrollo de los individuos está determinado por la interacción entre todos los sistemas (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009; Rodrigo & Palacios, 2001).

Desde la perspectiva evolutiva, Cole (1996) propone un modelo en el cual afirma que la interacción familiar ocurre dentro de nichos evolutivos, formados por tres elementos fundamentales: el contexto físico y social en el que el niño vive, las prácticas de crianza y educación; y la psicología de los cuidadores. Los nichos evolutivos están formados por el conjunto de escenarios, prácticas y creencias que en cada cultura existen en tono a los niños, su crianza y educación.

Con lo anterior, se puede observar que el desarrollo del ser humano va a estar determinado no sólo por los sistemas más cercanos a ellos (aquéllos que componen al microsistema como es la familia y la escuela), también van a influir las creencias, los acontecimientos históricos y culturales, etc. (macrosistema; exosistema y mesosistema).

De esta forma el desarrollo del ser humano está influido por un conjunto de sistemas para entender qué es un sistema a continuación se abordará el enfoque sistémico.

### 2.1.1 ENFOQUE SISTÉMICO

Al término de la segunda Guerra Mundial, se formula la Teoría General de Sistemas, y se le atribuye a Ludwing Bon Bertalanffy, en sus inicios la teoría servía para explicar la relación entre las secuelas de la guerra con la manifestación de problemas psiquiátricos. Posteriormente, esta teoría fue aplicada para poder estudiar la influencia de la familia en diversos procesos (Andolfi, 1977).

Un sistema es un conjunto de elementos que interactúan entre sí, de forma dinámica y que están organizados con una finalidad (Martínez, 1993). Con respecto a esto, Bertalanffy (1971) afirma que todo organismo es un sistema, es decir, un conjunto constituido por una o más unidades vinculadas entre sí de modo que el cambio de estado de una unidad va seguido por un cambio en las otras unidades; éste va seguido de nuevo por un cambio de estado en la unidad primitivamente modificada y así sucesivamente (Andolfi, 1977).

Martínez (1993 citado en Andolfi, 1997) clasifica los conceptos teóricos que describen y explican un sistema, en tres grupos:

1. Clasificación y descripción de un sistema: sistemas abiertos (intercambio constante con el exterior, como el ser vivo) o cerrados (sin intercambio con el medio ambiente), sistemas jerárquicos (se vinculan con otros sistemas mayores o menores), subsistemas, entre otros.
2. Conceptos de regulación y mantenimiento: límites, equilibrio, homeostasis, feedback, etc.
3. Dinámica que conlleva al cambio o por otro lado, a la desintegración del sistema: adaptación, aprendizaje, coevolución, ciclo de vida, entropía, etc.

El enfoque sistémico ubica a la familia como grupo con identidad propia, en el que existe un entramado de relaciones. Las características que permiten ubicar a la familia como sistema son:

- \* *Totalidad* conformada por valores, creencias, experiencias, rituales y costumbres vividos y transmitidos generacionalmente (Cusinato, 1992; Espinal, Gimeno & González, s.f.; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* Tiene una organización determinada por reglas, las cuales brindan una *estructura sociocultural* con las cuales se forma, transforma y divide (Vera & Robichaux, 2008).
- \* Está en constante *transformación y adaptación*, ésto es, en crecimiento y cambio según las demandas, con el fin de asegurar la continuidad y crecimiento psicosocial a los miembros que la componen (Cusinato, 1992; Minuchin, 1977 en Andolfi, 1977; Martínez, 1993; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* *Propositivo y autoorganizado* planteando metas y medios para lograrlas (Andolfi, 1977; Martínez, 1993).
- \* Existe una *retroalimentación*, brindando la capacidad de automodificarse adquiriendo mayor complejidad (Cusinato, 1992; Martínez, 1993; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* Hay gran diversidad de *interacciones* e intercambios bidireccionales (Vera & Robichaux, 2008).

- \* Es un sistema *abierto*, al mantener relaciones con el exterior (Andolfi, 1977; Cusinato, 1992; Parson y Bales, 1995 en Espinal, Gimeno & González, s.f.).
- \* Es un sistema *relacional*, es decir, un conjunto constituido por una o más unidades vinculadas entre sí; esto es, conecta al individuo con otros y con la sociedad (Andolfi, 1977; Eguiluz, 2001; 2003)
- \* Pertenece a otros suprasistemas sociales y compuesto por subsistemas como el parental, conyugal y fraterno.

Todas estas características particulares generan un sistema complejo, compuesto de otros subsistemas.

#### 2.1.1.1 SUBSISTEMAS FAMILIARES

La familia es un sistema, que forma parte de suprasistemas como la sociedad, y subsistemas, éstos últimos se dividen según su funcionalidad y estructura.

Por su funcionalidad se pueden distinguir dos subsistemas: el subsistema genérico (reglas universales que rigen la organización familiar) y el subsistema idiosincrático (expectativas de los diversos miembros de cada sistema) (Martínez, 1993).

El subsistema idiosincrático, engloba las teorías implícitas que tienen los padres respecto al desarrollo de sus hijos y los medios que requiere para alcanzar sus expectativas (Rodrigo & Palacios, 2001).

Por su estructura se pueden distinguir tres subsistemas:

- \* Conyugal: propone la base de un grupo familiar, está asociado a la relación existente entre dos personas (formación de la pareja), cuya intención es formar una familia; para ello, comparten actividades, tareas y funciones específicas en un área determinada, así como, un ciclo vital en común (Eguiluz, 2003; Lara, 2005; Martínez, 1993; Pérez, 2009).
- \* Parental: determinado por las relaciones existentes entre padres e hijos; en éste la familia se convierte en un ámbito de crianza y socialización. Implica el despliegue de

roles y/ o funciones paterno-maternas. Esta etapa provee a los hijos de herramientas que les permitan ser autónomos, humanos e independientes (Durán, Tébar, Ochando & Martí, 2002; Pérez, 2009).

- \* Fraternal: compuesto por las relaciones entre hermanos; en éste los niños aprenden habilidades sociales que les permitirán convivir en distintos grupos; para Minuchin (1983 en Eguiluz, 2003) este subsistema genera en los niños aprendizajes relacionados con habilidades sociales.

En los subsistemas conyugal y parental intervienen las teorías implícitas y los diferentes constructos que los padres transmiten a sus hijos, de ellos se hablará más adelante (Rodrigo & Palacios, 2001).

Pérez (2009) propone uno más, que es el tutelar, el cual tiene que ver con movilizar todo lo que sea necesario con el fin de plasmar aquellos ideales, valores, expectativas y deseos que configuran el ideal de la familia que se desea conseguir.

De este modo, se delimita la estructura familiar, la funcionalidad de las dinámicas familiares y las diferentes formas de comunicación que surjan en cada subsistema (Lara, 2005), permitiendo comprender las interacciones en la familia.

El uso y comprensión de la familia bajo el enfoque sistémico permiten identificar formas y medios que utilizan las familias para mantener el equilibrio y estabilidad, como es la comunicación, y a través de ésta satisfacer las necesidades de cada uno de sus miembros (Cunningham & Davis, 1994).

Se retoma la definición de familia bajo el enfoque sistémico, ya que, considera todos los elementos que pueden intervenir en el desarrollo del ser humano y los estudia para poder comprenderla.

## 2.2 CONCEPTUALIZACIÓN DE FAMILIA

Una familia es un grupo social natural de individuos, vinculados entre sí por lazos consanguíneos, consensuales, jurídicos y/o emocionales, que comparten una historia de interacciones (AAFP, 2009; Eguiluz, 2001; Gómez, 2001; Pérez, 2009).

Según la Declaración de los Derechos Humanos, la familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad (INEGI, Estadísticas a propósito del Día de la Familia Mexicana. Datos Nacionales, 2013), en ella las personas nacen, se desarrollan, comparten recursos, satisfacen sus necesidades; todo ello lo hacen mediante la adquisición de diferentes habilidades y destrezas que les permiten adaptarse al entorno social.

Andolfi (1984, citado en Rodrigo & Palacios, 2001) define a la familia como un conjunto organizado e interdependiente de unidades ligadas entre sí, por reglas de comportamiento y por funciones dinámicas, en constante interacción y en intercambio permanente con el exterior; cuya finalidad es, crear y mantener una cultura común, que promueva el proceso de desarrollo en cada uno de sus miembros, conformando un grupo que perdure durante periodos de tiempo largos (Arranz, 2004; Martínez, 1993; Ingoldsby, Smith & Miller, 2004).

Para ello, es necesario establecer interacciones comunicativas entre los miembros de la familia, que permitan una cohesión interna y posibilidad de progreso evolutivo en función de las etapas del desarrollo (Lara, 2005).

## 2.3 CICLO VITAL DE LA FAMILIA

En 1948, Evelyn Duvall y Rube Hill señalaron que las familias son grupos sociales influenciados por diferentes procesos de desarrollo, iguales a los de los individuos (Ingoldsby, Smith & Miller, 2004).

La familia está constantemente en un proceso de cambio, adaptación y crecimiento, ante las demandas y exigencias del contexto; requiere desarrollar procesos de asimilación y acomodación, que permitan ejercer nuevas tareas y adquirir nuevas oportunidades de desarrollo (Andolfi, 1977; Eguiluz, 2001; 2003; Martínez, 1993; Pérez, 2009).

Duvall y Hill (1977) aplicaron la idea del modelo del ciclo vital a la familia, destacando cómo las familias hacen frente a un gran número de tareas en su evolución.

La teoría del ciclo vital de la familia, señala que: las familias experimentan etapas, cada una tiene tareas determinadas por las expectativas culturales; deben ser comprendidas en diferentes niveles de análisis y deben estudiarse a lo largo del tiempo (Ingoldsby, Smith, & Miller, 2004).

Las etapas por las que atraviesa la familia van a ser concebidas de diferente manera, por ejemplo Duvall (1977) distingue ocho etapas; Roy Rodgers (1964) distingue 24 etapas; Joan Aldous (1978) distingue cuatro etapas (Dallos, 1996; Ingoldsby, Smith, & Miller, 2004); otros más agrupan las etapas de escolarización inicial en una sola como es el caso de Martínez (1993) quien define seis etapas:

#### 1. Enamoramiento y noviazgo

Es cuando dos individuos distintos se separan de sus nichos familiares, para ser autónomos e independientes, con la intención de formar un nuevo nicho o sistema (Eguiluz, 2003; Pérez, 2007).

Durante esta primera etapa la pareja negocia diferentes pautas que regirán la relación; concretan acuerdos que generarán armonía y flexibilidad en la relación, propiciando, en la mayoría de los casos, que se busque una vida conyugal. Posteriormente, la mayoría de los casos tienen una vida parental, estableciendo nuevos acuerdos y negociando las diferentes posibilidades para la llegada de un nuevo miembro a la familia (Ingoldsby, Smith, & Miller, 2004).

#### 2. Nacimiento del primer hijo hasta el ingreso escolar

Implica el despliegue de los roles y/o funciones paterno-maternas (Pérez, 2007), que desempeñaran según las teorías implícitas de cada sujeto. Se deben equilibrar las necesidades personales y las familiares (Cunningham & Davis, 1994; Ingoldsby, Smith & Miller, 2004).

El nacimiento de un hijo crea lazos entre las familias de origen, surgen los abuelos, tíos, primos, etc., lo cual implica una reestructuración de la relación (Martínez, 1993).

Los padres y la escuela, se convierten en contextos en los que se favorezca el desarrollo de los hijos; para que esto se dé adecuadamente se deberá establecer una comunicación en ambos entornos, con ella será posible perseguir metas en común (Coleman, 2013).

### 3. Escolarización de los hijos a la adolescencia

El ingreso escolar implica en los padres nuevas negociaciones y un ajuste más a sus vidas, los hijos salen de casa para adentrarse a un nuevo contexto y aprender diferentes pautas y formas de comportamiento, así, los padres comparten la educación de los hijos con la institución educativa; la cual influirá en el desarrollo de los hijos por un periodo de tiempo relativamente largo (Ingoldsby, Smith & Miller, 2004). Esta etapa engloba un proceso constante de socialización, adaptación y aprendizaje entre padre e hijos (Dallos, 1996).

### 4. Adolescencia y juventud

La adolescencia es una etapa con cambios muy rápidos en el desarrollo de los hijos; conforme los hijos crecen y adquieren autonomía inician los conflictos por la búsqueda de la independencia y por ello, las contradicciones a lo establecido que continúan hasta que el adolescente desarrolla su propia identidad (Eguiluz, 2003; Ingoldsby, Smith & Miller, 2004).

En esta etapa los padres deben volverse más flexibles, permitiendo que los hijos tomen sus propias decisiones y asuman la responsabilidad por sus actos.

### 5. Abandono del hogar

Comienza cuando el primer hijo abandona el hogar y termina cuando el último hijo lo hace. La evolución familiar alcanza un punto clave en el momento en que los hijos logran ser autónomos e independientes; ésto genera que estén menos tiempo en convivencia con sus padres y más tiempo con otros grupos sociales; los padres se van acostumbrando a esta situación y, al final, asumen el desprendimiento de sus hijos (Ingoldsby, Smith, & Miller, 2004).

Esta etapa implica un nuevo ajuste, en cuanto a las rutinas y espacios familiares; también es muy probable que a partir de esta etapa los hijos deseen iniciar una nueva familia, las



relaciones se convierten de adulto a adulto y los que antes eran padres se convierten en abuelos, generando que los ritmos de vida se cambien nuevamente (Martínez, 1993).

## 6. Jubilación a muerte

Es aquí cuando los jóvenes se emancipan y dejan el hogar paterno causando que la familia de dos generaciones se convierta en una familia de tres; y la pareja de padres vuelve al inicio del ciclo, retomando su relación conyugal (Martínez, 1993)

Durante esta etapa se enfrenta a la jubilación, es una etapa de ajuste en la cual los padres deben establecer acuerdos para poder dejar un legado a sus hijos y prepararse para el final de la vida. Esta etapa dependerá de la forma de vida que hayan tenido las personas, ya que, es una etapa de deterioro biológico (Ingoldsby, Smith & Miller, 2004).

Los cambios durante el ciclo de la familia son rápidos y sólo una comunicación sana y sostenida permitirá la adaptación (Julien, 2007). Actualmente hay cambios sociales que impiden establecer una dinámica y estructura familiar, por ello existen diferentes clasificaciones respecto a este ciclo.

Por ejemplo, Pérez (2007) reconoció tres fases: pareja conyugal, pareja parental y pareja tutelar; la primera abarca la primera etapa del ciclo; la segunda y tercera abarcan todo el desarrollo de los hijos, sin embargo, la pareja parental provee a los hijos de herramientas que les permitan ser autónomos, humanos y actuar individualmente; y la pareja tutelar se encarga de transmitir todas las creencias e ideales de la familia, configurando así la identidad familiar.

Dos dimensiones más que favorecen al desarrollo de la familia y las interacciones, son la cohesión y la adaptabilidad. La cohesión es el grado de cercanía emocional entre los miembros del grupo familiar, mientras que la adaptabilidad es el cambio experimentado por una familia como respuesta a las situaciones que lo demanden. La comunicación familiar es el proceso que permite el desplazamiento del sistema familiar a lo largo de estas dimensiones (Araujo, 2008; Lara, 2005, Martínez, 1993).

Con lo anterior se puede observar que la cohesión y la adaptabilidad van a influir en el desarrollo de la familia; sin embargo, estas dimensiones se van modificando a lo largo del desarrollo de la familia,

Para poder comprender a la familia también es necesario conocer los diferentes tipos de organización y estructura.

## 2.4 TIPOS DE FAMILIA

Por su estructura se clasifican según los miembros que la integran en:

- \* Familia nuclear → formada por padres e hijos; quienes viven bajo el mismo techo, es el modelo estereotipado de familia tradicional (Eguiluz, 2003; Coleman, 2013, Ordaz & Monroy , 2010). Representa el 70.9% de los hogares familiares en México (INEGI, 2013). Sin embargo, actualmente su porcentaje ha disminuido, de 1990 al 2015 pasó de un 74.5% a 69.7% a nivel nacional y de 68% a 64% en el Distrito Federal (INEGI, 2010; 2017; Ordaz & Monroy , 2010).
- \* Familia extensa → formada por padres, hijos, abuelos, nietos, incluye a todas las personas que coexisten bajo un mismo techo; este tipo de familia predomina cuando hay menor nivel socioeconómico (Rodrigo y Palacios, 1998 en Eguiluz, 2003; Ordaz & Monroy , 2010). Abarca el 26.6% de los hogares familiares en México (INEGI, 2013) y ha aumentado este porcentaje del 21.6% al 27.9% entre 1990 y 2015 (INEGI, 2010; 2017; Ordaz & Monroy, 2010) y se atribuye a los diversos cambios en la sociedad, como son madres adolescentes, presencia de adultos mayores, etc.
- \* Familia monoparental → únicamente hay un progenitor responsable de los hijos; en este tipo de familia se pueden encontrar familias en situación de soltería, viudez o divorcio. En México, en el 2010 representaban el 16.8% y para el 2015 aumentó a un 21%, donde el 84% son encabezados por mujeres; el 15% no tienen escolaridad, el 61% alcanzaron a estudiar la educación básica, el 23% tienen un nivel educativo igual o mayor de la educación media superior tanto en hombres como en mujeres (INEGI, 2013; 2014; 2017). El 84% de las mujeres encabezan los hogares monoparentales y

sus edades oscilan entre los 30 y 59 años, de los cuales 65% son mujeres y 49% hombres, (INEGI, 2014).

- \* Familias reconstituidas → también llamado hogar compuesto tiene como características que tras la viudez o el divorcio los progenitores vuelven a iniciar una convivencia con otra persona, una característica de este tipo de familia es que al menos un miembro de la pareja proviene de una unión anterior. Este tipo de familia ocupa el 1.5% del total de hogares en México (INEGI, 2013), sin embargo, debido a las condiciones sociodemográficas y cambios culturales que se están viendo en la población, este tipo de familia va en aumento en los mexicanos, donde los divorcios ocupan el 74% del total de los matrimonios (INEGI, 2013).
- \* Familias ficticias → aquellas que no tienen una relación genética o legal, sin embargo, se consideran parte de la familia por el papel de responsabilidad que toman en la familia, en este grupo se encuentran los vecinos, padrinos, maestros, entre otros (Coleman, 2013).

Anteriormente, se consideraban como una excepción las familias en la que los abuelos eran quienes cuidaban de los hijos; familias vulnerables cuyas circunstancias de vida, económicas, emocionales o físicas impiden su buen funcionamiento; ésto es, familias en situación de marginación, pobreza, con algún miembro de la familia discapacitado, con algún integrante migrante; sin embargo, debido a la incidencia actual y la diversidad social, éstas ya se consideran nuevos tipos de familia (Coleman, 2013).

Estudiando a la familia por la estructura y dinámicas que se originan en el hogar, se clasifica en hogares familiares y no familiares, los primeros establecen la relación de al menos uno de los miembros con el jefe de familia (hogares nucleares, extensos y compuestos) y el hogar no familiar (unipersonales y co-residentes) (Ordaz & Monroy, 2010).

La población mexicana se agrupa fundamentalmente en hogares familiares, esto es, el 97.7% de la población total forman grupos donde los miembros tienen relaciones de parentesco con el jefe del hogar (INEGI, INEGI 2010).

Como se puede observar actualmente existen diferentes tipos de familia debido a los cambios sociodemográficos, como el aumento de la esperanza de vida, la disminución de hijos, la

mayor participación económica de las mujeres, así como el aumento de separaciones y divorcios entre las parejas. Uno de estos modelos que ha llamado la atención debido a su incremento es el de las familias monoparentales (INEGI, 2014).

Esto ha generado que se pueda estudiar a la familia en función del número, edad y sexo de sus miembros; los roles que se desempeñen, el modo de comunicación, las características de los miembros o el tipo de interacciones que se generen, por mencionar algunas.

Para poder comprender de manera general a la familia se deben mencionar las diferentes funciones que desempeña a lo largo del desarrollo de los hijos; éstas, dependerán en gran medida de las teorías implícitas que los padres tengan respecto al desarrollo de sus hijos.

## 2.5 TEORÍAS IMPLÍCITAS

Los padres contribuyen al desarrollo de sus hijos relacionándose con ellos y usando estrategias de socialización, todo ello lo hacen mediante la implementación de diferentes prácticas que surgen de sus conocimientos previos, de las concepciones previas sobre la educación y el desarrollo de sus hijos.

Vandenas-Holper (1987) definía las teorías implícitas del desarrollo y educativas como el conocimiento de las necesidades, procesos de desarrollo educativo y estrategias que los padres y profesores adoptan sin ningún entrenamiento específico (Martínez, 1993).

Baldwin (1967); Wagner y Vallanher (1977), hablan de psicología ingenua o teorías implícitas para referirse a los procesos cognitivos de los padres sobre la educación y desarrollo de sus hijos, que dan lugar a la emisión de conductas (Martínez, 1993). Las teorías implícitas son co-construidas a partir de experiencias socioculturales variadas (Rodrigo & Palacios, 2001).

Rodrigo (1993) define las teorías implícitas como representaciones mentales que forman parte del sistema de conocimiento de un individuo e intervienen en sus procesos de comprensión, razonamiento y planificación de acción, es decir las teorías implícitas son maneras de entender el mundo desde un conjunto de creencias, pensamientos,

comportamientos. Las teorías implícitas son representaciones de la realidad usadas para interpretar los acontecimientos y poder tomarlos como punto de referencia (Suarez, Suárez , & Díaz , 2014)

Goodnow (1987) señala dos planteamientos que se han usado para abordar las teorías implícitas. Estos planteamientos se basan en:

- Enfoque psicologista → señala que las teorías son contracciones personales que se derivan de todas las experiencias directas de los sujetos. Así el ser humano construye y modifica con la experiencia su conjunto de conocimientos a través de la formación de constructos personales, lo anterior se complementa con la teoría de “Constructos personales” de George Kelly.
- Enfoque sociologista → asume que es la cultura y la sociedad en la que se desenvuelve el hombre quienes determinan sus concepciones. Según este enfoque las teorías son “mensajes culturales” o “conocimientos recibidos” del contexto. Lo cual implicaría diferentes concepciones sobre el desarrollo y la educación dependiendo del contexto.
- Enfoque socioconstructivista → las teorías implícitas son fruto de una construcción personal a partir de rasgos o contenidos culturales. Desde este enfoque la cultura juega un papel importante, ya que, a través de ella, se sustenta las ideas y experiencias que formarán parte de las teorías implícitas; la cultura ofrece un bagaje de ideas que han surgido a lo largo de la historia. También involucra una transmisión de contenidos a través de una interacción entre las personas de contextos próximos donde se interpreta y valora lo que está recibiendo. La influencia de la cultura queda regulada por la construcción individual que realiza el hombre en la calle y por ello existen las diferencias individuales (Triana, 1990).

Existen dos formas de concebir la función que cumplen las teorías implícitas de los padres en torno a sus hijos, una es un modelo mediacional y la otra modelo guía.

La primera considera las cogniciones de los padres como un factor mediador entre la situación educativa y su conducta; mientras que la segunda toma como base la cognición de los padres, la cual fue previamente elaborada en los intercambios con los hijos; para

posteriormente poder elegir la mejor respuesta educativa apropiada (Rodrigo & Palacios, 2001).

Éstas se reflejarán en la elección de un modelo educativo que responda a las demandas que se presenten dentro de la familia.

Las ideas de los adultos con los que convive el niño y fundamentalmente de sus padres, constituyen el ambiente real donde éste crece y se desarrolla; estas ideas engloban lo que los padres piensan de sus hijos, su desarrollo y educación, qué esperan de ellos y a qué atribuyen su comportamiento o ideas sobre la influencia en sus hijos, esto se le denomina como procesos cognitivos de los padres; todo ello generará el perfil de competencia de un niño, esto es, lo que un niño puede llegar a aprender (Martínez, 1993).

Sigel (1985) distingue entre creencias (teorías resumidas) y conocimiento (teorías conocidas), ambas implican construcciones de la realidad, sin embargo las teorías basadas en el conocimiento se refieren al conjunto de ideas que reciben los sujetos de la cultura a la que pertenecen.

Mientras que las teorías basadas en las creencias permiten crear ideas de varias teorías, permiten realizar inferencias para realizar acciones, implican un conocimiento asumido y cargado de factores emocionales que lleva al ser humano a interpretar la realidad de forma personal que lo lleve a negar aquello que no corrobore su creencia. (Triana, 1990).

Las teorías son el conjunto de creencias que los individuos construyen a través de las experiencias personales que coexisten en la cotidianidad y varían dependiendo del contexto (Suarez, Suárez , & Díaz , 2014)

Así, la cultura sirve de sustento para el desarrollo del conocimiento humano. De esta manera obtenemos información sobre las teorías asumidas por nuestros padres; del tipo de enseñanza recibida, de los grupos con los que interactuamos, etc.; todo ello está cargado de valores y atribuciones que comparten los grupos sociales, llegando a establecer categorías que van a regir las acciones que realizarán las personas (Triana, 1990).

Es importante que las teorías implícitas de los padres busquen favorecer el desarrollo de sus hijos en todos los sentidos; esto implica un cambio conductual en los padres, ya que, para

que impacten significativamente en el desarrollo de los hijos, deben estar asociadas a los intereses de los hijos y a eventos de la vida cotidiana (Rodrigo & Palacios, 2001).

Todos los padres tienen concepciones particulares sobre el desarrollo y educación de sus hijos, estas concepciones se traducen en formas diferenciadas de interacción con los hijos. El tipo de relación que los niños mantienen con su familia, va a contribuir de manera importante a que obtengan más o menos éxito en su proceso de desarrollo (Martínez, 1993).

Las teorías implícitas están relacionadas con las prácticas de crianza, los estilos educativos o las estrategias de socialización, que tienen la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social, éstas difieren entre unos y otros padres, se refieren a las tendencias globales del comportamiento, a las prácticas más frecuentes que son seleccionadas con flexibilidad (Ramírez, 2005).

Musitu, Román y Gracia (1988), consideran que los aspectos que determinan los estilos de crianza se relacionan con la estructura, afecto, control conductual, comunicación, transmisión de valores y sistemas externos. Los cuatro primeros hacen referencia a las relaciones intrafamiliares o microsistémicas; las últimas se refieren a la dimensión social o ecológica. La posición dentro de un sistema más amplio determina la posición y modos de actuar de la familia (Ramírez, 2005).

Las teorías implícitas se desarrollan en tres aspectos: biológico, social y representacional. El primero involucra procesos psicológicos superiores (lenguaje, razonamiento, atención), el segundo implica desarrollo social determinado por intercambios sociales, en éste el niño en un inicio ingresa a un medio social, primero interactúa en un medio interpersonal reducido y cercano, la familia. Con la cual participa en actividades conjuntas con el adulto quien se encarga de promover conductas y habilidades que le faciliten su incorporación al mundo social (Suarez, Suárez , & Díaz , 2014)

Las teorías implícitas en gran medida abarcan actividades encaminadas a la nutrición, instrucción, orientación y protección de sus hijos (Esperanza, s.f.; Espinal, Gimeno & González, s.f).

Lo anterior recibe el nombre de función parental y tiene como finalidad la satisfacción de las necesidades y búsqueda de mejores oportunidades de desarrollo para los hijos (Barudy, 1998 en Rivera & Milicic, 2006).

## 2.6 FUNCIÓN PARENTAL

El grupo familiar cumple funciones que permiten responder a las demandas que se generan, estas funciones se clasifican en:

1. Función sostenedora: función primaria que consiste en proveer los medios de subsistencia de adultos y niños brindando suministros alimentarios, protección y cuidados materiales (Pérez, 2009).
2. Función placentaria: proporciona un clima emocional y afectivo, humanizando al niño y madurándolo emocionalmente, al brindar modelos de ser, de resolver situaciones, proponiendo significados y valores, organizando así la personalidad e identidad de ese ser humano (Pérez, 2009).
3. Función socializadora: la familia es transmisora de las pautas sociales imperantes en la comunidad, le brinda identidad y pertenencia a un grupo (Pérez, 2007), prepara a los hijos para lograr su adaptación a la sociedad a través de aprendizajes de valores, normas y comportamientos (Pérez, 2009; Rodrigo & Palacios, 2001).

Por otro lado, Kaye (1982) propone seis marcos para clasificar las funciones de los padres:

- \* Marco de crianza (cuidados alimenticios, higienicos, ambiente fisico, etc.),
- \* Marco de protección contra posibles peligros o accidentes
- \* Marco instrumental en la que la acción sobre los objetos cobra el perfil adecuado
- \* Marco de modelado en el que se proponen formas de comportamiento de acuerdo a normas sociales
- \* Marco de conversaciones o intercambios comunicativos
- \* Marco histórico en el que se guardan y recuerdan detalles (Perinat, 2007).

Con lo anterior se puede decir que la función de los padres abarca la promoción del desarrollo biológico, social y personal de los hijos que generará la construcción de autoestima y sentido



de sí mismo que les permita enfrentar retos, conflictos que se presenten en la vida diaria (Rodrigo & Palacios, 2001).

Para Don Jackson (1957) la familia representa una entidad tranquilizante y protectora, cuyo objetivo es buscar la propia estabilidad y autoconservación, conseguida a través de orientación y regulación de las adversidades provenientes dentro o fuera de la familia (Cusinato, 1992).

Por otro lado, para Máxima Martínez (1993), las funciones más importantes de la familia es la enculturación y socialización; la primera, es el proceso gracias a la cual un individuo adquiere la cultura de su grupo (pautas de comportamiento, pensamiento, etc.) y la socialización, es la asimilación del individuo al grupo o grupos por los que pasa a lo largo de su vida.

De esta manera, la familia se convierte en una red de apoyo a lo largo de la vida de sus miembros, estos apoyos abarcan lo económico, emocional, físico y social que repercuten en el desarrollo óptimo de todos sus integrantes(AAFP, 2009).

Esta red de apoyos debe promover la madurez psicológica, emocional, social y personal, facilitando la reflexión y valoración de la situaciones, haciendo posible la comprensión del mundo, de los demás y de las normas sociales, aportando un sistema de valores, códigos de conducta y normas de comportamiento; buscando la independencia de sus miembros generando competencias que les permitan desarrollar su identidad, autoestima, personalidad, adaptarse a entornos sociales, vivir en sociedad y relacionarse (Martínez, 1993; Perinat, 2007).

La familia se encarga de satisfacer las necesidades psicológicas como el afecto y la comunicación; desarrolla el intelecto, la creatividad, el interés por la salud y la cultura. Esto requiere que los padres incorporen conocimientos, actitudes, valores, disposiciones, habilidades específicas y estilos de interacción (Sánchez, 2007).

Todo ello es un conjunto de habilidades y destrezas muy complejas, que usan los padres para poder interactuar con sus hijos día con día; éstas suelen ser diversas, ya que cada padre recurrirá a sus teorías implícitas para desarrollarlas.

Es por ésto que a pesar de que las funciones sean las mismas para los padres, no todos las lleven a la práctica de la misma manera, generando diferentes dinámicas en las familias, destinadas a alcanzar una misma meta, fomentar el desarrollo de los hijos.

A pesar de esta gran diversidad, todas tienen un común denominador; todas y cada una de las funciones no se darían si no existiera una comunicación. Para poder buscar buenas prácticas comunicativas es importante comprender qué es la comunicación, cómo se da este proceso y qué técnicas y estrategias se pueden emplear para favorecer al máximo las interacciones en la familia.

Con lo antes mencionado se puede concluir que la familia es un agente que influye directamente en el desarrollo de los hijos, es ahí donde éstos adquieren habilidades y destrezas para adaptarse a un mundo social.

Se retoma el enfoque sistémico, ya que, considera que existe una mutua influencia entre las tradiciones, el contexto, la cultura, las teorías implícitas, los medios de comunicación, etc.; así, todo va a relacionarse con la forma en la que los individuos se desarrollan.

Desde el enfoque ecológico, se hace referencia al primer sistema que interviene en el desarrollo, este es denominado microsistema, en el cual, se observan los agentes que influyen directamente en la vida del ser humano, como es el caso de la familia.

La familia puede ser vista como sistema, ya que, involucra las relaciones que existen dentro y fuera de ésta, está en constante cambio a las demandas que se exijan y se adapta para mantener un equilibrio.

Así, todo lo que ocurra en el grupo social “familia”, afectará directamente a los individuos que la componen y ello generará una búsqueda constante de equilibrio. La composición de la familia ha variado a lo largo del tiempo, ello ha generado que se tengan diferentes formas de organización; estructura diversa y modificación de las funciones de los miembros de la familia. Por esta razón, para entender a una familia, se deben comprender los sistemas que influyen en ésta con la finalidad de abordar de forma realista y cercana las problemáticas que atañen a la familia.

Es posible tener una perspectiva general basada en las estadísticas, acerca de las características y principales necesidades de las familias, sin embargo, ésto se debe tomar únicamente como un punto de partida o referente con el cuál sea posible identificar las formas de abordar una situación particular.

Existen diferentes elementos que influyen en el desarrollo de una familia, entre estos podemos encontrar la cohesión y la adaptabilidad; estos implican cambios constantes dentro del sistema familiar; ambos se ven influidos por las interacciones comunicativas que establecen los miembros que la componen, y la forma en que estas interacciones permiten solucionar las dificultades que se van presentando poco a poco a lo largo del ciclo de la familia.

Todo lo que los padres enseñan y modelan a los hijos, se da a través de las diversas interacciones comunicativas. Comprender las interacciones entre padres e hijos, permite visualizar cómo se da el desarrollo en el ser humano, desde cualquier aspecto; tanto biológico, conductual, social, inter o intrapersonal, etc.

Actualmente, las familias se enfrentan a diferentes situaciones sociales, económicas, culturales o históricas; que se van a convertir en muchos casos, en barreras para el aprendizaje y la participación para todos los miembros que componen a la familia, en cualquiera de los contextos en los que éstos se desarrollen. Específicamente, dentro de una familia se pueden observar las barreras sociales.

Hoy en día, las barreras sociales han crecido, generando que los padres deban aumentar sus jornadas laborales, que constantemente estén estresados por la vida laboral, los largos recorridos que realizan durante el día, delincuencia, etc. Generando que los padres reduzcan su tiempo para estar con sus hijos, y cuando estén con ellos tengan más ocupaciones que “hacer la tarea con sus hijos”, o “platicar de cómo les fue”, etc. Tomando como principal actividad con sus hijos, el compensar las ausencias o el poco tiempo evitando las negociaciones, solución de conflictos, expresión de emociones, etc., cambiando con ello, el proceso comunicativo entre los padres e hijos.

En el siguiente capítulo se abordará la comunicación entre padres e hijos y cómo ésta va a influir en las interacciones y el desarrollo de habilidades comunicativas y de interacción.

## CAPÍTULO 3.

### COMUNICACIÓN Y ASERTIVIDAD

Antes de abordar la comunicación como tal, se abordará el proceso por el que todo ser humano pasa para convertirse en un ser social, capaz de comunicarse con otros.

El ser humano se desarrolla en tres esferas principalmente, el aspecto físico, el cognitivo y el social. El desarrollo físico abarca el crecimiento del cuerpo y cerebro, implica el desarrollo de capacidades sensoriales y habilidades motoras; el desarrollo cognitivo es el cambio y la estabilidad en las capacidades mentales, como el aprendizaje, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento moral y creatividad.

Por último, el desarrollo psicosocial implica el cambio y la estabilidad en la personalidad, emociones y relaciones sociales (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Cada una de estas esferas influye directamente en la otra, es decir, mientras nos desarrollamos físicamente, también nos desarrollamos social y cognitivamente; todas simultáneamente.

Existen diferentes teorías que abordan el desarrollo humano, para fines de esta investigación se abordará únicamente el desarrollo psicosocial propuesto por Eric Erikson; el cual está conformado por 8 etapas que establecen polos para resolver diferentes tareas que enfrenta el individuo, mismas que están determinadas por el éxito o el fracaso (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009, p. 33).

En estas etapas el adulto al mismo tiempo que resuelve sus tareas de desarrollo va fungiendo como modelo y guía en el desarrollo de los niños. Erikson señala que el factor predominante para el desarrollo de una personalidad sana en el niño es la calidad de las relaciones interpersonales que establece con otros (Gadea, 1992).

A través de la convivencia, las interacciones y la participación los seres humanos van adquiriendo habilidades que les permiten estar en sociedad; en este proceso de adquisición de habilidades influye primeramente el microsistema (padres, familiares, maestros, etc). Se hablará brevemente del desarrollo psicosocial, haciendo énfasis en la tercera infancia.

### 3.1 DESARROLLO PSICOSOCIAL

El desarrollo psicosocial propuesto por Erik Erikson consta de 8 etapas de desarrollo, en las cuales se proponen tareas de desarrollo que los seres humanos debemos cumplir en cada una de las etapas de nuestra vida y las alternativas de éxito o fracaso que enfrentamos (Gadea, 1992).

El inicio de estas etapas se basa en la adquisición de confianza básica; ésta es el prerrequisito para que los niños logren su autonomía. Sólo aquellos niños que han aprendido a confiar en sí mismos y en los demás se atreverán a actuar por cuenta propia y así podrán descubrir el mundo que los rodea.

Posteriormente con la adquisición de lenguaje los niños empiezan a hacer propios sus planes de actuar con intencionalidad y a tomar decisiones. (Gadea, 1992)

La siguiente etapa es denominada industria VS inferioridad, esta etapa es a la que atañe esta investigación ya que abarca de los 6 años hasta la pubertad. En esta etapa los niños empiezan a decidir sobre las cosas que les rodean, adquieren responsabilidades y empiezan a interesarse por descubrir el mundo que los rodea (Gadea, 1992).

Las actividades productivas les ayudarán a entender el sentido de la vida humana. En esta etapa es necesario que los padres ayuden al niño a descubrir sus aptitudes y luego le brinden la oportunidad de realizar las actividades que habrán de perfeccionarlas a través de la preparación constante.

La edad entre 7 u 8 años marca un giro decisivo en el desarrollo del niño, el comienzo de una fase que ha de conducirlo hasta el umbral de la pubertad, es decir hasta cerca de los 12 años (Berthe, 1986).

El crecimiento cognitivo que ocurre durante la tercera infancia permite que los niños desarrollen conceptos más complejos acerca de sí mismos y que crezcan en cuanto a comprensión y control emocional (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Hacia los siete u ocho años los juicios se vuelven más realistas y equilibrados a medida que los niños forman sistemas representacionales, la autoestima y la autovalía aumentan (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Este periodo es de asimilación tranquila de adaptación a la realidad. Freud la ha llamado fase de latencia porque después de la solución del complejo de Edipo, las pulsiones sexuales están medio dormidas y, por ello, hay un interés creciente de lo real. Implica las transformaciones radicales del pensamiento infantil, modificando poco a poco la representación que el niño se hace del universo y dando un nuevo carácter a sus relaciones con los demás (Berthe, 1986).

Uno de los principales determinantes de la autoestima, según Erikson (1982) es la perspectiva de los niños acerca de su capacidad para el trabajo productivo. El tema central es industria VS inferioridad, los niños necesitan aprender habilidades que son valoradas en la sociedad (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

La virtud o fortaleza se desarrolla con la resolución exitosa de esta etapa a través de la competencia. A medida que los niños crecen, están más conscientes de sus sentimientos y de los de otras personas. Pueden regular mejor sus emociones y pueden responder a la angustia emocional de los demás. Distinguen en mayor medida las emociones y tienen mayor conciencia de las reglas culturales que regulan la expresión emocional (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009).

En general, los niños en edad escolar adquieren más empatía y están más inclinados a la conducta prosocial. Los niños prosociales suelen actuar de manera apropiada en situaciones sociales, están relativamente libres de emoción negativa y afrontan los problemas en forma constructiva. Los padres que reconocen los sentimientos de angustia de sus hijos y que les ayudan a lidiar con su angustia fomentan la empatía, el desarrollo prosocial y las habilidades sociales (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Los niños en edad escolar pasan más de su tiempo libre lejos de casa que cuando eran más pequeños, ya que visitan a sus compañeros y socializan con ellos. También pasan más tiempo en la escuela y en sus estudios y cada vez más tiempo comiendo en la familia. Aun así, el hogar y las personas que viven allí son una parte importante en la vida de la mayoría de los niños (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Después de esta etapa de desarrollo, llega una etapa de múltiples cambios para los jóvenes y es la adolescencia, una etapa que para muchos padres resulta complicada. Según Piaget esta etapa representa un cambio radical en el pensamiento de los jóvenes y un cuestionamiento constante acerca de la propia existencia, aquí los jóvenes buscan respuestas a todo a partir de la interacción con sus pares (Gadea, 1992).

Para Erikson, se llega a esta etapa una vez que el niño ha desarrollado un sentido de confianza, autonomía, iniciativa, laboriosidad y los padres, han ayudado a sus hijos a reconocer sus logros, su valor, sus aptitudes, entonces los adolescentes no tendrán problema en adquirir una identidad (Gadea, 1992). Posteriormente, los adolescentes empiezan una nueva etapa, la adultez, para la cual necesitan implementar todas las herramientas y cualidades que adquirieron en edades anteriores.

Si no se brindan las herramientas necesarias a los hijos en edades tempranas, al momento de llegar a la adolescencia tendrán dificultades para desarrollarse. Es importante conocer el tipo de familia, las expectativas que tienen los padres hacia los hijos para poder comprender de qué forma se está promoviendo el desarrollo de los hijos.

Todas estas herramientas se adquieren a través del uso de la comunicación, la cual, constituye el medio que ha permitido a la humanidad vivir en sociedad; las personas aprenden a comunicarse en las diferentes interacciones que se viven día a día.

Toda acción que realizamos es un medio de comunicación que nos permite hacernos entender por los demás y hacer que estos nos entiendan, convirtiéndonos en seres sociales en constante interacción (García & Magaz, 1992).

A lo largo del tiempo varios investigadores se han dedicado al estudio de la comunicación bajo diferentes perspectivas, generando teorías basadas en el proceso comunicativo y cómo este interviene en las relaciones que se establecerán.

### 3.2 TEORÍAS SOBRE COMUNICACIÓN

Los primeros trabajos que abordaron la comunicación surgieron entre la Primera y Segunda Guerra Mundial; estos concebían el proceso educativo como un modelo lineal de transmisión de información, aquí se ubica el Modelo de Lasswell (1927), la Teoría Matemática de la Comunicación de Shannon y Weaver (1949), el Modelo de Schramm (1954) (Pastor, 2006).

Otros, consideraron la importancia e intencionalidad que tiene el lenguaje en la comunicación, como es el caso de Roman Jakobson (1975). Más tarde, el Modelo Dinámico de Maletze (1976) incluye las características, experiencias previas y entorno social en el proceso de comunicación (Pastor, 2006).

Posteriormente, la psicología social de la comunicación se vio influida por los modelos matemáticos, los cuales consideraban la persuasión como un elemento importante en el cambio de actitud y opinión durante el proceso comunicativo; aquí se ubican los trabajos de Leonard Doob (1935) y de Hovland cuyo auge se dio durante la posguerra (Pastor, 2006).

Desde la semiótica, se enfatizó en la importancia de los signos y sus significados (código) para comprender el proceso de comunicación; en esta rama podemos encontrar el Modelo de Umberto Eco (1977); el Modelo de Barry Jordan (1986) y la Hipótesis de Sapir-Whorf (Pastor, 2006).

Otro grupo se encargó de estudiar cómo un estímulo exterior se transforma en información (input) y cómo el sistema receptor reacciona con una respuesta (output); esto fue denominado “cibernética” por investigadores como Gregory Bateson, Kurt Lewin y Margaret Mead (Pastor, 2006).

El Grupo de Philadelphia y Escuela de Palo Alto, se dedicaron a estudiar la comunicación como factor que interviene en las relaciones interpersonales; en el cual se considera al actor social como agente activo del proceso de comunicación.

Investigadores de la Escuela de Palo Alto, abordaron la forma en que el proceso comunicativo interviene en las interacciones personales, aquí podemos encontrar las aportaciones de Gregory Bateson con su teoría del doble vínculo (1948) y a Paul Watzlawick con su Teoría de la Comunicación Humana (1967), ésta última se abordará a continuación.



### 3.2.1 TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN HUMANA

Esta teoría fue creada por Watzlawick, Beavin y Jackson en 1976, adoptaba los principios de la teoría general de sistemas y resaltaba la importancia de la comunicación, el papel que juega en las interacciones y el desarrollo del individuo (Pastor, 2006).

Estos investigadores definen la comunicación como un proceso social permanente en el que la gente se influye mutuamente mediante la integración de múltiples modos de comportamiento: la palabra, el gesto, la mirada, la mímica y el espacio interindividual; se trata de un conjunto de elementos en interacción en donde la modificación de uno de ellos afecta las relaciones entre los otros elementos (Feixas, Muñoz, Compañ & Montesano, 2012; Pastor, 2006; Rizo, 2011).

En la comunicación humana influyen tres áreas importantes: sintáctica, semántica y pragmática. La sintáctica es la estructuración y expresión clara de información, es decir, “cómo se dice”.

La semántica son los diferentes significados que adquieren los símbolos y los mensajes; “qué se dice”. Y, por último, la pragmática hace énfasis en los efectos que produce la comunicación sobre la conducta; “qué causa”; a ésta última se le debe agregar el contexto en el que se presenta la situación. Así, la pragmática es la conducta que se genera; toda conducta es comunicación y todo tipo de comunicación afecta a la conducta (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).

Los principios de la teoría de la comunicación humana están basados en el área pragmática de la comunicación, éstos son:

- \* *Es imposible no comunicar*; la comunicación es considerada una conducta y es imposible no tener conductas o comportamientos; por ello, toda conducta es comunicación (De Gasperin, 2005; Pastor, 2006; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* Toda comunicación tiene un *aspecto de contenido y uno relacional*; el aspecto de contenido transmite los datos de la comunicación; y el relacional implica la forma en la que debe entenderse esa comunicación, toma en cuenta las reglas implícitas que

existen en la interacción (De Gasperin, 2005; Espinoza, 2007; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).

- \* *La naturaleza de una relación depende de la puntuación de las secuencias de comunicación entre los comunicantes*, es decir, hay una organización en los hechos de la conducta, la cual, resulta importante para las interacciones que se darán en el proceso comunicativo (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* *La importancia de las interacciones* (Espinoza, 2007; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* *Los seres humanos se comunican tanto digital como analógicamente*. El lenguaje digital es aquello que se dice y el lenguaje analógico implica cómo se dice, se relaciona con toda comunicación no verbal (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).
- \* *Todos los intercambios comunicacionales son simétricos o complementarios*, según estén basados en la igualdad o en la diferencia (Rizo, 2011; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).

De esta manera la comunicación es vista como un intercambio; implica que toda actividad realizada tiene el valor de un mensaje; así, esta teoría busca comprender las interacciones que se establecen entre el emisor y receptor a través de la comunicación (Feixas, Muñoz, Compañ & Montesano, 2012; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).

Pero, qué es comunicación, y para qué sirve, en el siguiente apartado se hablará sobre ello.

### 3.3 CONCEPTO DE COMUNICACIÓN

Una de las características definitorias del ser humano es su capacidad y necesidad de comunicarse. Para Swihart (1985, en Eguiluz, 2003) es un proceso mediante el cual entendemos a los otros y buscamos ser entendidos por ellos.

La comunicación es una acción que permite relacionarnos con los otros, favorece la interacción entre dos o más elementos, a través de un proceso de transferencia (Cusinato, 1992; Julien, 2007), es decir, un proceso de dar y recibir información (Espinoza, 2007).

Es un intercambio de conductas verbales y no verbales en que las personas transmiten pensamientos, sentimientos, peticiones, deseos etc.; para ello se requieren habilidades de expresión y recepción que le permitan al individuo integrarse en su sociedad e interpretar su mundo. La comunicación es un proceso de interacción psicosocial que permite que el hombre pueda establecerse social y afectivamente (Orozco, 2004).

Comunicar es crear y establecer vínculos; es la base de la vida social, que permite la vida en comunidad (Julien, 2007).

Es una cualidad racional y emocional específica del hombre basada en la necesidad de ponerse en contacto con los demás; al intercambiar ideas, opiniones, información y deseos entre dos o más personas, las cuales adquieren sentido y significado en las experiencias previas comunes (Fonseca, 2005; Maldonado, 2001).

La comunicación tiene tres elementos que la hacen efectiva y permiten cumplir su propósito: el “qué”, “cómo” y “cuándo”. Cuando nos comunicamos, tratamos de transmitir algo, un mensaje, el “qué”; para ello utilizamos determinados medios, formas o actitudes, el “cómo”; la comunicación se da en un contexto, es decir, en momentos y circunstancias determinadas, el “cuándo” (De Gasperin, 2005).

Estos tres no siempre concuerdan, generando un problema en el proceso de comunicación específicamente en la interpretación del mensaje. Para evitar ello, se debe reconocer la importancia de la metacomunicación y el metamensaje; ambos son elementos de la comunicación.

La metacomunicación, considera el contexto en el que se da la comunicación humana, y el metamensaje es la interpretación del episodio comunicativo; éstos van a influir en la intención y entendimiento del mensaje (Fonseca, 2005).

El aspecto central de la comunicación está en los significados que construimos y compartimos, así como en las conductas que se generan a través de ellos. Todo esto permite al ser humano relacionarse e interactuar con otros; es imposible la socialización sin comunicación (Rizo, 2014).

El proceso de comunicación en su forma más básica se compone de un emisor, un mensaje y un receptor; sin embargo, también intervienen factores como la retroalimentación, el código, la construcción de ideas, la interpretación del mensaje y los obstáculos por los cuales debe pasar el mensaje (Fonseca, 2005).

No sólo nos comunicamos con palabras; también con la actitud, expresión facial, tono de voz, respiración, el contexto, entre otros.

Al escuchar a otros se atiende el sonido de la voz del otro; se asocian experiencias previas a lo percibido; pensando en el significado de las palabras y una posible retroalimentación al otro; así se busca comprender lo que se comunica verbalmente y corporalmente (Satir, 1988).

### 3.4 TIPOS DE COMUNICACIÓN

Cuando hablamos, todo el cuerpo expresa algo y lo hace mediante dos canales, uno verbal y otro no verbal (García & Magaz, 1992).

En la comunicación verbal se encuentra la comunicación oral y la escrita; mientras que la comunicación no verbal incluye el contacto corporal, la distancia interpersonal, la postura, ademanes, gestos, mímica y fonética (Maldonado, 2001).

La comunicación verbal permite a los sujetos corregir malosentendidos, recibir retroalimentación inmediata y usar elementos paralingüísticos para reforzar el lenguaje, éstos son la redundancia, el énfasis, pausas, entonaciones, ritmos, entre otros. Este tipo de comunicación permite que los hombres se puedan organizar en grupos sociales (Cusinato, 1992).

Mientras que en la comunicación no verbal intervienen los sentidos, que nos ayudan a percibir y dar un significado a lo que se dice, por ello, pueden variar el entendimiento del mensaje según el contexto, las personas que interactúan y la interpretación de cada sujeto.

Cuando hay discrepancias entre la comunicación verbal y no verbal se producen dobles mensajes, que pueden generar conflictos en la comunicación. Se debe considerar que, según estudios, sólo el 7% de lo que comunicamos lo hacemos de manera verbal; el resto es no

verbal, dentro ello 38% es el tono de voz y el restante 55% corresponde al lenguaje corporal, como es la postura, los ojos, la mirada, distancia corporal por mencionar algunos (De Gasperin, 2005).

La comunicación verbal y no verbal son parte importante de la comunicación, sin embargo, sí ésta no es clara, efectiva, eficaz ni asertiva difícilmente será exitoso el proceso de comunicación.

Una comunicación clara hace referencia a la transmisión de un mensaje único y que no cree confusión; considerando elementos verbales y no verbales (Lara, 2005).

La clave para una comunicación eficaz es la comprensión, disposición y atención; ser empáticos a lo que se les diga; propiciar una comunicación sana, implica generar una comunicación bidireccional, respetuosa y atenta a las necesidades y sentimientos de los implicados (Julien, 2007).

Para que la comunicación sea efectiva el mensaje debe comprenderse de la misma manera por los sujetos; entendiendo las ideas; siendo recíproco; depende del interés o la motivación que se tenga para escuchar; de las experiencias y actitudes que intervienen en el proceso de comunicación (Maldonado, 2001).

Cuando la comunicación es clara, efectiva y eficaz, da lugar a la comunicación asertiva, con la cual se respetan los deseos y opiniones de otros; usa como recurso la negociación y la solución de problemas.

En la comunicación humana, gran parte de la capacidad comunicativa depende de la habilidad para interpretar todos los mensajes en juego (De Gasperin, 2005), es importante considerar que el entendimiento de un mensaje requiere de un conjunto de habilidades, como es el caso de la escucha activa, la cual es parte esencial de la comunicación asertiva.

### 3.5. COMUNICACIÓN ASERTIVA

Para poder comprender la comunicación asertiva y su papel en las relaciones familiares hay que conocer qué es asertividad.

### 3.5.1 ASERTIVIDAD

Wolpe (1958), Colter y Guerra (1976) y Aguilar-Kubli (1987) definen la asertividad como una habilidad social que permite al ser humano expresar opiniones, sentimientos, aceptar críticas, dar y recibir cumplidos, iniciar conversaciones, defender los derechos de forma directa, honesta y oportuna respetándose a sí mismos y a los demás, sin dañar a otros, con la finalidad de lograr una comunicación satisfactoria en las relaciones humanas (Flores & Díaz-Loving, 2004).

La comunicación asertiva “promueve la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar de acuerdo con nuestros intereses, defender nuestras opiniones sin sentirnos culpables, expresar nuestros sentimientos con honestidad y con comodidad y ejercer nuestros derechos individuales sin transgredir los de otros” (Alberti, 1999, pág. 7).

Elizondo (1997) dice que es “la habilidad de expresar pensamientos, sentimientos, percepciones; de elegir cómo reaccionar y de hablar por tus derechos cuando es apropiado” (pág. 17), la comunicación asertiva busca de elevar la autoestima y desarrollar la autoconfianza para expresar acuerdos o desacuerdos, aumentando la posibilidad de obtener lo que se desea (Pastor, 2006).

Lazarus (1973) define la conducta asertiva basándose en cuatro componentes: la habilidad de decir no, la habilidad para pedir favores y hacer demandas, la habilidad para expresar sentimientos positivos y negativos y habilidad para desarrollar una conversación (Flores & Díaz-Loving, 2004).

Cover (1995 en Flores & Díaz-Loving, 2004) señala que es el conjunto de principios y derechos que hacen un modelo de vida enfocado a lograr el éxito en la comunicación humana, su esencia radica en la habilidad para transmitir y recibir mensajes.

Las definiciones de asertividad se han centrado en torno a la expresión emocional, la autoexpresión, el autodescubrimiento, la capacidad de valorarse a sí mismo, expresión de derechos y la forma de responder ante diferentes situaciones (Flores & Díaz-Loving, 2004).

Existen tres tipos de expresión que se pueden tener o fomentar a otros: el asertivo, agresivo y el pasivo.

Ser asertivo o afirmativo, es la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona opiniones, creencias o sentimientos de manera honesta y eficaz; a su vez hace respetar sus propios derechos como persona (ver anexo III. 1) y respeta los de los demás; tiene un buen uso del lenguaje, lo cual mejora las negociaciones que se dan en interacción con otros, aumentando la autoestima (Aguilar, 1988; Elizondo, 1997; García & Magaz 1992; Pastor, 2006).

El pasivo, también denominado no asertivo o inhibido, se manifiesta cuando hay una incapacidad para expresar sentimientos y opiniones, en caso de hacerlo se da con timidez o suavidad; ocultan lo que piensan y prefieren quedarse callados; caracteriza al individuo por ser abnegado, inhibido, no alcanza sus metas, permite que los otros elijan por él y tiene poca habilidad comunicativa (Aguilar, 1988; Alberti, 1999; Elizondo, 1997; Pastor, 2006).

El agresivo, es aquel cuyas conductas están enfocadas a dañar o lastimar a una persona, se manifiesta cuando las personas expresan sus opiniones sin considerar los derechos de los otros; se caracterizan por ser seguros, expresivos, rígidos, inflexibles, explosivos; eligen por los otros y se niegan a escuchar a los demás (Aguilar, 1988; Elizondo, 1997; Pastor, 2006).

Tanto las personas pasivas como las agresivas no respetan sus derechos y los de otros, lo que genera que el proceso comunicativo se interrumpa y las interacciones se dificulten.

En una relación social, las personas pueden comportarse de manera pasiva, agresiva o asertiva; según lo demande el contexto; trayendo cada decisión consecuencias según la forma de actuar (García & Magaz, 1992; Pastor, 2006).

Para que la comunicación asertiva se dé, requiere de diferentes etapas: escuchar activamente, decir lo que se piensa u opina y decir lo que se desea que suceda (Elizondo, 1997; Pastor, 2006).

Tanto la escucha activa como la comunicación asertiva son habilidades sociales cuya finalidad es mejorar la interacción con los demás. El proceso de escucha activa es complejo y requiere de la total atención de los interlocutores; esto se explicará a continuación.

### 3.5.2 ESCUCHA ACTIVA

En el proceso de comunicación existen dos elementos indispensables: saber decir y saber escuchar. El primero hace referencia a las diferentes formas de expresar algo a través del medio oral de manera clara y comprensible (Satir, 1988).

Escuchar es prestar atención a lo que se oye (Real Academia Española); el receptor trata de entender lo que siente el emisor y sobre lo que trata el mensaje; posteriormente expresa lo que comprendió y lo transmite para que el emisor lo corrobore y exista una retroalimentación (Durán, Tébar, Ochando & Martí, 2002).

Favorece la capacidad de establecer relaciones humanas sanas, en las cuales los mensajes son comprendidos y reciben retroalimentación, lo cual influye en las interacciones (De Gasperin, 2005).

Los componentes de una escucha activa son: actitud corporal, parafraseo, concentración, respeto, aceptación y atención. Implica comprender situaciones, señales y, sobre todo, lo que no se dice (De Gasperin, 2005). Esto nos permite apreciar que la escucha activa se enfoca primordialmente en la parte no verbal del mensaje y después se asocia con lo escuchado.

En la comunicación asertiva, la habilidad de escuchar es básica para el éxito del proceso comunicativo y para el desarrollo de las relaciones interpersonales (Elizondo, 1997).

Así, la comunicación asertiva se conjuga con la comunicación para poder favorecer una expresión libre y honesta, que permita expresar pensamientos, defender intereses o derechos sin perjudicar a otros.

Jakubowski y Lange (1978, citado en Orozco, 2004) señalan que existen cuatro tipos de comunicación asertiva:

- Asertividad básica: se refiere a la expresión de los derechos, las creencias y sentimientos personales, además de la expresión del afecto o aprecio hacia otra persona.
- Asertividad empática: la persona se interesa por lo que le manifiestan y quiere más que una simple expresión de sentimientos o necesidades, además transmite sensibilidad a otra persona.



- Asertividad escalar: esta se presenta cuando un mensaje asertivo es ignorado, generando que la respuesta asertiva se incremente y mantenga firme
- Asertividad confrontativa: es cuando las palabras de otra persona contradicen los hechos, es decir, se debe describir objetivamente a la persona lo que dijo y lo que hizo para confrontarlo a los hechos.

Una comunicación sana es una comunicación asertiva; ya que tiene valores, propósitos, actitudes y formas muy especiales que se pueden desarrollar en el hogar. El arte de saber decir y saber escuchar, debe estar en armonía con saber sentir y saber pensar (Sánchez, 2007).

A lo largo del tiempo se ha estudiado la asertividad bajo diferentes enfoques, Aguilar Kublin (1987) propone un modelo de comunicación asertiva basado en tres principios: concéctete a ti mismo, conoce a tu(s) hija(s)/hijo(s) y herramientas de comunicación para aplicar en casa.

### 3.5.3. MODELOS DE COMUNICACIÓN ASERTIVA

La comunicación asertiva parte de un autoconocimiento que posteriormente genera un conocimiento de los demás y mejora las interacciones sociales.

El modelo propuesto por Aguilar Kubli (1987, citado en Elizondo, 1997; Orozco, 2004) tiene como base generar una conducta asertiva, sus componentes son:

- Respetarse a sí mismo → es la concepción de sí mismo como ser humano aceptando triunfos y fracasos, como característica del ser humano.
- Respetar a los demás → se da mediante un trato respetuoso y digno de otros, mediado por una empatía considerando, límites y derechos de otros.
- Ser directo → el mensaje mandado debe ser claro, sencillo y preciso.
- Ser honesto → congruencia entre lo que se hace y piensa.
- Ser apropiado → debe considerar el contexto en el que se desarrolla la comunicación.
- Saber decir y saber escuchar.
- Control emocional → las emociones deben regularse y no dejarse llevar por el momento.
- Ser positivo → implica buscar siempre lo mejor y lo que traiga mayores beneficios.

- Comunicación no verbal

Otro modelo para el desarrollo de la conducta asertiva fue propuesto por Sharon Bower y Gordon Bower (1980), quienes consideraron cuatro fases para la enseñanza de conductas asertivas: proyectar, analizar, ver y hablar. Se basa en el recuerdo de situaciones en las que no se pudo ser asertivo; pasa por la fase de análisis de la situación; se ven las implicaciones que trajo y posteriormente se formulan posibles soluciones que permitan una expresión asertiva (Elizondo, 1997).

También existe el modelo DEEC, con el cual se analizan conflictos y comprende cuatro etapas: describir, expresar, especificar y consecuencias; este va asociado a la cuarta fase del modelo de Bower y Bower, “hablar” (Elizondo, 1997).

Todos estos modelos nos permiten comprender que, la escucha es parte primordial de la comunicación asertiva, gracias a la cual se puede hacer un análisis de la situación, evaluando conductas y posibles consecuencias.

Se llega a cometer el error de creer que todos los problemas se pueden resolver únicamente a través de la comunicación; esta es una característica indispensable y fundamental, sin embargo, debe complementarse con diferentes estrategias que mejoren la interacción y la resolución de problemas (Aguilar, 1988).

Existen diferentes técnicas asertivas que permiten adaptarse y responder a las situaciones que demande la vida diaria, a continuación se mencionarán.

#### 3.5.4 TÉCNICAS ASERTIVAS

Existe un conjunto de técnicas asertivas que sirven como instrumentos útiles; ayudan a poder alcanzar la autoafirmación y la defensa de los derechos asertivos. Smith (1980) propone diferentes técnicas asertivas y las clasifica en (García & Magaz, 1992; Pastor, 2006; Sánchez, 2007):

- Técnicas de reestructuración cognitiva → permiten hacer conciencia sobre el papel que ejercen las creencias, ideas irracionales o pensamientos alternativos y a partir de ello poder ser asertivo ante una situación.
- Técnicas para negociaciones → permiten establecer acuerdos entre las partes implicadas. Cada uno deberá ceder y tratar de llegar a puntos en común, tomando en cuenta los derechos de los implicados, evaluando las causas y consecuencias de la situación. Algunas técnicas son:
  - \* Acuerdo viable → también llamado compromiso viable. Mediante esta técnica se da un margen que permite llegar a un acuerdo entre las partes implicadas en una situación. Cada uno deberá ceder algo de terreno pasando de una postura extrema a otra intermedia.
  - \* Estabilizador → consiste en tomar en cuenta el derecho propio y el del interlocutor y posteriormente elegir la conducta a seguir.
  - \* Guion DEEC → se crea un argumento verbal basado en: descripción de la conducta no deseada, expresión de la emoción causada, enunciar la conducta deseada, comentar las consecuencias negativas.
- Técnicas basadas en el manejo de críticas → permiten mantener una postura ante un tema, permitiendo que otros den sus opiniones, buscando críticas sinceras sobre el tema aceptando errores y faltas. Estas técnicas permiten reconocer los errores sin sentirte culpable y aceptando positivamente las críticas.
  - \* Fogging o banco de niebla → consiste en no negar ninguna crítica echa por el emisor y contraatacar con otras críticas. Para utilizar correctamente esta técnica es necesario escuchar activamente y responder únicamente a lo que se está diciendo y no a lo que podría decir.
  - \* Interrogación negativa → facilita y favorece la comunicación en situaciones en que la crítica del emisor la dificulta o impide. Pretende obtener más información del interlocutor, sobre sus opiniones y busca una crítica sincera.
  - \* Aserción negativa → nos enseña a aceptar los propios errores y faltas sin necesidad de disculparse por ello, mediante el reconocimiento directo y comprensivo de las críticas a los defectos reales.
  - \* Ironía asertiva → se trata de responder positivamente a una crítica hostil.

- \* Quebrantamiento del proceso → tiene como objetivo romper la espiral de agresiones iniciada por el emisor. Para ello es recomendable responder con una sola palabra o con una frase lacónica: “no...” “si...”, “quizá...”; ésta técnica exige gran autocontrol.
- Técnicas basadas en la persistencia → permiten defender tus ideas sin que otros puedan cambiar la postura ante un tema. La clave reside en no olvidar que se tiene derecho a decir no, sin tener que sentirse culpable por ello.
  - \* Decir no → es un no directo, sin rodeos, ni excusas o explicaciones interminables. La clave para ser capaces de dar un no asertivo reside en no olvidar que se tiene derecho a decir no, sin tener que sentirse culpable por ello. Esta técnica evita muchas preocupaciones y situaciones violentas y sobre todo protege la autoestima.
  - \* Disco rayado → consiste en la repetición insistente, aunque con voz pausada y tranquila, de un conjunto de frases que explican el propio punto de vista, las solicitudes o las negativas. Así se consigue que el mensaje por repetitivo y familiar llegue al interlocutor llame su atención y difícilmente pueda ser ignorado.
- Técnicas basadas en la comunicación positiva → estas técnicas evitan malosentendidos, se ejercen principalmente en situaciones donde se presenta ansiedad, permiten cambiar el foco de atención de una situación, retrasan las respuestas ante una crítica hasta que se experimente un estado de tranquilidad.
  - \* Procesar el cambio → el objetivo de esta técnica reside en un cambio del foco de atención en la discusión. Este cambio se puede dar olvidando momentáneamente el tópico de discusión para centrarse en lo que ocurre en la relación.
  - \* Aplazamiento positivo → esta técnica se pone en práctica cuando uno se percibe demasiado excitado o nervioso como para ser competente en una interacción social. Consiste en retrasar la respuesta ante una crítica o afirmación hasta que uno se sienta tranquilo y capaz de responder a ella con competencia.

- \* Autorrevelación-→ se refiere al hecho de compartir con otra persona aspectos que por sí misma no reconoce o comprendería. Son revelaciones de información personal (cómo piensa, siente,).

Todas estas técnicas permiten criticar, defender ideas, generar acuerdos, tomar decisiones, buscar el momento adecuado para expresar algo, evaluar las consecuencias a diferentes acciones, dar puntos de vista expresándose libre y honestamente y tomar el tiempo necesario para hacerlo.

Dependiendo el contexto el uso de una técnica puede variar, ya que se pueden aplicar según sea la demanda, de ésta manera una misma técnica puede verse agrupada en diferentes categorías.

Estas son algunas técnicas asertivas que son útiles y prácticas en las interacciones sociales cotidianas. Con el tiempo y la experiencia, estas técnicas formarán parte del modo de actuar de las personas, así, muchos de estos procesos quedan automatizados y, en consecuencia, no requieren que uno esté permanentemente pendiente de su utilización convirtiéndose así en un estilo de vida.

A continuación se hablará de la importancia de las interacciones en la comunicación.

### 3.6 INTERACCIONES

El éxito de la vida no va unido al hecho de tener un elevado Coeficiente Intelectual, sino al hecho de saber manejarse en el mundo de las relaciones interpersonales (Jiménez, 2000). Llegar a ser una persona socialmente competente es un proceso que dura toda la vida. Vigotsky señala que la individualidad es un fenómeno secundario, lo primario son las relaciones sociales (Schaffer, 1984).

Una de las necesidades del hombre es la de relacionarse; es decir, entrar en contacto con los demás; para ello es indispensable la comunicación (De Gasperin, 2005). La comunicación es el principio básico de la organización social, y como tal, es requisito indispensable de las relaciones sociales, la materia prima de la comunicación es la interacción (Rizo, 2014).

Una interacción implica todas las actividades en las que los participantes tienen que estar coordinados formando una secuencia, esto es, las contribuciones de cada individuo deben seguir una coherencia (Schaffer, 1984).

Cairns (1979) dice que la interacción social es una forma de organización del comportamiento en el que los actos de un individuo contribuyen a dirigir y controlar los actos de otro (Cruz, 2001).

La interacción es el intercambio y la negociación del sentido entre dos o más participantes situados en contextos sociales, esto genera vínculos sociales (Cruz, 2001; Rizo, 2014).

Según el modelo de interacción social, la interacción es una forma específica de organizar la conducta, en la que los actos de un individuo contribuyen a la dirección y control de las acciones de otro u otros (Caerns, 1979 citado en Cruz, 2001).

La comunicación interpersonal comprende interacciones en las que los individuos ejercen influencia recíproca sobre sus respectivos comportamientos, siempre en una situación de presencia física simultánea. En las situaciones de comunicación interpersonal, cada interlocutor intenta adaptarse al comportamiento y expectativas del otro. Implica el establecimiento de reglas, normas y dinámicas compartidas (Rizo, 2014).

### 3.6.1 TEORÍAS SOBRE LAS INTERACCIONES

Las interacciones han sido estudiadas bajo diferentes perspectivas, ello ha permitido que se puedan conocer diferentes implicaciones de éstas en la vida diaria.

Desde una perspectiva evolutiva se considera que la interacción responde a necesidades biológicas y tiene raíces instintivas, esto es, responde a diferentes impulsos que motivan a las personas a alcanzar ciertos objetivos encaminados a la sobrevivencia (Argyle; 1978 citado en Cruz, 2001).

Según la perspectiva conductista, las interacciones se encargarán de configurar y modelar las formas que permitirán modificar a las personas, este tipo de interacción en el que uno moldea a otro se encuentra principalmente en las relaciones padres-hijos (Cruz, 2001).

El enfoque evolutivo-cognitivo señala que la interacción del organismo con el medio, influirá en el desarrollo del individuo; así es un agente activo que impone un orden a sus experiencias y las moldea según sus características (Schaffer, 1986 citado en Cruz, 2001).

El enfoque ecológico, resalta la importancia de las interacciones, al señalar que el ambiente es un conjunto de estructuras seriadas, las cuales al entrar en contacto unas con otras favorecerán el desarrollo del individuo, para ello se requiere de información sobre un entorno y otro, y comunicación constante (Cruz, 2001).

Desde una perspectiva psicosocial se han creado diferentes teorías encaminadas a estudiar las causas y objetivos de las interacciones sociales (Musitu, 1993), entre éstas encontramos:

- \* Teoría del intercambio social, cuya finalidad es obtener recompensas, cuanto más recompensas se provean más apoyo proporcionará a la relación. Se habla de costos y beneficios para los individuos que participan en la interacción.
- \* Teoría de la comparación social, creada por Festinger en los 50's. Según esta teoría las personas interactúan con otras al compararse a otras según características, habilidades, lo cual permite a las personas recibir un estatus social.
- \* Teoría de la autoestima, las interacciones proporcionan resultados positivos en el proceso de toma de decisiones en la búsqueda y recepción de ayuda, y cómo enfrentarse con eventos vitales negativos.
- \* Aprobación social, las interacciones buscan aprobación por sus decisiones, acciones, opiniones, sugerencias; esto sirve para confirmar sus juicios, justificar su conducta y validar las creencias. Para ello, las personas frecuentemente modifican sus opiniones, cambian su conducta, etc.

La Teoría Sociocultural de Lev S. Vigotsky, considera que los niños aprenden por medio de la interacción social (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009). La clave está en que en estas interacciones niños y niñas, se vean involucrados en actividades que no pueden desarrollar solos, pero sí con el apoyo y sostén de sus progenitores (Rodrigo & Palacios, 2001).

Los adultos o pares más adelantados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje del niño antes de que éste pueda dominarlo e internalizarlo. Señala que las actividades

compartidas ayudan a los niños a internalizar las modalidades de pensamiento y conducta de su sociedad y a hacer propios sus usos y costumbres (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Todo ello lo realizan a través del “andamiaje”, este es el proceso por el que los padres brindan los apoyos necesarios para que los hijos puedan realizar actividades que exijan mayor destreza y así desarrollar funciones cognitivas nuevas en los hijos e hijas (Rodrigo & Palacios, 2001).

Estas teorías permiten visualizar desde diferentes perspectivas las razones por las que las personas se relacionan unas con otras, abarcando aspectos biológicos, de desarrollo y sociales. Gracias a estas teorías se puede vislumbrar que los seres humanos tienen diferentes motivos para relacionarse y que estas interacciones les permitirán adaptarse y vivir en el mundo social.

A través de las interacciones las personas desarrollan habilidades que permiten relacionarse con otros, estas se denominan habilidades sociales.

### 3.6.2 LAS INTERACCIONES COMO FAVORECEDORAS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES

Las habilidades sociales son aquellas conductas que las personas emiten en situaciones interpersonales, en la medida en que una persona se vincula de modo adecuado con otros recibe reforzamiento social positivo, ello eleva su autoestima, elemento fundamental para el ajuste psicológico (Flores & Díaz-Loving, 2004)

Existe una serie de capacidades, habilidades y bases de conocimiento que todos los niños y niñas necesitan poseer para negociar con éxito las exigencias del mundo de las relaciones interpersonales (Jiménez, 2000).

Caballo (1987) menciona que la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de comportamientos emitidos por un individuo en un contexto interpersonal, en el que se expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos (Flores & Díaz-Loving, 2004).



Robert D. Felner y cols. (Jiménez, 2000), reconocen diferentes tipos de habilidades personales en una competencia social, las cuales son:

- \* Habilidades de tipo cognitivo

Estas habilidades incluyen el poseer información necesaria para funcionar en el grupo de iguales y compañeros; habilidades para seguir las normas conductuales que especifica una sociedad, hay una interacción directa que incluye la habilidad para leer y responder de forma apropiada a las señales sutiles que organizan las transacciones sociales informales (Jiménez, 2000). Éstas pueden ser habilidades de procesamiento de información; habilidades de toma de decisiones y habilidades de juicio, que incluyen a su vez, tanto la habilidad de aprender como la habilidad para conseguir información.

- \* Habilidades de afrontamiento y autorregulación centradas en la emoción

Aquí podemos encontrar las competencias emocionales, que son aquellas habilidades para manejar las emociones negativas y para establecer lazos afectivos y cálidos con los demás. El manejo del estrés, ansiedad y situaciones que producen enfado o ira son capacidades que los niños deben poseer para funcionar eficazmente en sociedad (Jiménez, 2000).

Para ello, se requiere de un proceso de afrontamiento, el cual, para Lazarus y Folkman (1986) son aquellos esfuerzos que hace el sujeto para manejar la situación. Argumentan que en la mayoría de las situaciones lo primero que necesita la persona es regular el malestar emocional para después trabajar el afrontamiento y finalmente brindar posibles soluciones al problema (Jiménez, 2000).

- \* Habilidades comportamentales

Serie de conductas que los niños poseen, tienen que ver con el hecho de articular y engarzar las conductas para producir el efecto deseado.

Para M. Costa y E. López (1996, citado por Jiménez, 2000) los comportamientos interpersonales eficaces son más o menos organizados, complejos y coherentes. Estas agrupaciones de conductas se convierten en un estilo de conducta interpersonal. De entre

todos estos estilos destacan cuatro: negociación, asunción del rol social o toma de perspectiva social, asertividad adaptativa y adquisición de información o adquisición de apoyo social.

Todas estas habilidades sociales están presentes en las interacciones de los seres humanos y se transmiten a través de la comunicación; esto lo aprenden a través de los grupos sociales en los que están inmersos, el primer grupo social en el que está inmerso todo sujeto es la familia, por ello, es importante ver el papel que ocupan las interacciones en la comunicación familiar.

La iniciación de un niño en el mundo social y su incorporación a la comunidad implica hacer suyos los significados que orientan la vida de sus miembros, este proceso se lleva a cabo en el seno de una intensa comunicación (Perinat, 2007).

### 3.6.3 PAPEL DE LAS INTERACCIONES EN LA COMUNICACIÓN FAMILIAR

La familia es un contexto de desarrollo esencial para el niño, ya que le proporciona un marco ideal para socializarse, esto es, lo prepara para lograr su adaptación a la sociedad a través del aprendizaje de valores, normas y comportamientos (Rodrigo & Palacios, 2001).

La familia es un núcleo de interacción que influye en el desarrollo de los hijos. El papel de los padres demanda un repertorio complejo de conductas que incorporar como: conocimientos, actitudes, valores, disposiciones, habilidades específicas y estilos de interacción (Sánchez, 2007).

El niño no nace solo y, en el curso de su existencia, sus relaciones le permiten crecer y desarrollarse (Julien, 2007). En 1965, el Dr. René Spitz señaló que la falta de cuidados maternos, de ternura, de relaciones interpersonales, de comunicación humana era la principal causa de mortalidad de los niños criados en instituciones; aunque sus necesidades materiales fueran totalmente satisfechas (Gadea, 1992).

La interacción de los hijos con su familia juega un papel fundamental en los procesos de desarrollo y en la educación (Martínez, 1993).

A lo largo del proceso de crianza y educación se forman relaciones interpersonales basadas en un compromiso y una implicación emocional entre padres e hijos que van creando y dando forma al clima afectivo y emocional de la familia (Rodrigo & Palacios, 2001).

La formación que los niños reciben en el hogar delinea los aspectos básicos de su interacción social futura e influye en su actitud y comportamiento como adultos. Consecuentemente, el futuro de la sociedad y cultura se conforman en las primeras etapas del desarrollo individual en cada generación (González, 2000).

Palacios (1987) señala que la forma en que los padres estructuran el entorno educativo-familiar y desarrollan las interacciones con sus hijos, estos se traducen en perfiles de competencia y desarrollo distintos en los niños (Martínez, 1993).

El éxito de una interacción puede deberse a la capacidad del individuo de más edad para llevar al niño, a la voluntad de aquél de acomodarse a los patrones de respuesta de éste, dando así la apariencia de un diálogo entre iguales (Schaffer, 1984). El éxito del niño se relaciona estrechamente con la habilidad del adulto para manejar el transcurso de la interacción de tal manera que el niño se sienta eficaz (Rodrigo & Palacios, 2001).

La familia se considera un sistema abierto que está continuamente cambiando a la luz de nuevas circunstancias, tanto si tienen que ver con la maduración de capacidades programadas, como si se refieren al impacto de los acontecimientos ambientales (Schaffer, 1984).

Por esta razón las interacciones dentro de la familia van cambiando conforme pasa el tiempo y según las necesidades que presenten los miembros de la familia, todos estos cambios se dan con la finalidad de potenciar su desarrollo. Sin embargo, para ello requieren dotarse de habilidades de comunicación asertiva que a lo largo del tiempo les permita superar y adaptarse a las demandas del contexto.

#### 3.6.4 HABILIDADES PARA FAVORECER LAS INTERACCIONES EN EL HOGAR.

Las herramientas de comunicación contribuyen a que la gente amplíe su capacidad para establecer relaciones significativas y satisfactorias tanto en el terreno personal como en el profesional o laboral (Orozco, 2004).

La comunicación se vuelve una de las herramientas más valiosas en la interacción padres-hijos. Es esencial para la salud global del niño y, necesaria para vivir, sobrevivir y evolucionar; a través de ella se transmiten valores, creencias, garantiza el conocimiento y continuidad de las cosas (Julien, 2007).

La comunicación entre adultos y niños en especial, entre padres e hijos, es clave en el desarrollo social y afectivo del niño, esta comunicación garantiza una trayectoria de vida sana (Julien, 2007).

Aprendemos a comunicarnos a través de la imitación de modelos (Espinoza, 2007); la familia es el primer grupo en el que todo ser humano está inmerso, los primeros modelos que se imitan son aquellos provenientes de la familia y el hogar.

Los padres son una guía, un agente de filiación y el mejor consejero de toda la vida; son las personas que sirven de punto de referencia, brindan confianza, habilidades básicas y afecto (Julien, 2007).

La comunicación entre los miembros de la familia se torna fundamental para potencializar el establecimiento de relaciones más satisfactorias y saludables (Araujo, 2008), ya que, los integrantes se comprenden, toleran, escuchan, aceptan y permiten la libre expresión de pensamientos y sentimientos, las cuales posteriormente darán pauta para solucionar conflictos y establecer límites y reglas (Hernández, 2009).

El tipo de comunicación que hay entre padres e hijos, influye en la toma de decisiones, autoconfianza, autoestima, autodeterminación (Castro & Vera, 1999; Luna, Laca & Cedillo, 2012).

Se debe tomar en cuenta que se requiere de diferentes condiciones para generar una adecuada comunicación entre padres e hijos, como un clima de confianza y comprensión. Exige aceptar

desde el primer momento al otro, darle confianza, definir bien los papeles que cada uno tiene en la familia, tener humildad, ser generoso, ser capaz de ver las cosas con perspectiva y sobre todo, amar (Julien, 2007).

La comunicación juega un papel importante en las relaciones e intercambios del grupo familiar; permite observar su funcionamiento y su competencia para potenciar el desarrollo y adaptación de sus integrantes (Cruz, 2001).

Además de estas condiciones hay estrategias que contribuyen a que la gente amplíe su capacidad para establecer relaciones más significativas y satisfactorias (Satir, Schwab, Baldwin, Gerber & Gomori, 1991).

Específicamente hablando del hogar existen habilidades y estrategias que se pueden emplear para mejorar las interacciones que se dan en éste; como son:

- \* Cercanía y claridad

Implica la comprensión y aceptación de los integrantes. Está determinada por la claridad que se tenga respecto a los límites interpersonales. Relacionada con el grado en que se permite y alienta a los integrantes de la familia a hablar de forma clara, expresando sus pensamientos y sentimientos (Cruz, 2001).

- \* Empatía

Tiene que ver con la recepción precisa, la respuesta congruente a la apertura emocional de otra persona, la participación y el comportamiento en relación a esos sentimientos (Cruz, 2001), es decir, “ponerse en los zapatos del otro” de manera que sea posible comprender los metamensajes que se transmiten en la comunicación y con ello poder brindar respuestas más acertadas a la realidad de la otra persona.

- \* Expresión emocional

Toda comunicación está teñida de emoción; nuestras emociones son muy cambiantes; por esta razón ningún momento comunicativo será idéntico a otro (Julien, 2007).

Salobey y Mayer definen la inteligencia emocional como un subconjunto de la inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar sentimientos y emociones propios y de los demás, distinguirlos entre sí y utilizar esta información para guiar el pensamiento y acciones (Jiménez, 2000).

Los padres deben enseñar al niño a reconocer sus propias emociones y a expresarlas adecuadamente. Un aspecto saludable en la dinámica del sistema familiar se observa cuando los miembros de la familia son capaces de expresar y compartir sus sentimientos con el resto (Lara, 2005).

Es necesario que exista una escucha activa por parte de los interlocutores, que se reconozcan los sentimientos nombrándolos y hablando de lo que causa en ellos ese sentimiento, no se debe limitar la expresión y creatividad de los hijos para referirse a sus emociones (Faber & Mazlish, 1997).

\* Negociación y solución de conflictos

La negociación es una comunicación destinada a inventar nuevas opciones para superar un bloqueo o discrepancia en una situación en la que hay intereses comunes e intereses opuestos (Lara, 2005).

Para poder negociar se requiere de las siguientes habilidades: capacidad de ponerse en el lugar o punta de vista del otro, sensibilidad a los sentimientos de los otros (simpatía y empatía), regulación y control de las emociones y la coordinación de la perspectiva propia y la del otro (Jiménez, 2000).

Conjuntamente se deben decidir las sugerencias que se adecuan a los intereses de padres e hijos, desechando aquéllos que no sean indispensables y seleccionando los que beneficiarán el futuro. Propiciando un ambiente de cooperación; la comunicación debe ser abierta y comprensiva generando un clima de confianza. Lo importante para que esto se dé, es que la familia recurra a la implicación de todos los miembros de la familia y se pueda llegar a una solución conjunta del problema (Cruz, 2001).

- \* Responsabilidad

Cada uno de los miembros de la familia debe reconocer y aceptar las acciones pasadas, presentes y futuras; de manera que se puedan visualizar las consecuencias (Cruz, 2001).

- \* Estimular la autonomía

Los hijos deben reconocer diferentes opciones que existen para resolver una situación y, a partir de ello, llegar a una toma de decisiones que responda a los intereses, estimulando la toma responsable de decisiones. Hay que mostrar respeto por el logro de los hijos, reconociendo su esfuerzo y, en caso de ser necesario, apoyarlos para afrontar las consecuencias de sus actos (Faber & Mazlish, 1997).

- \* Solución de problemas

Los padres reconocerán que los problemas de sus hijos no son suyos y que son igual de importantes a los de ellos. De esta manera el niño es quien va a emplear las diversas estrategias que ha aprendido a lo largo de su vida (a través del modelamiento de los padres) para resolver el problema al que se enfrentan; así los padres únicamente serán quienes orienten y apoyen, más no quienes decidan la solución. Respetando las decisiones de los hijos y fomentando la responsabilidad, autonomía y evaluación de posibles consecuencias; esto les permitirá incorporarse a cualquier entorno social (Cruz, 2001).

Estas habilidades pueden funcionar durante cualquier etapa del desarrollo tanto familiar, como individual. Permtien establecer interacciones más efectivas no sólo en el ámbito familiar, también en el cualquier contexto social que involucre interacciones.

Por todo lo anterior, se puede concluir que la comunicación es un procesio de transferencia mediante la que se comparten experiencias, opiniones, sentimientos, etc., a través de diferentes símbolos y signos que permiten que podamos ser entendidos por los demás e influir en otros individuos. Todo lo que hacemos es comunicación.

La comunicación está compuesta por elementos verbales y no verbales que en conjunto permiten interactuar con otros y desarrollar habilidades para adaptarnos al medio.

Esta investigación se basó en la teoría de la comunicación humana, la cual plantea que es a través de la comunicación que las personas influyen en otros.

También afirma que la comunicación está compuesta por: lo que se dice, lo que se expresa y lo que se entiende; estos elementos deben conjugarse para entender el mensaje que se está transmitiendo y pueda existir una retroalimentación que responda al mensaje.

Esta teoría también retoma la importancia de las interacciones, sin éstas es imposible que se de la comunicación. Las interacciones van a permitir a todo ser humano convertirse en un ser social y poder desarrollarse.

El ser humano aprende a interactuar y comunicarse en primera instancia, dentro de la familia, ya que es el primer grupo social al que todos pertenecemos y en el que se adquieren habilidades y destrezas que favorecen el desarrollo y la educación.

Según la teoría socio cultural, propuesta por Lev S. Vigotsky; los adultos son quienes enseñan a los niños diferentes saberes y conocimientos que les permitirán desarrollarse en cualquier contexto. Así, los niños aprenden a partir de la interacción con adultos, estos aprendizajes los internalizan y los apropian de manera que se conviertan en una forma de vida que les permita adaptarse al medio.

El grupo con el que más se relaciona el niño, y que influye en el desarrollo de estos, es la familia, es ésta la encargada de dotar de habilidades comunicativas a los hijos para que éstos puedan desenvolverse en un mundo social y establecer diferentes interacciones que les permitan adaptarse a las demandas del entorno.

El éxito del niño depende de las herramientas que le brinda el adulto para que éste pueda sentirse eficaz para enfrentar las demandas de la vida diaria.

El ser humano es un ser social, que está inmerso en un contexto en el que puede interactuar, para poder interactuar necesita establecer una comunicación a través de la cual se puedan transmitir pensamientos, sentimientos, emociones;



Los miembros que componen a la familia constantemente están modelando formas de interactuar, las interacciones cambian con el tiempo y según las necesidades de las personas, por ello es necesario realizar ajustes periódicos que permitan favorecer la comunicación.

La comunicación en la familia debe modificarse con el paso del tiempo, conforme crecen sus miembros el tipo de comunicación cambiará adecuándose a las necesidades, sin embargo, existen técnicas y estrategias que favorecen las interacciones que se dan en la familia y permiten mantener un proceso de comunicación armónico.

Estas técnicas y habilidades pueden ser aprendidas en el contexto familiar y posteriormente ser aplicadas en cualquier situación que implique una interacción social.

## CAPÍTULO 4.

### TRABAJO CON PADRES

La familia es un grupo social que cambia y se adapta a las demandas culturales, históricas, sociales, etc., generando que se deban buscar medios que den respuesta a las necesidades.

Muchas veces las estrategias que usan las familias están relacionadas con sus teorías implícitas, éstas, en ocasiones deben ser orientados para que se puedan aplicar y brindar resultados favorables, respondiendo a las necesidades de la familia. Para poder orientar a los padres se han creado diferentes programas cuyo propósito es favorecer el óptimo desarrollo de los integrantes de una familia.

En este capítulo se abordará, específicamente, el trabajo que se ha realizado con padres de familia y de qué manera ha beneficiado su desarrollo y el de sus integrantes. Se debe considerar que los padres de familia son adultos y que su “educación” es diferente a la que reciben los niños, por ello, es importante mencionar primero qué es la andragogía.

#### 4.1 ANDRAGOGIA

La andragogía se distingue de la pedagogía no sólo en su definición, también en la metodología que sigue (Knwoles, Holton III & Swanson, 2001). La pedagogía es el arte y la ciencia de conducir o guiar a los niños, mientras que la andragogía es cualquier actividad guiada intencional y profesionalmente, cuya meta sea generar un cambio en las personas adultas (Knwoles, Holton III & Swanson, 2001), es una educación permanente del hombre (Bitzer, 1998 citado en Sánchez, 2007).

Pero ¿a quién se le considera como adulto?...

El término adulto viene del latín *adolescere* “crecer”, que en su pasado participio da *adultum* “el que ya ha crecido”. En oposición a *adolescente* que proviene del presente participio y significa “el que está creciendo” (Monclús, 1990).

La educación para adultos concibe como “adulto” a toda persona que ha sobrepasado una edad determinada, dieciocho-veintiún años y que está emancipado o en trance de lograrlo (Monclús, 1990).

Desde una perspectiva biológica, un adulto es la persona capaz de reproducirse; desde lo legal, se considera adulto a la persona que puede votar; socialmente la adultez depende del momento en el que empezamos a desempeñar papeles como trabajar, ser padre, ser esposo, etc., y por último, desde una perspectiva psicológica llegamos a la edad adulta, al formarnos un autoconcepto de seres responsables de nuestra propia vida y gobierno (Knwoles, Holton III & Swanson, 2001).

Los adultos son los que están directamente implicados en las transformaciones de nuestro tiempo y para sobrevivir deben ajustarse rápidamente, tomando decisiones en diferentes terrenos (Monclús, 1990).

Estos ajustes implican que vayan adquiriendo habilidades y destrezas que les permitan enfrentar todos los cambios que se viven día a día. Así, el adulto debe ser capaz de orientar su vida y conformar su medio ambiente, tratando de aprender lo necesario para su efectiva participación en las actividades diarias. Este aprendizaje tiene por objetivo el reconocimiento y comprensión constante de sí mismo (Monclús, 1990).

El modelo andragógico se enfoca en la educación para adultos y se basa en los siguientes preceptos: los adultos necesitan saber por qué deben saber algo, mantienen el concepto de responsabilidad de sus propias decisiones, su propias vidas; participan en una actividad educativa con más experiencias y más variadas que los niños, tienen la disposición de aprender lo que necesitan saber para enfrentar con eficacia las situaciones de la vida; se centran en su vida al orientar su aprendizaje y responden mejor a los motivadores internos que externos (Knwoles, Holton III & Swanson, 2001).

En este modelo los textos y los profesores desempeñan un papel secundario, la fuente más valiosa es la experiencia del alumno; el contexto debe ser informal, no autoritario y preparar para actividades que sean significativas para los aprendices (Knwoles, Holton III, & Swanson, 2001), se trata desde una perspectiva interdisciplinaria en la que se buscan solución a diversas situaciones a través de la propia experiencia, el educador se encargará de organizar

el ambiente para facilitar la libre expresión de experiencias, ideas, y se influyan unos a otros (Monclús, 1990).

Lindeman, 1926 (citado en Knoles, Holton III & Swanson, 2001) identificó supuestos sobre los que desean aprender y los resumió en cuatro fundamentos de la teoría del aprendizaje para adultos:

1. Los adultos se motivan a aprender cuando experimentan necesidades e intereses que el aprendizaje satisfará.
2. La orientación de los aprendices hacia el aprendizaje se centra en la vida.
3. La experiencia es el recurso más rico para el aprendizaje de adultos
4. Los adultos tienen una profunda necesidad de autodirigirse
5. Las diferencias individuales entre la gente se incrementan con la edad.

Dentro de la educación para adultos se puede distinguir:

- \* Aprendices orientados a una meta → individuos que iniciaron su educación continua hasta mediados de sus 20 años o después; se da por episodios y comienza con el surgimiento de una necesidad o la identificación de un interés; las cuales se van satisfaciendo con el transcurso del tiempo (Knoles, Holton III & Swanson, 2001).
- \* Alumnos orientados a una actividad → las circunstancias de aprendizaje tratan de resolver los problemas o necesidades de las personas. Se basa en establecer relaciones humanas (Knoles, Holton III & Swanson, 2001).
- \* Aprendices orientados al aprendizaje → se dedican por completo al aprendizaje. Lo que hacen tiene una continuidad, un flujo y una extensión que define la naturaleza básica de su participación en la educación continua (Knoles, Holton III & Swanson, 2001).

Cuando se habla de adultos se habla de una gran gama de personas, específicamente aquí se hablará de los padres, quienes tienen necesidades específicas, en este caso se habla de alumnos orientados a una actividad.

A lo largo del tiempo los padres han manifestado su deseo por conocer estrategias y procedimientos que les permitan ejercer una paternidad responsable, con la finalidad de adquirir mayor habilidad para dar respuesta a las diferentes situaciones que se presentan en

el contexto y contribuir en el presente ideal que se han propuesto para sus hijos (Aguilar, 1988). Para dar respuesta a estas necesidades se empezó a abordar el trabajo con padres.

#### 4.2 ¿QUÉ ES EL TRABAJO CON PADRES?

Trabajar con padres implica partir del modelo andragógico y considerar las experiencias como fuente de información y trabajar con ellas para buscar la solución a las demandas que se puedan presentar.

La acción de educar a grupos de adultos (padres) es el conjunto de intervenciones sociales realizadas para preparar, sostener, ayudar e incluso sustituir a los padres en sus deberes hacia los hijos; esta educación se puede encontrar como educación o formación de los padres; intervenciones socioeducativas hacia los padres y suplencia familiar (Catarsi, 2008).

La formación de padres surgió con la finalidad de responder a problemáticas emocionales, brindar apoyo psicológico, promover que los padres construyan autónomamente un modelo que les permita mejorar las prácticas educativas en el contexto familiar (Heredia & Gómez-Maqueo, 2010), mediante el desarrollo de competencias y habilidades educativas (Rodrigo & Palacios, 2001) que promuevan comportamientos en los hijos y les permitan adquirir habilidades, aumentar la autoestima y confianza (Villa, 2001 en Fierro, 2011).

Es una acción educativa de sensibilización, aprendizaje, adiestramiento o clarificación de valores que permite incrementar la conciencia educativa; el uso de aptitudes y competencias para cuidar y educar a sus hijos (Bartau, Maganto, Etxeberría y Martínez, s.f; Catarsi, 2008; Rodrigo & Palacios, 2001).

Forma parte de la educación de los niños, ya que, es un método para promover su desarrollo, esto se alcanza brindando información, conocimiento y dotando a los padres de habilidades que les permitan atender las necesidades de sus hijos (Cataldo, 1991:17 citado en Bartau, Maganto, Etxeberría y Martínez, s.f; Heredia & Gómez-Maqueo, 2010). Se debe buscar que las herramientas y habilidades que se transmitan a los padres sean significativas y favorezcan el desarrollo de todos los miembros de la familia.

Aguilar (1988) señala que es importante orientar el trabajo con padres de manera que sean quienes estimulen activamente el desarrollo de sus hijos; actúen con congruencia a los principios que se ejercen en casa; buscando la realización de actividades conjuntas con el objetivo de promover el ejercicio y la adquisición de nuevas habilidades (Rodrigo & Palacios, 2001).

La finalidad del trabajo con padres implica la coordinación y la creación de saberes disciplinares en el que trabajen padres e hijos juntos en torno a diferentes dimensiones de la familia; tomando en cuenta el contexto de la vida de la familia y la historia intrafamiliar; trabajando con las teorías implícitas y hacerles conscientes de ellas, basándose en la reflexión constante de las prácticas de crianza y la interacción que se da en el hogar (Catarsi, 2008).

El convertirse en padres es una actividad para la que pocos reciben una orientación profesional, generalmente esta orientación pasa de generación en generación, transmitiendo creencias, valores, formas de crianza, de organización, etc.

Ésto despertó el interés en investigadores y empezaron a ver que la familia influía en el desarrollo de los miembros, y así se buscó generar espacios dónde se pudiera orientar a los padres a resolver sus necesidades y beneficiar las interacciones en la familia.

#### 4.3 ANTECEDENTES DEL TRABAJO CON PADRES

La importancia que tienen los padres en el desarrollo de los hijos ha sido estudiada con la finalidad de conocer cuál es la influencia que tienen en el desarrollo de los hijos, en un primer momento se buscaba comprender la influencia directa sobre el desarrollo, posteriormente se encontró que los padres se encargan de educar a los hijos y por esta razón las investigaciones se orientaron a brindar herramientas y apoyos que permitieran a los padres mejorar sus prácticas parentales.

A continuación se muestra una línea del tiempo referente al trabajo con padres:

A principios de 1801, en Europa se publicaron libros que hablaban sobre el papel de los padres en la promoción de afecto, actitudes animosas y formulaban consejos prácticos (Torres, 2010).

En 1815 en Estados Unidos, comienzan las Asociaciones de Madres de Familia, las cuales, tenían a menudo un carácter religioso y moral (Gonzalez, 2000; Fierro, 2011; Torres, 2010).

Entre 1820 y 1830 aparecieron revistas y libros para padres; además de la creación de asilos y jardines de infancia dedicados a instruir a los padres (Cataldo, 1987; Torres, 2010).

En 1888, se fundó la primera institución consagrada a la Educación de los Padres, sin embargo, hasta 1920-1930 se conjugó con ideas psicológicas (Sánchez, 2007).

Para 1903 se funda la Unión Nacional de Padres Educadores, la cual proponía convertir a la familia como la mejor educadora a partir de la preparación de estudios relativos a la pedagogía familiar.

En 1909 en Francia se fundó una escuela para madres. Para 1928 la Sra. Veriné creó una Escuela para Padres, cuya finalidad era dar confianza a los padres en lo que respecta a su desempeño en función educativa y al conocimiento del niño (Fierro, 2011).

En los años treinta, se consideró importante que los padres supieran sobre el desarrollo y el comportamiento de los hijos, ya que se consideraba un factor importante para el éxito académico y social; se creía que esto beneficiaba las relaciones entre los niños y los miembros de la familia (Cataldo, 1987).

Después de la Primera Guerra Mundial, se detectaron efectos adversos en las personas y estos se relacionaban con las familias, así surgieron varias ideas acerca de la importancia de conocer el papel que ocupa el adulto en el desarrollo de los miembros de la familia (Knwoles, Holton III, & Swanson, 2001).

Para 1923, en EUA, la Fundación Rockefeller apoyó la educación de los padres y distribuyó fondos para fundar o reforzar centros de investigación, acrecentar la ayuda efectiva dada a los padres y formar especialistas para su educación (Fierro, 2011; Gonzalez, 2000).

A comienzos de la Segunda Guerra Mundial los educadores tenían evidencias científicas de que los adultos podían aprender y poseían intereses y habilidades diferentes a la de los niños (Knwoles, Holton III, & Swanson, 2001). Después de la Segunda Guerra Mundial la educación de padres enfrenta nuevos retos, referentes a la comunicación, comprensión y contacto entre padres e hijos, todo aquello que afecta a la familia y a la infancia (Reyes, 2008).

Para 1955, el Instituto de Pedagogía de la UNESCO se interesó en la orientación de los padres de todo el mundo, para ello distribuyó un cuestionario entre todos sus países miembros y así se abrió una rama de investigación destinada al tema (González, 2000). Este cuestionario se impartió también en la Organización Mundial para la Educación Preescolar (Isamber, 1975 citado en Fierro, 2011).

Para los años sesenta y setenta los padres llegaron a ser considerados aliados en el proceso educativo, así se convirtieron en aprendices y posteriormente era quienes transmitían a los hijos estos aprendizajes (Cataldo, 1987).

En 1964 por iniciativa de la Federación Francesa de Escuelas de Padres se funda la Federación Internacional de la Educación André Isambert, este fue el punto de partida para considerar una “Atención integral” en la que se abarcara niños y adultos y la intervención de diferentes profesionistas (Reyes, 2008).

En 1965 la educación de padres se centró en modelos de conferencias enfocadas a un grupo específico de ideas, presentadas a padres y profesionales. Estas conferencias brindaban información a los padres y sus contenidos abarcaban desde la promoción de hábitos higiénicos hasta la educación sexual, temas destinados a desarrollar comportamientos adaptativos, afrontamiento de situaciones y a tener una buena salud psicológica (González, 2000).

La UNESCO y la ONU reconocen a la Federación Internacional para la Educación de los Padres “FEIP”, (1970), antes conocida como Federación Internacional de la Escuela para Padres y Educadores; cuyo objetivo es ayudar a las familias a cumplir su papel educativo (González, 2000; Reyes, 2008).



Hoy en día, las exigencias del desarrollo social, económico y cultural de las sociedades del siglo XX hacen que una enorme cantidad de adultos tenga necesidades en sus respectivas sociedades y para ello se deben generar medios para poder ofrecer un mayor nivel de respuestas ante las metas de una sociedad más formada (Monclús, 1990)

Estos antecedentes se dieron a nivel Internacional, específicamente en México el trabajo con padres buscaba prepararlos para mejorar las condiciones de vida y desarrollo de los hijos. Se han creado diferentes instituciones encargadas de atender la educación de padres y orientarlos.

#### 4.4 EL TRABAJO CON PADRES EN MÉXICO

En México, se llevan a cabo varios programas que tienen como finalidad mejorar las condiciones de vida, salud y nutrición de la población en general, que favorece directamente el bienestar de los niños (Linares, 1992). Actualmente, se sabe que el trabajo con padres beneficia directamente el desarrollo de los hijos.

Diversos hospitales se involucraron en el trabajo con padres como el Hospital Psiquiátrico Infantil, Dr. Juan Navarro (1970), el Hospital General de México de la SSA (1987) y Hospital Central del Norte de Pemex (1988) (Sánchez, 2007).

En 1972 la Institución Mexicana de Asistencia a la Niñez empezó a trabajar con padres y para 1985, el DIF comenzó a trabajar bajo la misma línea de acción (Sánchez, 2007).

En 1980 la Asociación Científica Para el Estudio Integral del Niño, AC introduce en México la Educación de los Padres, de forma científica y de práctica profesional al organizar en México el XI Congreso Mundial de la FIEP, que incluyó el primer Congreso para Padres (Reyes, 2008).

La Escuela para Padres tomó relevancia para diferentes instituciones, por ejemplo, en 1996 el ISSTE favoreció que México perteneciera a la Federación Internacional de Escuela para Padres de Familia (Sánchez, 2007).

En mayo de 1998, se llevó el Primer Encuentro de Instituciones que trabaja con Padres de Familia, en el que se dieron a conocer aportaciones realizadas por Instituciones Mexicanas a la Educación de los Padres, como por ejemplo en temas relacionados con la comunicación, los estilos de crianza, el establecimiento de límites, etc. (Gallardo, 1999 citado en Fierro, 2011).

La educación también se involucró en el trabajo con padres y para 1980 la SEP incorpora el trabajo con padres en la Educación Inicial con una modalidad no escolarizada, cuyo objetivo era atender a comunidades con problemas sociales y económicos (Sánchez, 2007).

Posteriormente, los medios de comunicación toman presencia en el trabajo con padres, y para 1991 el IPN saca un programa “Diálogos en confianza” con una sección destinada a la escuela para padres (González, 2000).

Actualmente el SNTE y la Fundación Vamos México produce y distribuye la Guía de Padres, la cual maneja de forma integral la comunicación, formación y cohesión que debe darse dentro de la familia y que fortalece las habilidades de los padres para el diálogo, la convivencia y la trasmisión de valores (González, 2000).

En la actualidad la Educación de los Padres tiende a constituirse en México como una disciplina cuya perspectiva interdisciplinaria ha generado cambios en el niño, el adolescente, el adulto y en las interacciones familiares. Constituye un recurso para el desarrollo integral del individuo, la familia, y para el buen funcionamiento de la sociedad (Reyes, 2008).

Para poder trabajar con padres se crearon diferentes modelos que permitieran abordar las necesidades que se presentaban.

#### 4.5 MODELOS DE TRABAJO CON PADRES

Los modelos de trabajo con padres aluden a las maneras en cómo se establecen las relaciones entre éstos con los profesionales (Fierro, 2011).

Existen diferentes modelos que han permitido trabajar con padres, entre éstos encontramos:

- \* Modelo de experto → Los profesionistas asumen el control absoluto de las decisiones, seleccionan la información que creen importante y sólo intervienen los padres si es de vital importancia. Da escasa importancia a la consideración de los puntos de vista, al establecimiento de vínculos y al intercambio de información. Puede fomentar la dependencia de los padres en lugar de reforzar los sentimientos de competencia (Cunningham & Davis, 1994).
- \* Modelo de trasplante → El profesional puede compartir sus conocimientos y técnicas con otros; a pesar de ello, el que lleva el control de la toma de decisiones es el profesional, selecciona los objetivos, tratamientos y métodos de enseñanza. Busca involucrar a los padres aumentando la confianza en sí mismos, le da importancia a las interacciones entre padres e hijos, permitiendo la visualización del tipo de relación que se tiene en la familia generando mayor progreso en los miembros que la componen (Cunningham & Davis, 1994).
- \* Modelo del usuario → Los profesionales que emplean este modelo ven a los padres como usuarios de sus servicios; toman en cuenta las experiencias previas, la importancia que juegan en el desarrollo de los hijos; respetando sus decisiones ante lo que es más apropiado para su familia; recurriendo al uso de la negociación; respeta la individualidad de cada familia, reconoce su competencia y experiencia.

El rol del profesional es ofrecer a los padres toda la gama de opciones e información necesaria para que pueda hacer una selección y tomen decisiones de forma realista y eficaz, así el profesional debe actuar como asesor o instructor, debe saber escuchar y comprender puntos de vista, metas, expectativas, etc., y a partir de ello, proponer objetivos, herramientas, técnicas que sean apropiadas para cada necesidad particular. Tanto los padres como el profesional deben ser flexibles ante las opiniones de los demás (Cunningham & Davis, 1994).

- \* Modelo de colaboración → Implica una relación de colaboración entre el profesionista y los padres, sigue un enfoque constructivista, debido a que cada uno aprende desde su propia experiencia (Webster-Stratton y Herbert, 1993 citado en Fierro, 2011), trabaja activamente con ideas y sentimientos, se comparten experiencias y en conjunto se buscan soluciones. No existe una jerarquía de papeles, existe un respeto mutuo y comunicación abierta.

Este modelo permite capacitar a los padres partiendo del interés de sus propios problemas, proporcionando retroalimentación y provee a los padres de herramientas o habilidades necesarias para propiciar relaciones positivas con todos los miembros de su familia. Se basa en construir relaciones de apoyo entre el terapeuta y los padres; el terapeuta ayuda y guía el aprendizaje de los padres (Sánchez, 2007).

A partir del uso de diferentes modelos se han creado programas específicos responden a necesidades; los programas para padres se centran en: compartir información, lograr la adquisición y desarrollo de habilidades, cambio de creencias y resolución de problemas (Cataldo, 1991 en Bartau, Maganto; Etxeberría y Martínez; s.f).

Los programas se clasifican en:

- \* Programas destinados a la formación general de padres

Ofrecen información sobre el desarrollo y el cuidado de los hijos. Los padres pueden enfrentarse mejor a las actividades y responsabilidades propias de la educación infantil. Aquí se encuentran las escuelas para padres; catálogos o folletos informativos (Cataldo, 1987; Rodrigo & Palacios, 2001).

- \* Programas instruccionales dirigidos a padres

Buscan el aprendizaje de contenidos específicos que les ayuden a mejorar sus prácticas educativas o la adquisición de habilidades. Este tipo de programas tienen contenidos más definidos, secuenciados, son más formales y suelen abarcar un aspecto del desarrollo infantil y estar dirigidos por profesionales expertos (Cataldo, 1987; Rodrigo & Palacios, 2001).

- \* Programas dirigidos a conseguir una mayor implicación de las familias y los educadores en el proceso educativo de los niños y las niñas

Las familias participan y observan directamente el programa escolar. Suelen familiarizarse con los maestros, el currículo y la política de la escuela, así genera un proyecto educativo compartido y da continuidad al proceso educativo. Pueden obtener una gama amplia de información y comprensión que ayude al niño en múltiples aspectos que van desde los

deberes en casa hasta relaciones con un maestro o un compañero de juegos (Cataldo, 1987; Rodrigo & Palacios, 2001).

- \* Programas dirigidos a padres como diseñadores de directrices y como asesores

Las juntas escolares o juntas de padres de familia son un ejemplo de la manera en que los padres actúan como asesores sobre la conducción y el contenido de los programas escolares mediante los cuales enseñan a sus hijos las aptitudes y los valores que la sociedad considera necesarios para sus ciudadanos. En este tipo de programa las escuelas son sensibles a necesidades reales, atienden a un contexto en particular, considerando normas y prioridades culturales (Cataldo, 1987).

- \* Programas destinados a generar enlaces entre la escuela y el hogar

Los padres actúan de enlace entre el niño y el programa. Ofrecen una vía de comunicación entre el hogar y la escuela, entre el maestro y el niño, entre la sociedad y la familia (Cataldo, 1987).

- \* Programas de apoyo general a los padres

Ayudan a las familias a ofrecer a sus hijos entornos estables, educativos y sanos. Ofrece apoyo emocional y social. Los padres son quienes contribuyen de una manera significativa al diseño, contenido y dirección del programa (Cataldo, 1987).

- \* Orientación a padres

Los niños que presentan un riesgo elevado de problemas del desarrollo y los miembros de una familia que no son capaces de criar a sus hijos con éxito pueden necesitar un programa para la formación de padres que ofrezca alguna orientación. Es un proceso educativo y terapéutico a la vez.

- \* Servicios dirigidos al desarrollo de capacidades infantiles y de competencias educativas en sus familias

Destinados al desarrollo de competencias de niños y adultos (Rodrigo & Palacios, 2001).

Cuando el niño, el padre y el profesional de la escuela o del programa pueden comunicarse, enseñarse y apoyarse entre sí, se espera que el desarrollo del niño, el bienestar de la familia y de la escuela se beneficien; cada parte puede obtener información y apoyo de las demás. Estos intercambios crean un sistema que ayuda al desarrollo del niño porque aligera los problemas, añade oportunidades, potencia el aprendizaje y elabora vínculos de apoyos entre los adultos y las necesidades personales y de desarrollo de los niños (Cataldo, 1987).

Las personas que participan en programas de atención al niño pueden verse reflejadas en la experiencia de otros y obtener provecho de los conocimientos que se derivan de la reflexión sobre su trabajo cotidiano. En los programas para padres se les invita a intercambiar ideas sobre los obstáculos que han enfrentado, las alternativas que se han propuesto, los éxitos y fracasos que se han tenido (Linares, 1992).

La mayoría de los programas persiguen dos objetivos generales:

1. Garantizar o potenciar de manera adecuada el desarrollo, el aprendizaje y el crecimiento personal-social del niño (Cataldo, 1991 citado en Sánchez, 2007).
2. Construir las aptitudes, la comprensión, la confianza y dar apoyo de los padres (Cataldo, 1991 citado en Sánchez, 2007).

Dentro de estos dos objetivos generales se desprenden ocho objetivos que son:

1. Informar, asesorar y orientar a los padres sobre el desarrollo, el aprendizaje y la socialización del niño.
2. Estimular su participación en el aprendizaje y experiencias escolares del niño.
3. Enseñarles técnicas y aptitudes específicas sobre el aprendizaje infantil y el control del comportamiento.
4. Prevenir problemas en el desarrollo del niño o en las relaciones familiares.
5. Ofrecer asesoramiento y rehabilitación a las familias que presenten problemas en el desarrollo de sus hijos o en las relaciones familiares
6. Asesorar a los padres de niños de educación especial.
7. Proporcionar apoyos sociales en la comunidad.
8. Estimular y apoyar las iniciativas de interés especial promovidas por los padres (Cataldo, 1991 en Bartau, Maganto, Etxeberria y Martínez; s.f; Sánchez, 2007).

Los intereses y las necesidades de los padres sirven de fundamento para los programas. Cuando el contenido, el estilo de la formación, el apoyo o la participación de los padres encajan con los conocimientos y las inquietudes de los miembros de una familia es más probable que el programa sea eficaz (Cataldo, 1987).

La eficacia de los programas de formación de padres radica en mejorar el desarrollo de los niños, mejorar las relaciones familiares, mejorar el sentimiento de satisfacción y autocompetencia de los padres en torno a sus tareas y responsabilidades como padres y madres, también mejora las relaciones familia-escuela-comunidad (Bartau, Maganto, Etxeberría y Martínez, s.f).

Las actividades que incluyen los programas para padres son: informar, asesorar, orientar, enseñar técnicas y actitudes, prevención de problemas del desarrollo, apoyar las iniciativas de interés de los padres de familia, entre otros (Cataldo, 1991 en Bartau, Maganto, Etxeberría y Martínez, s.f).

Todo programa de acción o intervención con padres debe (Peñafiel, Fernández, Domingo & Navas, 2006):

- \* Promover acciones que favorezcan el cambio de actitudes.
- \* Promover la responsabilidad de los miembros.
- \* Brindar información cercana a la realidad.
- \* Orientar y ayudar a hacer frente a los problemas que se presenten y anticipar posibles pautas de acción o estrategias útiles.
- \* Estimular y aprovechar climas y contextos cotidianos que sirvan para la construcción constante, interacción, manipulación, comunicación y confrontación productiva con el contexto.
- \* Tomar en cuenta los referentes contextuales; el momento de desarrollo del ciclo vital y familiar; rasgos culturales y afectivos.
- \* Estimular y provocar crecimiento personal

Todo ello permitirá que el programa sea efectivo y aumentará la probabilidad de ser significativo para los participantes.

Se ha demostrado que los programas para padres generan mayor estimulación en los hijos y mejor calidad en las interacciones; se observa un cambio positivo en el desarrollo (Cataldo, 1991 citado en Bartau, Maganto, Etxeberria y Martínez, s.f) y los padres se sienten más seguros y con mayor confianza en relación a su función de padres (Rodrigo & Palacios, 2001).

Algunos de los programas que han mostrado cambios favorables en la formación de padres son:

- \* Padres como maestros “Parents as teachers”

Permite a los padres entender y apoyar el desarrollo de sus hijos; los padres son el principal maestro de los hijos. Se implementó por primera vez en Missouri en 1985. Las investigaciones demuestran que los niños cuyos padres participaron en la educación parental siguiendo el modelo PAT tienen mayor desempeño académico (Grant & Ray, 2013).

- \* “Even Start”

Se autorizó en 1988, sus objetivos estaban basados en la educación temprana de los hijos, la alfabetización de adultos, la educación parental y el desarrollo de actividades de interacción entre padres e hijos con bajos ingresos (Grant & Ray, 2013).

- \* STEP “Systematic Training for Effective Parenting”

Elaborado por Dinkmeyer y McKay (1976) fue creado para padres con hijos de edades entre los 6 y 12 años. Actualmente existen dos modalidades educación temprana STEP y STEP/teen, ha sido usado en Estados Unidos y está disponible en español. Estos programas enseñan formas positivas de ejercer la parentalidad, permite a los padres conocer las cosas que motivan los comportamientos de los hijos, que los padres alienten a los hijos a desarrollar sus potenciales y que la familia aconseje acerca de la toma de decisiones (Grant & Ray, 2013).

- \* En Holanda desde 1970 la fundación Bernard Van Leer realizó trabajos en Educación a Padres, cuya finalidad era mejorar las posibilidades de vida de niños que viven en



circunstancias adversas; trabaja directamente con adultos y considera que educar niños significa educar adultos (Reyes, 2008).

Todo tipo de intervención tiene que planificarse tomando en cuenta el contexto, las experiencias, las expectativas, los intereses, las motivaciones, las principales necesidades o inquietudes de los padres y la búsqueda de las estrategias, habilidades o herramientas necesarias que permitan impulsar el desarrollo los miembros de la familia.

#### 4.6 PROGRAMAS QUE HAN ABORDADO LA COMUNICACIÓN EN FAMILIA

Los programas para padres se dirigen a conjuntos de familias de poblaciones determinadas; abordan aspectos relacionados con la práctica educativa de las familias y buscan mejorar las prácticas de crianza. Se dedican a desarrollar competencias y habilidades en todas las personas de la comunidad y son de tipo preventivo (Rodrigo & Palacios, 2001).

Se sabe que la calidad de relaciones que establecen las personas con el mundo que los rodea, favorece promueve una serie de capacidades que les permitiran desarrollarse (Linares, 1992).

Se han creado diferentes programas para fortalecer la comunicación familiar uno de ellos es el propuesto por Dinkermeyer y Mckay (1980, 1981, 1988) cuya finalidad era desarrollar la interacción y comunicación familiar, así como estimular la cooperación familia-escuela (Ordaz & Monroy , 2010).

Otro programa es el Systematic Training for Effective Parenting “STEP” (1976/1981) cuyo objetivo es enseñar a los padres estrategias de comunicación y resolución de conflictos para mejorar las relaciones padres-hijos en edad infantil, centrado en la estimulación y construcción positiva de las relaciones familiares (Bartau, Maganto, Etxeberría y Martínez; s.f.).

Parentalidad activa “Active Parenting”, desarrollado por Popkin, enseña las familias habilidades de comunicación y negociación que alienten el desarrollo del niño o adolescente. También enseña técnicas de disciplina positiva y responsabilidad. La aplicación de este programa ha demostrado cambios positivos en el comportamiento de los niños. Se han creado

diferentes variantes: “Active Parenting Today” (Popkin, 1993), “Active Parenting of Teens” (Popkin, 1998), “Families in Action” (Popkin & Hendrickson, 2000) “Active Parenting Now” (Popkin, 2003 en Grant & Ray, 2013)

Entrenamiento parental eficaz “PET”, desarrollado por Gordon (1970), enseña a los niños a ser independientes y hace hincapié en la búsqueda conjunta de soluciones a diferentes problemáticas. Estudios sobre este programa demuestran cambios positivos en las actitudes de los padres y la independencia y conductas de los hijos (Grant & Ray, 2013).

En el contexto mexicano se ha investigado de qué forma influye la comunicación parental con el desarrollo de los hijos. Todos ellos reconocen a la familia como una instancia enculturadora y socializadora en el que se aprende a comunicarse para hacerse entender y satisfacer necesidades (Alvarez, 2011).

La comunicación también influye en diversas características del desarrollo humano como son: el comportamiento adictivo de los hijos, en el comportamiento sexual, en la elección de carrera, en la elaboración de un plan de vida, etc. (Sánchez & Robles, 2014).

En el trabajo de Álvarez (2011) se investigaron los temas que hablan padres y adolescentes, cuáles de ellos les ocasionan conflictos y por tanto interfieren en su relación familiar; esta investigación se realizó con padres de hijos adolescentes. En ésta se concluyó que los padres requieren irse adaptando a los cambios que presentan los hijos para, a partir de ello, tener una comunicación más efectiva. La resolución de conflictos con los hijos se lleva a través del establecimiento de acuerdos.

Por otra parte, existen diferentes programas que respondieron necesidades de una población determinada, respecto a los programas basados en la comunicación entre padres e hijos.

El programa de Educación Inicial No Escolarizada, es un programa Nacional que trabaja Escuela para Padres, se encarga de orientar y asesorar a madres y padres de familia respecto a necesidades afectivo-sociales, cognoscitivas, físicas, de salud y de alimentación de niños de cero a cuatro años. Se aplica en preescolar y primaria y en diversos contextos sociales como iglesias, casa, centros, etc. (Sánchez, 2007).

Existen otros programas destinados a comunidades, por ejemplo, se encontró que en padres de niños que cursan la educación preescolar, un estudio encontró que la asertividad no es una habilidad muy recurrida en el grupo de familias con las que trabajó; señala que la asertividad es una habilidad que aunque la puedan llegar a usar en conjunto con la comunicación, no es la predominante en las familias. Señala que una persona puede recurrir a la agresividad o pasividad según el contexto (Orozco, 2004).

Sánchez (2007) concuerda con los resultados anteriores, sin embargo, su investigación se basó en niños de 6 a 12 años de edad y señala que los padres pueden ser asertivos, pasivos o agresivos según lo demande la situación. Recalca la importancia de crear un clima favorable que permita la comunicación y libre expresión de los participantes, esto generará mayor impacto en los temas que se puedan tratar.

Por todo lo anterior se concluye que los cambios sociales han generado que las personas adultas que ingresen al campo laboral tengan jornadas laborales muy extensas o bien tengan dos trabajos para poder solventar los gastos de la vida diaria; esto en muchas ocasiones viene acompañado de bajos niveles de escolarización.

Esta situación va a ser parte de una barrera para el aprendizaje y la participación de las personas en cualquier contexto; muchas veces les es muy complicado continuar con sus estudios, prepararse para mejores trabajos, adquirir habilidades que les permitan hacer frente a los cambios tecnológicos y hacer frente a las necesidades que se presentan día a día.

Sin embargo, conforme pasa el tiempo y las personas crecen, van necesitando más herramientas para poder responder a la demanda. Por esta razón, actualmente se debe pensar en una educación que prepare para la madurez, como un crecimiento constante y perfeccionamiento de la vida (Monclús, 1990). Con el paso del tiempo se ha encontrado que la forma de “educar” a los adultos difiere de la pedagogía.

Cuando se trata de lograr aprendizajes significativos en adultos, se debe partir de las experiencias, el aprendizaje debe estar centrado en responder a necesidades de la vida diaria; en este tipo de educación las experiencias individuales enriquecerán el proceso de aprendizaje, se presenta en un ambiente informal y evitando el autoritarismo, el aprendiz es

el encargado de generar las respuestas a sus necesidades, a través del análisis de sus experiencias.

Cuando se habla de adultos se hace énfasis a una gama amplia de personas, específicamente hablando de los padres de familia, sus principales necesidades se centran en mejorar las interacciones con los miembros que componen a este grupo social, mejorar las prácticas de crianza y comunicación, buscar medios para mejorar el desarrollo de cada uno de los individuos que componen a la familia, por mencionar algunas.

Anteriormente, se ha mencionado que las barreras para el aprendizaje y la participación se imponen por los cambios económicos, políticos y sociales del país.

Estas barreras afectan a todas las personas, pero sí hablamos de las familias particularmente, podemos decir que éstas van a presentar requerimientos de apoyos adicionales específicos para resolver problemáticas definidas y presentes en dichos grupos sociales.

Una de estas necesidades se relaciona con la comunicación directa con los hijos, los padres consideran importante enseñarles a los hijos cómo tener una vida plena y es a través de la comunicación que pueden lograr esta meta.

La educación de padres pretende mejorar las capacidades educativas y la calidad de las relaciones familiares, con el fin de enfrentar los retos que se les presentan en la sociedad.

Para poder trabajar con padres se han creado diferentes modelos, uno de ellos es el de colaboración, el cual considera un aprendizaje constructivista en el que cada uno aprende bajo su propia experiencia, se comparten sentimientos e ideas y en conjunto padres y profesionales buscan solucionar las problemáticas que se presentan, este modelo está más apegado con el modelo andragógico, considera importante las experiencias del aprendiz y la colaboración como medio para realizar negociaciones y encontrar soluciones a las necesidades.

En este trabajo se elaboró una propuesta psicoeducativa dirigida a brindar estrategias que favorezcan la interacción y la comunicación asertiva entre madres e hijos, las cuales favorezcan la toma de decisiones, la autonomía y la inserción en cualquier contexto social.

Para ello, se trabajó desde un modelo de usuario, en el cual los profesionales encargados del proyecto ven a los padres como usuarios de sus servicios; toman en cuenta las experiencias previas, la importancia que juegan en el desarrollo de los hijos; respetando sus decisiones ante lo que es más apropiado para su familia; recurriendo al uso de la negociación; respeta la individualidad de cada familia, reconoce su competencia y experiencia. Se les brindó la información básica necesaria para que puedan tomar decisiones según las necesidades que presenten (Cunningham & Davis, 1994).

Se retoma el postulado de la andragogía, ya que, trabajar con padres implica un manejo diferente a trabajar con niños; con los padres se debe tomar en cuenta cada una de sus experiencias y considerarlas fuente de conocimiento, una forma similar de concebir la educación como lo plantea el modelo inclusivo.

## Capítulo 5.

### Método

#### 5.1. Preguntas de investigación

¿La comunicación que emplean las madres con sus hijos en la interacción cotidiana promueve en sus hijos la adquisición de habilidades y herramientas que les permitan expresar ideas y emociones, potenciar su autonomía, tomar decisiones y eso les permite participar primero en el aspecto escolar y posteriormente en otros entornos sociales?

#### 5.2 Hipótesis

La comunicación que emplean las diadas, madre-hijo en la interacción cotidiana influyen positivamente en que estos agentes educativos favorezcan la expresión de ideas y sentimientos, la autonomía, fomentan la toma de decisiones y les permiten participar en diferentes entornos primero el escolar y posteriormente en otros entornos.

#### 5.3 Objetivo general

El objetivo del presente trabajo fue identificar cómo se da la comunicación entre madres e hijos en la interacción cotidiana diádica, de tal manera que se genere una propuesta psicoeducativa que favorezca que los progenitores funjan como agentes educativos que doten a sus hijos herramientas y habilidades que les favorezcan al máximo sus expresión de pensamiento de ideas y emociones; favorezca su autonomía, promueva la toma de decisiones y todo ello lo lleve a una participación en entornos sociales principalmente la escuela.

### 5.3.1 Objetivos específicos

- ☒ Observar para conocer las habilidades comunicativas y estrategias emplean los padres para interactuar con sus hijos.
- ☒ Asociar las concepciones de los padres acerca de la comunicación con sus hijos y sus funciones como madres con las acciones que realizan para comunicarse e interactuar.
- ☒ Visualizar si estas habilidades y estrategias son apropiadas y empleadas por los hijos.
- ☒ Elaborar un programa de intervención que brinde herramientas y estrategias de comunicación asertiva a los padres de familia para que estos las puedan transmitir a sus hijos.

### 5.4. Población

Se trabajó con 9 diadas de madres e hijos; 5 conformadas por madres e hijos de tercero de primaria y las otras 4 conformadas por madres e hijos de cuarto año de primaria. Las edades de los niños oscilaron entre 8 y 10 años, y estaban inscritos en una Escuela Primaria Privada.

Mientras las edades de las madres fluctuaron entre los 34 y los 49 años, tres de ellas casadas con nivel de estudios de licenciatura, tres de ellas madres solteras y tres divorciadas, éstas últimas con nivel de estudios hasta la preparatoria, carreras técnicas, o licenciaturas truncas.

La participación de las diadas dependió del consentimiento de madres e hijos y del interés hacia la investigación.

### 5.5. Escenario

La investigación se desarrolló en una escuela privada, de educación básica (preescolar y primaria); la escuela cuenta con un grupo por grado desde preescolar hasta sexto de primaria; cada grupo con un rango de alumnos de 20-30 niños y un docente por grado.

La investigación se realizó en la biblioteca del plantel, la cual fue adecuada para dividirla en dos partes, una de estas partes se usó para que las madres respondieran los cuestionarios y brindaran su consentimiento y datos de referencia.

La otra sección estaba en la parte trasera del salón. Se procuró aislar a las diadas del ruido y las distracciones como ventanas, puerta, entrada o salida de personas, etc., en esta parte se realizaron las situaciones didácticas entre madres e hijos, colocándose una cámara en un espacio lejano a las personas para poder apreciar todo el contexto en el que se desarrollaba la actividad.

## 5.6. Recursos de evaluación

Se utilizaron seis recursos de evaluación, dos de ellos fueron cuestionarios semiestructurados, uno de ellos destinado a los docentes; dos cuestionarios destinados a padres y los últimos tres recursos fueron situaciones estructuradas, las cuales debían ser realizadas por las diadas, con una duración no mayor a 10 minutos. Todos los recursos de evaluación se encuentran en los anexos 1.

A continuación se explicará cada uno:

- 👁 Escala dirigida a docentes en relación con las habilidades comunicativas y de interacción de sus alumnos.

Está dividida en seis secciones: cercanía y claridad; empatía; expresión emocional; negociación y solución de conflictos; responsabilidad y autonomía; cada una está conformada por cinco reactivos, dando un total de 30 reactivos.

Se trata de una escala tipo likert con cuatro opciones de respuesta, en las que el 1 es nunca y 4 siempre.

Esta escala se respondió de forma individual por las docentes responsables de cada grado escolar; debiendo realizar una evaluación por cada alumno cuya madre/padre, haya accedido en participar en la investigación.



## 📌 Red semántica dirigida a padres

Se aplicó la técnica de redes semánticas debido a que permite conocer las concepciones de los padres respecto a su función parental y la concepción e importancia que toma para ellos la comunicación.

Las personas desarrollan estructuras psicológicas de conocimiento (estructuras cognitivas), como creencias, opiniones, expectativas, hipótesis, teorías, esquemas, etc., que usan para interpretar los estímulos de manera selectiva y que sus reacciones están mediadas por estas interpretaciones. Según la técnica de redes semánticas, la información almacenada está organizada en forma de redes, en las cuales las palabras, eventos o representaciones, forman relaciones que en conjunto producen significados (Figuroa, 1976 citado en Vera-Noriega, Pimentel, & Batista de Albuquerque, 2005).

Por esta razón, la técnica de redes semánticas permitirá observar cómo conciben los padres la comunicación con sus hijos y las diferentes funciones que realizan como padres

La técnica original de las redes semánticas naturales inicialmente propuesta por Figuroa, González y Solís, 1918 (citado en Valdez, 1998) tiene como propósito fundamental, aproximarse al estudio del significado que se da a diferentes conceptos, de manera “natural”; este procedimiento permite que el estímulo presentado pueda ser definido, no únicamente por palabras sueltas o conceptos presentados de forma aislada.

Es una herramienta útil para el estudio de los significados que tienen ciertas palabras o expresiones en un grupo social determinado (Hinojosa, 2008).

Este cuestionario se aplicó a las madres, se realiza de forma individual, es autoaplicable, debido a que son preguntas abiertas referentes a la dinámica familiar la duración para responderlo es variable y puede ir de 20 a 30 minutos.

Se seleccionaron seis reactivos a desarrollar, en los cuales se buscó conocer el significado que le dan los sujetos o grupo particular. Se les pide que definan la palabra estímulo mediante 5 palabras sueltas. Cuando los participantes han hecho su lista de palabras definidoras se les pide que, de manera individual, las jerarquicen de acuerdo con la cercanía o importancia que

tiene cada una de las palabras con la palabra estímulo, siendo la 1 la palabra más cercana y 5 la más lejana (Hinojosa, 2008).

Una vez que se llevaron a cabo las aplicaciones, se procedió a la obtención de los siguientes valores, con los cuales se puede analizar la información que fue generada por el sujeto.

- \* Valor J: indica la riqueza semántica de la red, a mayor cantidad de palabras mayor riqueza (Hinojosa, 2008), es el total de palabras definidoras que fueron generadas por los sujetos respecto al estímulo dado.
- \* Valor M: indica el peso semántico de cada una de las palabras definidoras y se obtiene de la multiplicación que se hace entre la frecuencia de aparición y la jerarquía obtenida para cada una de las palabras definidoras generadas por los sujetos.
- \* Conjunto SAM (*Semantic Association Memory*): indica cuáles fueron las palabras definidoras que conforman el núcleo central de la red, es el significado que el grupo le da a la palabra estímulo (Hinojosa, 2008), se compone de diez palabras definidoras las cuales obtuvieron los mayores valores M totales.
- \* Valor FMG: indica la distancia semántica entre las diferentes palabras definidoras que conformaron el conjunto SAM; se obtiene a través de una regla de tres, tomando como punto de partida la palabra definidora con el valor M más grande, representará el 100%.

#### Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)

Desarrollada por Flores y Díaz-Loving en el 2004; consta de 45 afirmaciones tipo Lickert de tres opciones de respuesta, que van de, siempre a nunca con una puntuación de 3 a 1 respectivamente a excepción de los reactivos 15, 22 y 33 que tienen inversión debido a que son enunciados negativos.

Está constituida por tres dimensiones de 15 reactivos cada una de ellas:

1. Asertividad indirecta: mide la inhabilidad del individuo para tener enfrentamientos cara a cara con otras personas en situaciones cotidianas, por lo que se limita para expresar sus

opiniones, deseos, sentimientos, etc., y se comunica a través de medios indirectos como cartas, teléfono, etc.

2. No asertividad: mide la inhabilidad del individuo para expresar sus deseos, opiniones, sentimientos, limitaciones, alabanzas, etc.

3. Asertividad: mide la habilidad del individuo para expresar sus limitaciones, sentimientos, opiniones, deseos, derechos, a dar y recibir alabanzas, a hacer peticiones y a manejar la crítica.

Es una prueba autoaplicable para adolescentes y adultos a partir de 15 años de edad (Ver anexo I.III).

#### Datos de referencia

Se aplicó un cuestionario para obtener datos acerca de la composición de la familia, esto con la finalidad de ampliar el panorama de la diada que iba a participar (Ver anexo I.VI).

#### Situaciones didácticas.

El objetivo de llevar a cabo las secuencias didácticas fue que se pudieran reconocer “in situ” las interacciones que se presentaban en escenarios lo más naturalmente posible y, de esta manera, evaluar las condiciones que guardaban las diadas en torno a estos procesos.

Tuvieron una duración máxima de diez minutos, en las cuales se pusieron tres actividades a desarrollar; estas actividades fueron elaborar un cuento, resolver un acertijo y ver un video para después comentarlo.

Las situaciones fueron videograbadas, la cámara se dejó en una posición y se empezó a grabar dejando solamente a la diada en el espacio (Ver anexo I.V).

### 5.7. Tipo y diseño de investigación

Se basó en la observación, que permite comprender el comportamiento de las personas en una actividad determinada. Su objetivo inmediato es describir un comportamiento (García & Quintanal, 2012). Esta observación fue no participante y estructurada, por un lado, se

establecieron tareas específicas a realizar y, por otro, el investigador no se involucró en su realización, las madres fueron quienes guiaron la actividad junto con sus hijos. El investigador funge como registrador pasivo de aquello que ocurre. El observador no es responsable de ninguna conducta (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2007).

Se utilizó un diseño de grupos naturales, el cual permite describir y hacer predicciones acerca de un fenómeno, en este caso describiremos el papel que juega la comunicación en las interacciones que se dan entre padres e hijos (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2007).

Se tomaron en cuenta las diferentes variables que están involucradas en el desarrollo, como fueron: género, edad, escolaridad, estado civil; debido a que la variable que se podía manipular fue la edad de los niños, se fijó que se trabajaría con niños de tercer y cuarto año de primaria y con su madre o padre.

Se buscó que las actividades sucedieran en el contexto más naturalmente posible, de esta manera se convirtió en un diseño cuasi experimental, en el que no se pudieron controlar las condiciones ambientales y contextuales (García & Quintanal, 2012).

## 5.8. Procedimiento

Para realizar esta investigación se pidió permiso en la escuela a las autoridades, se les explicó la finalidad del proyecto. Posteriormente, se les explicó a las docentes de tercer y cuarto que requeríamos de su participación para contestar unos cuestionarios referentes a ciertos niños y que iba a necesitar de la participación de alguno de sus alumnos por periodos de tiempo cortos.

Se mandó una circular a los padres de familia de estos dos grupos en la cuál de forma breve se explicó el proyecto y se les invitó a participar, se abrieron dos horarios uno de 8 a 10 a.m y el otro de 2:00 a 3:30 p.m. Se estableció una fecha para participar que fueron dos semanas consecutivas en el mes de enero.

Se propuso que se aplicaran en cuatro días las evaluaciones con la finalidad de no ocupar mucho tiempo de los padres, en el primer día se realizaron las evaluaciones y los otros tres días las situaciones didácticas una por día.

### **\*\*CONSIDERACIONES ÉTICAS\*\***

Los cuestionarios fueron resueltos por las madres únicamente, antes de responderlos se les explicó que el objetivo de la investigación era conocer lo que ellas conocían y practicaban en aspectos referentes a la comunicación e interacción con sus hijos; posteriormente en compañía de sus hijos deberían realizar algunas actividades juntos.

Las madres dieron su consentimiento por escrito sobre el uso de la información proporcionada para fines de la investigación. Una vez terminados los cuestionarios, la investigadora fue por el hijo o hija de la participante a su salón; los colocó en la parte trasera del salón y les explicó que les iba a poner unas actividades para ver cómo la resolvía con su mamá; dichas actividades serían videograbadas y para resolverlas únicamente tendrían 10 minutos. Después de explicar eso, el niño dio su asentimiento informado para usar la información para fines de la investigación; y así, se llevaron a cabo las situaciones didácticas.

Posteriormente, la responsable de la investigación les dio el material (la hoja con la actividad, lápices, plumas y goma) y se les recordó que se grabaría lo que hicieran, que tenían un tiempo límite de 10 minutos para llevar a cabo la actividad, se les indicó que cuando acabaran la actividad le avisaran a la investigadora para que detuviera la grabación; posteriormente se les explicó la actividad, se preguntó si tenían alguna duda y de no tener ninguna comenzaba la grabación y las diadas se quedaron a solas a resolver la actividad.

Las sesiones didácticas fueron:

- \* Elaborar un cuento: se les dio una hoja con un cuento denominado “La leona” este cuento no tenía final, la actividad consistía en que conjuntamente elaboraran uno que fuera acorde con la historia presentada.
- \* Resolver un acertijo: el acertijo sobre un pastor, una lechuga, una cabra y un lobo, en éste la actividad consistió en pasar a todos los personajes del otro lado del río, sin embargo, hay condiciones para poderlo realizar

- \* Discutir sobre un video: se les presentó un video llamado “mamá monstró”, la actividad consistía en ver el video y posteriormente responder en conjunto unas preguntas acerca del video (Ver anexo I.V)

Estas tres actividades se evaluaron a través de registros narrativos con forma de descripciones escritas del comportamiento. Se clasificaron y organizaron los datos. Estos registros se hicieron después de observar la conducta en los videos. Para esto, se requirió la colaboración de un segundo observador (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2007).

A partir del registro narrativo, y con las categorías previamente establecidas se pudo realizar un registro conductual en el que se pudieron observar diferentes aspectos de la comunicación parental.

Se evaluaron los recursos y con los datos obtenidos se elaboró una propuesta de intervención destinada a brindar herramientas para la solución de problemas, a través comunicación asertiva. Esta propuesta consta de 10 sesiones con una duración de 40 minutos cada una, el programa seguirá los principios del modelo andragógico y retomará temas como: el desarrollo de tu hijo, cómo expreso e identifico mis sentimientos y emociones, permito que mi hijo se equivoque y solución de problemas.

A continuación se mencionará el procedimiento que se siguió para llevar a cabo el análisis de resultados.

#### 5.8.1 Criterios de evaluación de los recursos.

De manera general, para evaluar los cuestionarios se utilizó la estadística descriptiva, de ésta se retomaron las medidas de tendencia central, específicamente las frecuencias, medias y modas.

Por otro lado, para evaluar las situaciones didácticas se usó la descripción narrativa y los registros conductuales.

Para realizar las evaluaciones de cada uno de los recursos de medición se realizaron diferentes procedimientos a continuación se mencionará qué se realizó para cada uno.

\* Escala a docentes

Se crearon categorías para agrupar los reactivos y se sumaron los reactivos que componen a cada categoría, siguiendo la tabla:

CATEGORÍA	REACTIVOS
* Cercanía y claridad	1, 3, 6, 11, 14
* Empatía	2, 15, 24, 26, 30
* Expresión emocional	5, 8, 13, 23, 28
* Negociación y solución de conflictos	4, 7, 10, 12, 16
* Responsabilidad	9, 18, 21, 22, 29
* Autonomía	17, 19, 20, 25, 27

Para los reactivos 12, 19 y 28 hay inversión en las puntuaciones debido a que son reactivos negativos (Ver anexo I.I).

\* Red semántica

El vaciado de datos se hace a través de una relación de todas las palabras dichas por los sujetos. Cada palabra tiene a su derecha cinco casillas para jerarquizarlas y una sexta para calcular el valor M.

Para calcular el Valor M, se tomó en cuenta la jerarquización asignada a cada palabra, siendo el 1 la definidora que se asociaba más al estímulo y el 5 la más lejana, se realizó una conversión de las jerarquías que fueron asignadas al valor semántico que le corresponde, es decir a 1 vale 5 puntos, 2 vale 4 puntos, 3 vale 3 puntos, 4 vale 2 puntos y 5 vale 1 punto. Conociendo esto, se multiplicó la frecuencia de aparición por el valor semántico que corresponde y se obtuvo el valor M.

Posteriormente, se eligieron las 10 definidoras con los mayores valores M y así se obtuvo el conjunto SAM. Con estas 10, se realizó una regla de tres en la que el 100% es el valor M con mayor puntuación y a partir de este valor se obtienen los porcentajes que reflejan la cercanía de la definidora al estímulo también denominado valor FMG.

## \* Situaciones didácticas

Se hizo una transcripción literal de los videos y a partir de ello se marcó si se manifestaba alguna categoría y la frecuencia con la que aparecía en el proceso interactivo.

Para elaborar las categorías, se tomaron en cuenta los ejes de esta investigación, los cuales se engloban en el papel de los padres para favorecer habilidades comunicativas en los hijos, considerando aquellos elementos que favorecen las interacciones entre padres e hijos. Se formaron seis categorías y descriptores de cada una quedando 31 indicadores a observar durante las sesiones, que son:

- \* **Cercanía y claridad:** es la comprensión y aceptación de los integrantes; determinada por la claridad en los límites interpersonales; relacionada con el grado en que se permite y alienta a los integrantes de la familia a elaborar mensajes adecuados, transmitiendo un mensaje único que no genere confusiones, que considere los aspectos verbales y no verbales (Cruz, 2001; Lara, 2005). Las conductas a observar en esta categoría son:
  - ✓ Toma turnos para hablar (habla uno, mientras el otro pone atención y guarda silencio, al finalizar puede hablar el otro)
  - ✓ El tono de voz es adecuado para comunicarse (es un tono claro, con entonaciones y pausas pertinentes)
  - ✓ Expresa sus ideas de forma clara y abierta (dice lo que piensa, sin temor a lo que diga el otro)
  - ✓ Alienta la expresión de ideas (motiva al otro a expresar sus ideas acerca del tema)
  - ✓ Busca un vocabulario que todos entiendan (cuando una palabra no se entiende, busca sinónimos para explicar y parafrasear lo que quiere decir)
- \* **Empatía:** “ponerse en los zapatos del otro” de manera que sea posible comprender los metamensajes que se transmiten en la comunicación y así obtener una interpretación más acertada a la realidad (De Gasperín, 2005; Cruz, 2001), las conductas a observar son:
  - ✓ Reconoce el esfuerzo del otro (puede distinguir el trabajo del otro)
  - ✓ Motiva al otro para alcanzar el objetivo (alienta a su compañero para alcanzar la meta, de manera que ambos participen en la solución del problema)



- ✓ Centra su atención en lo que el otro está diciendo (componente de la escucha activa, atiende sólo lo que se dice)
  - ✓ Presenta disposición para llegar a acuerdos y negociar (componente de la comunicación asertiva, mostrarse flexible ante las ideas de otro, expresar las ideas propias y llegar a un acuerdo)
  - ✓ Parafrasea lo que se está expresando (componente de la escucha activa, su finalidad es que los participantes en el proceso comunicativo estén entendiendo lo mismo y se eviten las confusiones)
- \* **Expresión emocional:** Es sumamente importante que los padres enseñen al niño a reconocer y compartir sus propias emociones y a expresarlas adecuadamente, evitando exagerarlas o negarlas (Lara, 2005); así como atender elementos verbales y no verbales para comprender la expresión de emociones (García & Magaz, 1992), las conductas a observar de estas categorías son:
- ✓ Asigna la postura corporal del otro a una emoción y la nombra: Uno de los componentes de la escucha activa es la actitud corporal y la atención (De Gasperin, 2005) Por ejemplo, el hijo toma su cara con las dos manos y se recarga, reconoce frustración y lo apoya para continuar.
  - ✓ Expresa libremente sus emociones
  - ✓ Motiva al otro para realizar las actividades de forma positiva
  - ✓ Indaga sobre el motivo que causa una emoción determinada
  - ✓ Realiza alguna actividad para cambiar una emoción negativa (enojo, frustración, apatía, tristeza) por una positiva, por ejemplo, si dice que está muy difícil, y se aleja de la actividad, la mamá lo alienta a continuar y da opciones accesibles para el hijo.
- \* **Negociación y solución de conflictos:** búsqueda de nuevas opciones para llegar a acuerdos en común, encontrando el punto medio entre los intereses de los involucrados (Lara, 2005) y conjuntamente se decidan que sugerencias se adecuan a los intereses de padres e hijos, desechando aquellos que no sean indispensables y seleccionando los que beneficiarán para el futuro.
- ✓ Establece pasos a seguir para alcanzar el objetivo
  - ✓ Debate sobre la mejor opción para alcanzar el objetivo

- ✓ Participa en la actividad
  - ✓ Busca diferentes vías (rutas) que permitan alcanzar la meta
  - ✓ Llega a acuerdos (acepta las ideas de otro, las conjuga con las suyas y llegan a una solución conjunta)
  - ✓ Espera a que alguien más realice la solución de problemas
- \* **Responsabilidad:** Cada uno de los miembros de la familia deben reconocer y aceptar las acciones pasadas, presentes y futuras; de manera que se pueda visualizar las diferentes consecuencias que cada decisión tendrá en la vida de los miembros de la familia (Cruz, 2001).
- ✓ Asume la consecuencia de sus decisiones
  - ✓ Reconocen el problema y asignan actividades a cada participante
  - ✓ Orienta la actividad
  - ✓ Asume una tarea (leer, escribir, redactar, organizar ideas)
  - ✓ Para tomar una decisión piensa en las diferentes opciones que se pueden presentar
- \* **Autonomía:** Es importante que los hijos puedan reconocer diferentes opciones y, a partir de ello, llegar a una toma de decisiones que esté de acuerdo a sus intereses, dejándolo elegir (Faber & Mazlish, 1997), las conductas a observar de estas categorías son:
- ✓ Conserva la calma (no se altera si las cosas no son como se quería)
  - ✓ Motiva la creatividad (retoma otros recursos para alcanzar la meta)
  - ✓ Reconoce diferentes opciones que permiten lograr el objetivo y selecciona la mejor
  - ✓ Decide qué herramientas son las adecuadas para alcanzar el objetivo
  - ✓ Después de analizar el problema decide una posible solución.

A continuación se mostrarán los resultados obtenidos siguiendo este procedimiento.

## 5.9 Análisis de resultados

Primero se mencionarán los resultados individuales en los cuestionarios y posteriormente se presentarán los datos obtenidos durante las sesiones didácticas.

### 5.9.1 Resultados de la Escala dirigida a docentes

Con la escala dirigida a docentes, éstos evaluaron a sus alumnos respecto a las habilidades que presentan en el salón de clases.

Cabe señalar que de los nueve participantes, cinco (1, 5, 6, 7 y 9) cursan el tercer año de primaria y los otros cuatro (2, 3, 4, 8), cuarto año. Sus edades van desde los 8 años como es el caso de los participantes 1, 6, 7 y 9, hasta los 10 años como es el caso del participante 2; los demás tienen nueve años.

A continuación se presentan gráficas según las categorías de la escala, la puntuación mayor para esta escala es de 20 puntos, de ésta manera aquellos alumnos que cuya puntuación estuvo cerca de los 20 puntos son quienes tienen mayores habilidades comunicativas y de interacción, mientras que aquellos con puntuaciones bajas tienen dificultades en estas habilidades. A continuación se explicará cada categoría.

Gráfica 1. Escala dirigida a docentes. Categoría “Cercanía y claridad”



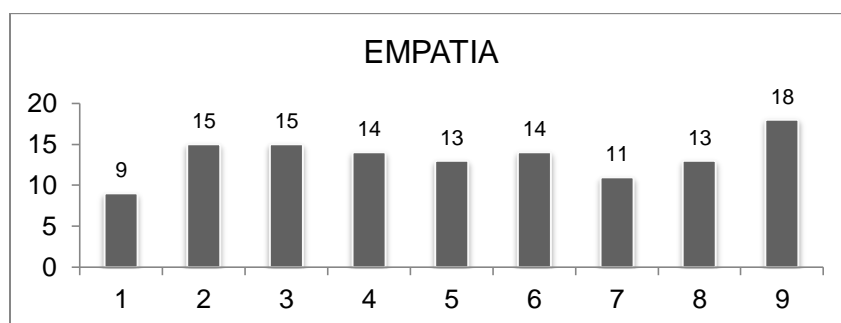
Para la primera categoría, cercanía y claridad, las maestras evaluaron las habilidades de sus alumnos para defender opiniones, aclarar cuando hay confusión, tener claridad al expresarse, y pedir que se aclare cuando no entiende algo.

Se puede observar en la gráfica 1, que el participante tres tuvo un total de 19 puntos, tres participantes obtuvieron 15, (el dos, cuatro y nueve); tres participantes obtuvieron 12 puntos, y dos participantes 10 puntos, lo cual se puede asociar con las habilidades que presentan los niños para expresarse claramente en el contexto escolar.

En esta gráfica la puntuación más alta es 19 y la más baja es 10 casi la mitad de la más alta.

Los participantes que presentan puntuaciones más bajas son los niños con menor edad cronológica, a excepción del participante nueve, quien es menor pero sus datos son altos.

Gráfica 2. Escala dirigida a docentes. Categoría “Empatía”.



Para la categoría “empatía”, las maestras registraron si observaban en sus alumnos aspectos como ayuda a otros, acepta nuevas ideas o se pone en los zapatos de otros, se relaciona con otros.

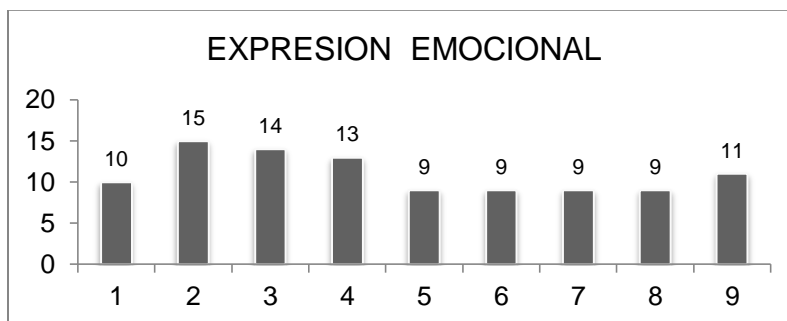
En la gráfica 2 se puede observar que un participante obtuvo 18 puntos (el nueve), dos participantes obtuvieron 15 puntos (los participantes dos y tres), dos participantes obtuvieron 14 puntos (el cuatro y el seis), dos participantes más obtuvieron 13 puntos (el cinco y el ocho), un participante obtuvo 11 puntos (el siete) y por último el participante uno obtuvo nueve puntos.

En esta gráfica la puntuación más alta es 18 y la más baja es 9, justo la mitad de la máxima puntuación.

Con esta gráfica se puede inferir que la mayoría de los participantes son empáticos al interactuar con otros, la puntuación más alta la obtuvo el participante 9 y únicamente el caso

del participante 1, se encuentra por debajo de la mitad, lo cual puede indicar que está adquiriendo esta habilidad.

Gráfica 3. Escala dirigida a docentes. Categoría “Expresión emocional”



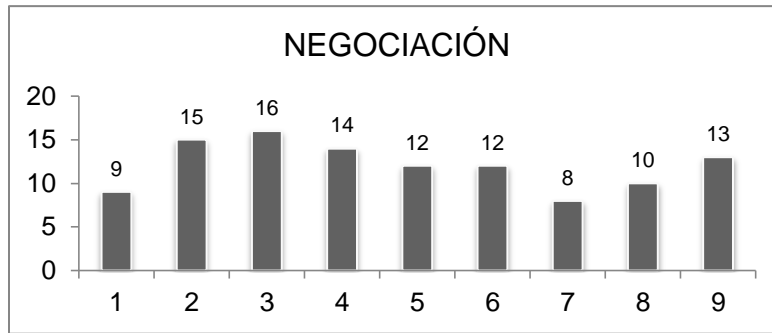
En esta categoría las docentes tomaron en cuenta si sus alumnos reconocían y expresaban sus emociones y sí podrían reconocerlas en otros.

La gráfica 3, se muestra que la puntuación más alta es 15 obtenida por el participante dos, el participante tres obtuvo 14 puntos, en seguida el participante cuatro con 13 puntos, con 10 puntos el participante uno, con 11 puntos el participante 9 y por último cuatro participantes obtuvieron nueve puntos (el cinco, seis, siete y ocho).

Esta gráfica, a comparación de las anteriores muestra menores puntuaciones, encontrando como máximo 15 y como mínimo nueve. Se puede observar que los puntos de diferencia son únicamente seis, lo cual nos indica que en cuanto a expresión emocional los niños de tercero y cuarto poseen relativamente las mismas habilidades para expresar y reconocer emociones.

Con esto se puede decir que, los alumnos requieren ser orientados para identificar, nombrar y expresar sus emociones.

Gráfica 4. Escala dirigida a docentes. Categoría “Negociación”



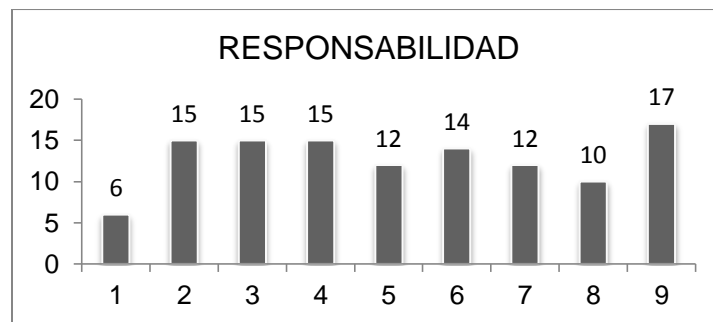
Las conductas que las docentes consideraron en esta categoría fueron: establece reglas y normas, pelea, trabaja en equipo, puede negociar con el compañero o el profesor.

La gráfica 4 muestra que la máxima puntuación es 16 y la obtuvo el participante número tres, seguida por los 15 puntos obtenidos por el participante dos, 14 puntos del participante cuatro, 13 puntos del participante nueve, los participantes cinco y seis con 12 puntos, el participante 8 con 10 puntos, el uno con nueve y el siete con ocho puntos.

La puntuación máxima es el doble de la puntuación mínima y que los datos son mucho más dispersos en esta categoría.

Al observar nuevamente la gráfica se puede apreciar que los participantes 2, 3 y 4 son los más altos, esto indica que ellos utilizan con mayor frecuencia la negociación, dentro de estos cuatro se observa que el participante 2 es el de mayor edad cronológica y se puede apreciar una diferencia entre los participantes 1 y 7 quienes son los más pequeños.

Gráfica 5. Escala dirigida a docentes. Categoría “Responsabilidad”

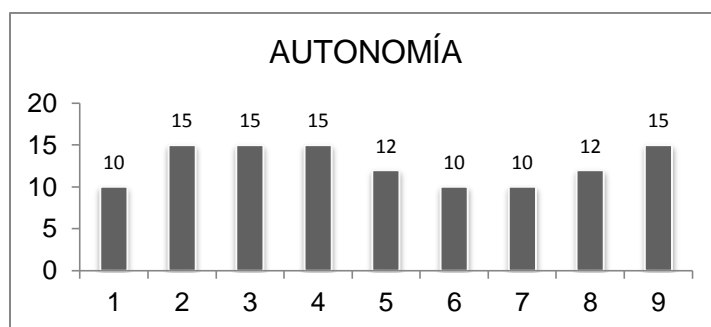


Para la categoría responsabilidad se tomó en cuenta sí las docentes veían en sus alumnos habilidades como: asumir las consecuencias de sus actos, admitir cuando se equivoca, cumplir con el material.

En la gráfica 5 se observa que el participante nueve obtuvo la 17 puntos máxima puntuación, tres obtuvieron 15 puntos (participante dos, tres y cuatro), un participante con 14 puntos (participante seis), dos con 12 puntos (participante cinco y siete), el participante ocho con 10 puntos y el uno con la menor puntuación 6.

Aquí, la máxima puntuación es más del doble de la mínima, lo cual puede atribuirse a una dificultad para asumir las consecuencias de los actos. Como se puede apreciar en la gráfica, no hay tanta diferencia respecto a la edad se ve más homogénea esta categoría salvo el caso del participante 1.

Gráfica 6. Escala dirigida a docentes. Categoría “Autonomía”



En la categoría de autonomía, los docentes observaron si los alumnos seguían pasos para resolver un problema, si aportaban ideas a la clase, eran espontáneos para reaccionar y buscaban soluciones creativas sin esperar órdenes.

Se observa en la gráfica 6 que cuatro alumnos tienen 15 puntos (dos, tres, cuatro y nueve) este grupo en su mayoría son los niños con mayor edad a excepción del participante nueve; dos participantes tienen doce puntos (cinco y ocho) y el resto con 10 puntos.

La puntuación máxima es 15 y la mínima 10, se observa que no hay mucha distancia entre ambos rangos y con ello se puede decir que en esta categoría la población tiene más o menos las mismas habilidades de autonomía.

### 5.9.2 Resultados de la Red Semántica dirigida a padres.

Hablando de los padres, es importante reconocer qué es para ellos ser padre o madre, comunicarse y resolver situaciones con sus hijos por esta razón se utilizó la técnica de redes semánticas, para conocer desde sus palabras qué implica para ellos diferentes aspectos relacionados a la interacción con sus hijos.

Se elaboraron seis preguntas, para poder obtener información sobre el significado que le dan las madres a diferentes conceptos, primero se mencionará la riqueza semántica de la red, es decir, el total de definidoras por palabra estímulo, también denominado como valor J en la técnica de redes semánticas. Cabe señalar que el valor máximo de definidoras es 45, debido a que son nueve participantes y cada una dio cinco definidoras.

En seguida se presentará una tabla que incluyen el conjunto SAM, que es el conjunto de definidoras con mayor peso semántico, conformado por las 10 palabras con mayor peso; en seguida se ubica el valor M total, denominado VM, el cual representa el peso semántico de cada palabra.

Posteriormente, por enunciado se realizó una gráfica que representa la distancia semántica, también llamado valor FMG; ésta gráfica señala la definidora que está más cercana a la palabra estímulo y progresivamente las definidoras que se asocian en menor medida al núcleo de la red.

#### 1. Ser padre o madre es:

Este estímulo tiene un valor J o riqueza semántica de 30, en total con esta población hay 30 definidoras asociadas a las funciones parentales. De estas 30 definidoras 14 conforman el conjunto SAM, debido a su peso semántico ninguna puede ser excluida.



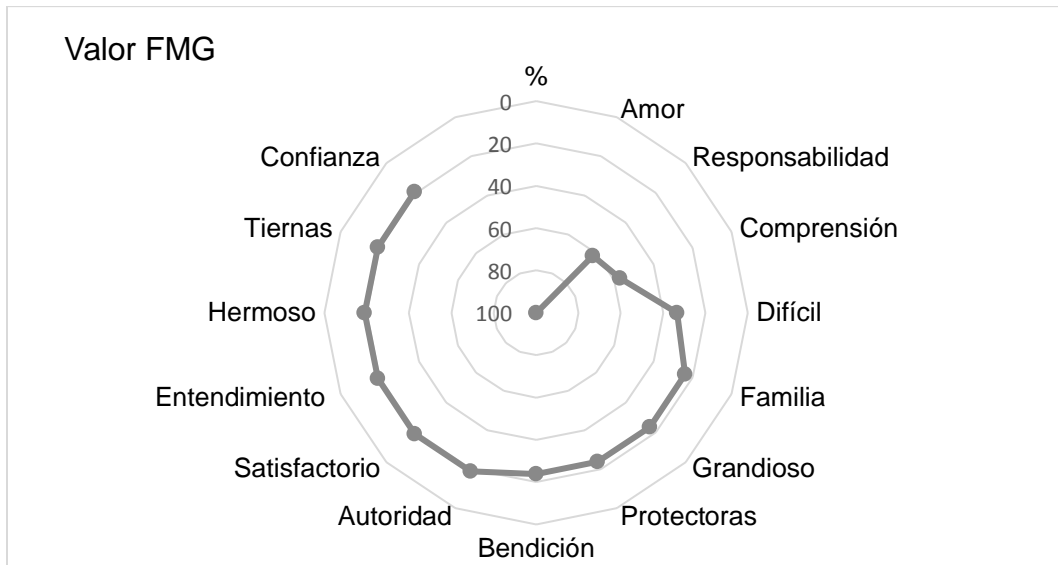
Tabla 1. Red semántica sobre “Ser padre o madre es:”

	<b>CONJUNTO SAM</b>	<b>VM</b>
<b>1</b>	Amor	21
<b>2</b>	Responsabilidad	13
<b>3</b>	Comprensión	12
<b>4</b>	Difícil	7
<b>5</b>	Familia	5
<b>6</b>	Grandioso	5
<b>7</b>	Protectoras	5
<b>8</b>	Bendición	5
<b>9</b>	Autoridad	4
<b>10</b>	Satisfactorio	4
<b>11</b>	Entendimiento	4
<b>12</b>	Hermoso	4
<b>13</b>	Tiernas	4
<b>14</b>	Confianza	4

En la Tabla 1, se observa que ser padre o madre es para los participantes implica amor, responsabilidad, comprensión, algo difícil, familia, algo grandioso, actividades protectoras, una bendición, autoridad, algo satisfactorio, actividades entendimiento, algo hermoso, tierno y con confianza; todas estas palabras conforman el conjunto SAM de este estímulo, es decir el significado que las madres le dan a éste estímulo.

El valor M, es decir, el peso semántico de la primera definidora es de 21, seguido de responsabilidad con 13, comprensión con 12; difícil con siete, posteriormente familia, grandioso, protectoras y bendición, con cinco puntos y al final autoridad, satisfactorio, entendimiento, hermoso, tiernas y confianza con cuatro puntos.

Gráfica 7. Red semántica. “Ser padre o madre es... Valor FMG”



El valor FMG muestra que la palabra amor representa el 100%, es decir, es la definidora que tiene mayor relación con la palabra estímulo “ser padre o madre es...”, después se ubica la palabra responsabilidad con el 62%; comprensión con 57%, difícil con 33%; Familia, grandioso, protectoras y bendición con 24% y por último autoridad, satisfactorio, entendimiento, hermoso, tiernas y confianza que ocupan el 19%.

Se observa la distancia que hay entre una definidora y otra, de amor a responsabilidad hay casi un 30% de diferencia entre las definidoras, mientras que entre amor y confianza hay casi un 80% de distancia entre ambas.

## 2. Las funciones que ejerce como padre o madre son:

Este reactivo tiene como valor J o riqueza semántica un total de 25 definidoras, lo cual quiere decir que las madres delimitan sus funciones y hay mayor homogeneidad en sus concepciones acerca de la función que desempeñan como madres. De éstas 25, 11 conforman el conjunto SAM, nuevamente es una más a lo que establece la técnica, sin embargo, por su mismo valor tanto jerárquico como peso semántico, no pueden ser excluidos.

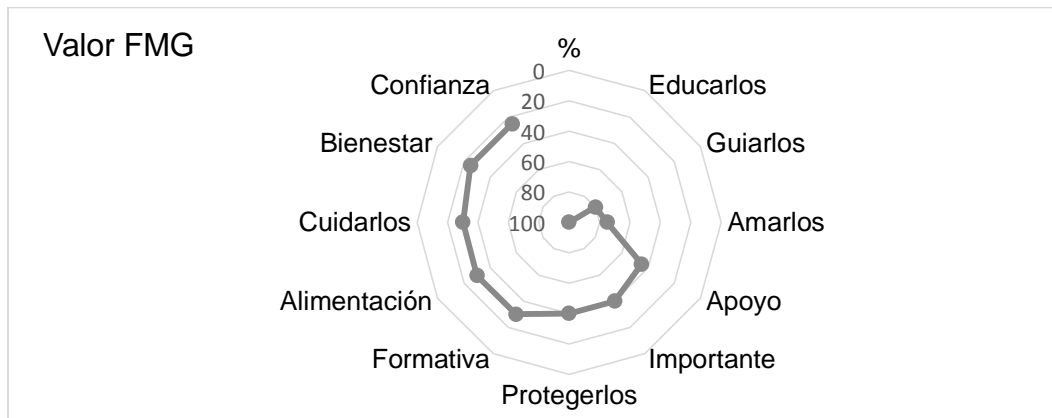
Tabla 2. Red semántica sobre “Las funciones que ejerce como padre o madre son:”

	<b>CONJUNTO SAM</b>	<b>VM</b>
<b>1</b>	Educarlos	20
<b>2</b>	Guiarlos	16
<b>3</b>	Amarlos	15
<b>4</b>	Apoyo	9
<b>5</b>	Importante	8
<b>6</b>	Protegerlos	8
<b>7</b>	Formativa	6
<b>8</b>	Alimentación	6
<b>9</b>	Cuidarlos	6
<b>10</b>	Bienestar	5
<b>11</b>	Confianza	5

La tabla 2 muestra el conjunto SAM, que como anteriormente se mencionó, implica 11 definidoras que son: educarlos, guiarlos, amarlos, apoyo, importante, protegerlos, formativa, alimentación, cuidarlos, bienestar y confianza. Estas son las definidoras que asocian en mayor medida las madres de familia a sus funciones parentales.

Se observa también que el valor M (VM) inicia en 20 puntos con educarlos, guiarlos con 16 puntos; amarlos con 15; apoyo con nueve; importante y protegerlos con ocho puntos; formativa, alimentación y cuidarlos con seis y acaba en cinco puntos en las definidoras de bienestar y confianza.

Gráfica 8. Red semántica. “Las funciones que ejerce como padre o madre son... Valor FMG”



La gráfica 8 nos muestra la distancia semántica que han entre una definidora y otra, el 100% lo tiene la definidora educarlos; seguido de guiarlos con el 80%; amarlos con 75%; apoyo con el 45%; importante y protegerlos con el 40%; formativa y alimentación con el 30%; y bienestar y confianza con el 25% del 100% total.

3. Para mi comunicarme es:

El tercer reactivo, tiene una riqueza semántica de 35 definidoras, de éstas 35, 10 conforman el conjunto SAM, en esta ocasión sí son 10 definidoras del conjunto. Con este número es evidente que cada madre dio 5 definidoras diferentes y que en algunas dieron definidoras de más.

Tabla 3. Red semántica sobre “Para mi comunicarme es:”

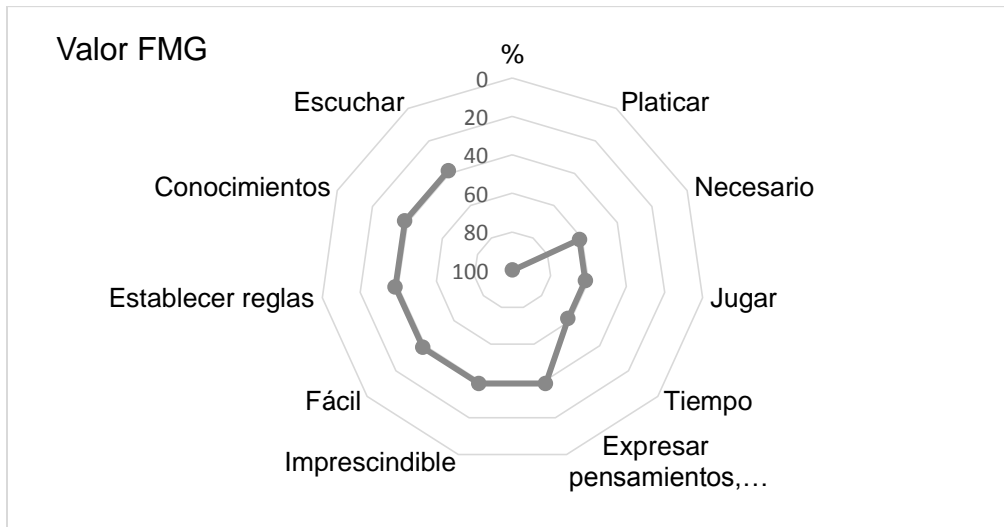
<b>CONJUNTO SAM</b>		<b>VM</b>
<b>1</b>	Platicar	13
<b>2</b>	Necesario	8
<b>3</b>	Jugar	8
<b>4</b>	Tiempo	8
	Expresar pensamientos, sentimientos	
<b>5</b>	y emociones	5
<b>6</b>	Imprescindible	5
<b>7</b>	Fácil	5
<b>8</b>	Establecer reglas	5
<b>9</b>	Conocimientos	5
<b>10</b>	Escuchar	5

Las palabras que conforman al conjunto SAM son platicar; necesario; jugar; tiempo; expresar pensamientos, sentimientos y emociones; algo imprescindible, fácil; establecer reglas; conocimientos y escuchar. Estas palabras definen qué es para ellas comunicarse.

El Valor M (VM) o peso semántico máximo de las definidoras es de 13 puntos en la palabra platicar; seguido de necesario, jugar y tiempo con 8 y las definidoras expresar pensamientos, sentimientos y emociones; imprescindible; fácil; establecer reglas; conocimientos y escuchar con 5 puntos.

En éste reactivo los valores M son muy bajos y están muy cercanos unos a otros, lo cual quiere decir que las madres dieron muchas definidoras.

Gráfica 9. Red semántica. “Para mí comunicarme es... Valor FMG”



El Valor FMG o distancia semántica de la gráfica 9, muestran que la palabra que más asocian los padres a “para mí comunicarme es...”, es platicar la cual tiene el 100%; seguido de necesario, jugar y tiempo con 61.5% y con 38.5% expresar pensamientos, sentimientos y emociones, imprescindible, fácil, establecer reglas, conocimientos y escuchar. Se observa en ésta gráfica que los valores son más homogéneos.

#### 4. Relacionarse o interactuar con su hijo implica:

Este reactivo tiene una riqueza semántica de 34 definidoras, de las cuales 10 representan al conjunto SAM.

Tabla 4. Red semántica sobre “Relacionarse o interactuar con su hijo implica:”

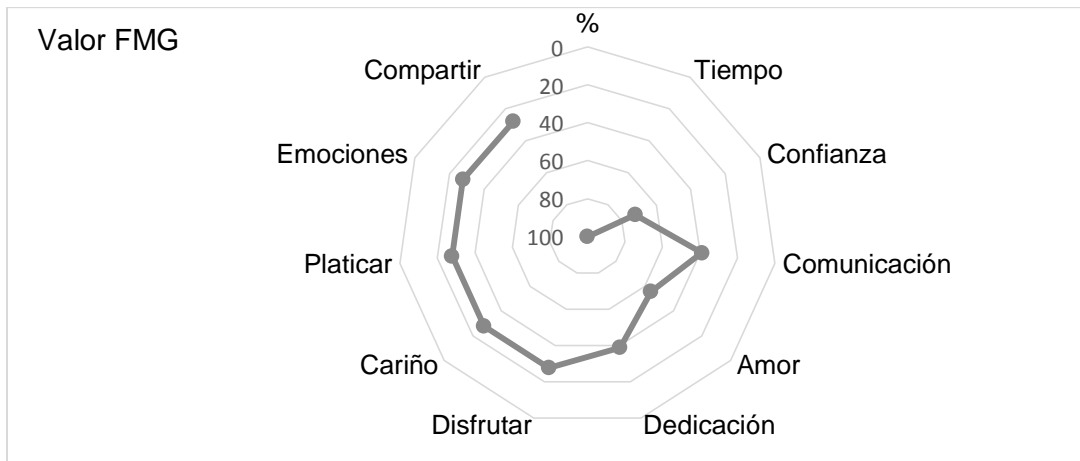
	CONJUNTO SAM	VM
1	Tiempo	18
2	Confianza	13
3	Comunicación	12
4	Amor	10
5	Dedicación	7
6	Disfrutar	5
7	Cariño	5
8	Platicar	5
9	Emociones	5
10	Compartir	5

Las palabras que conforman al conjunto SAM son: tiempo, confianza, comunicación, amor, dedicación, disfrutar, cariño, platicar, emociones y compartir.

El Valor M máximo en esta red fue de 18 con la palabra tiempo; seguido de confianza con 13 puntos; comunicación con 12 puntos; amor con 10; dedicación con 7 y disfrutar, cariño, platicar, emociones y compartir con 5 puntos.

Se puede observar que la diferencia entre un valor M y otro no es muy representativa.

Gráfica 10. Red semántica. “Relacionarse o interactuar con su hijo es... Valor FMG”.



La gráfica 10 muestra el valor FMG del reactivo relacionarse o interactuar con su hijo es... aquí se muestra que la palabra que asocian más es tiempo ya que se ubica en el 100%; seguida de confianza con el 72%; comunicación con el 67%; amor con el 56%; dedicación con el 39% y disfrutar, cariño, platicar, emociones y compartir con el 27%.

5. Lo que yo hago en mi casa para mantener el orden es:

En este reactivo la riqueza semántica o valor J es de 35 palabras, de las cuales 15 forman el conjunto SAM, esto muestra que las madres tienen diferentes estrategias para mantener el orden en casa y difícilmente se pueden agrupar. Se dejaron las cinco últimas debido a que se jerarquizaron y su peso semántico es idéntico y no se pueden excluir.

Tabla 5. Red semántica sobre “Lo que yo hago en mi casa para mantener el orden es...”

	<b>CONJUNTO SAM</b>	<b>VM</b>
<b>1</b>	Reglas	13
<b>2</b>	Disciplina	11
<b>3</b>	Platicar	8
<b>4</b>	Realizarlo	5
<b>5</b>	Priorizar cosas	5
<b>6</b>	Tiempo	5
<b>7</b>	Amor	5
<b>8</b>	Asignar un lugar	5
<b>9</b>	Compartir quehaceres	5
<b>10</b>	Acuerdos	4
<b>11</b>	Avanzar actividades	4
<b>12</b>	Convivencia	4
<b>13</b>	Informar	4
<b>14</b>	Distribuir el trabajo	4
<b>15</b>	Establecer responsabilidades	4

La tabla 5 muestra el conjunto SAM de “lo que yo hago en mi casa para mantener el orden es...” establecer reglas, disciplina, platicar, realizarlo, priorizar cosas, tiempo, amor, asignar

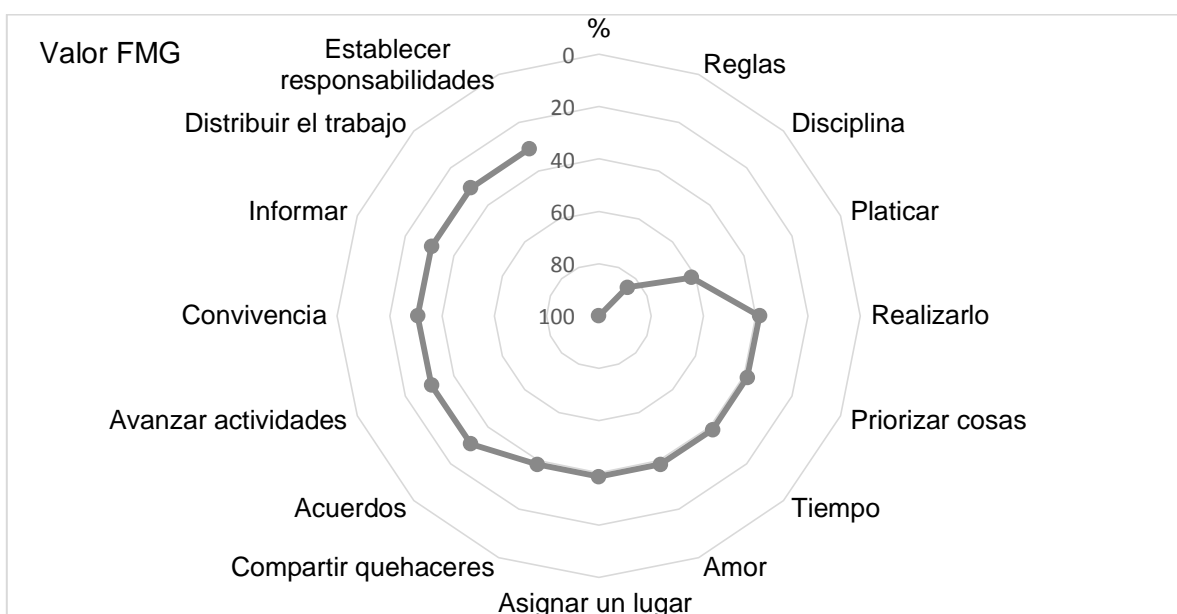


un lugar, compartir quehaceres, acuerdos, avanzar actividades, convivencia, informar, distribuir el trabajo y establecer responsabilidades.

El peso semántico de cada palabra (valor M) empieza con un máximo de 13 con la definidora reglas; disciplina con 11; platicar con ocho; realizarlo, priorizar cosas, tiempo, amor, asignar un lugar, compartir quehaceres con 5 y acuerdos, avanzar actividades, convivencia, informar, distribuir el trabajo y establecer responsabilidades con cuatro.

En este reactivo hay gran cantidad de definidoras asociadas a las estrategias o reglas establecidas para mantener el orden en casa.

Gráfica 11. Red semántica. “Lo que yo hago en casa para mantener el orden es... Valor FMG”.



La distancia semántica entre una palabra y otra o valor FMG, nos muestra que establecer reglas es la definidora más cercana al estímulo, seguido por disciplina con el 85%; platicar con el 62%; realizarlo, priorizar cosas, tiempo, amor, asignar un lugar y compartir quehaceres con 38% y acuerdos, avanzar actividades, convivencia, informar, distribuir el trabajo y establecer responsabilidades con el 31%. Se observa que entre reglas y disciplina no hay tanta diferencia en la distancia semántica.

6. Cuando se presenta un problema con mi hijo lo que hago es:

La riqueza semántica de este estímulo es de 35 definidoras, de las cuales 13 conforman el conjunto SAM.

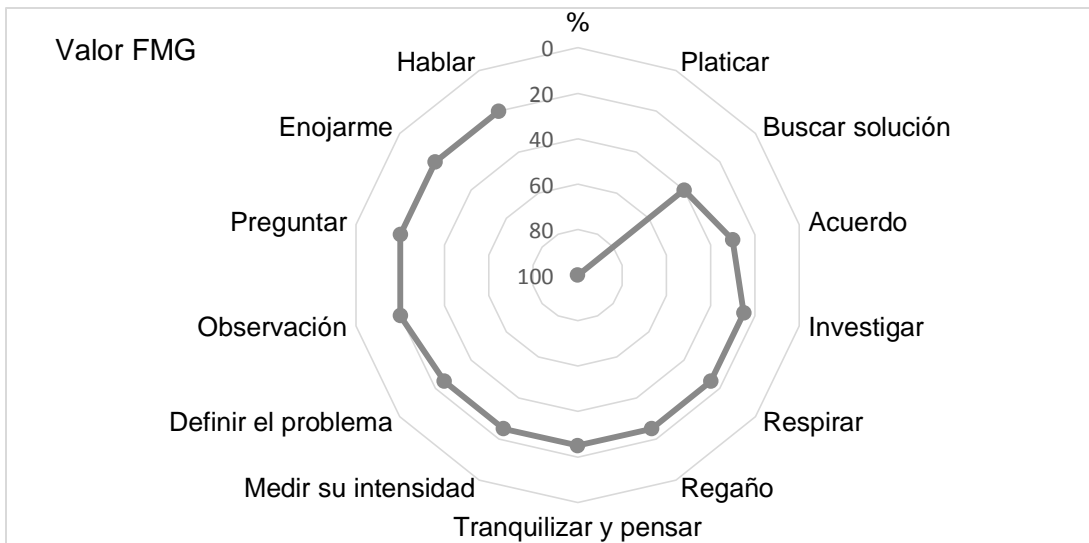
Tabla 6. Red semántica sobre “Cuando se presenta un problema con mi hijo lo que hago es:”

	<b>CONJUNTO SAM</b>	<b>VM</b>
<b>1</b>	Platicar	20
<b>2</b>	Buscar solución	8
<b>3</b>	Acuerdo	6
<b>4</b>	Investigar	5
<b>5</b>	Respirar	5
<b>6</b>	Regaño	5
<b>7</b>	Tranquilizar y pensar	5
<b>8</b>	Medir su intensidad	5
<b>9</b>	Definir el problema	5
<b>10</b>	Observación	4
<b>11</b>	Preguntar	4
<b>12</b>	Enojarme	4
<b>13</b>	Hablar	4

La tabla 6, muestra las definidoras que componen al conjunto SAM son platicar, buscar solución, acuerdo, investigar, respirar, regaño, tranquilizar y pensar, medir su intensidad, definir el problema, observación, preguntar, enojarme y hablar.

El peso semántico (VM) máximo de este reactivo es 20 obtenido por la definidora platicar; seguido por buscar solución con ocho; acuerdo con seis; investigar, respirar, regañar, tranquilizar y pensar, medir su intensidad y definir el problema con cinco; y con cuatro las definidoras observación, preguntar, enojarme y hablar.

Gráfica 12. Red semántica. “Cuando se presenta un problema con mi hijo lo que hago es... Valor FMG”.

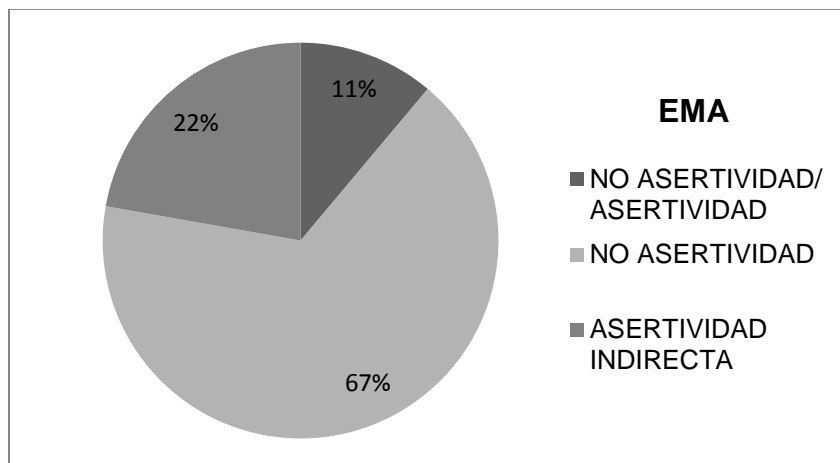


La distancia semántica (Valor FMG) que hay entre una definidora y otra, respecto a su asociación con el estímulo, se expresa en la gráfica 12, la cual muestra que platicar es la definidora que se asocia más a las actividades o herramientas que emplean los padres para enfrentar un problema; seguido por buscar solución con un 40%; llegar o buscar acuerdos con 30%; investigar, respirar, regaño, tranquilizar y pensar, medir su intensidad, definir el problema con 25% de relación conforme al núcleo; y con el 20% las definidoras observación, preguntar, enojarme y hablar.

### 5.9.3 Resultados de la Escala Multidimensional de Asertividad

En la Escala Multidimensional de Asertividad, resuelta por las madres, se obtuvieron resultados relacionados con la forma en la que las madres responden ante diversas situaciones.

Gráfica 13. Escala Multidimensional de Asertividad.



La gráfica 7, muestra específicamente los datos obtenidos, se puede observar que el 67% de las madres actúa de manera no asertiva, esto es representado por seis de las madres, el 22% emplea una asertividad indirecta para comunicarse y el 11% que representa a una persona en ocasiones es asertiva y en ocasiones no asertiva.

Se observa que la comunicación asertiva no es una habilidad utilizada en la vida diaria de las madres.

### 5.9.4 Resultados de las situaciones didácticas.

Se presentarán por diadas, el folio de los niños corresponde al folio que tiene la madre, es decir el niño número uno, es el hijo de la madre con el folio número uno. Por esta razón se nombrarán las diadas de la siguiente manera: “diada 1”; “diada 2”; así sucesivamente hasta la “diada 9”.

Para el registro narrativo y el análisis conductual, se pidió la colaboración de otro psicólogo educativo, y cada uno hizo su registro por separado y posteriormente se debatieron los datos.

Tabla 7. Duración de las situaciones didácticas.

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	Promedio
1	06:33	06:50	<b>04:58</b>	06:53	<b>09:27</b>	08:15	09:20	05:50	05:58	07:07
2	07:41	08:29	07:35	06:50	<b>10</b>	<b>02:42</b>	06:50	04:30	06:03	08:17
3	7:45	<b>4:58</b>	8:49	7:18	<b>10</b>	9:25	8	5:19	<b>10</b>	06:02

La duración de las sesiones fue variada, se debe recordar que tenían como límite de tiempo 10 min. En la primera situación didáctica, en la cual debían terminar una historia, la duración mínima de 04:58 min y una máxima de 09:27 min. En promedio ésta situación duró 07:07 min.

La segunda situación, que consistía en resolver un acertijo, tuvo una duración mínima de 02:42 min y una máxima de 10 min en la cual se les tuvo que decir que se había acabado su tiempo; a continuación se muestra un ejemplo:

D7, sesión dos:

M- A ver entonces que le vas a poner... (Toma un lápiz y escribe) el pastor se va a pasar con la cabra... con la cabra y va a dejar, y va... H- ¿Si está bien? M- No, no sé, tú lo pensaste, H- Ayúdame a pensar, M- Y va a dejar... el pastor se va a pasar con la cabra y va a dejar a la lechuga y al lobo, ¿Si?, H- (asiente con la cabeza) La solución fue encontrada por... ¿por yo?, M- Aja...

Se observa que concluían abruptamente en la resolución del problema.

El promedio de tiempo en esta sesión fue de 08:17 min, se observa que a comparación de la primera sesión, ésta tuvo mayor duración, implicando mayor nivel de análisis y de acuerdos entre los participantes para poder llegar a la solución del problema. Es importante mencionar que en esta sesión en particular, los niños llevaban un buen proceso de análisis y lo

externaban a la mamá, sin embargo, a ellas no les parecía su respuesta y frenaban el comentario y el pensamiento de los hijos, esto se puede observar en el siguiente ejemplo:

D5, sesión dos:

M- A ver... este es el pastor y tiene que pasar un lobo, una cabra y una lechuga a la otra orilla del río, dispone de una barca en la que sólo cabe él y una de las tres cosas... sí el lobo se queda solo con la cabra, sí el lobo se queda solo, se la come, sí la cabra se queda sola con la lechuga se la come, él tiene que pasar las tres ¿cómo debe de hacerlo?, H- El lobo... con la lechuga..., M- A la otra orilla de un río, a la otra orilla de un río... él lo tiene que pasar aquí..., H- El lobo con la lechuga y la cabra con el señor, M- No, nada más puede pasar una de las tres cosas... ¡Es la segunda vez que te lo leo!... un pastor tiene que pasar un lobo, una cabra, una lechuga a la otra orilla de un río... a la otra orilla, dispone de una barca, a ver ésta es la barca... sólo caben él y una de las tres cosas, sí el lobo se queda solo con la cabra se la come, sí la cabra se queda sola con la lechuga se la come... ¿cómo debe hacerlo?, H- Ah..., (Ambas se quedan pensando).

Se observa que H, se involucra con el problema y busca soluciones, mientras M no escucha lo que dice ni analiza con ella el problema. Esto se puede apreciar en diferentes diadas, en las que las madres no creen que la mejor respuesta sea esa, y buscan otras formas de solucionar el problema, generando que los hijos empiecen a “darles el avión” o accedan a lo que ellas dicen, aunque no estén de acuerdo.

La tercer y última situación, que consistía en ver un video con una duración de 06:27 min, después de ver el video contestar unas preguntas referentes a ello, la duración mínima de esta sesión fue 04:58 min y la máxima de 10 min, a estos últimos se les recordó que había terminado su tiempo y que concluyeran, en el siguiente ejemplo se observa esto:

D8, sesión tres:

M- Entonces, a ver ahora tu escríbele la conclusión...H- Préstamela la tuya pinta mejor (le quita la pluma y comienza a escribir) El niño... se volvió

¿Cómo?, M- El niño tenía esas actitudes, porque...le faltaba... ¿Qué le faltaba?, H- Amor, M- Amor, atención ¿no?, H- Y... ¿Cómo se llama?, M- Atención..., H- Esta reflexión fue elaborada por..., M- (Mueve la mano y señala a los dos).

El promedio de esta sesión fue 06:02 min, se observó que en esta sesión

Se presenta una tabla por categoría elaborada, cada una contiene las conductas a observar, debido a que son tres situaciones, se punteo en cada una si se presentaba la conducta en la madre o en el hijo, y posteriormente se sumaron estas puntuaciones, dando como un máximo de puntuación 3 y un mínimo de cero, el cual quiere decir que no se presentó la conducta en ninguna situación didáctica.

En la tabla 7 se presenta la categoría “Cercanía y claridad”, se enumeraron las conductas a observar de la siguiente manera: 1. Toma turnos para hablar; 2. El tono de voz es adecuado para comunicarse; 3. Expresa sus ideas de forma clara y abierta; 4. Alienta la expresión de ideas y 5. Busca un vocabulario que todos entiendan.

Tabla 8. Situaciones didácticas, categoría “Cercanía y claridad”.

	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		D9		
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	
1.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3
3.	3	2	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	1	3	3	3	3	2
4.	2	1	3	3	3	3	0	3	3	1	3	1	3	1	3	3	3	3	0
5.	2	2	2	2	3	2	0	1	2	3	3	1	3	0	3	3	3	3	1

En la tabla 7, de forma general se observa que en la categoría “cercanía y claridad”, las diadas presentaron las conductas a observar en la mayoría de las situaciones.

En la primera conducta (1) a observar “toma turnos para hablar”, es posible darse cuenta que tanto las madres (M) como los hijos (H), usan esa característica durante sus conversaciones,

es decir, al ellos interactuar e intercambiar información, establecen turnos y se escuchan mientras el emisor habla.

En la segunda conducta a observar (2), “El tono de voz es adecuado para comunicarse”, se observa que casi en su totalidad el tono que usan madres (M) e hijos (H), permite que la comunicación sea clara y entendida por los interlocutores. Sólo en una ocasión, la D7, el “H”, presenta tonos bajos que impiden que la madre la escuche por lo que reiteradamente, en las situaciones la madre tiene que interpretar las señas de su hija o preguntar qué decía:

D7, sesión 1:

M- ¿Qué crees que haya pasado después? ¿Crees que se hayan espantado los cazadores? H- (Asiente con la cabeza) M- Aja... ¿Y qué crees que pasó? H- (susurra algo) M- (se acerca para oír lo que dice) ¿Pero se quedaron los cazadores o se fueron?...

La tercerA conducta a observar (3), “Expresa sus ideas de forma clara y abierta”, se observa que las madres (M), generalmente tienen esta habilidad, sin embargo en la “D5”, la madre (M) presenta dificultad para expresarse y generalmente es el hijo quien lleva a cabo la actividad, las intervenciones que hace la madre son únicamente para corregir la escritura del hijo y no para solucionar la actividad,

La cuarta conducta a observar (4), “Alienta la expresión de ideas”, se observa que 7 de las madres (M) de las Diadas presentan esta conducta al comunicarse con sus hijos, de forma general se observa que son ellas quienes se encargan de estimular en los hijos la expresión de ideas, a continuación se muestra un ejemplo de ello:

D2, sesión tres:

M- ¿Por qué si y por qué no?, H- (susurra) por qué si y por qué no... porque tenemos que recoger todo cuando jugamos y porque no se vale rayar en todos lados, M- ¿Qué hacíamos nosotros, cuando tú jugabas?, H- Ponías papel..., M- Y dibujabas ¿verdad?, H- Aja.... Aquí se observa que es M quien se encarga de propiciar que H reflexione y piense acerca de la respuesta a dar.



La última conducta a observar de esta categoría es “Busca un vocabulario que todos entiendan”, se observa que algunas de las madres emplean esta herramienta para poder comunicarse con sus hijos tal es el caso de la madre de la D3, D6, D7; D8 y D9.

En algunas ocasiones los hijos usaban diferentes palabras ya sea para que explicara mejor sus ideas o para entender lo que M decía. Ejemplo de esto es:

D7, sesión 2

M.- ¿Sabes qué es un acertijo?, H.-No..., M-Te dan pistas... lees algo y te dan pistas para que descubras algo.

D8, sesión 1

M- Y contentos el león y la leona de haber salvado a sus hijitos se fueron felices... (Espera a que H termine de escribir) se fueron felices al... bosque... o ¿en qué lugar te imaginas que estaban?... H- A su casa..., M- (Asiente con la cabeza)... Pero...No ves que no tienen casa, su casa es la selva o el bosque..., H- ¡No vistes el rey león!

En estos dos ejemplos se observa que tanto madres como hijos usan su vocabulario para explicar lo que quieren decir y a partir de sus experiencias poder darle contexto a los problemas que se presentan.

En la tabla 9 se presenta la categoría “Empatía”, se enumeraron las conductas a observar de la siguiente manera: 1. Reconoce el esfuerzo del otro; 2. Motiva al otro para alcanzar el objetivo; 3. Centra su atención en lo que el otro está diciendo; 4. Presenta disposición para llegar a acuerdos y negociar y 5. Parafrasea lo que se está expresando.

Tabla 9. Situaciones didácticas, categoría “Empatía”.

	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		D9	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
1.	3	3	1	1	3	2	0	2	0	1	3	2	3	1	3	3	1	1
2.	1	0	2	1	3	2	0	1	2	0	3	1	3	0	3	2	3	1
3.	3	2	3	3	3	3	0	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2
4.	1	2	3	3	2	2	0	3	2	3	3	3	3	1	3	3	1	1
5.	2	1	2	2	3	2	0	3	1	2	3	2	3	1	3	2	1	1

En la tabla 9, se presenta la categoría “Empatía”, se observó de forma general que las madres manifiestan conductas empáticas al interactuar con sus hijos.

La primer conducta (1), “Reconoce el esfuerzo del otro” se observa que las “M” de la D1, D3, D6, D7 y D8 presentaron esta conducta durante las tres sesiones, mientras que la M de la D2 y D9 únicamente en una sesión reconocieron el esfuerzo de sus hijos, por otro lado las madres de la D4 y D5, no reconocen el esfuerzo de los hijos, esto se observa en el siguiente ejemplo:

D5, sesión 2

M- ¿La cabra qué?, H- Se va con el pastor... porque, M- La cabra se va con el pastor, para acá... Y entonces el lobo se queda solo con la lechuga, H- ¿A poco los lobos comen lechuga?, M- Yo te estoy preguntando..., H- Yo también te estoy diciendo que el lobo se queda con la lechuga...

En este ejemplo se observa que M nunca escucha lo que dice H, y solo va generando que H se desmotive, sin embargo, ella mantiene su idea y la defiende.

En esta misma conducta se observa que los hijos de las D1 y D8, reconocen el esfuerzo de sus madres al realizar las actividades; en las D3, D4, D6 frecuentemente reconocen el esfuerzo de sus madres; en las D2, D5, D7 y D9 los hijos reconocen ocasionalmente el esfuerzo de las madres.

La segunda conducta (2) “Motiva al otro para alcanzar su objetivo” se observa que las madres de la D3, D6, D7, D8 y D9 siempre motivan al otro, las madres de las D2, D5 frecuentemente lo hacen; la madre de la D1, ocasionalmente motiva a su hija y la madre de la D4 no realiza esta actividad:

D4, sesión 1.

M- No, que sus hijos se dieron cuenta y fueron a..., H- A ayudar, M- A protegerse..., H- No a... (Se agarra la cabeza y la golpea), M- Ellos, se escondieron.

Se observa en el ejemplo que la madre no escucha las opciones que dice H y, por ello, él debe buscar alternativas que permitan llamar su atención, sin embargo a pesar de esto sigue ignorándolo, lo que lo desmotiva y genera que ya no quiera participar en la actividad o que busque su autorización para cada cosa que dice.

Por parte de los hijos se observa que, ellos rara vez motivan a otros para lograr los objetivos, ninguno presentó esta conducta en las tres situaciones, dos de ellos presentaron la conducta en dos situaciones (D3 y D8); los H de las D2, D4; D6 y D9 ocasionalmente motivan a otros y los H de las D1, D5, D7 no motivan al otro, esto se relaciona a que en estas diadas sólo una persona era la responsable de la actividad, generando que no se trabajara en equipo.

La tercer (3) conducta “Centra su atención en lo que el otro está diciendo”, se observa que la mayoría de los participantes presentan esta característica de la escucha activa, se observó a lo largo de las situaciones que tanto madres como hijos ponen atención a lo que el otro dice, atienden movimientos corporales y gestuales del otro. Se pudo apreciar en las D2, D3; D6 y D8 esta característica tanto en madres como en hijos, en las D1, D5, D7 y D9 se observa que al menos uno de los miembros pone toda su atención, mientras el otro en ocasiones se aleja del centro de la conversación y omiten los comentarios del otro.

Por último en la D4 se observa que M no pone atención a lo que dice H, un ejemplo de esto se presenta a continuación:

D4, sesión 2.

M- Sí el lobo se queda solo con la cabra..., H- Debe pasar con la cabra, después con la... después con la ¿la lechuga o el lobo?, M- Pero qué pasa sí la..., H- Mejor con la... con el lobo, M- Pero si se lleva al lobo que va a pasar con la lechuga... Este dialogo se da en un tiempo muy breve en el que nadie escucha a nadie y cada uno externa sus ideas y busca su propia respuesta.

En la cuarta (4) conducta “Presenta disposición para llegar a acuerdos y negociar” se pudo observar que las D2, D6 y D8 presentan siempre esta característica al momento de resolver problemas, en la D3, D5, M se muestra en ocasiones renuente para aceptar lo que dice H; en las D1, D4, D7 y D9 se observaron dificultades para llegar a acuerdos, ya sea por parte de los hijos como es el caso de la D7, D9, o por parte de las madres como es el caso de la D1 y D9.

En ésta última se observó que a pesar de que la madre quiere involucrar al hijo y hacerlo participe de la actividad, se desespera muy rápido porque su hijo no le da las respuestas que ella espera, a continuación, un ejemplo:

D9, sesión 2.

M.-¿Qué tiene que pasar primero?, H.-Por la lechuga, M.- Si el lobo, al lobo no lo puede dejar solo con la cabra... y si la cabra se queda con la lechuga... pero el lobo no come lechuga, H.-Que espantara..., M.-¿Qué te llevas primero? Yo me llevo primero a la cabra..., H.- ¿A la cabra? Ah sí... es que yo pensaba que para llevarla y que este y yo llevo a la lechuga y luego... Esto continuó durante toda la sesión hasta que M decidió poner el resultado y H solo le dijo que él lo escribía.

La última conducta (5) a observar en esta categoría, fue “Parafrasea lo que se está expresando”, en ella cuatro de las madres de las diadas usan esta habilidad para favorecer la comunicación con sus hijos, un hijo la usa para comunicarse con su madre, en ninguna de las diadas se observa que ambos usen este recurso para facilitar la comunicación.

En las D2, D3, D6 y D8 se observa que frecuentemente parafrasean lo que se dice, ya sean las madres o los hijos; y en las D1, D4, D7 y D9 al menos uno suele parafrasear lo que se dice.

En esta categoría “Empatía”, se observa que en la D4, M no posee conductas a observar, esto se debe a que ella, generalmente tomaba el papel de corrector de palabras y no intervenía en el desarrollo de la actividad, siendo H el que llevaba todo el proceso mental para llegar al resultado o solución.

En la tabla 10, se presenta la categoría “Expresión emocional”, se enumeraron las conductas a observar de la siguiente manera: 1. Asigna la postura corporal del otro a una emoción y la nombra; 2. Expresa libremente emociones; 3. Motiva al otro para realizar las actividades de forma positiva; 4. Indaga sobre el motivo que causa una emoción determinada y 5. Realiza alguna actividad para cambiar una emoción negativa.

Tabla 10. Situaciones didácticas, categoría “Expresión emocional”.

	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		D9	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
1.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2.	1	2	1	2	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
3.	1	1	2	2	2	0	0	1	0	0	2	2	3	0	3	2	1	1
4.	0	0	2	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0
5.	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	3	0	1	1	1	1

De forma general se observa que esta categoría es la más baja, casi no se observaron conductas que permitieran la expresión de emociones, esto se atribuye a que las situaciones no manejaron explícitamente este tema.

Se observa que para la primer (1) conducta “Asigna la postura corporal del otro a una emoción y la nombra” no se encontró en ninguna de las diadas, en algunas se observaba que asignaban una emoción a alguna postura pero no la nombraban y generalmente esto era realizado por las madres.

La segunda (2) conducta, “Expresa libremente sus emociones”, también tuvo poca incidencia, sin embargo, se apreció en las D1, D2, D5, D6, y D8, en las cuales se expresaban emociones relacionadas con la actividad, por ejemplo:

D2, sesión 1

M- No, pues porque luego, ya ves como es el león que le hace ¡grarr...!  
(Ambas ríen) por eso tiene una habilidad..., H- Un león macho y los mordió,  
M- Y los espantó (Continúa escribiendo mientras H la observa). En este ejemplo la madre es quien retoma el impacto que causa una conducta en otro.

En las D3, D4, D7 y D9 no se hace mención de ninguna reacción causada por alguna conducta, ni se toma en cuenta esa posibilidad.

En la tercer (3) conducta “Motiva al otro para realizar las actividades de forma positiva”, se observa que las madres generalmente son las encargadas de realizar esta actividad, en las D3, D7 y D8 totalmente es un papel de las madres, en las D1, D2, D6 y D9 ambos se motivan mutuamente; en la D4 el hijo es quien motiva a la madre a permanecer en la actividad y buscar la solución al problema.

En la D5 nadie motiva a nadie; en estas últimas dos se observa nuevamente que sólo uno es el responsable de resolver la actividad y el otro se encarga de observar el proceso. Un ejemplo de esto se observa en:

D4, sesión 1

M- Coma. Y ¿Luego qué puede ser?, H- Y los leones, M- ¿Eh? (voltea a ver a H para entender lo que dijo), H- Vinieron más leones, M- Vinieron, H- Y coma ¿no?... Entonces... Se observa que cada quien expresa sus ideas sin asociarlas con las del otro.

La cuarta (4) conducta “Indaga sobre el motivo que causa una emoción determinada” se observó en las D2, D3, D5 y D8, las cuales muestran que ocasionalmente se detienen a pensar qué causa una emoción, por ejemplo, en la situación citada arriba se observa que las madres propician que los hijos imaginen una situación y que causaría esa situación en otro agente.

Por último en la quinta (5) conducta “Realiza alguna actividad para cambiar una emoción negativa por una positiva”, se pudo observar en las D1, D3, D6, D7, D8 y D9, en la mayoría de éstas las madres son quienes se encargan de buscar alternativas para que los hijos realicen las actividades de forma exitosa. A continuación un ejemplo:

#### D1, Situación 2

H- ¡Ay qué difícil está! (muerde su gafete), M- No... Mira la cabra se queda sola, se queda sola con la lechuga se la come (señala la lectura) y... ¿para qué quiero la lechuga? (mira a H), H- Para comerla (hacen gestos), M- Entonces... él que pase con la cabra y el lobo que se vaya solo... (Hace caras) Para qué quiero al lobo ¿Eh?, H- Aja... si pon eso... aquí... Se observa el esfuerzo de la madre por buscar soluciones que permitan que su hija participe en la actividad sin darse por vencida.

En la tabla 11, se presenta la categoría “Negociación y solución de conflictos”, en la cual se enumeran las conductas a observar de la siguiente manera: 1. Establece pasos a seguir para alcanzar el objetivo; 2. Debate sobre la mejor opción para alcanzar el objetivo; 3. Participa en la actividad; 4. Busca diferentes vías que permitan alcanzar la meta; 4. Llega a acuerdos y 5. Espera a que alguien más realice la solución de problemas.

Tabla 11. Situaciones didácticas, categoría “Negociación y solución de conflictos”.

	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		D9	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
1.	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	3	3	1	0
2.	1	1	2	3	3	2	0	2	0	1	3	3	2	2	3	3	1	1
3.	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4.	1	1	3	3	2	1	1	1	1	3	2	2	3	3	3	3	1	1
5.	2	2	3	3	2	2	1	3	0	0	3	3	2	3	3	3	0	0
6.	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2

De forma general se observa en la Tabla 11, que no es una categoría que se presente de forma constante en las diadas, hay conductas que casi no se manifiestan y otras que se observan frecuentemente.

En la primer (1) conducta “Establece pasos a seguir para alcanzar el objetivo” se observó que la D8 siempre realiza esta acción, la D7 procura hacerlo la mayoría de las veces, mientras que las otras diadas lo realizan ocasionalmente según demande la tarea.

La segunda (2) conducta “Debate sobre la mejor opción para alcanzar el objetivo” se observó que la D6 y la D8 realizan siempre esta acción, las D2, D3 y D7, frecuentemente lo realiza, y las D1, D4, D5 y D9 en ocasiones hablan acerca de las opciones para alcanzar el objetivo, éstas últimas suelen elegir una solución y sobre esa trabajar aunque no estén muy convencidos de que sea lo mejor.

En la situación 3, la D9, se observó que la madre era quien resolvía la actividad sin preguntar al hijo su opinión:

M- ¿Quién era el monstruo entonces?, H- El niño..., M- ¿Por qué?  
(Continúa escribiendo mientras H se recuesta en la mesa) ¿Qué hubieras hecho tú?, ¿cómo mamá? (Ríe, continúa escribiendo mientras H sigue recostado en la mesa).

La tercera (3) conducta “Participa en la actividad”, se observó que todas las diadas se involucraron en la actividad de alguna manera, tal vez al escribir, al leer, corregir ortografía, llegar a la resolución o lograr el objetivo, etc.

La cuarta (4) conducta “Busca diferentes vías que permiten alcanzar la meta se observó que en las D2, D7 y D8 siempre realizaban esta actividad, mientras que las D5 y D6 frecuentemente ofrecían alternativas, esto dependía de la actividad a desarrollar; las D1, D3, D4 y D9 ocasionalmente usan esta alternativa para alcanzar los objetivos.

La quinta (5) conducta “Llega a acuerdos”, se relaciona con una conducta de empatía por lo que los ejemplos son similares, las D2, D6 y D8 presentan disposición para llegar a acuerdos y los concretan; las D1, D3 y D7 frecuentemente concretan sus acuerdos y por último las D4,



D5 y D9 no tienen disposición ni llegan a acuerdos, lo cual también se puede comprobar con la categoría de empatía. En la D3, se observó algo que ejemplifica lo anterior:

D3, situación 1: M- A mí no me gustan los finales feos ¿Y cómo crees que podríamos distraer a los cazadores?, (H ve la mesa y evade la mirada de M, cuando alza la mirada sonrío intentando expresar algo a lo que M interrumpe), M- Entonces... (Moviendo las manos como si estuviera agarrando una pelota), H- Las aves picotearon a los... cazadores, M- Aja..., H- Para salvar a la manada.

La última conducta (6) “Espera a que alguien más realice la solución de problemas”, se observó generalmente en los hijos en la última actividad de reflexión, los hijos solían esperar a que las madres llegaran a la solución del problema y ellos sólo aceptaban lo que se decía, tal es el caso del hijo de la D1, D3 y D9.

De forma general todos se involucraron en las actividades y buscaron alcanzar los objetivos.

La tabla 12, muestra la categoría “Responsabilidad”, en la cual se enumeraron las conductas a observar de la siguiente manera: 1. Asume la consecuencia de sus decisiones; 2. Reconocen el problema y asignan tareas a cada participante; 3. Orienta la actividad; 4. Asume una tarea y 5. Para tomar una decisión piensa en las diferentes opciones que se pueden presentar.

Tabla 12. Situaciones didácticas, categoría “Responsabilidad”.

	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		D9	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
1.	1	0	2	2	1	1	0	2	0	3	3	3	3	1	3	3	1	1
2.	1	0	2	2	3	3	0	0	3	3	3	3	2	1	3	3	2	1
3.	3	0	3	3	3	2	3	3	3	0	2	2	3	1	3	1	3	1
4.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	2
5.	1	1	3	3	3	2	1	1	0	2	1	2	1	1	3	3	0	0

De forma general se observa en la tabla 12, que las diadas poseen diferentes habilidades en esta categoría, hay quienes poseen mayores habilidades para expresar una conducta y quienes suelen tener habilidades para expresar otras.

En la primera (1) conducta “Asume la consecuencia de sus actos” se observó que en las D6 y D8 ambos asumen las consecuencias como un equipo y no delegan responsabilidades a uno; en las D2 y D7, en ocasiones se atribuye la responsabilidad únicamente a un elemento; en las D3 y D9 ocasionalmente se asumen las consecuencias de los actos o decisiones tomadas y en las D1, D4, D5 es una persona la responsable de las actividades realizadas. En las D4 y D5 como se mencionó anteriormente es el hijo quien lleva la carga de toda la actividad y las madres toman un papel de supervisión ante la tarea.

La segunda (2) conducta “Reconoce el problema y asignan tareas a cada participante”, se observó que la D3, D5, D6 y D8 presentaron esta conducta en todas las situaciones, la D2 frecuentemente realiza esta actividad; las D7, y D9 ocasionalmente realizan la actividad y la mayoría de las veces es dirigida por las madres, y la D1 quien realiza esta actividad es la madre mientras que en la D4 ninguno asigna tareas, cada uno toma una actividad y sobre esa se desarrolla.

La tercera (3) conducta “Orienta la actividad” se observó que es una actividad que generalmente toman las madres en casi todas las diadas, ellas son quienes van orientando la actividad.

La cuarta (4) conducta “Asume una tarea”, se observó que todos asumen una tarea, desde escribir, leer, usar la goma, cada quien piensa hasta el punto, etc. En la D7 se observó que la hija se mantenía distante y solo aportaba en ocasiones ideas, la madre era quien escribía, leía, buscaba la reflexión, etc.

La quinta (5) conducta “Para tomar una decisión piensa en las diferentes opciones que se pueden presentar” se observó que la D2 y la D8 tomaban en cuenta diferentes opciones y después elegían la que era mejor para las dos o la que respondía mejor a las necesidades; las D3 y D6 frecuentemente consideraban opciones, las D1, D4 y D7 ocasionalmente consideraban diferentes opciones; en la D5 el hijo era quien decidía y en la D9 se tomaba una

ruta para seguir con las respuestas y a partir de ello se alcanzaba el objetivo, no se daba opción para cambiar, se puede observar en los ejemplos previamente citados.

La tabla 13, muestra la última categoría “Autonomía”, las conductas a observar se enumeran de la siguiente manera: 1. Conserva la calma; 2. Motiva la creatividad; 3. Reconoce diferentes opciones que permiten lograr el objetivo; 4. Decide qué herramientas son las adecuadas para alcanzar el objetivo y 5. Después de analizar el problema decide una posible solución.

Tabla 13. Situaciones didácticas, categoría “Autonomía”.

	D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8		D9	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
1.	3	2	3	2	3	2	0	1	2	2	3	3	3	2	3	3	1	1
2.	3	1	2	2	3	1	0	1	2	2	2	1	3	0	3	3	0	0
3.	0	0	3	3	3	1	0	1	2	2	2	3	2	2	3	3	0	0
4.	1	0	2	2	2	2	1	1	0	2	2	2	2	2	3	3	2	0
5.	1	1	2	3	3	2	0	2	1	3	2	3	2	2	3	3	3	2

De forma general se observa que en la tabla 13 los participantes muestran diferentes conductas respecto a la Autonomía.

En la primer (1) conducta a observar “Conserva la calma” se observó siempre en las D6 y D8; en las D1, D2, D3, D5 y D7, en la mayoría de la duración de las actividades presentaron esta cualidad, las D4 y D9 ocasionalmente conservaron la calma. Se observó que en esta conducta solía aparecer la frustración en actividades donde no podían obtener el resultado, como fue en la situación dos. Mientras que en la situación 3 los niños ya se mostraban más inquietos y poco participativos para la elaboración de las actividades.

En la segunda (2) conducta a observar “Motiva la creatividad” se observó que es una actividad que generalmente es llevada a cabo por las madres, como es el caso de la D1, D3, D7; sin embargo los hijos también lo realizaban al igual que los padres como el caso de la D2 y D5; en las otras diadas la actividad esta prioritariamente encaminada por un elemento.

La tercera (3) conducta a observar “Reconoce diferentes opciones que permiten lograr el objetivo y selecciona la mejor” se observó que la D2 y D8 siempre realizan esta acción, este reactivo se puede contrastar con la categoría de responsabilidad conducta 5, y la categoría de negociación y solución de problemas. Las D1, D4 y D9 no pueden realizar esta actividad.

En la cuarta (4) conducta a observar “Decide qué herramientas son las adecuadas para alcanzar el objetivo” se observó que las madres son en su mayoría quienes externalizan o deciden cuál es la mejor opción a elegir, sin embargo hacen participes a los hijos para que de forma conjunta decidan cuál es la mejor opción y por qué, tal es el caso de la D2, D3, D4 D6, D7 y D8. En las D1 y D9 es la madre quien decide que herramienta es la mejor y en el caso de la D5 el hijo decide las herramientas.

En la quinta (5) conducta a observar “Después de analizar el problema decide una posible solución” se observó que la D2, D3, D6, D7, D8 y D9 frecuentemente después de leer un problema o alguna actividad piensan en posibles soluciones y las externalizan de forma libre y espontánea; por ejemplo:

D4, sesión 1.

“H- (Toma una pluma y empieza a jugar con ella, posteriormente la usa para señalar la parte del texto que está leyendo, M observa a H mientras lee)  
La leona. Los cazadores armados de lanzas y de agudas flechas se acercaban silenciosamente, la leona que estaba ama... amamantando a sus hijitos sintió el olor y advirtió en seguida al peligro, sin embargo ya era demasiado tarde. Los cazadores estaban ante ella dispuesta a herirla... (Se estira y toma los dos lápices, mientras deja la pluma en su lugar) ah yo sí sé que podemos ponerle, podemos poner que... que... (Empieza a jugar con la goma y la pluma con la mano izquierda y con la derecha tiene los dos lápices) que los, que los, que sus hijos... que sus hijos este... que sus hijos la salvan (guardan silencio los dos, mientras H ve a M esperando su aprobación, M ve la mesa pensando)”

Se observa que el hijo, tiene iniciativa por resolver la actividad, es creativo y autónomo para realizar la actividad.

## 5.10 Propuesta de un taller de comunicación asertiva dirigido a padres/madres de familia

Como se mencionó anteriormente, las madres de familia buscan mejorar las interacciones con sus hijos e hijas para favorecer su desarrollo, sin embargo, para ellas es muy importante que esto se lleve a cabo en periodos cortos de tiempo.

Están dispuestas a participar en talleres, pláticas o cualquier reunión que permita mejorar el desarrollo de sus hijos e hijas y disminuir en mayor medida con las diferentes barreras que existen en el entorno social.

Con esta investigación se comprobó que las madres tienen habilidades comunicativas con sus hijos, sin embargo, son impacientes para esperar que sus hijos lleven a cabo análisis de problemas y de acuerdo a sus experiencias y conocimiento, encuentren soluciones a diferentes problemáticas que enfrentan en la vida diaria.

Para ellas, un camino rápido es brindar diferentes opciones de respuesta y para tal efecto, ellas son las encargadas de resolver las problemáticas de los hijos con sus experiencias, evitando que los hijos lleguen a la frustración y búsqueda de posibles soluciones a un problema.

Si esta información se contrasta con la inquietud de las madres de familia respecto al desarrollo de sus hijos, específicamente en la adolescencia, las madres buscan herramientas para poder enfrentar asertivamente esta etapa del desarrollo y promover que los hijos tomen buenas decisiones como continuar sus estudios, no estar con “malas compañías”, evitar adicciones, etc.

Sin embargo, al mismo tiempo que buscan herramientas para promover la toma de decisiones, ellas impiden que los hijos tengan procesos de análisis para la solución de problemas, generando que los hijos e hijas sólo esperen a que se les de la respuesta de todo y conformándose con lo que otros dicen.

Debido a lo anterior, se realizó una propuesta de intervención dirigida a sensibilizar a las madres de familia ante la importancia que tiene para los hijos aprender a tomar decisiones y aceptar la responsabilidad que trae consigo cada una de las decisiones tomadas.

Para ello, durante el curso-taller se modelarán diferentes técnicas de comunicación asertiva que permitan favorecer las interacciones en el hogar y con ello promuevan la toma de decisiones responsable por parte de cada uno de los miembros de la familia.

Esta propuesta consta de 15 sesiones de 60 minutos, cuyas temáticas se centran en los siguientes temas:

- Definición y función de la familia y ciclo vital de la familia
- Desarrollo del ser humano de los 6 a 12 años
- Comunicación y tipos de comunicación (verbal y no verbal)
- Escucha activa y comunicación efectiva
- Habilidades para favorecer las interacciones en el hogar
- Tipo de comunicación (asertiva, pasiva y agresiva)
- Técnicas de comunicación asertiva

Para realizar cada una de las sesiones, se tomó en cuenta el modelo de programa instruccional (Cataldo, 1987; Rodrigo & Palacios, 2001) en el que se establezcan contenidos específicos a abordar que permitan la adquisición de habilidades de comunicación asertiva para promover la toma de decisiones responsable de los hijos.

Y aunado al modelo instruccional se seguirá el modelo de usuario (Cunningham & Davis, 1994) con el que se tomarán en cuenta las experiencias previas y se respeten las decisiones de cada familia para seleccionar la información que sea más apropiada para sus casos particulares.

Con este modelo el encargado del taller brindará diferentes opciones e información necesaria para que los padres la ajusten a sus necesidades y tomen decisiones de una forma realista y cercana a su vida diaria.

Durante estas sesiones las madres podrán comprender sus concepciones hacia el desarrollo y características de sus hijos, las herramientas que emplean para orientarlos y las herramientas que van a necesitar para poder orientar la toma de decisiones; entre otras cosas (Ver Anexo II).

De las 15 sesiones la primera y la última serán de evaluación sobre las habilidades con las que cuentan las madres para resolver conflictos y promover la solución de conflictos en sus hijos, y posteriormente realizarán una situación didáctica con su (s) hijo (s); la cual será videograbada.

A partir de la segunda sesión se empezarán a impartir las temáticas, siempre presentando la información teórica en términos coloquiales para los padres de familia; posteriormente una actividad para poner en práctica lo visto durante la presentación; al finalizar se realizará una breve evaluación de lo aprendido durante la sesión.

La última sesión será de cierre, en ella se les mostrará a los padres una sección breve de las situaciones didácticas y se realizará una asamblea en la que se comenten los cambios que tuvieron a lo largo del taller. Para cerrar las madres externarán sus experiencias durante el taller y algunas preguntas acerca de lo visto durante las sesiones.

## CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación se pudo observar que el trabajo con padres es un ámbito poco abordado por el psicólogo educativo, actualmente se sabe que la familia interviene directamente en los hijos desde el enfoque que se vea y en cualquiera de sus áreas del desarrollo: física, social, emocional, cognitiva, etc. (AAFP, 2009; Martínez, 1993; Perinat, 2007; Rodrigo & Palacios, 2001).

De acuerdo con el enfoque sistémico, la familia es el primer sistema con el que interactúan las personas, es el sistema más cercano al individuo y desde la teoría ecológica compone el microsistema (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009).

En la mayoría de los casos, las familias están conformadas por padres e hijos; actualmente se conoce gran diversidad de tipos y composición de las familias; sin embargo, cualquiera que sea su estructura sus funciones van a ser las mismas: brindar sustento, educar y orientar a los hijos para promover su desarrollo.

Los padres como agentes educativos van a estimular y promover el desarrollo de los hijos, todas las herramientas que ellos les brinden a los hijos, van a favorecer que ellos vayan adquiriendo habilidades para expresar ideas, sentimientos, favorecer su autonomía, tomar decisiones y que todo ello, se refleje en su participación en diferentes entornos sociales como la escuela.

Estas habilidades se van adquiriendo a lo largo del desarrollo; y son los padres y maestros quienes desde las primeras etapas de vida van modelando cómo emplear las habilidades en diferentes situaciones y entornos sociales.

Todas las personas deben tener las habilidades para poder ser parte de una sociedad, comprender la cultura, las cosas que se permiten o no en un grupo social, comprender las reglas que rigen en una sociedad, conocer cómo comunicarse e interactuar con otros, buscar alternativas para solucionar conflictos que se nos presentan día con día, etc. Del uso de cada una de estas habilidades dependerá el desarrollo social y personal de los individuos.

En esta investigación se buscó identificar cómo la comunicación entre madres e hijos en la interacción cotidiana favorece la expresión de ideas, y emociones, la autonomía, la toma de decisiones y todo ello, se reflejará en diferentes contextos sociales como la escuela.

De esta manera, se encontró que las participantes fueron en su mayoría madres, quienes provenían de familias monoparentales o familias con padres divorciados.

Ellas buscaban herramientas para favorecer el desarrollo de sus hijos y constantemente expresaban su inquietud por ser “buenas madres” o “hacer las cosas bien” con sus hijos e hijas.

Se sabe que en México este tipo de familia va en aumento y que, en su mayoría, estas familias son dirigidas por mujeres cuyas responsabilidades son múltiples y recaen en una sola persona causando que las madres dejen trancos sus estudios y tengan que buscar la manera de “sacar adelante” a sus hijos (INEGI, 2014).

Las familias monoparentales provenientes de madres solteras, divorciadas o viudas se convierten así en un sector importante de población que requiere atención especial, sin embargo, para fines de esta investigación no se hará mayor énfasis en éste tipo de familia;



sino que se tomará este grupo de participantes como referencia para comprender cómo influyen los procesos comunicacionales de padres e hijos en la interacción diaria.

Como este trabajo tiene por finalidad elaborar una propuesta psicoeducativa para los padres, se consideró la andragogía como forma pedagógica empleada en adultos, cuya finalidad es brindar estrategias enfocadas en la orientación del adulto.

El trabajo con padres, se encuentra ubicado en la educación de adultos o andragogía; la cual toma en cuenta las teorías implícitas de los padres, sus experiencias y conocimientos acerca de un tema; en este tipo de educación no se busca enseñar conceptos y trabajar ejercicios de memorización; sino que busca promover en los adultos una reflexión crítica hacia sus prácticas diarias con la finalidad de que estas puedan ser ajustadas y modificadas según lo demande la situación (Knwoles, Holton III, & Swanson, 2001).

A partir de LA andragogía, se puede hablar de un trabajo con padres en el que se conjunten intervenciones sociales que permitan que éstos enfrenten problemáticas, tengan apoyo psicológico, mejoren sus prácticas educativas mediante el desarrollo de competencias educativas, que permitan que los hijos adquieran habilidades; aumenten su autoestima y confianza (Villa, 2001 en Fierro, 2011; Heredia & Gómez-Maqueo, 2010; Rodrigo & Palacios, 2001),

Una de las bases de la andragogía señala que es importante partir del reconocimiento y comprensión constante de sí mismos, en el que el adulto pueda orientar y conformar su ambiente de acuerdo con las necesidades que presente (Knwoles, Holton III, & Swanson, 2001 y Monclús, 1990).

Por esta razón se buscó comprender las teorías implícitas, las acciones que realizan los padres y sus necesidades e intereses. Para ello, se usó la técnica de redes semánticas y se encontró que existe una diversidad de teorías implícitas que poseen las madres.

Las madres consideraron que el rol de parentalidad consiste en cumplir funciones de cuidado, refirieron sentimientos y emociones que ha causado en ellas este rol, de acuerdo al subsistema parental la familia se convierte en un ámbito de crianza y socialización; durante ésta etapa

los padres proveen a los hijos de herramientas que les permitan ser autónomos, empáticos e independientes (Durán, Tébar, Ochando & Martí, 2002; Pérez, 2009).

Tomando en cuenta el ciclo vital de la familia, el proceso en el que llegan los hijos a la vida de la pareja; implica un proceso de adaptación, negociaciones y cambios constantes; en el que se deben equilibrar las necesidades personales y familiares (Cunningham & Davis, 1994; Ingoldsby, Smith & Miller, 2004); las personas constantemente buscan equilibrar su vida personal, familiar y laboral; lo que genera que en ocasiones las personas lleguen a ver ésta etapa de adaptación muy compleja.

En este periodo de parentalidad, los adultos adquieren un nuevo rol, que es el de ser padres y con este rol, también llegan nuevas funciones, las cuales se engloban en funciones sostenedoras, placentarias y socializadoras (Pérez, 2007); en ésta investigación las madres expresaron funciones referentes a educación, orientación, brindar apoyo emocional, alimentación; refiriéndose así a funciones sostenedoras y placentarias, dejando de lado las funciones socializadoras; lo cual se puede asociar con la dificultad de las madres para definir qué es y para qué sirve la comunicación en su vida diaria.

De acuerdo a Máxima Martínez (1993), las funciones más importantes de la familia son la enculturación y socialización; la primera, es el proceso gracias a la cual un individuo adquiere la cultura de su grupo (pautas de comportamiento, pensamiento, etc.) y la socialización, es la asimilación del individuo al grupo o grupos por los que pasa a lo largo de su vida.

Las madres no visualizan su importancia en el proceso de socialización y enculturación de sus hijos, con los resultados obtenidos se observa que las madres no saben cómo favorecer el desarrollo social de los hijos y cómo estimular su autonomía, autogestión y participación social.

Si se asocia esta observación a las preguntas: “para mi comunicarme es...” y “relacionarme o interactuar con mi hijo implica”; se puede observar que las madres tienen conocimientos sobre lo que implica comunicarse o interactuar con sus hijos (platicar, escuchar, tiempo), qué deben hacer para comunicarse (jugar, establecer reglas); es posible distinguir que si bien, las madres tienen los conocimientos, les cuesta trabajo llevarlos a la práctica y modelar que sus hijos hagan lo mismo que ellas.

Esto se puede atribuir a la cantidad de cosas que deben realizar al día, desde cumplir con sus funciones como madres, hasta cuidar el hogar, preparar alimentos, etc. El tiempo destinado para tantas actividades es insuficiente, lo que genera que las madres deban ir jerarquizando las actividades a realizar, descuidando así lo que ellas conocen que deben hacer con lo que se lleva a la práctica.

En las situaciones didácticas se observó que las madres no promueven la participación de los hijos por evitar la frustración de los ellos las madres resuelven todo por ellos y les dejan actividades que son únicamente para reproducir información y no para analizarla y debatirla buscando las mejores opciones.

Con lo anterior, se puede comprender el postulado de la teoría sistémica que señala que todo influye a todo, y un cambio, por pequeño que sea, generará cambios en los sistemas que lo componen, es decir, los valores, las creencias, las costumbres van a influir en lo que los padres hagan o no hagan con sus hijos. Estos estarán en constante adaptación según sea la demanda y, Esta adaptación estará determinada por una comunicación activa entre todos los sistemas involucrados (Cusinato, 1992; Espinal, Gimeno & González, s.f; Martínez, 1993; Watzlawick, Beavin & Jackson, 2002).

Un aspecto que resultó muy relevante en esta investigación fue el papel de las interacciones en la vida diaria, donde se contrastaron los resultados proporcionados por las docentes, las madres y los datos obtenidos de las situaciones didácticas. Mientras las docentes reportaron que sus alumnos tienen habilidades para solucionar conflictos y de autonomía; al momento de realizar la situación didáctica en compañía de sus madres, los alumnos no aplican las mismas habilidades para resolver problemas.

En muchas ocasiones, los niños conocen qué esperar en los contextos, en el contexto escolar la maestra o los compañeros no realizarán acciones que en el hogar los padres pueden realizar por ellos.

Tanto en las madres como en los hijos se observó que dependiendo el contexto será la habilidad o herramienta que recurra para resolver exitosamente una situación. Esto comprueba lo que afirman García & Magaz (1992) y Pastor (2006) quienes plantean que una

persona puede comportarse de manera pasiva, agresiva o asertiva según lo demande el contexto.

Con lo anterior, se puede pensar que las personas sean niños o adultos pueden actuar de diferentes maneras según el contexto, y que, si se puede observar esta diversidad de formas de actuar en las madres es muy probable que en los hijos también existirán.

En las situaciones didácticas se observó que en las diadas la comunicación tiene características de una comunicación asertiva: establecen turnos para hablar, hablan claramente, intentan escuchar lo que dicen los demás (Elizondo, 1997; Orozco, 2004); sin embargo, las madres tienen dificultades para respetar las ideas de sus hijos, en ocasiones llegan a ser impositivas con sus ideas y se muestran poco flexibles ante el proceso de análisis de los niños.

En la investigación resaltó una característica, tanto a las madres como a los hijos les cuesta trabajo manejar emociones, las madres impiden las emociones negativas de los niños y procuran que tengan éxito todo el tiempo; mientras que las docentes reportaron que los hijos no pueden identificar y reconocer sus emociones.

Esto se puede asociar a que el reconocimiento de sentimientos y emociones se va adquiriendo conforme los niños van teniendo mayor edad madurativa. A partir, de los 7 años los niños empiezan a prepararse física, cognitiva y emocionalmente para entrar a la pubertad (Berthe, 1986), por esta razón estas edades se vuelven importantes ya que se empiezan a desarrollar habilidades que favorecerán su autonomía e independencia, en la que los niños busquen ir creando su propia personalidad, tomando decisiones hacia referentes a sus gustos y preferencias, expresando gusto o disgusto por ciertas cosas que ocurren a su alrededor, etc.

Los niños a estas edades se encuentran en diversos procesos de adaptación en los que constantemente están buscando consolidar su identidad, pertenecer a grupos, desarrollar habilidades que les permitan pertenecer a la sociedad (Papalia, Wendkos & Diskin, 2009); por esta razón los padres aún pueden modelar con mayor facilidad habilidades y conductas que esperan en sus hijos.

Con esto se puede decir que, los padres fungen como agentes educativos de los hijos y los dotan de habilidades y herramientas para que puedan interactuar, resolver problemas, y participar en entornos sociales; entonces se esperaría que los hijos reflejarán el aprendizaje de éstas habilidades en el contexto escolar.

Sin embargo, se observó que las madres no promueven la expresión de sentimientos y emociones; al contrario, ellas detectan las conductas de los hijos, y evitando que sus hijos caigan en frustración; limitando el reconocimiento de emociones por parte de los hijos. Si esto se sigue presentando, el desarrollo emocional de los hijos irá teniendo barreras, ya que, estas habilidades se van adquiriendo conforme se tiene mayor edad cronológica y se consolida según sus experiencias de vida (Papalia, Wendkos & Duskin, 2009).

Se observó que los niños solían tomar una postura pasiva al momento de interactuar con sus mamás; mientras que las madres eran quienes dirigían las actividades promoviendo negociaciones, usando técnicas de persistencia, técnicas para el manejo de críticas, y sobre todo mantenían la mayoría de las veces un clima afectuoso y tranquilo para evitar la frustración de los hijos e hijas.

Nuevamente, se pudo observar que, las madres usan técnicas asertivas al interactuar con sus hijos, sin embargo, las aplican de forma inconsciente. Esta forma de actuar ante las situaciones forma parte de las herramientas con las que están dotando a sus hijos e hijas y con el tiempo éstas se interiorizarán y automatizarán para ser ejecutadas en la vida diaria.

Sin embargo, a pesar de que las madres estén modelando de esta manera, deben brindarle la oportunidad a sus hijos de demostrar qué habilidades han interiorizado y cuáles no; evitando que los hijos adopten una postura pasiva al momento de resolver problemas con ellas; también es importante que las madres vayan orientando la expresión y reconocimiento de emociones, para que puedan ir modelándoles cómo regular sus emociones.

Deben buscar que los niños generen sus propias conclusiones, tomen riesgos, asuman las consecuencias de sus actos; para que esto posteriormente se vea reflejado en el tipo de interacción que establecerán a futuro con otros. Todas estas habilidades y capacidades las necesitan los niños para negociar con éxito las exigencias del mundo de las relaciones interpersonales (Jiménez, 2000).

Las habilidades de interacción que debe desarrollar el niño deben ser cognitivas (que permitan tomar decisiones; cuestión necesaria para resolver conflictos), de afrontamiento y autorregulación; y habilidades comportamentales entre las que destacan la negociación, asunción de roles sociales y asertividad adaptativa (Jiménez, 2000).

Las madres reportaron diferentes medidas que toman en casa con la finalidad de involucrar a los hijos en las actividades del hogar como eran distribuir actividades, asignar responsabilidades, establecer reglas, etc. Así las madres dan estructura a los hijos para poder interactuar dentro del hogar.

Sin embargo, en las situaciones didácticas se observó que estas actividades generalmente son actividades sencillas que limitan las habilidades de los hijos, como por ejemplo ponerlos a escribir lo que les dictan, borrar; basándose en una reproducción de cosas y no en lograr un pensamiento estructurado enfocado a una meta.

Retomando todo lo anterior, se reconoce que la familia es un sistema compuesto por otros subsistemas (abuelos, primos, tíos, familias de cada uno de los padres, etc), que a su vez conforman otros suprasistemas (el contexto, la escuela), en lo cuales todos se influyen mutuamente (Martínez, 1993).

Se debe considerar que, si las familias están rodeadas de sistemas favorecedores el desarrollo de los miembros de la familia se verá potenciado; por otro lado, si alguno de los sistemas que influye en la familia tiene carencias intelectuales, económicas, sociales etc. , la familia también tendrá carencias en . Estas carencias se pueden reflejar en diferentes ámbitos; en el trabajo realizado se observaron barreras para la participación social, referentes a las creencias, problemas sociales (economía, política, etc) que llegan a limitar el desarrollo de las personas.

Estas barreras o limitaciones se construyen dentro y por la sociedad y afectan la participación plena (CONAPRED, 2013). Actualmente la sociedad exige una educación de calidad, que permita hablar de equidad social; pues ésta permite un acceso en igualdad de oportunidades al desarrollo personal, al mundo de trabajo y la participación social (Casanova, 2011).

Por lo anterior, desde el ámbito educativo se han creado modelos que permitan ayudar y orientar no sólo a los niños; sino también ayudar a todos los agentes educativos que influyen en el desarrollo de los niños; como son padres, maestros e instituciones, etc.

Este modelo de inclusión, propone que la educación debe ser para todos (Moriña, 2004), implica el reconocimiento de la diversidad cultural de niños y niñas respondiendo a las necesidades de todos los educandos (Parra, 2010; UNESCO, 2005 citado en Echeita & Ainscow, 2011).

Este modelo implica a todos los agentes educativos dentro y fuera de la escuela y por tanto afecta a la comunidad en general (Lou & López, 2001; Moriña, 2004). A través de modelo de educación inclusiva, se reconoce la importancia de la interacción de todos los sistemas que influyen en el desarrollo humano.

En México la Ley General de Educación (2014), en su 10º artículo reconoce a los educandos, educadores y padres de familia como componentes del Sistema Educativo Nacional (Ley General de Educación, 2014). Con esta ley, ha sido posible generar propuestas psicoeducativas basadas en orientar, apoyar y responder a las necesidades de los diferentes agentes educativos que influyen en el desarrollo de los niños.

Basándonos en esto, es posible generar propuestas psicoeducativas dirigidas a padres de familia con la finalidad de que el desarrollo de los niños se vea favorecido.

Por eso, este trabajo concluyó con una propuesta psicoeducativa dirigida a padres de familia, que tuviera como base los principios de la andragogía; cuya finalidad está en favorecer que los progenitores fungan como agentes educativos y que doten a sus hijos de habilidades comunicativas, que les favorezcan al máximo sus niveles de autonomía y participación en los entornos diversos en que se desarrollen.

Con esta investigación se observó que las madres conocen lo que deben hacer con sus hijos, sin embargo, les cuesta trabajo llevarlo a la práctica y ser modelos de sus hijos. Por esta razón, se creó un programa que sensibilizara a las madres de familia para que pudieran promover la autonomía, autogestión y participación social de los hijos de forma responsable.

Es trabajo del profesionalista dedicado a la educación que busque que todos los agentes educativos que intervienen en el desarrollo humano tengan las herramientas necesarias para servir como modelos para los niños y niñas en formación.

El trabajo con padres es un tema complicado y muy enriquecedor, permite visualizar desde diferentes perspectivas las necesidades que se presentan en un grupo social.

Específicamente en este grupo se conocen pocas investigaciones destinadas a comprender o mejorar las interacciones entre padres e hijos de 8-10 años; sin embargo se comprobó que, como todas las etapas del desarrollo, debe ser observada y orientada; ya que es aquí donde se empezará a consolidar las habilidades que determinaran la autonomía e independencia de los individuos.

#### \* LIMITACIONES

A lo largo de este trabajo surgieron diferentes condiciones que dificultaron la investigación. Por ejemplo, la participación de los padres se vio limitada, ya que, no se pudo establecer un horario para cada diada participante debido a que era necesario ajustarse a las posibilidades, esto generó, que en un mismo momento tuviera más de tres diadas listas para participar.

Sus tiempos eran breves y en algunos casos precipitaron las actividades, las madres buscaban que se acabara pronto la actividad para llegar a tiempo a sus trabajos. Lo que generó que las actividades también las hicieran presionando a los hijos a emitir respuestas y en muchos casos por no esperar a que los hijos realizarán un proceso reflexivo ellas daban la respuesta a los niños, y aunque los niños no estuvieran de acuerdo terminaban accediendo.

Sin embargo, hay padres o madres que están muy interesados en mejorar sus estilos de vida y buscar lo mejor para sus hijos. Pero debido a sus tiempos reducidos buscan soluciones rápidas o acciones que no tomen tiempo, quieren resultados inmediatos y de no ser así pierden el interés en la participación.



El espacio asignado, también influyó, debido a que era la biblioteca de la escuela, un espacio amplio a la entrada de la escuela, donde llegaban los sonidos del timbre, la clase de danza o educación física, los grupos pasando etc., impidiendo que la videograbación fuera clara.

Con lo anterior, la cantidad de personas en el salón y el tono de voz bajo de los participantes para evitar interrumpir o ser escuchados por los otros, implicaron que las videograbaciones no fueron claras y se perdían algunos diálogos especialmente de los hijos.

Como propuesta para futuras investigaciones yo sugeriría dar más tiempo para que los padres puedan pedir con anticipación tiempo en sus trabajos, también se podrían realizar las situaciones en tiempos diferentes, es decir, que no se hicieran en una semana, sino cada quince días o cada mes.

También es importante recordarles a los padres que la información proporcionada será confidencial y es importante que actúen con la mayor normalidad posible.

Sería importante que después de cada sesión se le explique a los padres la finalidad de la actividad y de manera general lo que se observó en la actividad, esto para brindar una pequeña retroalimentación a los padres sobre lo que sucede en la interacción con sus hijos, esto permitirá mantener el interés de los padres por participar en los proyectos.

Ellos constantemente están buscando una retroalimentación u orientación, sin embargo no es posible darla en ese momento, pero se pueden asignar fechas en las que se les pueda otorgar un poco de la información obtenida durante la investigación.

Se debe considerar que se debe conocer el escenario en el que se va a aplicar la investigación y los padres, alumnos y docentes deben conocer a la persona encargada de la investigación, esto favorecerá la cercanía y la colaboración de las personas durante el tiempo que se esté realizando la investigación.

## REFERENCIAS

- Aguilar, E. (1988). *Padres Positivos*. México: Pax México.
- Alberti, R. (1999). *Viviendo con autoestima*. México: Pax México.
- Alvarez, S. (Mayo de 2011). *UADY*. Obtenido de <https://culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/Familia/documentos/Estrategias%20de%20comunicacion%20para%20padres%20con%20hijos%20adolescentes.pdf>
- Andolfi, M. (1977). La familia como sistema relacional. En A. Maurizio, *Terapia familiar. Un enfoque interaccional* (págs. 17-22). España: Paidós.
- Araque, N., & Barrio, J. L. (Junio de 2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma social*(4).
- Araujo, E. (2008). *Comunicación padres-adolescentes y estilos y estrategias de afrontamiento del estrés en escolares adolescentes de Lima*. Universidad de San Martín de Porres.
- Arranz, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. España: Pearson Prentice Hall.
- Bartau, I., Maganto, J., & Etxeberría, J. (s.f.). Los programas de formación de padres: una experiencia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Berthe, R. (1986). *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Barcelona: Heder.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Obtenido de <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/MC/IndiceDeInclusion.pdf>
- Cárdenas, M., Cornejo, M., & Murillo, B. (1987). *Percepción de las expectativas de los roles familiares y la cohesión familiar*. México: Tesis. Facultad de psicología. UNAM.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. España: Wolters Kluwer.

- Castro, G., & Vera, M. (1999). El impacto de la comunicación en las relaciones interpersonales entre padres e hijos. *Tesis*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología.
- Cataldo, C. (1987). *Aprendiendo a ser padres. Conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. España: Visor.
- Catarsi, E. (2008). *Pedagogía de la familia*. ESpaña: Editorial Juventud.
- Coleman, M. (2013). *Empowering Family-Teacher Partnerships*. USA: SAGE.
- CONAPRED. (27 de Abril de 2013). *Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación*. Obtenido de [http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Dossier\\_Ed\\_Inclusiva\\_25\\_abril\\_2013\\_I\\_NACCSS.pdf](http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Dossier_Ed_Inclusiva_25_abril_2013_I_NACCSS.pdf)
- Cruz, F. (2001). *Intervención preventiva para establecer habilidades de comunicación en padres de familia de zonas marginadas*. Facultad de Psicología, División de estudios de Posgrado. México: UNAM.
- Cunningham, C., & Davis, H. (1994). *Trabajar con los padres. Marcos de colaboración*. México: Siglo XXI.
- Cusinato, M. (1992). *Psicología de las Relaciones Familiares*. Barcelona: Herder.
- Dallos, R. (1996). *Sistema de creencias familiares. Terapia y cambio*. España: Paidós Ibérica.
- De Gasperin, R. (2005). *Comunicación y relaciones humanas*. México: Universidad Veracruzana.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. (1990). Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- DGEE. (2015). *Dirección General de Educación Especial*. Obtenido de <http://eespecial.sev.gob.mx/direccion/historia.php>

- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*(12), 26-46.
- Eguiluz, L. (2001). Capítulo 5. Principales corrientes teóricas de donde surge el modelo sistémico. En L. Eguiluz, *La teoría sistémica. Alternativa para investigar la terapia familiar* (págs. 95-140). México: UNAM. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Eguiluz, L. (2003). *Dinámica de la familia. Un enfoque psicológico, sistémico*. México: Pax México.
- Elizondo, M. (1997). *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico*. México: Trillas.
- EPN. (13 de Marzo de 2017). *Gobierno de México*. Obtenido de <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/cinco-elementos-del-nuevo-modelo-educativo>
- Esperanza, p. l. (s.f.). *El papel de los padres en la formación de la personalidad de los hijos. Porque nos interesa su futuro*. Obtenido de <http://www.esperanzaparalafamilia.com/Rev/Articulos/PDFs/PDF0107.pdf>
- Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (s.f.). *El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia*. Universidad Autónoma de Santo Domingo UASD, Centro Cultural Poveda, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de Valencia, España.
- Espinosa, G. (2007). Propuesta de taller para la modificación de formas de comunicación en la familia. *Tesis*. México: Universidad Salesiana, A.C.
- Faber, A., & Mazlish, E. (1997). *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen*. España: Medici.
- Feixas, G., Muñoz, D., Compañ, V., & Montesano, A. (2012). *El modelo sistémico en la intervención familiar*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Fierro, F. (2011). *El curso-taller como modalidad para el trabajo con padres en la integración educativa*. México: Tesis. Maestro en Psicología Educativa. UNAM.

- Flores, M. (Segundo Trimestre de 2002). Asertividad: una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*(221).
- Flores, M. M., & Díaz-Loving, R. (2004). *Escala Multidimensional de Asertividad (EMA)*. México: Manual moderno.
- Fonseca, S. (2005). *Comunicación oral. Fundamentos y práctica estratégica*. México: Pearson. Prentice Hall.
- Gadea, L. (1992) *Escuela para padres y maestros*. México.
- García , B., & Quintanal, J. (2012). *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Madrid: CCS.
- García, M., & Magaz, A. (1992). *Aprendiendo a comunicarse con eficacia. Entrenamiento en habilidades de comunicación asertiva*. España: CEPE.
- Gesell, A., ILG, F., & Bates, L. (1993). *El niño de cinco a diez años*. España: Paidós psicología evolutiva.
- Gomez, C. (2001). *Procesos sociales, población y familia. Aternativas teóricas y empíricas en las investigaciones sobre vida doméstica*. México: Porrúa.
- González, I. (2000). Intervención preventiva en desarrollo de habilidades de comunicación dirigido a padres de familia. *Tesis de Maestría*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Division de estudios de posgrado.
- Grant, K., & Ray, J. (2013). *Home, school and community collaboration*. USA: SAGE.
- Gutiérrez, P., Yuste, R., & Borrero, R. (2012). *La escuela inclusiva desde la innovación docente*. Madrid: Catarata.
- Heredia, B. (2005). *Relación madre-hijo*. México: Trillas.
- Heredia, M., & Gómez-Maqueo, E. (Octubre-Diciembre de 2010). Aprendiendo nuevas estrategias de afrontamiento en la crianza de sus hijos adolescentes. *REvista de Educación y DEsarrollo*, 15.

- Hernández, K. (2009). La comunicación familiar y la importancia de la motivación para un favorable rendimiento académico. Un taller para padres. *Tesis*. D.F, México: Facultad de filosofía y letras.
- Hinojosa, G. (2008). El tratamiento estadístico de las redes semánticas naturales. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XVIII(1), 133-154.
- INEGI. (2010). *INEGI*. Obtenido de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/>
- INEGI. (18 de Febrero de 2013). *INEGI*. Obtenido de <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2013/familia0.pdf>
- INEGI. (27 de FEBRERO de 2014). Obtenido de [http://www.canacindraem.org.mx/boletines/2014/boletin19/images/boletin%20No%2018-dia%20intern%20de%20la%20familia\\_15may.pdf](http://www.canacindraem.org.mx/boletines/2014/boletin19/images/boletin%20No%2018-dia%20intern%20de%20la%20familia_15may.pdf)
- INEGI. (s.f.). *Censo de población y vivienda 2010*. Obtenido de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/hogares.aspx?tema=P#>.
- INEGI. (2 de Marzo de 2017). *Estadística a propósito del día de la familia, 5 de Marzo*. Obtenido de [http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/familia2017\\_Nal.pdf](http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/familia2017_Nal.pdf)
- Ingoldsby, B., Smith, S., & Miller, E. (2004). *Exploring family theories*. USA: Roxbury Publishing Company.
- Julien, G. (2007). *La comunicación niños-adultos*. España: NARCEA.
- Knwoles, M., Holton III, E., & Swanson, R. (2001). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. (M. Izquierdo, Trad.) México: Alfaomega.
- Lara, V. (2005). *La comunicación en la familia. Más allá de las palabras*. España: Síntesis.
- Ley General de Educación. (20 de Mayo de 2014). *Cámara de Diputados del Heroico Congreso de la Unión. Secretaría Gneral. Secretaría de Servicios Parlamentarios*. Obtenido de [www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf)

- Linares, M. (1992). *Del hecho al dicho hay menos trecho*. México: REDUC
- Lou, M. Á., & López, N. (2001). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. España: Psicología pirámide.
- Lueder, D. (2005). *Creating partnerships with parents. An educator's guide*. USA: Rowman & Littlefield Education.
- Luna, A., Laca, F., & Cedillo, L. (Julio-diciembre de 2012). Toma de decisiones, estilos de comunicación en el conflicto y comunicación familiar en adolescentes de bachilleres. *Enseñanza e investigación en psicología*, 17(2), 295-311.
- Maldonado, A. (2001). *Aprendizaje y comunicación. ¿Cómo aprendemos?* México: Prentice Hall.
- Marchesi, Á., Tedesco, J. C., & Coll, C. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. España: Fundación Santillana.
- Maris, S. (2012). *UNESCO. 1990 Declaración de Jomtien, Tailandia. Conferencia Mundial de la Educación para Todos. Resumen*. Obtenido de <https://pizarrasypizarrones.blogspot.mx/2012/02/unesco-1990-declaracion-de-jomtien.html>
- Martínez, B., Pérez, C., & Pineda, L. (2013). Programa de intervención psicoeducativa en educación emocional en escolares de 9 a 12 años con dificultades socioemocionales. *Tesis de licenciatura*. México, D.F: Facultad de Psicología, UNAM.
- Martínez, M. (1993). Capítulo 6. Contexto familiar y desarrollo psicológico. Orientaciones para la evaluación e intervención. En A. Rosa, I. Montero, & M. García-Celay, *El niño con parálisis cerebral: enculturación, desarrollo e intervención* (págs. 393-460). Madrid: CIDE.
- Monclús, A. (1990). *Educación de adultos: cuestiones de planificación y didáctica*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.

- Musitu, G. (1993). *Psicología de la comunicación humana*. Argentina: LUMEN.
- Observatorio Nacional Ciudadano. (Marzo de 2017). *Reporte sobre delitos de alto impacto*.  
Obtenido de <http://onc.org.mx/tag/estadisticas/>
- ONU. (s.f.). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ONU. (2014). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Obtenido de <http://www.un.org/es/documents/udhr/#tabs-26>
- Ordaz, G., & Monroy, L. (2010). *Hacia una propuesta de política pública para familias en el Distrito Federal*. México: INCIDE social.
- Orozco, K. (2004). *La comunicación asertiva en la interacción familiar: su influencia en el desarrollo psicosocial del preescolar*. México, D.F: Tesis. Facultad Psicología, UNAM.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw Hill.
- Parra, C. (Diciembre de 2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES*(8), 73-84.
- Pastor, Y. (2006). *Psicología social de la comunicación. Aspectos básicos y aplicados*. Madrid: Pirámide.
- Peñañiel, F., Fernández, J., Domingo, J., & Navas, J. (2006). *La intervención en educación especial. Propuestas desde la práctica*. Madrid: CCS.
- Pérez, A. (2009). Preparación del abogado en el tema de Familia. En A. Pérez, *Familia: enfoque interdisciplinario. Psicoanálisis, pediatría y derecho* (págs. 166-174). Argentina : Lugar Editorial.
- Perinat, A. (2007). *Psicología del desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: UOC.
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Red de revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* .



- Real Academia Española*. (s.f.). Obtenido de <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Reyes, B. (2008). *Orientación familiar preventiva: "Escuela para padres"*. México: Tesina. Licenciado en pedagogía. UNAM.
- Rivera, M., & Milicic, N. (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Redalyc.org*.
- Rizo, M. (Febrero-abril de 2011). Reseña de "Teoría de la comunicación humana" de Paul Watzlawick. *Redalyc.org*(75).
- Rodrigo, J., & Palacios, J. (2001). *Familia y desarrollo humano*. España: Alianza.
- Sánchez, E. (Febrero de 2007). Programa de intervención a padres para promover la comunicación asertiva con sus hijos. *Tesis*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología.
- Sánchez, R., & Robles, S. (2014). *Acta de investigación psicológica*. Obtenido de Estrategias de comunicación para padres con hijos adolescentes
- Satir, V. (1988). *Relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Pax México.
- Satir, V., Schwab, J., Baldwin, M., Gerber, J., & Gomori, M. (1991). *Taller de comunicación con el enfoque de Satir*. México: Pax México.
- Schaffer, R. (1984). *Interacción y socialización*. España: Aprendizaje Visor.
- Seda, I., & Pastor, R. (2013). *Perspectivas múltiples en el cuidado y bienestar infantil. Investigación, teoría y práctica fundamentada*. México: UNAM.
- SEP. (2002). *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. Obtenido de <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/prognal.pdf>

- SEP. (28 de Diciembre de 2013). *Operación del Programa de Inclusión y la Equidad Educativa*. Obtenido de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013)
- SEP. (Diciembre de 2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Obtenido de [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA\\_SECTORIAL\\_DE\\_EDUCACION\\_2013\\_2018\\_WEB.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf)
- SEP. (s.f.). *Dirección General de Educación Especial*. Recuperado el 2015, de <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/institucional-que-es-educacion-especial.php>
- SEP. (2017). *Modelo educativo. Equidad e inclusión*. Ciudad de México: SEP.
- SEP. (13 de Marzo de 2017). *Nuevo modelo educativo*. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>
- Shaughnessy, J., Zechmeister, E., & Zechmeister, J. (2007). *Métodos de investigación en psicología* (Séptima edición ed.). México: Mc Graw Hill.
- Suarez, P., Suárez, J., & Díaz, P. (2014). *Teorías implícitas de los padres acerca del acompañamiento académico en las tareas y como a partir de dichas teorías los padres realizan un acompañamiento a sus hijos del Instituto Pedagógico de Harvard de la Universidad de Pereira*. Obtenido de <http://repositorio.ucp.edu.co:8080/jspui/bitstream/10785/1970/2/CDMPSI195.pdf>
- Torres Ambriz, S. M. (2010). Taller para padres: "Cómo fortalecer la comunicación entre padres e hijos de 6 a 12 años". *Tesina*. México, D.F: UNAM.
- Torres, S. (2010). *Taller para padres: "Cómo fortalecer la comunicación entre padres e hijos de 6 a 12 años"*. México: Tesina. Licenciada en Pedagogía. UNAM.
- Triana, B. (1990). Las concepciones de los padres sobre el desarrollo: Teorías personales o teorías culturales. *Infancia y aprendizaje*.
- UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre Educación para Todos*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

- UNESCO (1990). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>
- UNESCO (Junio de 1994). *Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>
- UNICEF. (2004). *Desarrollo psicosocial de los niños y las niñas*. Colombia: UNICEF.
- Valdés, Á., & Pavón, M. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1).
- Valdez, J. (1998). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. Toluca, Edo. de México.
- Valero, A. (2017). *Violencia social en México: su impacto en la seguridad ciudadana*. Obtenido de <http://www.umdcipe.org/conferences/DecliningMiddleClassesSpain/Papers/Valero.pdf>
- Vera, A., & Robichaux, D. (2008). *Familias y culturas en el espacio latinoamericano*. México: Universidad Iberoamericana .
- Vera-Noriega, J., Pimentel, C., & Batista de Albuquerque , F. (Septiembre-Diciembre de 2005). Redes semánticas: aspectos teóricos, técnico, metodológicos y analíticos. (U. I. México, Ed.) *Ra Ximhai*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46110301.pdf>
- Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (2002). *Teoría de la comunicación humana*. España: Herder.

## ANEXO I

### RECURSOS DE EVALUACIÓN

**II** Escala dirigida a docentes en relación con las habilidades comunicativas y de interacción de sus alumnos.



ESCALA DIRIGIDA A DOCENTES EN RELACIÓN CON LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS Y DE INTERACCIÓN DE SUS ALUMNOS.

A continuación se presenta una serie de enunciados relacionados a diferentes características de sus alumnos. Usted debe tachar la respuesta que defina mejor a su alumno, tomando en cuenta los siguientes criterios:

Nunca=1    Algunas veces=2    La mayoría de las veces=3    Siempre= 4

NOMBRE DEL ALUMNO(A): \_\_\_\_\_

1. Expresa libremente sus opiniones e ideas	1	2	3	4
2. Es empático con sus compañeros	1	2	3	4
3. Tiene claridad al expresarse	1	2	3	4
4. Trabaja en equipo aportando ideas	1	2	3	4
5. Identifica sus emociones	1	2	3	4
6. Pide que se le aclare cuando tiene dudas	1	2	3	4
7. Puede negociar con sus compañeros	1	2	3	4
8. Expresa emociones	1	2	3	4
9. Acepta las consecuencias de sus actos	1	2	3	4
10. Cooperar con sus compañeros	1	2	3	4
11. Argumenta sus ideas	1	2	3	4
12. Se pelea con sus compañeros	1	2	3	4
13. Utiliza el cuerpo para expresarse	1	2	3	4
14. Acepta nuevas ideas sin criticarlas	1	2	3	4
15. Se relaciona con la mayoría de sus compañeros	1	2	3	4
16. Sigue pasos para resolver un problema	1	2	3	4
17. Aporta ideas a la clase	1	2	3	4
18. Sabe cuándo se equivoca	1	2	3	4
19. Necesita que el profesor le diga qué debe hacer	1	2	3	4
20. Defiende sus opiniones	1	2	3	4
21. Respeta las reglas dentro del salón de clase	1	2	3	4
22. Cumple con el material para trabajar	1	2	3	4
23. Identifica emociones en otros	1	2	3	4
24. Ayuda a otros compañeros	1	2	3	4
25. Realiza de forma autónoma las actividades	1	2	3	4

26. Explica a sus compañeros cuando no entienden algo	1	2	3	4
27. Es creativo, tiene ideas nuevas	1	2	3	4
28. Se aísla	1	2	3	4
29. Entrega sus tareas a tiempo	1	2	3	4
30. Comparte su material	1	2	3	4

Cuestionario realizado para fines de la investigación

## I.II Red semántica dirigida a padres

Red semántica dirigida a padres.



NOMBRE: \_\_\_\_\_

A continuación se presenta una serie de enunciados los cuales deberá definir con cinco palabras sueltas. Es importante que escriba las palabras que inmediatamente asocie al enunciado.

Una vez definido el enunciado, de manera individual deberá jerarquizar todas las palabras que dio como definidoras, en función de la relación, importancia o cercanía que considere que tiene cada una de ellas a partir del estímulo definido. De ésta forma le asignara el número 1 a la palabra más cercana o relacionada con el enunciado, el dos a la que sigue en importancia y así sucesivamente hasta terminar de jerarquizar todas las palabras.

Por ejemplo:

Las manzanas son:

Definidoras	Jerarquías
Jugosas	3
Frutas	1
Ricas	4
Redondas	5
Nutritivas	2

### 1. Ser padre o madre es:

Definidoras	Jerarquías

### 2. Las funciones que ejerce como padre o madre son:

Definidoras	Jerarquías


**3. Para mi comunicarme es:**

Definidoras	Jerarquías

**4. Relacionarse o interactuar con su hijo/hija implica:**

Definidoras	Jerarquías

**5. Lo que yo hago en mi casa para mantener el orden es:**

Definidoras	Jerarquías

**6. Cuando se presenta un problema o conflicto con mi hijo, lo que hago es:**

Definidoras	Jerarquías

### I.III ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD “EMA”

#### ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE ASERTIVIDAD (EMA)



NOMBRE: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES

A continuación se presentan diferentes enunciados, los cuales deberán ser contestados según su experiencia personal.

Es importante que responda con lo primero que se le venga a la mente al leer el enunciado y marque con una X la respuesta que se acerque más a lo que usted considere que sucede en su vida diaria.

		Siempre	A veces	Nunca
1.	Puedo reconocer públicamente que cometí un error			
2.	No soy capaz de expresar abiertamente lo que pienso			
3.	Cuando hay otras personas me cuesta trabajo expresarme			
4.	Me es más fácil aceptar que me critiquen por teléfono			
5.	Me es difícil expresar mis deseos			
6.	Me es difícil expresar abiertamente mis sentimientos			
7.	Puedo decirle a alguien cuando actúa injustamente			
8.	Cuando discuto con una persona acerca del lugar donde vamos a comer, yo doy mi opinión			
9.	Me cuesta trabajo hacer nuevos amigos			
10.	No soy capaz de expresar abiertamente lo que deseo			
11.	Puedo agradecer un halago sobre mi apariencia personal			
12.	Si tengo alguna duda pido que se me aclare			
13.	Al conocer a una persona tengo poco que decirle			
14.	Solicito ayuda cuando la necesito			
15.	Cuando me doy cuenta que me están cobrando de más, no digo nada			
16.	Me es más fácil pedir las cosas que he prestado por teléfono			
17.	Me es fácil aceptar una crítica			
18.	Me es más fácil pedir prestado algo por teléfono que personalmente			
19.	Puedo pedir favores			
20.	Expreso con mayor facilidad mi desagrado por teléfono			
21.	Expreso amor y afecto a la gente que quiero			
22.	Me molesta que me digan los errores que he cometido			
23.	Puedo expresar mi amor más fácilmente por escrito			
24.	Me es más fácil decirle a alguien que ha hecho algo injusto por teléfono			
25.	Prefiero decirle a alguien que deseo estar solo por teléfono			
26.	Platico abiertamente con una persona las críticas hechas a mi conducta			
27.	Puedo pedir que me enseñen como hacer algo que no sé cómo realizar			
28.	Puedo expresar mi cariño con mayor facilidad por escrito			
29.	Me es más fácil hacer un cumplido por escrito			
30.	Es difícil para mí hacerle cumplidos a otros			
31.	Me es difícil iniciar una conversación			
32.	Puedo decir con facilidad cuando no quiero ir a algún lugar			
33.	Encuentro difícil admitir que estoy equivocado			
34.	Me da pena participar en las pláticas por temor a la opinión de los demás			
35.	Me es más fácil decir que no deseo salir usando el teléfono			





---

---

---

AUTORES:

---

---

- **Situación 2**

**¿Será o no será?**

A continuación se presenta un acertijo que deberán solucionar en equipo. Recuerden que es importante que lo realicen juntos. Pueden utilizar la hoja para hacer las anotaciones que consideren pertinentes.

Un pastor tiene que pasar un lobo, una cabra y una lechuga a la otra orilla de un río, dispone de una barca en la que solo caben él y una de las otras tres cosas. Si el lobo se queda solo con la cabra se la come, si la cabra se queda sola con la lechuga se la come, ¿cómo debe hacerlo?

La solución fue encontrada por: \_\_\_\_\_

- **Situación 3**

Reflexionando sobre el video...

Después de haber visto el video, debatan juntos las siguientes preguntas:

- ¿Crees que la forma de jugar el hijo era la adecuada? ¿Qué hubieras hecho tú?

---

- ¿Crees que la mamá hizo lo correcto al regañar al hijo? ¿Qué hubieras hecho tú para solucionarlo?

---

- ¿Quién era el monstruo? ¿Por qué obedeció a la mamá y no al hijo?

---

- ¿Esperabas que la mamá “salvará” a su hijo del monstruo, le diera un beso y empezará a jugar con él? ¿Qué esperabas?

---

- ¿Creen que eso alguna vez pueda pasar en sus vidas? ¿Por qué?

- 
- ¿Qué concluyen del video?
- 

Esta reflexión fue elaborada por:

---

## ANEXO II Cartas descriptivas de la propuesta psicoeducativa de intervención.

### Curso- Taller

**“Empleando la comunicación asertiva para desarrollar la expresión de ideas y emociones, la toma de decisiones, y la autonomía de mi hijo, que le permitirán participar en sociedad”**

Objetivo general:

“Brindar estrategias para conocer y emplear la comunicación asertiva como herramienta para mejorar las interacciones entre padres e hijos y sensibilizar a las madres de familia ante la importancia que tiene la orientación y supervisión de los hijos durante la expresión de ideas y sentimientos, el desarrollo de la autonomía, la toma de decisiones y la participación en diferentes entornos sociales”.

Sesión 1		
Nombre:	Evaluación de las concepciones acerca de los principales temas a abordar durante el curso-taller “Cómo promover habilidades para toma de decisiones en mis hijos”.	
Tema:	Evaluación de las habilidades con las que cuentan los participantes y las expectativas hacia el curso-taller	
Objetivo:	Conocer las concepciones de los participantes sobre los temas centrales del taller.	
Actividad	Descripción	Duración
Presentación de la facilitadora del curso-taller y de los objetivos generales del mismo.	La facilitadora se presentará con los participantes y les explicará brevemente la finalidad del curso- taller; les mencionará que será muy importante conocer las habilidades que ya tienen y que ejercen con sus hijos. Se les dará un cuadernillo con hojas blancas y en la primera hoja se les pondrán los temas a abordar ( <i>VER ANEXO III.I</i> ).	10 min.
Aplicación de la situación didáctica y el cuestionario	El cuestionario estará formado por preguntas abiertas sobre lo que se espera y lo que se sabe de los temas a abordar. Posteriormente en lapsos de 10 minutos se aplicará la situación didáctica en la que pasará el padre o madre de familia y el (los) hijo(s), se les explicará la actividad y se les dará un tiempo de 10 minutos para resolverla; en caso de resolver antes la actividad llamarán a la persona encargada y parará la situación didáctica. Se tendrán varias cámaras para realizar situaciones didácticas simultaneas ( <i>VER ANEXO III.II Y III.II.I</i> )	40 min.
Cierre de sesión	Se les invitará a participar en la siguiente sesión y se les dirá de forma general que la siguiente sesión hablaremos de los cambios por los que debe atravesar una familia, y cuáles son las principales actividades que deben realizar los responsables de las familias.	10 min.
Evaluación: Cuestionario para conocer las teorías implícitas de los padres acerca de las temáticas a abordar.		

Sesión 2		
Nombre:	Mi familia y sus cambios	
Tema:	Definición y función de la familia. Ciclo vital de la familia	
Objetivo:	Los padres o madres de familia identificarán los cambios que trae formar una familia y conocerán las diferentes funciones que deben desempeñar los padres respecto a sus hijos.	
Actividad	Descripción	Duración
Presentación ciclo vital de la familia	Primero se les pedirá a algunos padres que nos digan en sus palabras qué es para ellos una familia, estas definiciones se anotarán en papel rotafolio y a continuación se hará una presentación en power point que explique qué es una familia; cuáles son los cambios por los que pasa una familia a lo largo de su desarrollo y se hará énfasis en la etapa escolar de los hijos ( <i>VER ANEXO III.III</i> )	25 min
Actividad lluvia de ideas “Identifico las funciones que tengo como madre o padre“	En seguida la moderadora les preguntará cuáles son sus funciones o tareas como padres para impulsar el desarrollo de sus hijos y les irá preguntando uno a uno alguna una función que ellos consideren sea la más importante, también se les indicará que es importante intentar no repetir la función o tarea que otra persona ya mencionó, estas funciones se anotarán en otro papel rotafolio y se pegarán en el salón.	5 min
Presentación por categorías de las funciones de los padres en el desarrollo de los hijos	A continuación, se les expondrán los diferentes grupos de funciones que tienen los padres a lo largo del desarrollo de sus hijos ( <i>VER ANEXO III.IV</i> )	15 min
Agrupar las funciones mencionadas por los padres en las categorías mencionadas	Se les dará una cartulina a los padres para que en ella realicen un collage usando diferentes imágenes de padres e hijos, las cuales serán previamente seleccionadas por la moderadora, en el collage pegarán la imagen y debajo de ella escribirán la función a la que creen que se refiere dicha imagen. A manera de conclusión expondrán su collage, posteriormente, basado en el collage dirán qué es una familia. Para cerrar se les pedirá a los padres o madres que digan si cambió en algo su perspectiva ante los cambios en su familia y sus funciones como padres.	15 min
Evaluación: Con los temas mencionados se elaborará una lista de cotejo y se responderá según lo que los padres contestaron. También se crearán categorías detectando las diferentes necesidades e inquietudes de cada familia ( <i>VER ANEXO III.V</i> ).		

Sesión 3		
Nombre:	Los cambios en mis hijos	
Tema:	Desarrollo del ser humano de 6 a 12 años. Teoría ecológica de Brofrenbrenner.	
Objetivo:	Los padres o madres de familia identificarán y valorarán los cambios que presentan sus hijos entre los 6 y 12 años y la forma en la que influyen estos cambios en su interacción con las personas que los rodean.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura: identificación de los intereses de los padres ante los cambios de sus hijos	En la sesión anterior se habló de los cambios que ocurren en la familia, en esta sesión específicamente se hablará de los cambios que tienen los hijos, la moderadora les preguntará ¿por qué creen que es importante saber los cambios por los que atravesarán sus hijos?	3 min

Autoevaluación de la etapa de desarrollo de sus hijos	Se les dará una autoevaluación para que los padres identifiquen y valoren en qué etapa se encuentran sus hijos ( <i>VER ANEXO III.VI</i> ).	7 min
Exposición de los cambios de los hijos	Con una presentación en power point, apoyada de imágenes y videos breves, se les presentarán los diferentes cambios que tienen sus hijos de los 6 a los 12 años de forma general, iniciando por los cambios físicos, después los cognitivos y al final los sociales ( <i>VER ANEXO III.VII</i> )	20 min
Grupos de discusión sobre la edad más difícil del desarrollo entre los 6 y 12 años	Se dividirá al grupo en tres equipos, cada equipo tendrá un rango de edad determinado (6 a 7; 8 a 9; y 10 a 12; o bien primero y segundo de primaria; tercero y cuarto de primaria; y quinto y sexto de primaria) ésta asignación se realizará de manera aleatoria. Se les pedirá que expliquen brevemente cómo son sus hijos y posteriormente debatan de las características de sus hijos según la edad que les tocó, qué retos enfrentaron y cuál fue la tarea más complicada que tuvieron que resolver a esa edad). En caso de que la madre o padre no tenga hijos de esas edades deberá comentar en equipo cuáles son sus inquietudes sobre los cambios que tendrá su hijo a esa edad; intentando que los demás puedan orientarlo con sus experiencias. Para esta actividad se les darán 10 minutos y para cerrar el debate, deberán elegir a un representante que exprese de forma breve los retos que atravesaron durante esta etapa. Durante esta fase, al finalizar la exposición de cada grupo se les pedirá a los demás participantes que si tienen algo más que agregar a la exposición lo pueden externar. Sea duda, inquietud o experiencia.	20 min
Cierre	Como cierre, se volverá a aplicar el cuestionario pero en esta ocasión contestaran cuáles son las habilidades y limitaciones de sus hijos. La moderadora señalará que los cambios en los hijos son inevitables y tarde o temprano a todos les pasarán. Que estos cambios implican retos diferentes a los padres y que cada uno de ellos puede ser resuelto si se establece una buena comunicación y un clima de respeto y confianza en la familia.	10 min
Evaluación: se realizará una lista de cotejo con las características de desarrollo del niño o niña y con las habilidades y limitaciones de los niños ( <i>VER ANEXO III.VIII</i> )		

#### Sesión 4

Nombre:	La comunicación y sus formas de manifestarse	
Tema:	Comunicación. Tipos de comunicación (verbal y no verbal)	
Objetivo:	Los padres o madres de familia reconocerán que comunican de dos formas verbal y no verbalmente y reconocerán la importancia de transmitir mensajes claros y coherentes.	
Actividad	Descripción	Duración
Lluvia de ideas sobre ¿qué es comunicación?	Se retomará la sesión anterior en la que se dijo que las dificultades que atraviesan sus hijos se pueden resolver a través de la comunicación. Se les pedirá que digan la primer palabra que les venga a su cabeza cuando escuchan comunicate con tu(s) hijo (s), ésta palabra la anotarán en un rotafolio	10 min
Exposición del concepto de comunicación	En una presentación power point se les explicará qué es la comunicación ( <i>VER ANEXO III.IX</i> )	5 min
Actividad: “Juego teléfono descompuesto”	A continuación se formarán dos equipos, la actividad consistirá en ponerse en fila y pasar un mensaje, primero lo pasaran usando la mímica, gestos, pueden dibujar, pero no pueden hablar ni escribir palabras. Para esta actividad cada persona tendrá un minuto para transmitir el mensaje, cuando llegue el mensaje a la última persona se le dará una hoja en la que pondrá lo que entendió. Posteriormente, deberán decir la misma frase, pero ahora tendrán que hacerlo como si fuera teléfono descompuesto, cuando llegue a la última persona lo escribirá en la misma hoja. A continuación la moderadora les preguntó cómo se sintieron y que comentarios pueden decir de la	20 min.

	actividad, les preguntará si creen que eso les puede pasar en la vida real y cuál es la importancia de ser congruentes con nuestros movimientos y nuestras palabras.	
Exposición del tipo de comunicación verbal y no verbal	La encargada les expondrá los dos tipos de comunicación que existen (verbal y no verbal) asociará esta exposición a la actividad previamente realizada. Se les pasarán imágenes de diferentes momentos en la familia en los que la comunicación verbal exprese una cosa y la no verbal diga otra ( <i>VER ANEXO III.X</i> ).	10 min
Actividad de reflexión	Se les dará un cuestionario tipo Likert con opciones de respuesta (siempre, casi siempre, casi nunca y nunca; éste cuestionario será contestado por los quienes harán referencia a la relación que tienen con sus hijos, este estará formado por situaciones de la vida cotidiana ( <i>VER ANEXO III.XI</i> ). Se les pedirá a los padres que piensen en aquellas situaciones en las que malinterpretaron un mensaje por no pedir que se aclarara, y que de esas veces piensen cuántas veces creen que fue porque los mensajes eran confusos.	15 min
Evaluación: el cuestionario se evaluará según la frecuencia de cada respuesta; a la respuesta siempre se le asignará el número 4 y a la respuesta nunca el número 1; posteriormente se identificarán las habilidades más comunes de los padres y aquellas que necesitan trabajar.		

Sesión 5		
Nombre:	Escuchando nos comunicamos mejor	
Tema:	Escucha activa y comunicación efectiva	
Objetivo:	Los padres o madres de familia conocerán los elementos de la escucha activa y reconocerán los beneficios que tiene emplear una escucha activa para establecer una comunicación efectiva.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura: “descubriendo los elementos que intervienen en la comunicación”	Se retomará la sesión anterior en la que se vieron los diferentes medios por los que nos comunicamos verbal y no verbal, posteriormente la moderadora les explicará que hay muchos elementos indispensables para que nos entiendan los demás y que a continuación realizaremos unos ejercicios para descubrir qué elementos son	5 min
Actividad “Vamos a hablar”	A continuación se formarán diadas que tengan que realizar las siguientes actividades: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 habla y el otro escucha viéndolo atentamente</li> <li>• 1 habla y el otro no lo ve, se para o hace cualquier otra cosa</li> <li>• Los dos hablan al mismo tiempo</li> </ul> El tema para hablar es una descripción de su hijo y alguna actividad que hagan juntos. El objetivo es conseguir que el otro escuche. Se les dará tres minutos para cada actividad. Cada uno deberá realizar las tres actividades. Posteriormente se les preguntará cómo se sintieron con la actividad	25 min
Lluvia de ideas sobre los elementos necesarios en la comunicación	La moderadora les preguntará qué elementos pueden reconocer en el proceso de comunicación, ¿qué se necesita para que nos podamos comunicar?, los padres dirán diferentes características que serán anotadas en un rotafolio.	5 min
Exposición de las características de una escucha activa	La moderadora expondrá qué es la escucha activa, cuáles son sus características y cómo contribuyen al momento de interactuar con otros. Esta exposición se basará en las características que dijeron los papás con anterioridad ( <i>VER ANEXO III.XII</i> ). Al finalizar la exposición se les pedirá a los padres que observen un video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WhWUOj_aNWM">https://www.youtube.com/watch?v=WhWUOj_aNWM</a> y contrasten lo que ellos observaron con lo que se les acaba de decir. Se les plantearán las siguientes situaciones para guiarlos, ¿les ha	15 min

	pasado que no sabemos de qué nos hablan y contestamos sin preguntar antes?: ¿creen que los niños recurren a los adultos para resolver sus dudas?: ¿Todo el tiempo, a lo largo de la vida de los hijos sucede esto?	
Cierre: “reflexión, lo que necesito para hablar con mi hijo”	Se les pedirá que piensen en todas las veces en que alguien en su familia quería hablar pero no se dieron las condiciones necesarias para hablar y en qué terminó esa situación en un momento de tranquilidad, o en un momento tenso. Se les dará un cuestionario tipo Likert con opciones de respuesta: siempre, casi siempre, casi nunca y nunca; este cuestionario será contestado por los padres haciendo referencia a la relación que tienen con sus hijos, este estará formado por situaciones de la vida cotidiana ( <i>VER ANEXO III. XIII</i> ).	10 min
Evaluación: el cuestionario se evaluará según la frecuencia de cada respuesta; a la respuesta siempre se le asignará el número 4 y a la respuesta nunca el número 1; posteriormente se identificarán las habilidades más comunes de los padres y aquellas que necesitan trabajar.		

Sesión 6		
Nombre:	Mejorando las interacciones con mis hijos	
Tema:	Habilidades para favorecer las interacciones en el hogar: cercanía y claridad; empatía	
Objetivo:	Los padres o madres de familia conocerán cómo establecer una comunicación clara y empática que favorezca la interacción con sus hijos.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura: Reflexión del video “conflicto de comunicación”	Retomar el tema de la importancia de hacer congruentes los mensajes verbales y no verbales que transmitimos. Independientemente de la persona con la que encuentres es importante conocer cómo transmitir mensajes claros y ser empáticos con otros. Se les preguntará si saben qué es la empatía y se anotarán sus ideas en un rotafolio. A continuación la moderadora les presentará un video sobre diferentes situaciones con problemas de comunicación donde no había una comunicación “Problemas de comunicación” ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=IIHXC-tSnrc">https://www.youtube.com/watch?v=IIHXC-tSnrc</a> )	20 min
Exposición de las características de una comunicación clara, sana y eficaz. Exposición de qué es la empatía.	La moderadora les dirá que es una comunicación clara y empática, en la misma exposición se les dirá qué es la empatía ( <i>VER ANEXO III.XIV</i> ). Se les pasará un video que ejemplifique una comunicación no clara ni empática ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HKkKHR9M31g">https://www.youtube.com/watch?v=HKkKHR9M31g</a> )despues de pasar el video se les preguntará si entendieron algo, y por qué la persona fue o no fue empática, posteriormente este ejemplo se trasladará a la vida diaria de los padres	15 min
Análisis de casos y propuesta de una solución a través de una comunicación clara y empática	Se dividirá al grupo en pequeños equipos, cada uno tendrá una situación particular algunas de ellas tomadas de las inquietudes de los padres mencionadas en las etapas de desarrollo. En equipos leerán la situación, y propondrán una solución al problema que les tocó, tendrán 10 minutos para leer y buscar una solución conjunta del problema y 5 minutos para la ronda de exposiciones de las soluciones propuestas por todos los equipos.	20 min.
Cierre	Se les dará un cuestionario de opción múltiple que los padres contestarán haciendo referencia a la relación que tienen con sus hijos mediante el uso de una comunicación clara, este estará formado por situaciones de la vida cotidiana y posibles respuestas a ellas ( <i>VER ANEXO III.XV</i> ). Esto se hará con la finalidad de obtener ejemplos para ser trabajados posteriormente con las técnicas asertivas	5 min
Evaluación: el cuestionario se evaluará según la frecuencia de cada respuesta y se identificarán las habilidades más comunes de los padres y aquellas que necesitan trabajar.		

Sesión 7		
Nombre:	Mejorando las interacciones con mis hijos	
Tema:	Habilidades para favorecer las interacciones en el hogar: expresión emocional y regulación emocional	
Objetivo:	Los padres o madres de familia denominarán adecuadamente las emociones básicas, e identificarán la importancia de expresar sus emociones. Los padres de familia aprenderán diferentes formas de afrontar una situación a través de una regulación emocional	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura: “Identifico mis emociones y cómo las expreso”	Retomar el tema de la sesión anterior acerca de la comunicación clara y empática, mencionando nuevamente las características de la empatía, ésta información la tendrán en un rotafolio escritas (VER ANEXO III.XIV). Se les mencionará que es importante identificar sus emociones para que ellos puedan orientar adecuadamente a sus hijos; como lluvia de ideas se le dirán las seis emociones básicas y ellos dirán cómo reaccionan ante una situación y se pedirá que denominen esa emoción	10 min
Exposición sobre la regulación emocional	La moderadora les expondrá qué son las emociones, las 6 principales emociones y qué es la regulación emocional y cómo se puede llevar a cabo (VER ANEXO III.XVI)	10 min
Actividad: “Superando dificultades”	La actividad consiste en que los padres identifiquen diferentes obstáculos o dificultades; y tomen en cuenta que a veces estas dificultades dependen de las conductas que tomamos hacia ellas y que tal vez esas conductas no son las más adecuadas para superar la barrera o dificultad (VER ANEXO III.XVII).	20 min
Cierre	A manera de cierre la moderadora les dirá que las emociones suelen impulsar hacia una forma definida de comportamiento, ya sea enfrentándolo o huyendo. Y que en la situación particular con sus hijos ellos van a ser modelos para que sus hijos puedan o no enfrentar sus emociones. Les dará un cuestionario de opción múltiple con diferentes situaciones y posibles respuestas a estas situaciones, tendrán diferentes opciones de respuesta	5 min
Evaluación: con las hojas que entregaron los padres se tomará en cuenta la frecuencia de aparición de las respuestas para comprender las habilidades más comunes de los padres y aquellas que necesitan trabajar (VER ANEXO III.XVIII)		

Sesión 8		
Nombre:	Mejorando las interacciones con mis hijos	
Tema:	Habilidades para favorecer las interacciones en el hogar: negociación, solución de problemas	
Objetivo:	Los padres o madres de familia conocerán la negociación como una forma de establecer acuerdos que favorezcan la solución de problemas.	
Actividad	Descripción	Duración
Análisis del video “Los niños ven, los niños hacen: papá te estoy observando”	La moderadora les pasará el video “Los niños ven, los niños hacen; papá te estoy observando” ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=i4u0-gi7dsg">https://www.youtube.com/watch?v=i4u0-gi7dsg</a> ) haciendo énfasis en la importancia de conocer y controlar nuestras emociones específicamente en la interacción con sus hijos.	20 min
	Se les pedirá a los padres de familia que externen lo que observaron en el video. Posteriormente se les recordarán los pasos para regular las emociones abrirá el análisis retomando las estrategias de regulación emocional, las cuales estarán escritas en un papel rotafolio (VER ANEXO III.XVII). Se les pedirá a los padres que identifiquen si se emplean o no estas estrategias, qué emociones reconocen y qué podrían	15 min



	hacer para cambiar las situaciones. La moderadora guiará la conclusión del análisis hacia la importancia de establecer negociaciones que permitan solucionar problemas.	
Exposición de la negociación como forma de resolver problemas	La moderadora les expondrá qué es la negociación y qué se necesita para poder llevar a cabo una negociación. Y cómo benefician las negociaciones al momento de resolver problemas ( <i>VER ANEXO III.XIX</i> )	5 min
Elaboración de una maqueta	La moderadora les dará la indicación que formen equipos de tres personas, posteriormente se les dirá que su trabajo es realizar una maqueta del sistema solar, entre todos deberán tomar el material que se les pondrá al centro del salón y organizarse para lograr la actividad.	10 min
Cierre: Reflexión sobre la actividad anterior	Al finalizar el tiempo destinado para la actividad, la moderadora pedirá a los participantes que contesten un cuestionario abierto sobre qué es y para qué sirve la negociación ( <i>VER ANEXO III.XX</i> ). De manera individual quien quiera externar sus conclusiones lo podrá hacer. Comenten cómo se sintieron con la actividad, si creen que fue exitosa o no y se les preguntará qué tan seguido pasa eso al momento de realizar tareas con los hijos, o de decidir qué harán el fin de semana. La moderadora los guiará a tomar en cuenta la negociación como un elemento que debe estar presente en la interacción con sus hijos.	10 min
Evaluación: el cuestionario se evaluará con una lista de cotejo con las características de una negociación ( <i>VER ANEXO III.XXI</i> )		

Sesión 9		
Nombre:	Mejorando las interacciones con mis hijos	
Tema:	Habilidades para favorecer las interacciones en el hogar; responsabilidad, fomentar la autonomía	
Objetivo:	Los padres o madres de familia conocerán cómo fomentar la responsabilidad en los hijos y de qué forma ésta responsabilidad va a generar que los hijos se vuelvan autónomos al realizar actividades.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura	La moderadora retomará el tema de negociaciones y les preguntará a los padres en qué actividades han negociado con sus hijos y si esas actividades se resolvieron con esa negociación o se tuvo que negociar lo mismo muchas veces por ejemplo: hablar del por qué no se va a comprar algo cuando se va al súper, etc. La moderadora hará énfasis en la adquisición de responsabilidades a través de la negociación.	5 min
Lluvia de ideas “Las actividades con mi familia”	Posteriormente como lluvia de ideas los padres deberán decir diferentes actividades que realizan en casa por ejemplo: limpiar, sacudir, regar las plantas, etc. Estas serán anotadas en un papel rotafolio, y se les pedirá a los padres que piensen cuáles de esas actividades las realizan solos y cuáles comparten con sus hijos.	10 min
Exposición de estrategias para promover la responsabilidad y fomentar autonomía	A continuación la moderadora les expondrá qué es ser responsables y por qué es importante hacer responsables a los hijos ( <i>VER ANEXO III.XXII</i> ). La moderadora hará referencia a la importancia de hacer responsable a los hijos para fomentar su autonomía al realizar ciertas actividades. Hará énfasis en la importancia de modelarles a los hijos lo que se espera que hagan, por ejemplo, si quieren que limpien el cuarto cómo pueden doblar la ropa, cómo pueden tender su cama, etc. Es importante primero enseñarles cómo deben hacer las cosas.	20 min
Simulaciones de cómo modelar a los hijos para que puedan realizar algunas actividades.	Se dividirá al grupo en parejas y cada pareja tendrá una actividad diferente a realizar, será una simulación de cómo los padres pueden enseñarle a los hijos a hacer ciertas actividades; dichas actividades serán tomadas de las que fueron previamente dichas por los padres y anotadas en el rotafolio.	15 min
Cierre	Se volverá a aplicar el mismo cuestionario, pero en ésta ocasión responderán las últimas 5 líneas en las que anotarán otras actividades que creen que sus hijos pueden realizar ( <i>VER ANEXO III.XXIII</i> )	10 min

Evaluación: se contrastará la información de ambos cuestionarios

Sesión 10		
Nombre:	Expreso lo que deseo y respeto a los otros	
Tema:	Tipos de comunicación: Asertiva, Pasiva, Agresiva	
Objetivo:	Los padres o madres de familia conocerán la importancia de comunicarse asertivamente y los beneficios que tiene emplear una comunicación asertiva al interactuar con otros.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura	La moderadora concentrara los aspectos vistos con anterioridad: tipos de comunicación verbal y no verbal, empatía, cercanía, responsabilidad, negociaciones, solución de problemas, etc. (los cuáles ya habían estado previamente escritos en rotafolios). Les dirá que todas estas características deben ir acompañadas de un tipo de comunicación que les permitirá interactuar con sus hijos. Se les pasara el video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=g5II1pPhimQ">https://www.youtube.com/watch?v=g5II1pPhimQ</a> para introducir la exposición	10 min
Exposición de diferentes tipos de comunicación	La moderadora expondrá qué es la asertividad, sus características principales y los efectos de cada tipo de comunicación: asertiva, pasiva y agresiva (VER ANEXO III.XXIV). Se les dirán a los padres diferentes situaciones que puedan ejemplificar cada conducta y posteriormente se les dirá una situación y se les pedirá que digan cómo actuarían ante ella.	10 min
Proyección del video	Se retomará el video de problemas de comunicación antes visto ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NrFEgisU4MA">https://www.youtube.com/watch?v=NrFEgisU4MA</a> ), y se les pasarán dos casos que se presentan en el video (MIN 1:30 a 3:15 MIN ), se verá con detenimiento y se les preguntará a los padres qué tipo de respuesta están dando asertiva, pasiva o agresiva y por qué	15 min
Exposición de estrategias para comunicarse asertivamente	La moderadora presentará de manera general puntos específicos que debe cumplir una comunicación asertiva, estos puntos estarán basados en el modelo propuesto por Aguilar; se agregará la parte de asumir las consecuencias de los actos y la responsabilidad de los mismos. Esta exposición se relacionará con los temas previamente vistos (VER ANEXO III.XXV).	10 min
Análisis de cada situación del video.	Con las mismas situaciones se les pedirá que por equipos intenten solucionar la situación, usando el modelo de Aguilar, elegirán a un representante del equipo quien externará su solución.	10 min
Cierre	Se les dará una hoja con diferentes situaciones a la que los padres deberán escribir cómo responden en diferentes momentos de la vida cotidiana. Al finalizar se les dirá que aquellos que obtuvieron más respuestas "a" responden agresivamente, aquellos con mayor cantidad de respuestas "b" son asertivos y aquellos que tengan mayor cantidad de respuesta "c" son pasivos; con estos datos evaluarán si fueron asertivos, agresivos o pasivos (VER ANEXO III.XXVI) En la parte inferior del cuestionario escribirán que creen que les hace falta o necesitan para ser asertivos	5 min
Evaluación: con las hojas de situaciones se realizará una lista de cotejo basada en el modelo de Aguilar, posteriormente se verá la frecuencia de aparición destacando aquellas características que más se presentan y las que casi no se presentaron (VER ANEXO III.XXVII)		

Sesión 11	
Nombre:	Expreso lo que deseo y respeto a los otros
Tema:	Técnicas de comunicación asertiva: Técnicas basadas en la persistencia (decir no y disco rayado)

Objetivo:	Los padres o madres de familia emplearán la técnica asertiva “decir no” y “disco rayado” a través del uso del role playing	
Actividad	Descripción	Duración
Mis derechos asertivos son...	La moderadora retomará el tema de asertividad el cual estará escrito en un rotafolio. Se les dará una hoja con los derechos asertivos, la cual se explicará con brevedad y de forma coloquial. Y posteriormente, se les explicarán que existen algunas técnicas asertivas permiten defender nuestras ideas sin que otros puedan cambiar la postura ante el tema, se empezará con las técnicas basadas en la persistencia (VER ANEXO III.XXVIII).	10 min
Exposición de la técnica “decir no”	La moderadora les dirá las características y ejemplos del uso de las técnicas basadas en la persistencia “DECIR NO” (VER ANEXO III.XXIX)	10 min
Actividad de role playing “convenciendo a mis padres”	Se dividirá al grupo en diadas, se les dará un papel en el que el hijo deba convencer a sus padres de algo (las situaciones serán: ir a una fiesta, quedarse a dormir con la amiga, no ir a visitar a los abuelos, comprar un juguete o dulce), cada uno tendrá tres minutos para lograr convencer al otro de lo que desea. Los participantes que ejerzan el papel de hijos podrán emplear las herramientas que se han dado durante el curso (negociar, ser agresivos, empatía, etc.). Se les preguntará a los padres cómo se sintieron y si creen que puedan emplearla en la vida diaria.	10 min
Exposición de la técnica “disco rayado”	La moderadora les dirá las características y ejemplos del uso de la técnica disco rayado (VER ANEXO III.XXX)	10 min
Actividad de role playing “convenciendo a mis padres”	Se repetirá la actividad de role playing, pero ahora, los equipos tendrán diferentes situaciones a las que anteriormente les habían tocado; ahora las solucionarán usando la técnica de disco rayado, cada uno tendrá tres minutos para lograr convencer al otro de lo que desea. Los participantes que ejerzan el papel de hijos podrán emplear las herramientas que se han dado durante el curso (negociar, ser agresivos, empatía, etc.). Se les preguntará a los padres cómo se sintieron y si creen que puedan emplearla en la vida diaria.	10 min
Cierre	Se les dará una hoja con dos situaciones diferentes, que ellos deberán solucionar, escribirán cómo reaccionarían ante ésta situación y qué técnica creen haber empleado en dicho caso (VER ANEXO III.XXXI).	10 min
Evaluación: Con las preguntas previamente contestadas, se elaborará una lista de cotejo con las características de cada técnica asertiva (técnica decir no y disco rayado), las principales dificultades y logros, etc. (VER ANEXO III.XXXII)		

Sesión 12		
Nombre:	Expreso lo que deseo y respeto a los otros	
Tema:	Técnicas de comunicación asertiva : Técnicas para el manejo de críticas (aserción negativa y banco de niebla)	
Objetivo:	Los padres o madres de familia emplearán técnicas asertivas como “aserción negativa y banco de niebla” para interactuar con sus hijos.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura	La moderadora retomará el tema de asertividad. Les recordará las técnicas anteriores. En esta sesión se abordarán las técnicas para el manejo de críticas (VER ANEXO III.XXXIII)	5 min
Exposición de la técnica “aserción negativa”	La moderadora les explicará la técnica “aserción negativa”, usos y ejemplos (VER ANEXO III.XXXIV)	10 min
Actividad “role playing”	Se formarán tres diadas, cada diada tendrá asignado que uno hará el papel de padre y el otro del hijo; se les darán diferentes situaciones (mi hijo reprobó materias, mi hijo no llega muy tarde a casa, mi hijo roba juguetes); cada diada seleccionará un papel y tendrá 3 minutos	15 min

	para realizar la simulación, mientras todos los observan; al terminar los 3 minutos los espectadores dirán sus observaciones acerca de la simulación; cada diada pasará uno a uno siguiendo esa instrucción	
Exposición de la técnica “banco de niebla”	La moderadora les explicará la técnica “banco de niebla”, usos y ejemplos ( <i>VER ANEXO III.XXXV</i> )	10 min
Actividad “role playing”	Las diadas que no pasaron en la técnica anterior, pasarán en esta ocasión. Se seguirá la misma secuencia, un participante tendrá el papel de padre y el otro del hijo; las situaciones que se trabajarán serán: mi hijo dice que no le gusta que haga verduras de comer; mi hijo cree que llego muy tarde por él a la escuela; no quiero que mi hijo llegue tarde a casa y él me dice que yo también lo hago. cada diada seleccionará un papel y tendrá 3 minutos para realizar la simulación, mientras todos los observan; al terminar los 3 minutos los espectadores dirán sus observaciones acerca de la simulación; cada diada pasará uno a uno siguiendo esa instrucción	15 min
Cierre	Se les dará una hoja con dos situaciones diferentes, que ellos deberán solucionar, escribirán cómo reaccionarían ante ésta situación y qué técnica creen haber empleado en dicho caso ( <i>VER ANEXO III.XXXVI</i> ).	5 min
Evaluación: Con las preguntas previamente contestadas, se elaborará una lista de cotejo con las características de cada técnica asertiva (técnica decir no y disco rayado), las principales dificultades y logros, etc. ( <i>VER ANEXO III.XXXVII</i> )		

Sesión 13.		
Nombre:	Expreso lo que deseo y respeto a los otros	
Tema:	Técnicas de comunicación asertiva: Técnicas para negociaciones (acuerdo viable y guion DEEC)	
Objetivo:	Los padres o madres de familia emplearán las técnicas de acuerdo viable y guion DEEC para interactuar con sus hijos.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura	La moderadora retomará los temas anteriores que estarán escritos en rotafolios. En esta sesión se abordará las técnicas para realizar negociaciones ( <i>VER ANEXO III.XXXVIII</i> )	5 min
Exposición de la técnica “Acuerdo viable”	La moderadora les explicará la técnica “acuerdo viable”, usos y ejemplos ( <i>VER ANEXO III.XXXIX</i> )	10 min
Actividad “Elaborando una casita”	Se formarán diadas y cada diada tendrá de material unos palos de madera, plastilina, hojas de papel y pegamento. La indicación será que deberán elaborar una casita y la mejor casita recibirá 10 de calificación y así se irán calificando las casas. Para esta actividad tendrán 8 minutos, el resto del tiempo será para seleccionar al ganador y dar las conclusiones de la actividad. La moderadora los orientará hacia las actividades que hacen con sus hijos, siempre con poco tiempo de análisis y se deben lograr acuerdos rápidos. Les hará hincapié que en estas actividades es importante valorar las consecuencias de las conductas por ejemplo sacar 10.	15 min
Exposición de la técnica “guion DEEC	La moderadora les explicará la técnica guion DEEC, usos y ejemplos ( <i>VER ANEXO III.XXXX</i> )	10 min
Actividad “cambiando la conducta”	Se les pedirá a los padres que como lluvia de ideas digan situaciones que en interacción con sus hijos les causen algún tipo de molestia. únicamente deberán anotar la situación, se pondrán en un bowl y se irán sacando poco a poco los papeles para ir analizando cada una de las situaciones	15 min
Cierre	Se les dará una hoja con dos situaciones diferentes, que ellos deberán solucionar, escribirán cómo reaccionarían ante ésta situación y qué técnica creen haber empleado en dicho caso ( <i>VER ANEXO III.XXXXI</i> ).	5 min

Evaluación: con la reflexión elaborada por los padres, se elaborará una lista de cotejo con las características de cada técnica asertiva (técnica acuerdo viable y guion DEEC). (VER ANEXO III.XXXXII)

Sesión 14		
Nombre:	Expreso lo que deseo y respeto a los otros	
Tema:	Técnicas de comunicación asertiva: Técnicas basadas en la comunicación positiva (aplazamiento positivo y autorrevelación)	
Objetivo:	Los padres o madres de familia emplearán las técnicas de aplazamiento positivo y autorrevelación para interactuar con sus hijos.	
Actividad	Descripción	Duración
Apertura	La moderadora retomará los temas anteriores. Se les mencionará que ahora se trabajaran técnicas basadas en la comunicación positiva (VER ANEXO III.XXXXIII)	5 min
Exposición de la técnica “aplazamiento positivo”	La moderadora les explicará la técnica aplazamiento positivo, usos y ejemplos (VER ANEXO III.XXXXIV)	10 min
Actividad: “análisis de caso”	Se les pasaran 2 min del video “mamá monstruo <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EgdevHAY_iU">https://www.youtube.com/watch?v=EgdevHAY_iU</a> ” de manera individual resolverán el problema que se plantea en el video (5 min) y posteriormente cuando hayan terminado contrastarán su solución con la de otro compañero (5 min)	15 min
Exposición de la técnica “autorrevelación”	La moderadora les explicará la técnica autorrevelación, usos y ejemplos (VER ANEXO III.XXXXV)	10 min
Actividad: “como orientar a mis hijos con el ejemplo”	Se les pasará un video de Malcom el de en medio únicamente un minuto del video ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-rbJP5MnbDU">https://www.youtube.com/watch?v=-rbJP5MnbDU</a> ) para ejemplificar la técnica. Con este videos e ejemplificará que es importante responder a los intereses de las personas e involúcralos en el proceso de aprendizaje. Se les pondrán casos a los participantes y en equipos tratarán de resolverlos	15 min
Cierre	Se les dará una hoja con dos situaciones diferentes, que ellos deberán solucionar, escribirán cómo reaccionarían ante ésta situación y qué técnica creen haber empleado en dicho caso (VER ANEXO III.XXXXVI).	5 min
Evaluación: con la reflexión elaborada por los padres, se elaborará una lista de cotejo con las características de cada técnica asertiva (técnica aserción negativa y banco de niebla). (VER ANEXO III.XXXXVII)		

Sesión 15		
Nombre:	Uso estrategias de comunicación asertiva para mejorar las interacciones con mis hijos	
Tema:	Técnicas de comunicación asertiva	
Objetivo:	Los padres o madres de familia aplicarán el aprendido durante el curso- taller al momento de interactuar con sus hijos.	
Actividad	Descripción	Duración
Actividad: “resolviendo actividades con mis hijos”	Se les pasará un video “5 minutos del chavo del 8 ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OydJqWGx3h8&amp;ebc=ANyPxKpzAx4p21tTD52b4C1BdGIv0Ei1p4BU0UW71Vo97cEHeMhxUKOMTxL2tANgQyEQJ9wdzWc- YuwRtxvn9kLF3HWNN2gIg">https://www.youtube.com/watch?v=OydJqWGx3h8&amp;ebc=ANyPxKpzAx4p21tTD52b4C1BdGIv0Ei1p4BU0UW71Vo97cEHeMhxUKOMTxL2tANgQyEQJ9wdzWc- YuwRtxvn9kLF3HWNN2gIg</a> ) en el que observen una situación en la que un adulto y un niño	20 min.

	tengan dificultades para comunicarse y en equipos buscarán la forma de solucionar tal situación. Posteriormente los padres externaran sus opiniones y argumentaran por que decidieron realizar esas acciones para resolver la situación.	
Aplicación del cuestionario de evaluación	Los padres resolverán un cuestionario acerca de lo que más les gusto, aquello que aprendieron, que pueden emplear con sus hijos y alguna recomendación para mejorar el curso ( <i>VER ANEXO III.XXXVIII</i> ). Se pondrá en una presentación de power point los productos de cada sesión y se realizará la comparación entre lo que pasó en un inicio y lo que pasó al final	20 min
Cierre	Se les agradecerá a los padres por su participación en el curso-taller y se expondrán dudas o comentarios al respecto.	20 min
Evaluación: se contrastará la información obtenida en la primer sesión de evaluación y con las mismas categorías se verá qué estrategias han implementado y cuáles no.		

## ANEXO III Contenidos del taller

### III.I TEMAS A ABORDAR

1. ¿Qué significa ser una familia?
2. ¿Por qué cambios ha atravesado mi familia?
  - a. ¿En qué etapa se encuentra mi familia?
3. ¿Cuáles son las actividades que realizo para ser padre o madre?
4. ¿Qué cambios ha tenido o tendrá mi hijo entre los 6 y 12 años?
5. ¿Qué es comunicación?
6. Mi voz y palabra comunica pero también mi cuerpo y mis movimientos
7. Escucho y entiendo lo que me dicen
8. Expreso mis ideas claramente y entiendo lo que otros me quieren decir
9. Reconozco y controlo mis emociones
10. ¿Puedo negociar con mi hijo?
11. ¿Cómo lograr que mi hijo sea autónomo?
12. Las responsabilidades de mi hijo
13. Expreso mis emociones, pensamientos, ideas con libertad y sin herir a otros
14. Técnicas asertivas para relacionarme exitosamente con mi hijo
  - a. ¿Puedo decirle que no a mi hijo?
  - b. Mantengo mi postura ante una decisión
  - c. También me equivoco y lo acepto
  - d. Reconozco mis errores y los arreglo
  - e. Negocio con mi hijo y llegamos a acuerdos
  - f. Tomo el tiempo necesario para calmarme y luego resuelvo problemas
  - g. Puedo reconocer que yo he vivido lo mismo que mi hijo pero que me sorprende cómo reacciona él.

### III.II CUESTIONARIO INICIAL

NOMBRE: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_

No. DE MIEMBROS EN LA FAMILIA \_\_\_\_\_ No. DE HIJOS \_\_\_\_\_

1. ¿Qué es una familia?

---

2. ¿Cuáles son las dificultades que he tenido con mi hijo?

---

3. ¿Qué me preocupa respecto a la relación con mi hijo?

---

4. ¿Para qué debo comunicarme (hablar) con otros?

---

5. ¿Por qué es importante comunicarme con mi hijo (a)?

---

6. ¿Qué espero del curso?

---

7. ¿Qué me gustaría aprender?

### III.II.I SITUACIÓN DIDÁCTICA

#### CONTANDO UN CUENTO CON MARIONETAS

##### OBJETIVO:

Realizar las marionetas necesarias para poder contar el cuento de caperucita roja.

##### MATERIALES:

Las diadas tendrán diferentes materiales como hojas de colores, papel kraft, cartoncillo, rollos de papel, telas de diferentes texturas y formas, foami, calcetines, botones, estambre, colores, plumones, pintura, tijeras, pegamento, silicón frío, hilo, abate lenguas, broches, tachuelas.

##### DESARROLLO:

Se les dirá a los padres que deberán realizar las marionetas necesarias para contar el cuento de caperucita roja. Ellos tendrán todos esos materiales que podrán usar para elaborar las marionetas, no importará el material que usen, lo importante es realizar la marioneta y contar la historia. Para realizar dicha actividad tendrán sólo 15 minutos.

### III.III ¿QUÉ ES UNA FAMILIA? ¿CUÁLES SON LOS CAMBIOS QUE HA TENIDO O TENDRÁ MI FAMILIA? ¿EN QUÉ ETAPA SE ENCUENTRA MI FAMILIA?



La familia es parte esencial en el desarrollo de los hijos, es un grupo de personas que comparten historias, creencias, ideas, formas de actuar, tradiciones, etc.

En las familias las personas nacen, se desarrollan, comparten recursos, satisfacen sus necesidades; todo ello lo hacen aprendiendo habilidades de los padres que les permiten convivir con otros.

Las familias pasan por etapas en las que deben hacer actividades determinadas y constantemente estas actividades cambian con la finalidad de mejorar y beneficiar a los integrantes de la familia (mamá, papá, hijos, etc.)

Todo empieza cuando las personas se sienten atraídas con otras, después deciden empezar una relación sentimental “el noviazgo”; empieza el cortejo y las parejas intentan todo para estar feliz con el otro; la relación es uno a uno.

Después la pareja decide empezar una relación más formal, es decir, se comprometen y se casa, esto implica que ahora ya no será una relación uno a uno; sino que las familias de cada sujeto (hombre y mujer) entran a la relación y empezamos a llegar a acuerdos no sólo con mi pareja, sino también con su familia y él con la mía.

Una vez que ésta etapa acabó las parejas deciden tener hijos, ahora ellos se harán responsables de una persona menor y deberán ponerse de acuerdo para educar a ese pequeño individuo, aquí se debe llegar a muchos acuerdos, desde el nombre del bebé, las exigencias que se tendrán con él, lo que se desea para el bebé, etc.

Más adelante se empieza a compartir la educación de los hijos con los maestros y las escuelas; también se debe decidir cuál será la mejor escuela, qué tipo de escuela será, si quiero que aprenda inglés, francés, chino, etc.

El tener hijos implica realizar muchos ajustes en la vida de sus padres, ya no se trata solamente de buscar el beneficio de los dos; sino de ver por su o sus hijos y su bienestar.

Ustedes, ahora están en la etapa de escolarización, es decir, sus hijos han entrado a la escuela; por lo mismo ésta etapa acaba hasta que sus hijos terminan sus estudios; cambiará de acuerdo a la edad de sus hijos, sin embargo, la finalidad siempre será que se busque lo mejor para los hijos.



### III.IV ¿CUÁLES SON MIS FUNCIONES COMO PADRE O MADRE?



Los padres hacen diferentes actividades que buscan que sus hijos crezcan felices y se desarrollen.

Todos aprenden a ser padres por lo que les enseñaron sus padres, tíos, abuelos, etc. A partir de ello, se puede entender que ser papá o mamá implica cuidar a los hijos, alimentarlos, amarlos, corregirlos, orientarlos, etc. Todas estas son diferentes funciones o tareas que tienen como padres o madres, algunas de ellas son más difíciles que otras.

Existen diferentes funciones las cuales se agrupan en:

1. Función sostenedora: son todas aquellas funciones encargadas de alimentar, proteger y cuidar a los hijos
2. Función placentaria: son las funciones relacionadas con tener una buena relación con mi hijo, darle amor y cariño; ayudarlo a resolver problemas; enseñarle valores
3. Función socializadora: son las funciones que hacen que mi hijo se sienta parte de esta familia; enseñarlo a defender sus ideas, enseñarle lo que es correcto e incorrecto.

Todas las tareas de los padres tienen como finalidad buscar su desarrollo físico, de pensamiento, social, personal (autonomía, independencia). Todas estas tareas van a permitir que nuestro hijo tenga éxito en su vida. Los padres se encargan de apoyar a sus hijos en todos los aspectos económico, emocional, físico y social.

### III.V LISTA DE COTEJO SOBRE LA FAMILIA Y FUNCIONES PARENTALES

	SI	NO
1. Las funciones de los padres son:		
• Alimentación		
• Protección		
• Cuidados materiales(casa, ropa)		
• Afecto (amor, cariño)		
• Guía (orientarlos)		
• Educarlo		
• Socialización		
• Comunicación		
• Darles identidad		
• Otras _____		
2. La familia es un conjunto de personas relacionadas entre sí		
3. Los padres se encargan de promover el desarrollo de los hijos		
4. Las familias experimentan etapas, cambios y adaptaciones		
5. Los padres comparten la educación de sus hijos con la escuela		
6. Las familias se desarrollan empleando la comunicación		

### III.VI AUTOEVALUACIÓN SOBRE LA ETAPA EN LA QUE SE ENCUENTRA MI HIJO, SUS HABILIDADES Y LIMITACIONES

Nombre del padre o madre: \_\_\_\_\_

Encierra la respuesta que se acerque más a tu situación actual:

- 1.- Mi hijo (a) es: Bebé                  Niño                  Adolescente                  Adulto
- 2.- Mi hijo (a) tiene: 6-7 años                  7-8 años                  9-10 años                  11-12 años
- 3.- Mi hijo (a) está interesado por:          Conocer más                  No ir a la escuela
- 4.- Mi hijo (a) actualmente: Depende mucho de mí          Empieza a ser independiente
- 5.- Mi hijo (a): Experimenta cosas nuevas                  Se conforma con lo que se le dice
- 6.- Las actividades que le gustan a mi hijo son: \_\_\_\_\_
- 7.- Las actividades que no le gustan a mi hijo son: \_\_\_\_\_
- 8.- Las actividades que realiza mi hijo sólo son: \_\_\_\_\_
- 9.- Las actividades que realiza mi hijo con mi ayuda son: \_\_\_\_\_

### III.VII IMAGENES Y VIDEOS SOBRE LOS CAMBIOS DE MI HIJO DE 6 A 12 AÑOS

El ser humano se desarrolla en tres esferas principalmente:

- Físico → abarca el crecimiento del cuerpo y cerebro; implica el desarrollo de capacidades sensoriales y motoras; es decir, movimientos, sensaciones, talla, peso, etc.



- Cognitivo → implica las capacidades mentales como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad



- Social → implica el cambio, las emociones y cómo nos relacionamos con otros



Cada una de estas esferas influye directamente en la otra, es decir, mientras crecemos y cambia nuestro cuerpo; también cambia nuestra forma de ver las cosas; aprendemos a estar con otros y relacionarnos con ellos; todos se dan simultáneamente.

A continuación veremos un video con características sobre el desarrollo de los niños de 6 a 12 años [https://www.youtube.com/watch?v= YtEDRu29JM](https://www.youtube.com/watch?v=YtEDRu29JM)

### III.VIII LISTA DE COTEJO SOBRE LAS ETAPAS DE DESARROLLO

NOMBRE DEL PADRE O MADRE: \_\_\_\_\_

Responde la lista de cotejo según lo que se acerque más a tu situación actual.

	Si	No
1. Pertenece a la tercera infancia (6 a 11 años)		
2. Come mucho		
3. Puede leer fluidamente		
4. Puede escribir oraciones		
5. Crea cuentos o historias		
6. Escribe clara y ordenadamente		
7. Distingue entre realidad y fantasía		
8. Puede resolver problemas		
9. Me ayuda en las compras		
10. Le gusta ir a la tienda y usar el dinero		
11. Es muy inquieto		
12. Le gusta estar con otros niños		
13. Está todo el tiempo conmigo		
14. Prefiere estar con sus amigos		
15. Cree que siempre tiene la razón		
16. Le gusta ser el mejor		
17. Me cuestiona todo lo que le digo		
18. Quiere hacer las cosas él solo		
19. Le da pena que le demuestre afecto frente de otros niños		
20. Propone soluciones a diferentes problemas		
21. Mi hijo me cuenta lo que le pasa		
22. Mi hijo me dice si está enojado		
23. Mi hijo prepara algunos alimentos		
24. Mi hijo arregla su cuarto		
25. Le gusta elegir la ropa que se va a poner		

### III.IX ¿QUÉ ES LA COMUNICACIÓN?



Es un proceso mediante el cual entendemos a otros y buscamos ser entendidos por ellos. Es un proceso de dar y recibir información.

En la comunicación interviene: la palabra, el gesto, la mirada, la mímica; es un conjunto de elementos que se relacionan y en la que si uno se modifica todos cambian.

La comunicación tiene tres elementos que la hacen efectiva: el “qué”, “cómo” y “cuándo”. Cuando nos comunicamos, tratamos de transmitir algo, un mensaje, el “qué”; para ello utilizamos determinados medios, formas o actitudes (movimientos, gestos, formas de expresarnos), el “cómo”; la comunicación se da en momentos y circunstancias determinadas, el “cuándo”.

Es importante hacer que estos tres elementos concuerden para que tengamos una comunicación efectiva.

### III.X COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL



Cuando hablamos, todo el cuerpo expresa algo y lo hace mediante dos formas: en la que usamos la voz y las palabras; y en la que usamos movimientos, postura, gestos. Éstas son dos formas de comunicación la verbal y no verbal.

En la comunicación verbal se encuentra la comunicación oral y la escrita; mientras que la comunicación no verbal incluye el contacto corporal, la distancia entre las personas al hablar, la postura, los movimientos, los gestos y el tono de voz y la velocidad.

La comunicación verbal permite a los sujetos corregir malos entendidos, recibir retroalimentación inmediata.

Mientras que en la comunicación no verbal intervienen los sentidos, que nos ayudan a percibir y dar un significado a lo que se dice, por ello, pueden variar el entendimiento del mensaje según el contexto, las personas que interactúan y la interpretación de cada sujeto.



### III.XI CUESTIONARIO REFERENTE A LA COMUNICACIÓN

NOMBRE DEL PADRE O MADRE: \_\_\_\_\_

Marca con una "X", la respuesta que se acerque más a tu situación actual

	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
1. Para comunicarme hablo fuerte (no grito)				
2. Para comunicarme hablo claro				
3. Uso palabras que todos entiendan para comunicarme				
4. Espero a que el otro termine de hablar para empezar a hablar				
5. Mi hijo me hace caras cuando habla conmigo				
6. Cuando hablo suelo mover las manos				
7. Hago pausas cuando hablo				
8. Cambio el tono de voz cuando digo cosas importantes				
9. Cuando me desespero o alguien no me entiende grito				
10. Escucho con atención lo que dicen otras personas				

### III.XII ESCUCHA ACTIVA, CARACTERÍSTICAS Y CÓMO CONTRIBUYE AL MOMENTO DE INTERACTUAR CON OTROS



Para que tengamos una comunicación efectiva y eficaz es importante comprender lo que se dice, tener disposición y atender lo que se diga; la comunicación debe ser uno a uno escuchando y esperando la respuesta del otro; debe ser respetuosa y atenta a necesidades y sentimientos de la otra persona.

Al proceso de prestar atención a lo que se oye se le llama “ESCUCHAR”. Hay que estar seguros que el otro está entendiendo lo que digo, para eso hay que pedir que con sus palabras me repita lo que entendió, o si se trata de una pregunta que la respuesta dada esté relacionada al tema.

La escucha activa es una forma de conectar con nuestros hijos y de entrar en su mundo, permite comprender a sus hijos y acceder a sus gustos, inquietudes y necesidades; permite transmitirle al niño que es comprendido y respetado.

Cuando la comunicación es clara, efectiva y eficaz, da lugar a la comunicación asertiva, con la cual se respetan los deseos y opiniones de otros; usa como recurso la negociación y la solución de problemas.

### III.XIII CUESTIONARIO SOBRE LA ESCUCHA ACTIVA

NOMBRE DEL PADRE O MADRE: \_\_\_\_\_

Responde según lo que se acerque más a tu vida diaria.

	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
1. Cuando hay algún problema dejo que mi hijo (a) me explique su punto de vista				
2. Cuando hablo con mi hijo (a) yo dejo de hacer cualquier cosa y le pongo atención				
3. Cuando hablo con mi hijo (a) lo veo a los ojos y escucho lo que dice				
4. Si mi hijo (a) necesita hablar le dedico un tiempo especial para hacerlo				
5. Cuando hablo con mi hijo (a) conservo la calma				
6. Intento entender el punto de vista de mi hijo (a)				
7. Hago preguntas para entender lo que dice mi hijo (a)				
8. Intento decir con mis palabras lo que me ha contado mi hijo (a)				
9. Respeto las ideas de mi hijo (a)				
10. Se lo que le gusta a mi hijo (a)				

### III.XIV COMUNICACIÓN CLARA Y EMPÁTICA ¿QUÉ ES EMPATÍA?



Para tener una escucha activa es importante ser empático con lo que los otros dicen.

Ser empático significa aprender a ponernos en el lugar del otro cuando habla, imaginar cómo se siente y los motivos o necesidades que lo llevan a decir o hacer lo que dice o hace.

Con ésta escucha podemos reconocer los sentimientos del otro y respetarlo; para eso primero se debe entender cómo se siente uno.

La comunicación es clara cuando el mensaje es entendido y recibe una respuesta de acuerdo a lo que se expresó; la comunicación es sana cuando hay un intercambio de información, es respetuosa y atenta a las necesidades de otros y es eficaz cuando hay comprensión, empatía, atención.

Para comunicarme claramente debo comprender y aceptar al otro, establecer límites claros, utilizo mi cuerpo, movimientos y voz para expresarme, espero mi turno para hablar, mi tono de voz es claro, hago entonaciones y pausas, expreso ideas claro y abiertamente, dejo que los otros se expresen y trato de usar un vocabulario que todos entiendan.

### III.XV CUESTIONARIO DE OPCIÓN MÚLTIPLE SOBRE EL USO DE UNA COMUNICACIÓN CLARA, EMPÁTICA

NOMBRE DEL PADRE O MADRE: \_\_\_\_\_

Responde según lo que se acerque más a tu vida diaria.

1. Si mi hijo quiere hablar conmigo yo:
  - a. Me siento a hablar con él
  - b. Lo escucho sin interrumpir sus actividades
  - c. Le digo que me espere un momento
2. Cuando mi hijo tiene un problema yo:
  - a. Me preocupo y trato de ayudarlo
  - b. Trato de ayudarlo y mantengo la calma
  - c. Creo que sus problemas son menos importantes que los míos
3. Cuando mi hijo hace algo que considero incorrecto yo:
  - a. Me enojo, lo regaño y lo castigo sin preguntarle
  - b. Le pregunto qué pasó, trato de entender lo que hizo y buscamos soluciones
  - c. Le pregunto qué pasó y aun así lo castigo
4. Cuando sabes que te equivocaste:
  - a. Aceptas tu error y tratas de corregirlo
  - b. Aceptas tu error pero no puedes corregirlo
  - c. Evades el tema
5. Cuando mi hijo está triste o enojado:
  - a. Lo ayudas a nombrar y conocer qué lo hace sentir así
  - b. Le asignas una emoción a su comportamiento y evitas que se siga sintiendo mal
  - c. Lo pongo a hacer una actividad que le guste sin mencionar por qué está así
6. Considero que los problemas de mi hijo:
  - a. Son tan importantes como los míos
  - b. Son problemas de niños y su solución se puede posponer
  - c. Son problemas de niños y se los soluciono según mis experiencias
7. Cuando le explico algo a mi hijo:
  - a. Lo hago con palabras que entienda y espero a que él me diga qué entendió
  - b. Le digo las cosas y le pregunto si está de acuerdo o no
  - c. Le digo las cosas con ejemplos de mi vida diaria
8. Mi hijo y yo hablamos de:
  - a. Cosas que hace con sus amigos y en la escuela
  - b. Cosas que hace en la escuela
  - c. Algunas cosas pero generalmente le tengo que hacer preguntas por todo
9. Cuando mi hijo está con sus amigos
  - a. Los dejo solos y no los interrumpo
  - b. Me quedo junto a ellos para escuchar lo que hacen o piensan
  - c. Les doy su espacio pero me acerco a preguntar si necesitan algo
10. Me doy un espacio para hablar con mi hijo:
  - a. En la comida
  - b. Después de la escuela
  - c. Antes de dormir

### III.XVI EMOCIONES BÁSICAS Y CARACTERÍSTICAS. ESTRATEGIAS DE UNA REGULACIÓN EMOCIONAL

Continuamente experimentamos emociones, pero pocas veces pensamos qué son, por qué se sienten; cómo modifican mi forma de actuar y de pensar.



Una emoción se produce cuando ocurre algo (mi hijo entró a la escuela, llegué tarde al trabajo por la junta, etc.); posteriormente se valora el suceso (lo esperaba, no lo esperaba), lo que genera reacciones como actitudes, respuestas del cuerpo, y por último ejecutamos una conducta. Todo esto se genera en poco tiempo, casi automáticamente que llega el evento.

Las emociones suelen causar efectos en las personas, por ejemplo hacernos sudar, que nos duela el estómago o la cabeza, querer brincar, gritar, vomitar, etc. Las emociones nos permiten defendernos y sobrevivir

Las emociones básicas son seis. Alegría, ira, sorpresa, miedo, asco y tristeza.



En ocasiones sentimos una emoción y no la podemos controlar, por ejemplo, si en el trabajo nos fue mal difícilmente puedo calmarme si mi hijo hace alguna travesura; cuando las personas pueden separar una emoción de otra, se puede decir que está regulando sus emociones.

Para ello, hay que identificar nuestras emociones, saber qué provoca en mí cuerpo y qué pienso con ese evento.

Gross y Thompson (2007) señalan 5 procesos para regular emociones:

1. Comprender la situación y si de antemano sabes que eso te molesta, irrita o frustra evitarlo, por ejemplo: si a mi hijo no le gustan las tareas de matemáticas, tratar de que esa tarea se realice primero y tenga una consecuencia favorable para motivar su desempeño. Se debe considerar las posibles consecuencias
2. Cambiar el foco de atención de la situación y concentrarse hacia el punto central de la situación sin desviarse del tema
3. Cambiar la forma de apreciar la situación, intentar ver la causa más lógica para la situación y comprender las posibilidades de respuesta
4. Generar conductas que permitan resolver la situación

Los padres deben enseñar al niño a reconocer y compartir sus propias emociones y a expresarlas adecuadamente, evitando exagerarlas o negarlas; se debe atender elementos verbales y no verbales para comprender la expresión de emociones.

### III.XVII ACTIVIDAD “SUPERANDO DIFICULTADES”

Objetivo: Usar la regulación emocional para identificar nuevas formas de superación de dificultades ante diferentes situaciones problemáticas

Procedimiento:

1. Cada alumno escribirá en una hoja un tema que le preocupe; se les pedirá que imaginen una situación que resulte difícil o problemática en su vida; deberán describirla y enumerar las dificultades que supone dicha situación
2. Estas situaciones se doblarán y se pondrán en un bowl y se tomarán al azar 4 situaciones que se analizarán. La moderadora leerá cada situación y los ayudará a identificar las diferentes dificultades que puede presentar la situación expuesta; los orientará para nombrar la emoción, lo que puede generar y cómo se puede modificar ésta respuesta

### III.XVIII CUESTIONARIO DE OPCIÓN MÚLTIPLE SOBRE DIFERENTES FORMAS DE REACCIONAR ANTE UNA SITUACIÓN

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Responde según lo que se acerque más a tu situación particular

1. Cuando mi hijo saca 8 de calificación yo:
  - a. Lo felicito por su esfuerzo pero le digo que puede dar más
  - b. Lo regaño porque su única responsabilidad es estudiar
  - c. Le pregunto qué causó esa calificación
2. Si mi hijo no hace lo que quiero yo:
  - a. Lo regaño y castigo por no obedecer
  - b. Llegamos a acuerdos para que realice la actividad
  - c. Le pregunto por qué no quiere hacer lo que le pido
3. Cuando yo llego cansado del trabajo:
  - a. Hablo poco con mi hijo y me voy a recostar
  - b. Intento darme un tiempo para estar con mi hijo y le pongo atención
  - c. Me enojo por cualquier cosa y constantemente peleamos
4. Mi hijo no quiere hacer la tarea, yo le digo:
  - a. Que la debe hacer y que hasta que la acabe verá la tele
  - b. Lo castigo y lo dejo sentado hasta que acabe la tarea
  - c. Le pregunto por qué no la quiere hacer e intento ayudarlo
5. Mi hijo no me obedece, yo:
  - a. Me enojo y lo regaño
  - b. Le dejo de hablar hasta que me haga caso
  - c. Hablo con él para saber qué sucede
6. Cuando la maestra me dice que mi hijo no está poniendo atención en clase:
  - a. Me molesto, lo regaño y lo castigo
  - b. Me preocupo, y le pregunto qué está pasando
  - c. Le pongo tarea extra en casa
7. Noto que mi hijo tiene un problema y no me lo quiere contar:
  - a. Lo cuestiono hasta que me diga lo que le pasa
  - b. Me siento con él para decirle que sabe que está pasando algo y que si necesita decírtelo es momento para ello
  - c. Me preocupo y trato de solucionar su problema
8. Mi hijo no se quiere comer la comida:
  - a. Me preocupo y le hago algo que le guste de comer
  - b. Hablo con él y le pido que coma un poco y que habrá un helado si se lo acaba
  - c. Lo regaño y lo obligo a que se lo coma
9. Mi hijo me preparó un regalo pero yo creo que es muy feo:
  - a. Le digo que es muy bonito y me sorprende
  - b. Le digo que muchas gracias pero que no entiendo qué es
  - c. Lo conservo un tiempo y cuando no se dé cuenta lo tiro a la basura
10. Cuando vamos al súper mi hijo quiere que le compre algo pero yo no tengo suficiente dinero entonces:
  - a. Me angustio y se lo compro aunque dejemos unas cosas que necesito comprar
  - b. Le explico por qué no se lo puedo comprar y que tal vez después se lo de
  - c. Me enojo, le digo que no y lo ignoro

### III.XIX ¿QUÉ ES NEGOCIACION Y QUÉ SE NECESITA PARA LLEVAR A CABO UNA?

Negociar significa buscar opciones para llegar a acuerdos en común, encontrando puntos que favorezcan a los interesados; de forma conjunta se busca la mejor opción.



Para llegar a una negociación se necesita:

- Identificar los intereses y necesidades de los involucrados
- Generar opciones que beneficien a los dos
- Identificar criterios y objetivos para evaluar las opciones
- Seleccionar una solución que sea de agrado para los dos

### III.XX CUESTIONARIO SOBRE DIFERENTES SITUACIONES EN LAS QUE SE DEBA EMPLEAR LA NEGOCIACIÓN

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Responde las siguientes preguntas

1. Para negociar necesito: \_\_\_\_\_
2. Negociar me permite: \_\_\_\_\_

Resuelve el siguiente caso:

*Dos niñas quieren la única naranja que queda en el frutero. La madre se da cuenta y para controlar la situación parte la naranja en dos y da a cada una mitad de la naranja. Las niñas la toman con enojo.*

*Cuando se separan, una niña exprime la naranja y la otra la usa la ralladura para preparar un pastel.*

- ¿Crees que estuvo bien lo que hizo la madre? \_\_\_\_\_
- ¿Qué hubieras hecho tú para resolver el problema? \_\_\_\_\_

### III. XXI LISTA DE COTEJO SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE UNA NEGOCIACIÓN

NOMBRE: \_\_\_\_\_

	SI	NO
1. Identifica los intereses y necesidades de los involucrados		
2. Propone opciones que atiendan a las necesidades		
3. Establece pasos a seguir para alcanzar el objetivo		
4. Debate sobre la mejor opción para alcanzar el objetivo		
5. Participa en la actividad		
6. Acepta las ideas de otros y las mezcla con las suyas		

### III.XXII ¿QUÉ ES RESPONSABILIDAD, POR QUÉ ES IMPORTANTE HACER RESPONSABLES A LOS HIJOS?

La responsabilidad es un valor que está en la conciencia de la persona, que le permite reflexionar, administrar, orientar y valorar las consecuencias de sus actos.

La responsabilidad permite reconocer y aceptar acciones ocurridas en cualquier momento (pasado, presente o futuro); de manera que se puedan ver las consecuencias que tendrá cada decisión.

Si enseñamos a un niño a ser responsable, también lo estamos enseñando a ser autónomo. La autonomía es la capacidad de algunas personas para realizar actividades sin ayuda de otros; y hacerse responsable de las consecuencias que puede traer una decisión.

La responsabilidad se adquiere a través de la experiencia y la práctica; ya que constantemente la persona debe tomar decisiones considerando causas y consecuencias.

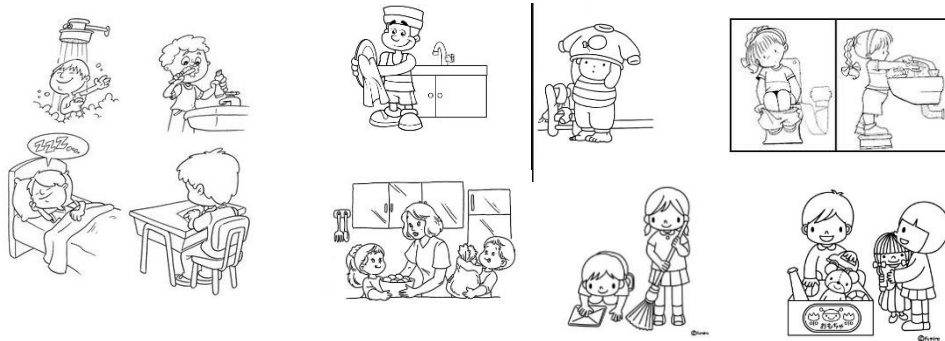
Los niños necesitan que se les asignen actividades adecuadas a su edad, habilidades y capacidades y hacerlos conscientes de cómo deben realizar dicha actividad con el objetivo de que sea exitosa.

- ✓ Reconocen el problema y asignan actividades a cada participante
- ✓ Orienta la actividad
- ✓ Asume una tarea (leer, escribir, redactar, organizar ideas)
- ✓ Para tomar una decisión piensa en las diferentes opciones que se pueden presentar

### III.XXIII CUESTIONARIO SOBRE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS HIJOS RESPONSABLE Y AUTÓNOMAMENTE

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Marca las actividades que realizan tus hijos sin ayuda



Escribe las actividades que realizan tus hijos con ayuda

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Escribe las actividades que te gustaría que tus hijos realizaran

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### III. XXIV ASERTIVIDAD; COMUNICACIÓN ASERTIVA, PASIVA Y AGRESIVA

La asertividad es una habilidad que nos permite expresar opiniones, sentimientos, aceptar críticas, dar y recibir cumplidos, iniciar conversaciones, defender los derechos de forma directa, honesta y oportuna respetándose a sí mismos y a los demás, sin dañar a otros. Nos permite expresar lo que queremos, pensamos o deseamos sin afectar a otros.

Dependiendo el contexto una persona puede o no ser asertiva; en caso de no ser asertiva la persona puede responder agresivamente o pasivamente, por ejemplo: no vamos a actuar igual si en el súper se me mete una muchacha joven, a que si se mete una persona de la tercera edad que tiene dificultades con su despensa.

Una persona pasiva, tiene dificultad para expresar sentimientos y opiniones, en caso de hacerlo lo realiza con timidez; ocultan lo que piensan y prefieren quedarse callados, permite que otros elijan por él y tiene poca habilidad comunicativa.

Una persona agresiva es aquel cuyas conductas están enfocadas a dañar o lastimar a una persona, se manifiesta cuando las personas expresan sus opiniones sin considerar los derechos de los otros; se caracterizan elegir por los otros y se niegan a escuchar a los demás.

### III.XXV COMUNICACIÓN ASERTIVA, MODELO ASERTIVO DE AGUILAR KUBLI

Para que la asertividad se dé, requiere de diferentes etapas: escuchar activamente, decir lo que se piensa u opina y decir lo que se desea que suceda. Tanto la escucha activa como la asertividad son habilidades que tienen por finalidad mejorar las interacciones y relaciones con otros.

Aguilar Kubli, propuso un modelo cuyos componentes son:

- Respetarse a sí mismo
- Respetar a los demás
- Ser directo
- Ser honesto
- Ser apropiado
- Saber decir y saber escuchar.
- Control emocional
- Ser positivo
- Comunicación no verbal

### III. XXVI CUESTIONARIO SOBRE LA FORMA DE REACCIONAR ANTE DIFERENTES SITUACIONES DE LA VIDA COTIDIANA

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Marca la respuesta que se acerca más a lo que vives diariamente

1. Cuando me equivoco en una plática con mi hijo yo:
  - a. Lo niego todo y trato de tener siempre la razón
  - b. Acepto mi error y pido ayuda para mejorar
  - c. No digo nada y evita hablar del tema con mi hijo
2. Si mi hijo me cuenta que hizo algo incorrecto yo:
  - a. Lo regaño y castigo
  - b. Le pregunto qué sucedió y busco formas para solucionar el problema
  - c. Le digo que espero que no lo vuelva a hacer
3. Cuando me siento muy cansada (o) o agobiada (o) por el trabajo yo:
  - a. Mando a mi hijo (a) a su cuarto y le digo que no haga ruido y no moleste

- b. Le explico a mi hijo que fue un día difícil en el trabajo, y que te iras a recostar y pero que si necesita algo te lo diga
- c. No le digo nada a mi hijo y si él necesita algo yo se lo doy aunque no descansa
- 4. Mi hijo realizó adecuadamente su tarea y no necesitó ayuda, yo:
  - a. Le digo que es su obligación y que así debe ser
  - b. Reconozco su autonomía y lo felicito motivándolo a seguir así
  - c. Lo dejo ver la televisión o irse a jugar
- 5. En el súper mi hijo quiere que le compre algo, pero no tengo contemplado ese gasto yo:
  - a. Le digo que no y que no moleste con un tono fuerte
  - b. Le explico que por ahora no tengo suficiente dinero para comprarle lo que él quiere
  - c. Se lo compro aunque deje algunas cosas necesarias
- 6. ¿Qué necesito hacer para ser asertivo?

### III.XXVII LISTA DE COTEJO CON EL MODELO DE AGUILAR

	Si	No
1. Respetarse a sí mismo		
2. Respetar a los demás		
3. Ser directo		
4. Ser honesto		
5. Ser apropiado		
6. Saber decir		
7. Saber escuchar		
8. Control emocional		
9. Ser positivo		
10. Comunicación no verbal		

### III. XXVIII DERECHOS ASERTIVOS ¿QUÉ SON LAS TÉCNICAS ASERTIVAS? TÉCNICAS BASADAS EN LA PERSISTENCIA

Los derechos asertivos nos permiten expresarnos de forma libre y honesta, respetarnos y respetar a otros; a través de estos derechos sabemos qué podemos hacer para ser asertivos. A continuación se dirán estos derechos, los cuales fueron propuestos por Manuel Aguilar Kubli.

1. A considerar tus propias necesidades
2. A cambiar de opinión
3. A ser tratado con respeto y dignidad
4. A cometer errores
5. A tener y expresar tus propios sentimientos y opiniones
6. A rehusar peticiones sin sentirte culpable o egoísta
7. A establecer tus propias prioridades y tomar tus propias decisiones
8. A sentirte bien contigo mismo
9. A pedir lo que quieres
10. A hacer menos de lo que eres humanamente capaz de hacer
11. A calmarte, tomar tu tiempo y pensar
12. A no usar tus derechos
13. A tu privacidad, a que te dejen solo
14. A tener éxito
15. A obtener calidad relativa a lo que pagaste
16. A pedir reciprocidad
17. A ser feliz

(Elizondo, M., (1997) Asertividad y escucha activa en el ámbito académico; México; Trillas)

Estos derechos nos dan una idea de aquellas cosas que debemos hacer o exigir.

Para poder gozar de nuestros derechos, se pueden implementar diferentes técnicas que sirven como instrumentos útiles; nos ayudan a poder alcanzar la autoafirmación y la defensa de los derechos asertivos.

Todas estas técnicas permiten criticar, defender ideas, generar acuerdos, tomar decisiones, buscar el momento adecuado para expresar algo, evaluar las consecuencias a diferentes acciones, dar puntos de vista expresándose libre y honestamente y tomar el tiempo necesario para hacerlo.

Existen diferentes tipos de técnicas, primero se abordarán las técnicas basadas en la persistencia, las cuales permiten defender tus ideas sin que otros puedan cambiar la postura ante un tema.



### III.XXIX TÉCNICA BASADA EN LA PERSISTENCIA “DECIR NO”



A muchas personas nos cuesta trabajo decir “no” y sobre todo si se trata de personas que estén cercanas a nosotros, regularmente queremos que a nuestros hijos no les falte nada; y por ello nos es difícil decirles que no a algo que ellos quieren.

Ésta técnica consiste en decir directamente un “no”, sin rodeos, ni excusas o explicación. Hay que recordar que se tiene derecho a decir no; sin tener que sentirse culpable por ello. Ésta técnica evita conflictos. La clave reside en no olvidar que se tiene derecho a decir no, sin tener que sentirse culpable por ello.

Ésta técnica se puede usar en cualquier contexto, por ejemplo cuando compramos un café y nos preguntan si por 5 pesos más queremos un tamaño más grande y por 10 crema batida y así siguen hasta que pagamos 80 pesos por un café... En ese momento que no conocemos a la gente nos cuesta trabajo decir que no; ahora recuerden cuando su hijo quiere ir al cine a ver una película en la sala más cara; ¿qué le dirían?



### III. XXX TÉCNICA BASADA EN LA PERSISTENCIA “DISCO RAYADO”

Tiene por finalidad mantener la opinión y defender el derecho de obtener lo que quieres; es importante no repetir siempre la misma oración; la finalidad es repetir el argumento sin dejarnos despistar.

La técnica consiste en la repetición insistente, con voz pausada y tranquila un conjunto de frases que explican el propio punto de vista, las solicitudes o las negativas. Hay que recordar que tenemos derecho a defender nuestro punto de vista y rehusarnos a hacer algo que no queremos hacer.

Para llevar a cabo la técnica es necesario tener claro qué es lo que se quiere y mantener el discurso defendiendo nuestra postura.

Por ejemplo, cuando nos llaman de alguna tarjeta o servicio telefónico y nos quieren ofrecer un seguro, ¿Qué es lo que debemos hacer según ésta técnica?

¿Qué situación han vivido en la que creen que puedan emplear ésta técnica?

### III.XXXI SITUACIONES QUE HAN VIVIDO EN COMPAÑÍA DE SUS HIJOS EN LAS QUE SE PUEDAN USAR LAS TÉCNICAS BASADAS EN LA PERSISTENCIA ·DECIR NO Y DISCO RAYADO”

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Resuelve las situaciones y escribe qué situación usaste para llegar a la solución

#### Situación 1

Saliste con tu hijo a comprar ropa que le hacía falta, tú pensabas comprar calcetines, calzones y un pantalón, pero tu hijo quiere que le compres una chamarra muy cara; él te argumenta que la necesita y que es la que está de moda ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

#### Situación 2

Estas en el parque con tu hijo y se acerca una persona que vende unos juguetes que tu hijo quiere; él insiste con venderte el juguete y tu hijo lo impulsa para que lo compres ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

### III.XXXII LISTA DE COTEJO CON LAS CARACTERÍSTICAS DE CADA TÉCNICA ASERTIVA BASADA EN LA PERSISTENCIA “DECIR NO Y DISCO RAYADO”

	SI	NO
1. Se expresa de forma libre y honesta		
2. Mantiene su postura		
3. Tiene claro lo que quiere y lo defiende		
4. Dice “no” sin rodeos, excusa o explicación		
5. Repite su argumento con tono de voz pausado y tranquilo		

### III.XXXIII TÉCNICAS PARA EL MANEJO DE CRÍTICAS

Todo el tiempo estamos inmersos en críticas, sin embargo, éstas no tienen que hacernos sentir mal y, para ello, existen técnicas que nos permiten responder a las críticas que nos hacen. ¿Qué hacemos cuando nos hacen una crítica?

Estas técnicas permiten mantener la postura a un tema, se busca que los otros den sus opiniones, busquen críticas sinceras sobre el tema aceptando fallas. Ser asertivos no quiere decir que siempre tengamos la razón, implica expresar lo que pensamos sea correcto o no.

### III.XXXIV TÉCNICA PARA EL MANEJO DE CRÍTICAS “ASERCIÓN NEGATIVA”

Hay que recordar que la asertividad nos permite mostrar cómo somos; que tenemos derecho a equivocarnos, cometer errores, ser responsables por ellos y a partir de ese error es posible tratar de buscar soluciones.

Ésta técnica permite que aceptemos nuestros errores y fallas sin necesidad de disculparse por ello, se realiza un reconocimiento directo y comprensivo de las críticas a los defectos reales. Los errores nos permiten mejorar y evitar hacer lo mismo en el futuro.

Para usar ésta técnica debemos reconocer nuestros errores de manera abierta y clara, sin pedir disculpas por ello ni argumentar de más lo que se hizo.

Por ejemplo cuando la maestra nos dice que nuestro hijo ha llegado muy cansado a la escuela ¿Qué harían o dirían según ésta técnica? (la moderadora los orientará para que ellos reconozcan que la respuesta podría ser decirle a la maestra que si ha estado durmiendo tarde pero que intentarán que duerma temprano)

### III.XXXV TÉCNICA PARA EL MANEJO DE CRÍTICAS “BANCO DE NIEBLA“

Es una técnica que permite ignorar críticas sin tener que mostrarnos agresivos ni sumisos y manteniendo buenas relaciones con el que está criticando.

Consiste en no negar ninguna crítica echa por el emisor y responder con otro punto de vista, esta técnica requiere que escuchemos activamente y respondamos únicamente a lo que se dice.

Primero se debe escuchar lo que están diciendo y después usando la empatía defendemos nuestro punto de vista, hay que desviar el comentario que nos molesta contestando algo breve y cambiando la conversación; para llevarla a cabo se debe estar de acuerdo con lo que se está diciendo, reconociendo la parte de verdad de lo que se dice.

Por ejemplo, cuando mi hijo me dice que trabajo mucho y que todo el tiempo estoy cansada; con esta técnica le diría que es verdad y que tratarás de hacer un espacio para que estén juntos.

### III.XXXVI SITUACIONES QUE HAN VIVIDO EN COMPAÑÍA DE SUS HIJOS EN LAS QUE SE PUEDAN USAR LAS TÉCNICAS DE MANEJO DE CRÍTICAS “ASERCIÓN NEGATIVA Y BANCO DE NIEBLA”

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Resuelve las situaciones y escribe qué situación usaste para llegar a la solución

#### Situación 1

Tu hijo y tú van a ir a una fiesta infantil; en la fiesta estarán los amigos de tu hijo. Tu coche es un coche viejo pero no has podido comprar otro; a tu hijo le da pena tu coche por ser viejo y se quiere ir en taxi ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

#### Situación 2

Estas en la casa de tus padres y de repente tu hijo hace algo incorrecto y tú lo regañas, a tus padres no les parece esa acción y te dicen que no le hagas eso a tu hijo ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

### III.XXXVII LISTA DE COTEJO SOBRE LAS CARACTERISICAS DE LAS TECNICAS ASERTIVAS: ASERCION NEGATIVA Y BANCO DE NIEBLA

	SI	NO
1. Acepta que se equivoco		
2. Enfrenta la crítica sin molestarse		
3. Asume la responsabilidad de su error		
4. Busca soluciones a lo que pasó		
5. No se disculpa por lo que hizo pero reconoce su error		
6. Responde con otro punto de vista		
7. Escucha activamente lo que se dice		
8. Defiende empáticamente su punto de vista		

### III.XXXVIII TÉCNICAS PARA LAS NEGOCIACIONES



Toda la vida las personas realizan negociaciones para llegar a acuerdos; para negociar asertivamente las personas deben ser respetuosas, escuchar los argumentos del otro, respetar el turno de cada uno para hablar, hay que mantenerse relajados, con un tono de voz tranquilo.

Permiten establecer acuerdos entre las partes implicadas. Cada uno deberá ceder y tratar de llegar a puntos en común, tomando en cuenta los derechos de los implicados, evaluando las causas y consecuencias de la situación.

### III. XXXIX TÉCNICA PARA LA NEGOCIACIÓN “ACUERDO VIABLE“

Técnica que consiste en llegar un acuerdo entre las partes implicadas en una situación. Para ello hay que comprender cuál es el problema, ser empáticos, escuchar activamente, proponer alternativas y ser flexibles. Hay que dar espacio a las personas para que pueda llegar a una solución que se ajuste a las necesidades de todos. Aquí cada parte involucrada deberá ceder algo.

Sales a comer con tu hijo pero él quiere ir a comer pizza y tú querías ir por comida tradicional; él se enoja y te empieza a decir que siempre se hace lo que tú quieres, ¿qué podrías hacer?

### III. XXXX TÉCNICA PARA LA NEGOCIACIÓN “GUION DEEC“

Ésta técnica consiste en crear un argumento verbal que servirá para expresar los propios sentimientos respecto a algo. Estos argumentos deben basarse en:

D→ descripción de la conducta no deseada

E→ expresión de la emoción causada

E→ enunciar la conducta deseada

C→ comentar las consecuencias.

Por ejemplo cuando nuestro hijo está escuchando música muy fuerte y eso nos incomoda ¿Qué haría o dirían según esta técnica?



### III.XXXXI SITUACIONES QUE HAN VIVIDO EN COMPAÑÍA DE SUS HIJOS EN LAS QUE SE PUEDAN USAR TÉCNICAS DE NEGOCIACIONES “ACUERDO VIABLE Y GUIÓN DEEC”

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Resuelve las situaciones y escribe qué situación usaste para llegar a la solución

#### Situación 1

Tu hijo y tú van a ir a comer: tu hijo (a) quiere comer hamburguesa de McDonalds y tú quieres comer pizza; tu hijo (a) se encapricha por ir a McDonalds ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

#### Situación 2

Tu hijo se va a casa de su amigo, cuando vas por él sale con su pantalón nuevo roto y muy sucio ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

### III. XXXXII LISTA DE COTEJO SOBRE LAS CARACTERISICAS DE LAS TÉCNICAS ASERTIVAS PARA LAS NEGOCIACIONES: ACUERDO VIABLE Y GUIÓN DEEC

	SI	NO
1. Busca puntos en común		
2. Cede a la opción del otro pero sin perder su punto de vista		
3. Entiende el problema y la necesidad del otro		
4. Es flexible		
5. Externa su punto de vista		
6. Es respetuoso		
7. Escucha los argumentos del otro		
8. Respeta turnos		
9. Se mantiene relajado y con un todo de voz tranquilo		
10. Toma un tiempo para pensar lo que hará		
11. Expresa la emoción que le causa algo		
12. Dice lo que espera de la otra persona		
13. Comenta las consecuencias que puede tener una conducta		

### III. XXXXIII TÉCNICAS BASADAS EN LA COMUNICACIÓN POSITIVA

Estas técnicas evitan malos entendidos y nos den un tiempo para tranquilizarnos antes de dar una respuesta críticas que nos hacen.

Se ejercen principalmente en situaciones donde se presenta ansiedad, permiten cambiar el foco de atención de una situación, retrasan las respuestas ante una crítica hasta que se experimente un estado de tranquilidad.

### III. XXXXIV TÉCNICA BASADA EN LA COMUNICACIÓN POSITIVA “APLAZAMIENTO POSITIVO”

En algunas situaciones nuestras emociones pueden jugar un papel muy importante a la hora de buscar soluciones; ésta técnica permite esperar a que se encuentre en un estado de mayor tranquilidad para poder responder a la acción. Consiste en retrasar la respuesta ante una crítica o afirmación hasta que uno se sienta tranquilo y capaz de responder a ella con competencia.

Para llevar a cabo ésta técnica hay que retrasar la respuesta ante una crítica o afirmación hasta que uno se sienta tranquilo y capaz de responder a esta. Es decir, se pospone la situación a otro momento cuando estén más calmados. La forma para usar ésta técnica es mantener la calma y no subir el tono de voz.

Por ejemplo cuando nuestro hijo hace algo que consideramos incorrecto y nos enojamos; debemos esperar un tiempo para tranquilizarnos y posteriormente hablar con él para modificar la conducta inadecuada.

### III.XXXV TÉCNICA BASADA EN LA COMUNICACIÓN POSITIVA “AUTORREVELACIÓN”

Ésta técnica implica compartir con otra persona aspectos que por sí misma no reconoce o comprendería. Consiste en transmitir a la persona con la que se está interactuando qué es lo que le gusta de ella. Se expresan aspectos personales. Por ejemplo: Se ve que te esforzaste en escombrar tu cuarto, te quedó muy limpio y ordenado. Cuando yo era pequeña me costaba tender la cama, pero a ti te quedó muy bien.

### III.XXXVI SITUACIONES QUE HAN VIVIDO EN COMPAÑÍA DE SUS HIJOS EN LAS QUE SE PUEDAN USAR TÉCNICAS BASADAS EN LA COMUNICACIÓN POSITIVA “APLAZAMIENTO POSITIVO Y AUTORREVELACIÓN”

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Resuelve las situaciones y escribe qué situación usaste para llegar a la solución

#### Situación 1

Tu hijo está estudiando para su examen de historia; sabes que a él le cuesta mucho trabajo la historia y no quiere estudiar ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

#### Situación 2

Tu hijo perdió todos sus colores a la primera semana de entrar a la escuela ¿qué harías para resolver la situación? *Solución*

\_\_\_\_\_

Use la técnica de: \_\_\_\_\_

III. XXXXVII LISTA DE COTEJO SOBRE LAS CARACTERISICAS DE LAS TÉCNICAS ASERTIVAS BASADAS EN LA COMUNICACIÓN POSITIVA “APLAZAMIENTO POSITIVO Y AUTORREVELACIÓN”

	SI	NO
1. Reconoce sus emociones		
2. Toma un tiempo fuera para calmarse		
3. Comparte aspectos que ayudan a que se solucione el problema		
4. Dice lo que le gusta de otra persona		
5. Motiva al otro para que alcance la meta		
6. Busca un aspecto positivo y favorable para la situación		
7. Mantiene la calma		

III.XXXXVIII CUESTIONARIO SOBRE LOS APRENDIZAJES ADQUIRIDOS DURANTE EL TALLER

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Responde las preguntas según lo que aprendiste en el taller.

1. ¿Qué es una familia? \_\_\_\_\_
2. ¿Cuáles son mis funciones como padre? \_\_\_\_\_
3. ¿Cómo me puedo comunicar con mi hijo? \_\_\_\_\_
4. ¿Por qué es importante ser asertivos? \_\_\_\_\_
5. ¿Qué aprendí sobre la asertividad? \_\_\_\_\_
6. ¿Qué técnicas puedo emplear con mis hijo (a)? \_\_\_\_\_
7. ¿Qué me pareció el curso? \_\_\_\_\_
8. Recomendaciones y sugerencias para el curso \_\_\_\_\_