



**DIFERENCIAS EN LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS
COMPARADOS EN DOS ENTORNOS EDUCATIVOS:
EL HOMESCHOOL Y LA ESCUELA
Y SU RELACIÓN CON EL PERFIL DE LA FAMILIA**

Por

SYLVIA AMALIA LEAL CHAPA

Una disertación presentada ante la Escuela de Graduados en Educación del
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey para satisfacer
parcialmente los requerimientos necesarios para obtener el grado de

DOCTORADO EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

Noviembre del 2007

El trabajo que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes académicos:

Dra. María Soledad Ramírez Montoya (asesora principal)

Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey

solramirez@itesm.mx

Dra. Martha Casarini Ratto (lectora)

Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey

Martha.casarini@itesm.mx

Dr. Moisés Torres Herrera (lector)

Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey

moises.torres@itesm.mx

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la dirección de Escolar del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

RECONOCIMIENTOS

Un día tuve una aspiración, vi hacia la meta y la distancia que me tomaría llegar a ella...luego tuve una inspiración que me motivó a alcanzar la meta y fue la música para mantenerme marchando. En ese camino hubo muchas personas me tendieron su mano y a las cuales quiero expresar mi gratitud.

Agradezco a César mi esposo, quien me animó a tener esta aspiración y con su amor me alentó en la carrera. A mis hijos Miguel y Ana Sofía, por su flexibilidad y comprensión, a Ginny y Stephanie por ser la música que inspiró mi camino. También a mi madre de quien aprendí que para alcanzar el éxito en la vida es importante perseverar.

Un especial reconocimiento a mi asesora la Dra. María Soledad Ramírez Montoya por confiar en mis aspiraciones y quien con su profesionalismo y experiencia me mostró el camino de la investigación. Así mismo al comité lector formado por la Dra. Martha Casarini y el Dr. Moisés Torres.

Un agradecimiento al Ing. Carlos Cruz Limón por su apoyo para la beca de estudios del doctorado. Gracias al Dr. José Guadalupe Escamilla por creer en mis aspiraciones, al Dr. Eduardo Flores por aceptar mis inspiraciones, así como algunos maestros de quienes aprendí mucho a lo largo de mi carrera, entre ellos la Dra. Kathryn Singh y el Dr. Ricardo Valenzuela y el Dr. Manuel Flores.

Un reconocimiento a mis autoridades educativas en la Secretaría de Educación, al Dr. Reyes Tamez, a la Mtra. Yolanda Blanco y al Mtro. Juan Francisco Pérez Ontiveros, así como a los líderes del SNTE sección 50 al Mtro. José A. Alvarado y Mtro. Roberto Rentería por apoyarme en mi superación académica y profesional otorgándome la beca comisión.

Agradezco a Mike Richardson, dirigente de la asociación “El hogar educador” por la confianza que tuvo para la aplicación de los instrumentos a las familias de homeschool.

Gracias a todas las madres y a los niños que participaron en el estudio, en especial a Rosy, Nohemí, Lupita, Adriana, Ivette, Mimi, Nelda, Paty, Ileana, Nelba, Mónica y Alma. Así como amigas quienes me apoyaron con sus oraciones, Laura, Aldara, Julia y Carla.

Por último el mayor de los reconocimientos y alabanzas a quien como un padre amoroso guió mis pasos, cuidó cada detalle de la investigación, guardó mi trabajo, bendijo a mi familia y me permitió esta hermosa experiencia de educar a mis dos hijas pequeñas en el hogar.

¡Gracias Señor!

RESUMEN

El objetivo de esta investigación consistió en explorar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el "homeschool" y la escuela, tratando de explicar esas diferencias en términos del perfil de sus familias. El estudio se realizó en dos fases a través del uso de métodos mixtos, en la primera participaron 15 niños y 12 madres y en la segunda 200 niños entre 8 y 12 años y 200 madres pertenecientes a once estados de la República Mexicana. Los resultados revelan que existen semejanzas en las habilidades básicas de interacción social, las habilidades para hacer amigos y las habilidades para relacionarse con los adultos entre los dos grupos de niños. Las diferencias encontradas radican en que los niños de homeschool sobresalen en las habilidades conversacionales y las habilidades concernientes a los sentimientos, emociones y opiniones, las cuáles tienen relación con el patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y el uso moderado de la televisión. Sin embargo los niños que van a la escuela los superan en las habilidades de solución de problemas interpersonales, las cuáles se relacionan con el patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares, la influencia de otros miembros de la familia y las estrategias de enseñanza de los padres.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| RESUMEN..... | v |
| ÍNDICE DE ANEXOS..... | vi |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | vii |
| ÍNDICE DE FIGURAS..... | ix |
| INTRODUCCIÓN..... | x |
| CAPÍTULO I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN | |
| 1.1 Marco Contextual..... | 1 |
| 1.2 Planteamiento del Problema..... | 4 |
| 1.3 Objetivo..... | 7 |
| 1.4 Hipótesis..... | 8 |
| 1.5 Justificación..... | 9 |
| 1.6 Terminología..... | 10 |
| CAPÍTULO 2. REVISIÓN DE LA LITERATURA | |
| 2.1 Las Habilidades Sociales..... | 12 |
| 2.2 La Educación en el Hogar..... | 39 |
| CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA GENERAL | |
| 3.1 Diseño de la Investigación..... | 60 |
| 3.2 Fases del Trabajo de Campo..... | 62 |
| 3.3 Captura y Análisis de Datos..... | 84 |
| CAPÍTULO 4. RESULTADOS | |
| 4.1 Presentación de Resultados..... | 88 |
| 4.2 Análisis de Resultados..... | 96 |
| CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES | |
| 5.1 Discusión de los resultados..... | 99 |
| 5.2 Alcances y Limitaciones..... | 110 |
| 5.3 Recomendaciones..... | 112 |
| REFERENCIAS | |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. Fase I. Entrevista para madres en la sesión de grupo..... | 118 |
| Anexo 2. Fase I. Cuestionario sobre el perfil de la familia,..... | 119 |
| Anexo 3. Fase I. Cuestionario sobre las habilidades sociales..... | 120 |
| Anexo 4. Fase I. Entrevista para niños en sesión de grupo..... | 121 |
| Anexo 5. Fase I. Cuestionario de autoevaluación..... | 124 |
| Anexo 6. Fase I. Transcripción de entrevista de madres | 125 |
| Anexo 7. Fase I. Transcripción de entrevista de niños | 129 |
| Anexo 8. Fase II. Encuesta para madres..... | 136 |
| Anexo 9. Fase II. Autoevaluación para niños | 140 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Términos más usados de las conductas sociales..... | 18 |
| Tabla 2. Efecto de los estilos de los padres en el comportamiento de los hijos..... | 22 |
| Tabla 3. Áreas y habilidades sociales de los niños (Monjas, 2002)..... | 32 |
| Tabla 4. Características de las familias de homeschool..... | 48 |
| Tabla 5. Razones de los padres de homeschool..... | 52 |
| Tabla 6. Fase I. Variables, categorías e indicadores de estudio..... | 65 |
| Tabla 7. Fase I. Metodología..... | 69 |
| Tabla 8. Fase II. Variables, categorías e indicadores de estudio..... | 81 |
| Tabla 9. Fase II. Confrontación de resultados sobre las habilidades sociales..... | 96 |
| Tabla 10. Fase II. Resultados sobre el perfil de la familia..... | 97 |
| Tabla 11. Fase II. Resultados de la relación de las variables..... | 98 |
| Tabla 12. Fase I. Resultados de la autoevaluación de niños homeschool..... | 142 |
| Tabla 13. Fase I. Resultados de la autoevaluación de niños escuela..... | 143 |
| Tabla 14. Fase I. Comparación de autoevaluación en los dos grupos..... | 144 |
| Tabla 15. Fase I. Resultados de los cuestionario de madres..... | 145 |
| Tabla 16. Fase I. Resultados de los cuestionario de madres..... | 145 |
| Tabla 17. Fase I. Resultados del cuestionario de la familia homeschool..... | 146 |
| Tabla 18. Fase I. Resultados del cuestionario de la familia escuela..... | 146 |
| Tabla 19. Fase II. Edades de los niños..... | 147 |
| Tabla 20. Fase II. Grado escolar de los niños participantes..... | 147 |
| Tabla 21. Fase II. Edades de las madres participantes..... | 148 |
| Tabla 22. Fase II. Procedencia de los participantes..... | 149 |
| Tabla 23. Fase II. Nacionalidad de los padres..... | 150 |
| Tabla 24. Fase II. Resultados de las habilidades básicas de interacción social..... | 151 |
| Tabla 25. Fase II. Resultados de las habilidades para hacer amigos..... | 153 |
| Tabla 26. Fase II. Resultados de las habilidades conversacionales..... | 155 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 27. Fase II. Resultados de las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones..... | 157 |
| Tabla 28. Fase II. Resultados de las habilidades de solución de problemas interpersonales..... | 159 |
| Tabla 29. Fase II. Resultados de las habilidades relacionadas con los adultos..... | 161 |
| Tabla 30. Fase II. Estado civil de los padres y madres..... | 163 |
| Tabla 31. Fase II. Número de hijos en las familias..... | 164 |
| Tabla 32. Fase II. Escolaridad de los padres..... | 165 |
| Tabla 33. Fase II. Ocupación de la madre..... | 168 |
| Tabla 34. Fase II. El tiempo que dedican a los hijos..... | 169 |
| Tabla 35. Fase II. Influencia de los hermanos mayores..... | 170 |
| Tabla 36. Fase II. Influencia de otros miembros de la familia..... | 171 |
| Tabla 37. Fase II. Estilos de los padres..... | 172 |
| Tabla 38. Fase II. Estrategias de enseñanza de los padres..... | 173 |
| Tabla 39. Fase II. Expectativas de los padres..... | 174 |
| Tabla 40. Fase II. Oportunidades de interacción..... | 175 |
| Tabla 41. Fase II. Influencia de la TV y la computadora..... | 176 |
| Tabla 42. Fase II. Relaciones entre el perfil..... | 178 |
| Tabla 43. Fase II. Relaciones de los estilos, el tiempo y los hermanos..... | 180 |
| Tabla 44. Fase II. Relaciones del estado civil y el número de hijos..... | 181 |
| Tabla 45. Fase II. Relación entre el tiempo y los hermanos mayores..... | 182 |
| Tabla 46. Fase II. Relación entre el perfil y la solución de problemas..... | 183 |
| Tabla 47. Fase II. Relación entre el estilo y la solución de problemas..... | 184 |
| Tabla 48. Fase II. Relación entre las expectativas de los padres..... | 185 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| <i>Figura 1.</i> Etapas del diseño de investigación..... | 61 |
| <i>Figura 2.</i> Etapas y fases de la investigación..... | 62 |
| <i>Figura 3.</i> Comparativo de la autoevaluación de los niños Fase I..... | 186 |
| <i>Figura 4.</i> Comparativo de evaluación de las madres Fase I..... | 187 |
| <i>Figura 5.</i> Resultados finales de la relación de las variables Fase II..... | 188 |

INTRODUCCIÓN

Lucía y Karla son dos hermanas de 9 y 10 años que viven en un municipio colindante a la ciudad de Monterrey, N. L., en México y no van a la escuela. Sus padres decidieron educarlas en el hogar porque desean que crezcan en una escuela “sin muros”, que su aprendizaje sea más apegado a la realidad y desarrollen sus talentos y habilidades a través de las relaciones familiares. Los padres comentan que la primera objeción que plantean las personas cuando conocen que ellos educan a sus hijas en casa es la cuestión de la socialización, pero ellos piensan que la calidad de las interacciones sociales que ofrece la familia es mejor que la que actualmente se vive en la escuela.

Esta familia la cual pareciera alejarse del patrón de la población, no es la única. En nuestro país varios padres, no conformes con el sistema educativo ofrecido en las escuelas, deciden educar ellos mismos a sus hijos en casa. Al igual que estos casos, la educación en el hogar denominado “homeschool” se ha convertido en una alternativa pedagógica que va en crecimiento en diversos países como Estados Unidos, China, Finlandia, Alemania e Italia, entre otros (Weikart, 2002, en Boyer, 2002). Con 1.7 a 2.1 millones el aumento de estudiantes de preescolar y primaria en el año 2002- 2003, Ray (2004) declara que la educación en el hogar es discutida como la forma de educación con más rápido crecimiento comparada con la educación pública y privada en los Estados Unidos.

Investigaciones efectuadas, en su mayoría en la Unión Americana, revelan que la educación en el hogar no retrasa el desarrollo social, no afecta la naturaleza de las relaciones sociales experimentadas por los niños y no están en riesgo en términos del total de personas con las que ellos interactúan (Chatham, 1992). La conducta de los niños es propia de niños que son enseñables y no presentan insolación social (Capello, 1995). Y agregan que estos alumnos desarrollan una vida social normal cuando son adultos y no tienen problemas para hacer amigos cuando entran a la universidad (Webb, 1999).

Los estudios que han comparado el desarrollo social entre los niños educados en el hogar y los que van a la escuela no muestran diferencias significativas entre los dos grupos (Stough, 1992). No obstante, en un artículo reciente Ray (2004) discute que los alumnos

educados en el hogar se desenvuelven socialmente tan bien y en ocasiones mejor que aquellos que atienden a la escuela y afirma: “ningún estudio contradice tal evidencia” (p. 2).

Considerando la educación en el hogar como un fenómeno social presente en nuestro país y en función de los hallazgos de los estudios, el propósito principal de esta investigación consistió en explorar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: los niños que son educados por sus padres en el hogar y los niños que asisten a la escuela tradicional, tratando de explicar esas diferencias en términos del perfil de sus familias.

Esta tesis doctoral se desarrolla en cinco capítulos: el primero describe el marco contextual de los dos grupos bajo estudio, se presenta el planteamiento del problema, el propósito, las hipótesis y la justificación del estudio, siendo la pregunta principal ¿En qué medida el perfil de la familia determina las habilidades sociales de los niños y cuáles son las habilidades sociales que presentan los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?

El segundo capítulo contiene la revisión de la literatura estructurada en dos partes: la primera aborda el tema de las habilidades sociales, su proceso de adquisición, la influencia social de la familia y de la escuela y la evaluación de los componentes de las habilidades sociales; la segunda parte se refiere al contexto de la educación en el hogar o “homeschool” en México, las características de las familias, las razones para educar a sus hijos, las prácticas educativas y la socialización de los niños.

El tercer capítulo presenta la metodología de estudio diseñada en dos fases: exploratoria- descriptiva y descriptiva- correlacional, así como el uso de métodos mixtos de investigación: el focus group, la entrevista, el cuestionario, la autoevaluación, el video análisis y la encuesta. Los resultados de la primera fase fueron el fundamento para la construcción de instrumentos utilizados en la segunda fase del trabajo de campo. En la primera fase participaron 15 niños y 12 madres del estado de Nuevo León y en la segunda fase participaron 200 niños y 200 madres pertenecientes a 11 estados de la República Mexicana.

En el capítulo cuarto se presenta el análisis estadístico de los resultados obtenidos en la segunda fase del estudio, así como la interpretación de los mismos. Los resultados muestran que existen algunas semejanzas así como diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos: el “homeschool” y la escuela. Además el análisis de los resultados muestra el efecto de algunos aspectos del perfil de la familia que tienen relación con las habilidades sociales de los niños.

En el capítulo quinto se exponen las conclusiones e implicaciones derivadas del estudio, se establece el cumplimiento del objetivo con sus alcances y limitaciones, se da respuesta a las preguntas y las hipótesis de investigación, para finalizar con algunas recomendaciones a futuras investigaciones.

Esta investigación presenta algunas limitaciones entre ellas la restricción del tiempo de duración de la investigación, la comprensión más amplia del proceso de las habilidades sociales de los niños, la limitante de la muestra de las familias de “homeschool” o la falta de control en la aplicación de algunos instrumentos. Entre los alcances el estudio ofrece resultados importantes sobre las habilidades sociales que presentan los niños en los dos entornos educativos, los cuáles guardan una relación estrecha con el perfil de sus familias. Por último este estudio presenta nuevo conocimiento sobre el desarrollo de las habilidades sociales de los niños en un campo educativo aun prometedor como lo es el “homeschool”.

Capítulo I

NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

En el primer capítulo se precisa el marco contextual, se analiza el escenario de los participantes, se plantea el problema de estudio, el objetivo, las preguntas y las hipótesis como respuestas tentativas de la investigación. Finalmente se establece la justificación del tema de estudio y los obstáculos que emergen como limitantes de la investigación.

1. 1 Marco Contextual

En esta investigación participaron dos grupos de niños formados en diferentes entornos educativos en el nivel de educación primaria. Un grupo estuvo formado por niños que son educados por sus padres en el hogar denominado también “homeschool” y el segundo grupo lo conformaron alumnos que asisten a la escuela tradicional. En ambos grupos las madres de los niños formaron también parte del estudio.

Para conocer el escenario y la acción de las personas implicadas y obtener así una perspectiva general de los factores que delimitaron el estudio, en este apartado se analizan en forma general los dos entornos en que se desenvuelven los niños. Sin embargo más adelante en el capítulo de la metodología se describen en forma específica las características de los participantes en esta investigación.

Contexto de los niños educados en el hogar

El primer grupo que participó en este estudio fueron niños entre 8 y 12 años de edad y sus respectivas madres. Los niños estudian del tercer a sexto grado de educación primaria, son educados por sus padres en casa y no asisten a una institución escolar. Ofreciendo un panorama de esta alternativa educativa, los siguientes párrafos describen en forma general el contexto de estas familias.

El “homeschool” o educación en el hogar es un modelo educativo fuera de una institución escolar, ofrecido por los padres en casa, quienes utilizando variados currículos y métodos de estudio autodirigido se dan a la tarea de promover el desarrollo de habilidades, actitudes y valores

en sus hijos. En el contexto del hogar, ambos padres participan en la formación académica, eligiendo el currículo que estudiarán sus hijos en cada grado escolar. Debido a que la madre pasa más tiempo en casa es la “maestra principal” quien conduce a los niños en el aprendizaje de las asignaturas, organiza las actividades, el programa y administra el horario de trabajo. El padre quien por lo general trabaja fuera del hogar, participa los fines de semana en la enseñanza de algunas asignaturas como matemáticas, ciencias o geografía, así como en juegos en espacios libres y actividades deportivas.

Cuando ambos padres que educan a sus hijos no dominan el nivel de alguna asignatura, como matemáticas avanzadas o la enseñanza del idioma inglés, contratan la asesoría de maestros externos, de esta forma la educación que reciben los niños de “homeschool” es complementada por personas especializadas, así los niños tienen la oportunidad de interactuar con personas externas al hogar.

Los padres que educan en casa buscan también la acreditación a la educación que imparten a sus hijos, cubriendo de cierta forma con los programas académicos y los libros de texto que la SEP (Secretaría de Educación Pública) solicita como requerimiento para cada nivel educativo. Cabe mencionar que de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública en el estado de Nuevo León, no existe una ley que permita a los padres educar a sus hijos, pero tampoco hay una ley que lo impida. Sin embargo, la SEP a través del INEA (Instituto Nacional de Educación para Adultos) ofrece acreditación para aquellos alumnos que son educados por sus padres lejos del rigor académico de una institución escolar.

Respecto al desarrollo social, en el “homeschool” los padres y los hijos participan en espacios de interacción tanto en las labores cotidianas como en las actividades académicas, de esta forma los padres que educan en el hogar opinan que esta alternativa educativa permite un mejor conocimiento del desarrollo de los hijos y un mayor acercamiento a sus sentimientos y emociones y opiniones.

Los padres que educan a sus hijos en el hogar consienten la flexibilidad en los horarios, lo que favorece los planes familiares, los paseos y las actividades fuera de casa. Los niños tienen más tiempo libre que los que van a la escuela para asistir a diversas clases extracurriculares como el aprendizaje de idiomas extranjeros, música, danza, manualidades o actividades deportivas. Además cuentan entre sus actividades los viajes, las visitas a parques, museos y zoológicos y

participan en diversos grupos culturales, religiosos o deportivos. De esta manera los padres consideran que sus hijos tienen la oportunidad de socializar con personas de todas las edades y en diversos espacios de interacción.

El contexto de los niños en la escuela tradicional

El segundo grupo bajo estudio se formó también por niños de 8 a 12 años de edad y sus respectivas madres. Los niños cursan del tercero a sexto grado de educación primaria, pero ellos si asisten a diversas instituciones incorporadas a la Secretaría de Educación Pública. En los siguientes párrafos se describe el escenario de la escuela tradicional que servirá de base para entender el contexto en el que se desenvuelven este grupo de participantes.

En México, la escuela primaria viene a ser un espacio de educación obligatorio a los niños al cumplir los 6 años de edad. La escuela cuenta con un calendario de asistencia de 200 días hábiles al año, convirtiéndose así en un agente de influencia trascendental para el desarrollo social del niño. Los niños van a la escuela pública en un horario de 7:30 de la mañana a 12:30, en el turno matutino y a la escuela privada de 8:00 de la mañana a 2 de la tarde, por lo que su estancia diaria en la escuela varía entre 5 y 6 horas, dependiendo del tipo de institución a la que acuden.

Algunos padres llevan a sus hijos a la escuela y los recogen a la hora de la salida, los que viven más cerca se van solos caminando y otros utilizan el camión escolar, un medio de transporte colectivo en cuyo trayecto a la escuela tienen la oportunidad de convivir con niños de otras edades. Al salir de la escuela los niños vuelven a sus hogares y por la tarde después de hacer sus tareas escolares, algunos asisten a clases extracurriculares como el aprendizaje de idiomas, música, danza, pintura, manualidades o para practicar algún deporte. En estas actividades los niños tienen la oportunidad de interactuar con otras personas fuera del contexto de la escuela y del hogar.

En el aula de la escuela los niños conviven con sus “iguales” (compañeros de la misma edad) debido a que los grupos están distribuidos por edades dependiendo del grado escolar. Los niños pasan gran parte del día en el aula, donde tienen la oportunidad de ampliar su campo de relaciones con los maestros, con otros niños y con el personal administrativo, docente y de intendencia que labora en la escuela y de quienes obtienen así mismo una de diversidad de aprendizajes de interacción social.

En la escuela la educación que reciben los niños está basada en el plan y programa de estudios de educación primaria 1993 (SEP, 1999), el cual se sustenta en un enfoque constructivista, con el propósito de estimular las habilidades necesarias para un aprendizaje permanente. El plan de estudios organiza las asignaturas a través de dos enfoques: instrumental y formativo. Mediante un enfoque instrumental se imparten materias como el español y las matemáticas y con una orientación formativa se incluyen asignaturas como la educación cívica, cuyo objetivo es que los alumnos adquieran un aprendizaje integral como personas y ciudadanos. Al trabajar los contenidos del plan de estudios, los alumnos en la escuela desarrollan también otras habilidades, poniendo énfasis en la enseñanza de las habilidades en las que intervienen el razonamiento, el pensamiento crítico y la interacción social, entre otras (SEP, 1999).

La educación cívica, como asignatura formativa en la escuela primaria, tiene el objeto de desarrollar en los niños las habilidades de diálogo, socialización y enriquecimiento del vocabulario. Las habilidades sociales que se tratan de desarrollar en los alumnos se refiere al hecho de compartir el tiempo y el espacio, apoyados de manera fundamental en el diálogo, así como en las actitudes compartidas y reconocidas socialmente (SEP, 1999).

1. 2 Planteamiento del Problema

En nuestra sociedad el éxito personal y social está relacionado con la sociabilidad de la persona y sus habilidades interpersonales. En el caso de los niños, sus habilidades para interactuar con los adultos y con los iguales forman parte del desarrollo infantil deseado (Monjas, 1993, en Vallés y Vallés, 1996). Comportarse en sociedad de acuerdo con Pozo (1999) requiere no sólo de dominar ciertos códigos de intercambio y comunicación cultural, sino poseer ciertas habilidades para afrontar situaciones conflictivas o no usuales. En suma, las habilidades sociales se definen como aquellas conductas específicas que son aprendidas, facilitan la relación con otros y en conjunto forman las bases de la competencia social (Monjas, 2002).

El estudio de las habilidades sociales ha sido un tema de la investigación que se remonta a partir del descubrimiento de la teoría del condicionamiento operante (Kelly, 2000). El enfoque de esta teoría aplicado al aprendizaje de las habilidades sociales enfatiza la importancia del medio ambiente y sus consecuencias en la conducta. Apoyado en este supuesto, Pozo (1999) expone

que los aprendizajes sociales son mediados por la cultura en la medida que se producen en contextos de interacción, como las relaciones familiares, la escuela o los ámbitos sociales, quienes actúan como agentes y tienen importancia decisiva en la socialización del niño. De esta forma, en el estudio de las habilidades sociales de los niños es ineludible suponer que los factores que integran el medio ambiente tienen influencia determinante en el desarrollo social.

Los teóricos sobre el desarrollo infantil afirman que la socialización se realiza a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales (Hurlock, 1988) y declaran que la familia desempeña un papel primordial en el desarrollo del niño al proveerle de un marco completo para socializarse (Cubero y Moreno, 1998; Rodrigo y Palacios, 1998). Por lo tanto, la conducta social de los niños es consecuencia del trato que reciben en el hogar; si el ambiente en el hogar fomenta el desarrollo de buenas actitudes sociales habrá más probabilidades de que los niños sean personas sociables (Hurlock, 1988).

Sin embargo, no podemos negar que el aprendizaje social es algo más que un aprendizaje que tiene lugar en la familia, sino que otros agentes presentes en el contexto influyen en el proceso de desarrollo del niño a medida que éste tiene contacto con la cultura. Al respecto Meece (1997) afirma: “no se puede entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría” (p. 127). No obstante que la familia desempeña un papel fundamental en el desarrollo social de los niños, la escuela juega un papel no menor en grado de influencia. En este mismo sentir, Moreno y Cubero (1990, en Palacios, Marchesi y Coll, 1998) manifiestan que otros contextos socializadores como la escuela y los compañeros, desde que el niño accede a ellos, influyen, condicionan y determinan paralelamente la función social de la familia.

De esta forma, cuando los niños entran a la escuela los compañeros empiezan a ejercer una influencia mayor sobre su socialización. La influencia proviene en parte, por el deseo del niño de ser aceptado por el grupo y por el tiempo que pasan en la escuela con los iguales (Hurlock, 1988). La autora explica que la interacción con sus iguales influye en el desarrollo de la conducta social del niño, al proporcionarle otras posibilidades de aprender normas para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Y agrega que de las interacciones de los compañeros se derivan algunas competencias sociales específicas y la posibilidad de ensayar patrones nuevos de conducta, por ejemplo la pertenencia a un grupo de pares, le ayuda al niño a desarrollar su propia identidad e individualidad. Por el contrario, Kelly, (2000) declara que el

aislamiento físico de los niños hacia sus compañeros reduce la exposición de modelos hábiles y disminuye la posibilidad de que las conductas sociales adecuadas de interacción social del niño sean reforzadas por otras personas.

El objeto de los estudios acerca de las habilidades sociales de los niños en el contexto escolar, ha sido relacionado en su mayoría con trastornos emocionales o problemas de conducta en el aula, por ejemplo, problemas de agresividad y niños no cooperativos (Bornstein, Bellack y Hersen, 1979; Durlak y Mannariono, 1977; Filipezak, Archer y Friedman, 1980; Sabih y Asher, 1978, citados por Kelly, 2000); niños con bajo rendimiento escolar (Coob, 1972; Khon y Rosean, 1972; Víctor y Halverson, 1976, citados por Vallés y Vallés, 1996); niños con necesidades especiales: autismo, hiperactividad, problemas visuales o de lenguaje (Mc Daniel, 1970; Strain y Timm, 1977; Strain y Timm, 1974 en Kelly, 2000); niños con trastornos en el aprendizaje (Cooke y Apolloni, 1976; LaGreca y Mesibov, 1979, citados por Kelly, 2000) o niños provenientes de ambientes desfavorecidos (Kirschenbaum, 1979; Geller y Scherier, 1978, citados por Kelly, 2000).

En la revisión de la literatura se encontraron algunas investigaciones que han estudiado las habilidades sociales de los niños que no asisten a la escuela y son educados por sus padres en el hogar ("homeschool"). Los resultados de esas investigaciones revelan que este sistema educativo no afecta la naturaleza de las relaciones sociales experimentadas por los niños y no están en "riesgo" en términos del total de número de personas con quien ellos interactúan (Chatham, 1992). La conducta de los alumnos es propia de niños que son enseñables y no presentan insolación social, esto debido al currículo flexible, así como el compromiso y participación de los padres (Capello, 1995). Más allá de estos estudios, Webb (1999) señala que los alumnos educados en el hogar desarrollan una vida social normal cuando son adultos y la mayoría no tienen dificultades para hacer amigos en la universidad.

Por último, las investigaciones que han comparado el desarrollo social entre los niños educados en el hogar y los niños educados en escuelas convencionales, no muestran diferencias significativas en las competencias sociales o la presencia de indicadores emocionales en términos de autoconcepto o auto confianza (Stough, 1992); la única diferencia de la interacción social es que los alumnos institucionalizados presentan problemas de conducta (Shyers, 1992, en Ray, 2004). No obstante, en un artículo reciente Ray (2004) discute sobre las investigaciones de "homeschool" y muestra una historia diferente, afirmando que los alumnos educados por sus

padres se desenvuelven socialmente tan bien y en ocasiones mejor que aquellos que atienden a la escuela (Medlin, 2000), por su parte, Ray (2004) declara que “ningún estudio contradice tal evidencia” (p. 2).

Considerando el desarrollo de las habilidades sociales del niño como un aspecto que determina el éxito personal en nuestra sociedad y en función de la imprecisión de los datos encontrados en las investigaciones sobre la socialización de los niños educados en el hogar, este estudio se delimitó por la siguiente pregunta general de investigación:

¿En qué medida el perfil de la familia determina las habilidades sociales de los niños y cuáles son las habilidades sociales que presentan los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?

Preguntas específicas.

1. ¿Qué diferencias existen en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?
2. ¿Qué semejanzas existen en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: la escuela y el homeschool?
3. ¿Cuál es la relación que existe entre el perfil de la familia y las habilidades sociales de los niños de homeschool?
4. ¿Cuál es la relación que existe entre el perfil de la familia y las habilidades sociales de los niños que van a la escuela?
5. ¿En qué medida las diferencias y/o semejanzas en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela están determinadas por el perfil de sus familias?

1.3 Objetivo

Partiendo de la pregunta general de investigación, el propósito de este estudio consistió en explorar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: los niños que son educados por sus padres en el hogar o “homeschool” y los niños que asisten a la escuela tradicional, tratando de explicar esas diferencias en términos del perfil de sus familias.

1.4 Hipótesis

De acuerdo con el objetivo de investigación y las preguntas propuestas se infieren las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1

“Existen algunas diferencias y semejanzas en las habilidades sociales de los niños educados en el hogar y los niños educados en la escuela”

Hipótesis 1.1

“Los niños educados en la escuela tienen más habilidades sociales para hacer amigos y más habilidades conversacionales que los niños que son educados en el hogar”

Hipótesis 1.2

“Los niños educados en el hogar tienen más habilidades básicas de interacción social, más habilidades para relacionarse con los adultos y más habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones que los niños que van a la escuela”

Hipótesis 1.3

“Las habilidades de solución de problemas interpersonales son iguales en los niños educados en el hogar que en los niños que van a la escuela”

Hipótesis 2

“Las diferencias en las habilidades sociales de los niños educados en el hogar y los niños educados en la escuela tienen relación con el perfil de sus familias”.

Hipótesis 2.1

“El patrón familiar y el perfil de los padres tiene una relación igual en las habilidades básicas de interacción social en los niños formados en los dos entornos educativos”

Hipótesis 2.2

“El estilo de las relaciones familiares tiene una relación mayor en las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones en los niños que son educados en el hogar que en los niños que van a la escuela”

Hipótesis 2.3

“Las estrategias y expectativas de los padres tiene una relación mayor en el desarrollo de las habilidades básicas de interacción social y de relación con los adultos en los niños de homeschool que en los niños de la escuela”

Hipótesis 2.4

“Las oportunidades de interacción tienen una relación mayor en el desarrollo de las habilidades para hacer amigos y en las habilidades de solución de problemas interpersonales en los niños que son educados en la escuela que en los niños educados en el hogar”

Hipótesis 2.5

“El uso de la televisión y la computadora tiene una relación mayor en el desarrollo de las habilidades conversacionales de los niños que son educados en la escuela que en los niños que son educados en el hogar”

1. 5 Justificación

Con un rápido avance mundial la educación en el hogar se ha convertido en una alternativa pedagógica que cuenta cada vez con más seguidores en diversos países (Weikart, 2002, citado en Boyer, 2002). Con 1.7 a 2.1 millones de estudiantes de preescolar y primaria en el año 2002- 2003, Ray (2004) declara que la educación en el hogar en los Estados Unidos es discutida como la forma de educación con más rápido crecimiento comparada con la educación pública y privada. De igual forma y de acuerdo con los reportes de asistencia a las conferencias de la asociación del Hogar Educador en México, el número de padres que educan a sus hijos en el hogar en el norte de la república, ha aumentado considerablemente de 186 a 2,200 familias en los últimos 10 años.

En la actualidad diversas investigaciones han aportado conocimiento sobre algunos aspectos de la educación en el hogar en otros países, principalmente en la Unión Americana. Los estudios exponen el número de estudiantes, las características de las familias, las razones de los padres, la normativa, el currículo, los métodos de enseñanza, el desempeño de los estudiantes y la socialización. No obstante, en la revisión de artículos para esta investigación no se encontraron estadísticas, estudios científicos o teorías que den explicación a las prácticas educativas de los

padres en nuestro país, desconociéndose al momento muchos de los aspectos que conforman esta alternativa educativa.

Por otra parte, aún y cuando el estudio del desarrollo de las habilidades sociales se remonta a la teoría sobre el condicionamiento operante del aprendizaje, en la actualidad la mayoría de las investigaciones sobre las habilidades sociales de los niños han sido relacionadas con deficiencias físicas, con trastornos emocionales o con problemas de conducta en el aula.

Por último, los estudios recientes sobre el desarrollo social de los niños de “homeschool” no muestran diferencias significativas, comparados éstos con los niños que asisten a una institución educativa. Otros argumentan que los niños educados en el hogar se desenvuelven socialmente tan bien y en ocasiones mejor que los niños que van a la escuela. No obstante, esos estudios no han considerado la posible relación entre las habilidades sociales de los niños y los diferentes aspectos del perfil familiar.

En suma, la contribución más relevante de este estudio es presentar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela tradicional, así como comprender en qué medida el perfil de la familia determina dichas habilidades sociales.

1.6 Terminología

Habilidades sociales. Denominada también “personalidad excitatoria” (Salter, 1949) “conducta asertiva” (Wolpe, 1958, citado en Caballo, 1997), “efectividad personal” (Liberman y Cols, 1975, citado en Caballo, 1997), “competencia personal” o “competencia social” entre otras (Caballo, 1997). Varios autores han tratado de definir el concepto de habilidades sociales, pero todos contienen un común denominador: aquellos comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales dentro de un marco cultural determinado.

Homeschool. Padres que proveen a sus hijos oportunidades educativas en la casa y la comunidad, en lugar de asistir a la escuela, e incluye aquellos alumnos que están enrolados en un sistema educativo, pero no atienden a una institución (Kozlowski, 1999).

Socialmente habilidoso. Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese

individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo, 1997, p. 6).

Capítulo 2

REVISIÓN DE LA LITERATURA

En este capítulo se realizó la revisión de la literatura estructurada en dos partes de acuerdo con el tema de interés. En la primera parte se exploró el campo de investigación de las habilidades sociales, el concepto, el proceso de adquisición, la influencia social de la familia y la escuela, para concluir con un modelo de evaluación de los componentes de las habilidades sociales en los niños. En la segunda parte se examinó el tema de “homeschool” o educación en el hogar en México y en otros países, las características de las familias, las razones de los padres para educar a sus hijos, sus prácticas educativas y la socialización de los niños educados en casa.

2.1 Las Habilidades Sociales

2.1.1 Campo de Investigación

La literatura muestra que el estudio de habilidades sociales de los niños en la escuela se ha enfocado en su mayoría a trastornos emocionales o de conducta. Kelly (2000) menciona a algunos autores (Bornstein, Bellack y Hersen, 1979; Durlak y Mannariono, 1977; Filipezak, Archer y Friedman, 1980; Sabih y Asher, 1978) quienes han realizado estudios sobre niños con problemas de agresividad o no cooperativos; niños con necesidades especiales: autismo, hiperactividad, problemas visuales o de lenguaje (Mc Daniel, 1970; Strain y Timm, 1977; Strain y Timm, 1974); niños con trastornos en el aprendizaje (Cooke y Apolloni, 1976; LaGreca y Mesibov, 1979) o niños provenientes de ambientes desfavorecidos (Kirschenbaum, 1979; Geller y Scherier, 1978). Por su parte Vallés y Vallés (1996) citan algunos estudios (Coob, 1972; Khon y Rosean, 1972; Víctor y Halverson, 1976) acerca de las habilidades sociales de niños con bajo rendimiento escolar.

Gran parte de los estudios encontrados tienen como propósito la evaluación y tratamiento de las habilidades sociales en la escuela. Por ejemplo Pirrello (1994) describe la aplicación de un programa para mejorar las habilidades sociales de niños de cuarto grado en una escuela primaria. Al examinar el problema observó que los alumnos presentaban falta de habilidades sociales, conductas inapropiadas, baja auto estima y falta de habilidades para la resolución de problemas, esto debido a la escasa exposición de modelos de habilidades sociales apropiadas. A partir esto,

elaboró un plan de acción para mejorar las habilidades sociales de los niños, el cual consistió en incorporar el aprendizaje cooperativo en el aula y un programa de prevención de violencia. Los resultados mostraron que las habilidades sociales para el éxito en el aprendizaje cooperativo mejoraron varios grados a través de la intervención del programa.

En términos generales, los estudios encontrados se han ocupado exclusivamente de problemas del desarrollo de las habilidades sociales de los niños en el aula, dejando a un lado otras facetas del desarrollo de los niños. Sin embargo, cada vez se hace más evidente la necesidad del estudio del desarrollo social infantil en todos los contextos personales, ambientales, culturales y sociales. Esto debido a que las habilidades sociales están sujetas a las normas que regulan las convivencias humanas y dependen a su vez, de las exigencias y criterios propios del contexto sociocultural en el que se ponen de manifiesto. Por lo tanto cada grupo cultural enseña a sus miembros las formas de comportamiento eficaces a las diferentes situaciones sociales. Esta diversidad presente en la sociedad multicultural en que vivimos, no puede quedar olvidada por los educadores y todos aquellos dedicados a la investigación educativa.

2.1 2 ¿Qué son las Habilidades Sociales?

Para profundizar en el tema de las habilidades sociales es primordial comprender ¿Qué son las habilidades sociales? ¿En qué consiste el proceso de desarrollo de las habilidades sociales en los niños?, ¿Cómo y cuándo se adquieren?, ¿Quiénes influyen en el proceso de adquisición?, ¿Qué factores contribuyen al desarrollo de socialización en el niño? y ¿Cómo se puede describir el grado de socialización de una persona?

Primero, describir el término habilidad es relacionarlo con una destreza, capacidad, competencia o aptitud. Cuando hablamos de habilidades nos referimos a la capacidad para ejecutar una conducta, en el caso de las habilidades sociales decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables. Algunos autores han tratado de definir el concepto de habilidades sociales, nombrándole conducta asertiva, efectividad personal o competencia social, pero todos contienen un común denominador: conductas o destrezas sociales eficaces en las relaciones interpersonales dentro de un contexto cultural determinado (Caballo, 1997).

Una conducta socialmente habilidosa contribuye a evitar conflictos y a solucionarlos cuando éstos se presentan. Pozo (1999) explica que comportarse en sociedad requiere no sólo de dominar ciertos códigos de intercambio y comunicación cultural, sino disponer de ciertas habilidades para afrontar situaciones sociales conflictivas o no usuales. Caballo (1986, en Caballo, 1997) define una conducta socialmente habilidosa como un conjunto de conductas emitidas por la persona en la que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Caballo (1993, en Vallés y Vallés, 1996) “considera la conducta socialmente útil como un conjunto de conductas interpersonales que permiten comunicarse con los demás en forma eficiente en base a sus intereses y bajo el principio de respeto mutuo” (p.29). Por su parte Monjas (1995, en Monjas 2000) explica que para que la actuación social de una persona sea competente, una persona con habilidades sociales es aquella que sabe percibir y discriminar el contexto en que esas conductas deberán ser ejecutadas.

Para términos prácticos de este estudio, se tomó en cuenta el concepto presentado por Monjas (2002) quien define a las habilidades sociales como “conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal” (p. 28). Las habilidades sociales o habilidades de interacción social, como les denomina, son conductas específicas que son aprendidas, facilitan la relación con los otros y en conjunto forman las bases de la competencia social.

2.1.3 Proceso de Adquisición de las Habilidades Sociales

No hay datos exactos de cómo y cuando se aprenden las habilidades sociales, pero no cabe duda que la infancia es un período crítico para su desarrollo (Caballo, 1997). Gallego (1998) explica que desde temprana edad el niño está dotado de una organización perceptiva innata que le pone en contacto con los estímulos sociales, hechos que lo llevan a iniciar su proceso de socialización. Los teóricos del desarrollo han discutido que los niños nacen con un determinado temperamento y su conducta se relaciona con un rasgo heredado, sin embargo Monjas (2002) contradice este concepto, explicando que ningún niño nace simpático o socialmente hábil, sino que sus respuestas dependen de lo aprendido en su contexto social.

Toda conducta social desde la forma de entablar una conversación está regulada socialmente, en el sentido que el grupo considera adecuadas o inadecuadas determinadas formas de actuar. “El proceso de socialización encierra la adquisición de valores, normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que la sociedad le transmite y le exige a sus miembros” (López, 1999, p.100). Se trata de un proceso que refleja una conciencia social, por lo cual se transita hacia una interiorización de las normas de comportamiento individual, de relación y de organización del grupo social (SEP, 2004).

Shaffer (2002) subraya que “la socialización promueve el desarrollo personal del niño, a medida que interactúa con otros miembros de la cultura, en donde adquiere conocimientos, habilidades, los motivos y aspiraciones que les permitirán adaptarse a su entorno y funcionar de un modo eficaz en su comunidad” (p. 379). Por su parte Hurlock (1988) afirma que la socialización se realiza a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales. Así mismo explica que el proceso de socialización obedece a tres procesos relacionados entre sí:

- Los procesos *afectivos*: la formación los vínculos afectivos que el niño establece con los padres, hermanos y amigos son las bases más sólidas de su desarrollo social. El apego, empatía y la amistad mediatizan todo el desarrollo social.
- Los procesos *mentales*: adquisición de conocimientos que le permiten al niño conocer su sociedad, comunicarse y comportarse como los demás esperan que lo haga.
- Los procesos *conductuales*: La socialización involucra que el niño conozca aquellas conductas que son socialmente aceptables y evitar aquellas que son consideradas indeseables o antisociales.

Para explicar el proceso de adquisición de las habilidades sociales Kelly (2000) parte de la teoría del aprendizaje social. De acuerdo con esta teoría, las conductas y habilidades de interacción social son aprendidas de la misma forma que otros tipos de conducta. La teoría del aprendizaje social aplicada al desarrollo de las habilidades sociales tiene su base en los principios del condicionamiento operante. El enfoque operante destaca la importancia de las circunstancias ambientales y sus consecuencias en el desarrollo y mantenimiento de la conducta (Kelly, 2000).

Acorde con la teoría del aprendizaje social, los padres transmiten a los niños normas y valores respecto a la conducta social esperada, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o modelaje de conductas interpersonales. Algunos autores (Kelly, 2000; Caballo, 1987 y 1991 citados en Monjas, 2002) identifican y clasifican los tipos de aprendizaje de las habilidades sociales, los cuales se presentan a continuación:

Aprendizaje como consecuencia del reforzamiento o experiencia directa.

Este mecanismo de aprendizaje es explicado en función de las consecuencias reforzantes aplicadas al sujeto después del comportamiento social. Esto es que la persona mediante su experiencia directa incorpora a su conducta aquellas habilidades o destrezas sociales que han sido reforzadas.

De acuerdo con Kelly (2000) en la primera infancia resulta evidente que las conductas sociales más elementales se desarrollan por consecuencia del aprendizaje por reforzamiento. Los niños aprenden aquellas conductas sociales de las que reciben respuestas positivas del ambiente, como sonreír para conseguir la aceptación social, y aquellas conductas que pueden atraer la atención de las personas adultas como llorar para obtener el objeto deseado.

El reforzamiento de una conducta es diferente en función del valor subjetivo que la persona asigna a los hechos reforzados. "Los reforzadores se definen en términos de su valor funcional para aumentar la probabilidad de que se repita la conducta que les precede" (Kelly, 2000, p. 32). Por ejemplo algunas conductas en los niños como recibir elogios, cooperar y compartir, etc., varían de acuerdo con el valor reforzante en el niño, si estos hechos no son importantes para el niño difícilmente esas conductas se volverán a repetir.

Aprendizaje por observación.

Este aprendizaje es el resultado de la exposición de modelos. El aprendizaje de las habilidades sociales se obtiene por la observación directa y modelo de personas reales (padres, hermanos, compañeros) o imágenes simbólicas (personajes de la televisión, del cine o imágenes transmitidas por el Internet). De acuerdo con Kelly (2000) en los niños pequeños los padres y los hermanos mayores son los modelos de imitación más importantes para el aprendizaje social.

Variadas investigaciones se han orientado al estudio del aprendizaje por modelado y la influencia negativa en la conducta de las personas. Algunos de estos estudios tratan temas como los efectos de la violencia o la sexualidad en las imágenes, así como los efectos de las conductas

delictivas en la adolescencia (Bandura, 1965; Bandura, Ross y Ross, 1963; Rossekarns y Hartup, 1967, citados en Kelly, 2000).

El aprendizaje por modelos es un mecanismo importante para el desarrollo de las habilidades sociales de los niños. Cuando un niño no tiene modelos reales debido al aislamiento o falta de modelos próximos de sus padres, hermanos mayores o compañeros, tendrá por consecuencia menos oportunidad de imitar situaciones que le lleven al aprendizaje de habilidades sociales (Kelly, 2000). Diversas investigaciones afirman esta declaración (Millar y Maruyama 1976; Shrandor y Leventhal; 1968 citados por Kelly, 2000) y explican que los hijos únicos o mayores presentan con frecuencia dificultades en su conducta social durante la última etapa de la infancia. Así mismo otros autores (Elkins, 1958; O'Neal y Robins, 1958; Stennett, 1966, citados en Kelly, 2000) explican que el aislamiento prolongado de compañeros durante la infancia ha sido asociado con mayores problemas de interacción social y desenvoltura en la vida adulta.

Aprendizaje por feedback o retroalimentación interpersonal.

Este aprendizaje se obtiene a través de información de la persona con la que se interactúa y le comunica su reacción ante una conducta. Este es un mecanismo de ajuste que proviene de la información por medio de la cual la otra persona nos comunica su reacción ante una conducta. Por ejemplo cuando un niño conversa con otra persona adulta, el niño irá adaptando su conversación de acuerdo con el interés que el adulto le preste.

El feedback o información proporcionado por otra persona puede ser a través del contacto visual, el interés mostrado en una conversación, a través de la conducta postural o el bostezo de la persona que muestra desinterés (Kelly, 2000). En ocasiones el feedback es proporcionado en forma verbal y se considera una forma de retroalimentación directa, por ejemplo "Hablas demasiado", "Creo lo que me dices", "Se ve que eres sincero en tus comentarios", "No necesitas gritar para que te entienda" o "De nada" cuando esperas que alguien te diga gracias por hacerle un favor, etc. Sin embargo no siempre se recibe un feedback directo de las personas sino que esto dependerá también de la percepción de cada individuo.

Aprendizaje por expectativas cognitivas.

Son habilidades sociales que se presentan en función de los éxitos o fracasos experimentados en otras ocasiones (Vallés y Vallés, 1996). Las expectativas cognitivas son creencias o predicciones que se tienen por haber afrontado con éxito una situación determinada

(Kelly, 2000). Si una persona ha adquirido con éxito ciertas habilidades sociales por experiencia directa, por modelaje o por feedback, desarrollará una experiencia positiva de su conducta así como una expectativa de éxito cuando tenga que afrontar situaciones parecidas. Sin embargo las expectativas negativas se adquieren como resultado de dificultades o situaciones penosas que llevaron al fracaso de una situación.

Un ejemplo de aprendizaje por experiencias cognitivas es presentado por Vallés y Vallés (1996) cuando un niño ha tenido experiencias favorables respecto a explicar un tema ante sus compañeros de clase y éstos le escuchaban atentamente, en la próxima ocasión que el niño exponga un tema ante un público lo hará con una expectativa positiva y de éxito.

Por su parte, Hurlock (1988) explica que el grado de socialización y las actitudes sociales de los niños dependerá de las experiencias de aprendizaje en los primeros años de desarrollo, y afirma que aprender a comportarse de acuerdo con las expectativas sociales obedecerá a los siguientes factores:

- Las amplias oportunidades de socialización.
- Conversar sobre temas que sean comprensibles e interesantes.
- Los niños aprenderán a ser sociables si se sienten motivados a ello.
- Es esencial un método eficaz de aprendizaje bajo dirección.

Por último, las habilidades sociales de las personas siempre son observadas por otras personas y con frecuencia valoradas por la sociedad. A menudo los términos para calificar a una persona si es social o no, se utilizan de forma equivocada, por lo que es pertinente hacer un paréntesis y precisar el significado de los términos más usados (Hurlock, 1988) (Ver tabla 1).

Tabla 1.

Términos más usados sobre las conductas sociales (Hurlock, 1988).

| Personas | Definición de términos |
|---------------------|---|
| <i>Sociales</i> | Son aquellas cuya conducta refleja el éxito en los tres procesos de socialización (afectivos, mentales y conductuales), son personas que encajan y son bien aceptadas por el grupo. |
| <i>Asociales</i> | Son personas que ignoran lo que el grupo espera, por lo que no satisfacen las expectativas del mismo y se ven forzadas a estar solas. |
| <i>No sociables</i> | Son aquellas que no reflejan el éxito en los procesos de socialización (afectivos, mentales y conductuales) |
| <i>Antisociales</i> | Son personas no sociales que violan las normas del grupo. |
| <i>Gregarias</i> | Son aquellas que anhelan la compañía de otros y se sienten solitarias cuando están solas. |

2.1.4 La Influencia Social de la Familia

Como parte fundamental del tema de este estudio, ha sido elemental discutir la influencia de la familia como agente en el desarrollo de las habilidades sociales, debido a que es el primer contexto social de intercambios de conductas valores y creencias de influencia decisiva en el comportamiento niño. Por lo tanto, en este apartado se estudia el papel de la familia en el desarrollo social y los factores que tienen efecto en el desarrollo social del niño como el patrón familiar, el papel de los padres, las expectativas, los estilos de los padres así como el impacto de las interacciones entre los hermanos.

Hurlock (1988) declara que “el hogar es la sede del aprendizaje para las habilidades sociales” (p.248), debido a que los lazos de apego entre padres y hermanos proporcionan a los niños modelos para relacionarse con el mundo social. Por ejemplo, la disciplina de los padres y los conflictos entre hermanos proporcionan a los niños enseñanzas de adhesión y participación social. La familia desempeña un papel primordial en el desarrollo social del niño porque es dentro de ella donde se realizan los aprendizajes básicos (el lenguaje, habilidades cognitivas, valores sociales) para el desarrollo autónomo dentro de la sociedad (Cubero y Moreno, 1998). Berk (1999) explica que la familia es el contexto de desarrollo más duradero, debido a que “las familias están omnipresentes y los padres son universalmente importantes en la vida de los niños” (p .732). Aun y cuando otros contextos sociales moldean el desarrollo del niño, en cuanto al poder y la extensión, ninguno iguala a la familia.

Entre 1940 y 1950 los teóricos del desarrollo social en la mayoría de las investigaciones sobre las prácticas educativas familiares se limitaron a estudiar la interacción madre-hijo, sin embargo los investigadores actuales han rechazado ese modelo unidireccional, explicando que el estudio de la familia debe de abordarse como un genuino sistema social (Belsky, 1981; Shaffer, 1998; Cubero y Moreno, 1998; Solé, 1997, citados en Vila, 1998). La teoría de los sistemas revela que la calidad de las relaciones y el desarrollo del niño dependen en parte de las conexiones establecidas con el contexto: organizaciones formales (escuela, iglesia) o redes informales (parientes, amigos o vecinos). Por lo tanto, en un sistema familiar las respuestas de todos los miembros están interrelacionadas e influidas por otras personas presentes en el contexto (Cantor & Leer, 1975; Minuchin, 1998, citados por Berk, 1999).

La influencia de la familia en el desarrollo social del niño depende del tipo de patrón familiar (familias nucleares, pequeñas, de padres jóvenes, madres que trabajan, con un solo progenitor, reconstituidas, adoptivas), así como de la cantidad de influencia de los diferentes miembros de la familia, del tamaño de la familia, del lugar que ocupa el niño en la familia, de las relaciones entre hermanos y de la atención de los adultos más cercanos (Hurlock, 1988). Cada integrante de la familia desempeña papeles diferentes, la madre, el padre y otros familiares como hermanos, tíos, abuelos y primos conjuntamente cumplen una función específica en el desarrollo del niño. Sin embargo los padres son los primeros modelos significativos de la conducta social afectiva y los hermanos constituyen el sistema primario para aprender las relaciones con sus padres.

La influencia de los padres en el desarrollo de sus hijos de acuerdo con Cibeles (s.f.) está determinada o tiene relación por una serie de factores, los cuáles divide en tres grupos:

Factores relacionados con el niño: edad, sexo, orden de nacimiento o características de la personalidad (por ejemplo: los padres tienden a ser más inseguros con el primogénito, son más directivos y utilizan estrategias verbales más elaboradas).

Factores relativos a los padres: sexo, experiencia previa como hijos y como padres, características de personalidad, nivel educativo. Dentro de estos, pero de naturaleza más mediadora y cognitiva, son aquellos que tienen que ver con las ideas que sostienen acerca del desarrollo y la educación y las expectativas de logro en sus hijos.

Factores relacionados con la situación en la que se lleva a cabo la interacción: características físicas de la vivienda, contexto histórico, etc.

La conducta social de los niños refleja el trato que reciben en el hogar y las relaciones con los miembros de su familia afectan las actitudes de los niños hacia otras personas, Hurlock (1988) declara que “sólo cuando los niños tienen relaciones sociales satisfactorias con los miembros de su familia, pueden gozar plenamente las relaciones sociales con las personas del exterior, desarrollar actitudes sanas hacia la gente y aprender a funcionar con éxito en el grupo de contemporáneos” (p. 248). Al respecto, el programa de educación preescolar de la SEP (2004) enfatiza que del tipo de experiencias sociales de los niños a temprana edad, dependen muchos aprendizajes fundamentales de su vida futura y las experiencias familiares ofrecerán a los niños las condiciones (seguridad, afecto), la variedad y riqueza para desarrollar todas sus potencialidades.

El papel de los padres es importante como figuras centrales en la organización familiar y por consecuencia social. Young, Millar, Norotn y Hill (1995) afirman que los padres son los principales interesados en la clase de persona que llegarán a ser los hijos, adicionalmente el interés y el apoyo de los padres hacia la educación de los hijos forma una base sólida para que éstos se desarrollen mejor. El apoyo de los padres incluye aceptación, comunicación, afectividad, cuidado, confianza, responsabilidad y acompañamiento. Así mismo, variadas investigaciones (Barber et al.; Barber; Felson & Zielinski y Rollins & Thomas, citados en Young, Millar, Norotn y Hill 1995) muestran que el apoyo de los padres se convierte en un importante antecedente en el desarrollo de actitudes positivas de los hijos hacia ellos mismos.

La familia, de acuerdo con Rodrigo y Palacios (1998) es un contexto de desarrollo fundamental para el niño al proveerle de un marco completo para socializarse y le prepara para alcanzar su adaptación a la sociedad a través del aprendizaje de valores, normas y comportamientos. Este marco de socialización es proporcionado por los padres, quienes con un estilo de conducta determinada y una serie de estrategias promueven el desarrollo de habilidades sociales y determinan el tipo de comportamiento social de sus hijos.

Las expectativas o ideas que tienen los padres acerca de la edad a la que esperan que los niños dominen cierta habilidad cognitiva o social, pueden indicar la importancia que se atribuye al dominio de dichas habilidades. Hurlock (1988) declara que las expectativas de los padres motivan a los niños a esforzarse por aprender a comportarse socialmente. Las expectativas de los padres pueden verse como la expresión de un deseo, si los padres esperan que sus hijos pequeños sean autónomos, además de expresar su deseo, les comunicarán la importancia y la seguridad de que pueden llegar a serlo (Olivia y Palacios, 1998).

Kohn (1969, en Rodrigo y Palacios, 1998) es uno de los principales exponentes de las expectativas educativas de los padres. Este autor define el concepto de valores como “aquellos niveles de deseabilidad que los padres ansían por encima de todo ver materializados en sus hijos” (p. 227). A partir de los descubrimientos de Kohn una serie de investigaciones han sido encaminadas a relacionar las metas y expectativas educativas de los padres con otros factores como la clase social, el nivel educativo y profesional de los padres (Gerris, Vermulst, Franken y Janssens, 1986 citados en Rodrigo y Palacios, 1998); el estatus, la zona de residencia, los ingresos familiares (Burns, Hotel y Goodnow, 1984 en citados en Rodrigo y Palacios, 1998). Así

mismo, Scout-Jones, Hess y Holloway (1984; 1984, citados en Cubero y Moreno, 1998) analizaron las características familiares de los niños que tienen éxito en la escuela, encontrando una relación en función al uso del lenguaje, los estilos de enseñanza y las prácticas educativas generales, así como las expectativas acerca del logro del niño.

Por otra parte, variadas investigaciones explican la influencia entre los estilos de comportamiento de los padres y sus efectos sobre el desarrollo social (Maccoby, 1980; Maccoby y Martin, 1983; Damon, 1983, citados en Palacios, Marchesi y Coll, 1990). En estudios realizados sobre el comportamiento infantil y las estrategias de socialización utilizadas por los padres, Baumrind (1967, 1971, 1973, citado en Rodrigo y Palacios, 1998) identifica tres estilos de padres en la forma de educar a los hijos. Y conforme a los efectos de los estilos de los padres en el comportamiento de los niños distingue a su vez tres categorías de la conducta infantil que se relacionan con los estilos de los padres (Baumrind, 1971, citado en Vila, 1998) (Tabla 2).

Tabla 2.
Relación del efecto de los estilos de los padres en el comportamiento infantil.

| PAUTAS FAMILIARES ESTILOS DE LOS PADRES | PAUTAS DE LA CONDUCTA INFANTIL |
|--|--|
| <i>Padres democráticos</i> Explican a sus hijos las razones del establecimiento de las normas, reconocen y respetan la individualidad, utilizan la negociación y toman decisiones conjuntamente con sus hijos. | Auto confianza, autocontrol, alegre y amistoso, asume el estrés, coopera con los adultos, curioso, resuelto y constante. |
| <i>Padres autoritarios</i> Mantienen un control restrictivo y severo sobre las conductas de sus hijos, utilizando frecuentes castigos físicos, amenazas verbales y continuas prohibiciones. Su interés por controlar el comportamiento del hijo no toma en cuenta sus posibilidades educativas, sus intereses y opiniones. | Temeroso, aprensivo, malhumorado e infeliz, fácilmente irritable, hostil, vulnerable al estrés, sin objetivos y poco amistoso. |
| <i>Padres permisivos</i> Se muestran tolerantes, evitan hacer uso del control, usan pocas demandas y pocos castigos, permiten al niño regular sus propias actividades y aceptan positivamente los impulsos del niño. | Rebelde, poca confianza en sí mismo, poco autocontrol, impulsivo, agresivo, dominante, poco constante y sin objetivos. |

En segundo lugar y un aspecto no menos importante en la adquisición de las habilidades sociales es la influencia de los hermanos. La antropología cultural define las relaciones entre hermanos como especialmente significativas en la vida de las personas; los hermanos se acompañan en las dificultades de la vida y en los procesos necesarios para la adquisición de su

identidad cultural y social (Arranz y Olabarrieta, citados en Rodrigo y Palacios, 2001). Desde una perspectiva general, los autores describen algunos aspectos de las relaciones entre hermanos que se refieren a hechos que trascienden en su desarrollo social, explicando que tener un hermano significa: tener un compañero de juego para compartir, tener un modelo de imitación, una fuente de conflicto, un vínculo afectivo que se manifiesta en comportamientos de apoyo, ayuda y compañía.

Arranz y Olabarrieta (citados en Rodrigo y Palacios, 1998) explican el impacto de las interacciones entre hermanos en el proceso de desarrollo, introduciendo la idea de la transferencia transcontextual, es decir aquellos rasgos, estrategias, ideas o habilidades adquiridas en la familia que son transferidos a la interacción del sujeto con otros contextos. Desde ese punto de vista, se entiende que los niños afrontan sus experiencias sociales utilizando modelos de interacción aprendidos en las relaciones del contexto familiar.

Algunas investigaciones sobre la influencia de los hermanos muestran que los pequeños admiran a sus hermanos mayores, quienes le sirven de tutores durante la primera infancia (Buhrmester y Furman, 1991, citados en Shaffer, 2002); los niños aprenden más cuando un hermano mayor es quien les enseña, demostrando en las pruebas de aptitud académica mayor puntuación que los iguales que no tienen esa experiencia de interacción (Paulhus y Shaffer, 1981; Norman- Jackson, 1982, Smith, 1990, citados en Shaffer, 2002). Aunque no siempre las relaciones entre hermanos son asociadas a un buen modelo de competencia social, sino que también ciertos comportamientos no favorables son aprendidos. Por ejemplo, Dunn (1992, citado en Rodrigo y Palacios, 1998) señala que varios estudios revelan que son más agresivos con los iguales aquellos niños que han recibido agresión por parte de sus hermanos.

Otro elemento de importancia en el desarrollo social del niño es la influencia de otros miembros en la familia como son los abuelos. Más allá de lo que ocurre en algunas familias nucleares la convivencia bajo el mismo techo con los abuelos y otros familiares cumple una función intergeneracional la cuál emerge como una experiencia de poder en la construcción de valores (García, Ramírez y Lima, citados en Rodrigo y Palacios, 1998). En la dinámica de la familia en la actualidad, donde ambos padres tienen que trabajar, los abuelos juegan un papel significativo en la crianza de los niños, ya que ayudan en la tarea de educarlos y ofrecer apoyo emocional de modo directo o indirecto (Smith, 1995 citados en Rodrigo y Palacios, 1998).

Respecto a la interacción con los abuelos, desde la perspectiva intergeneracional resulta evidente su influencia en el desarrollo, concebido como un proceso de construcción individual y social a través del cual el niño alcanza el desarrollo de sus potencialidades biológicas, psicológicas y sociales. La acción de los abuelos sobre el desarrollo del niño incide en la interiorización de normas, creencias y valores, en la concepción del mundo y en la identificación con agentes y figuras sociales. (Arango y Restrepo, 1994 citados en Rodrigo y Palacios, 1998).

Por último, un aspecto importante por sus efectos sobre el sistema familiar es el uso de la televisión y su influencia en el aprendizaje social. Ferrés (1994, en Vila, 1998) afirma que la televisión se ha transformado en un instrumento de penetración cultural, de socialización, de formación de conciencias y de transmisión de valores e ideologías. Considerando a la televisión como un elemento que forma parte de la vida familiar, sus efectos son discutidos y tomados en cuenta como parte de esta investigación.

Desde la introducción de la televisión como medio audiovisual de adquisición cultural en la familia han surgido una serie de polémicas sobre el impacto que ésta ejerce en el desarrollo cognitivo y social de los niños. Algunos autores han destacado los beneficios del uso educativo de la televisión, pero otros han señalado también sus efectos negativos. Por ejemplo Winn (1977 citado en Rodrigo y Palacio, 1998) menciona que ver televisión es la actividad a la que más tiempo dedican los niños, la cual influye en modelos de comportamiento social que fácilmente imitan. Este autor observa algunos efectos negativos como la reducción del descanso infantil, el desplazo de otras actividades como el juego o la lectura, además de destacar una disminución de las habilidades verbales entre los niños que crecen viendo grandes cantidades de televisión.

En suma, en este apartado se revisó el papel de influencia de la familia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños, así como algunos factores dentro del núcleo familiar. Entre los factores relativos a los padres se encontró el apoyo, las metas y expectativas, los estilos de relación; el impacto de las relaciones con los hermanos y de otros miembros de la familia (los abuelos), así como un elemento no menos importante para este estudio como es el uso de la televisión.

2.1.5 La Influencia Social de la Escuela

En este apartado se incluyó a la escuela como un agente en el desarrollo social del niño, algunos factores como las exigencias sociales de la escuela, el aprendizaje social y los roles que debe aprender el niño dentro de un sistema escolarizado. El estudio de la influencia social de la escuela en el desarrollo del niño ayudará a comprender las diferencias entre los niños que participaron en este estudio.

El aprendizaje social es algo más que un aprendizaje que tiene lugar en la familia, sino que otros agentes presentes en la sociedad influyen en el proceso de desarrollo del niño a medida que éste tiene contacto con la cultura en que se forma. Debido a que en esta investigación se compararon las habilidades sociales de los niños formados en el hogar y los niños educados en la escuela es ineludible el estudio de la influencia social que representa la escuela en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños.

Durante la infancia la escuela viene a ser un espacio de educación obligatorio al niño, convirtiéndose de esta forma en un agente de influencia importante para su desarrollo. No obstante que la familia desempeña un papel fundamental en la educación y la socialización de los niños, no podemos negar que la escuela juega un papel, no menor, en grado de influencia. En la escuela los niños pasan gran parte del día y es ahí donde amplían su campo de relaciones con el grupo de iguales y otros adultos, obteniendo una gama de aprendizajes diferentes a los aprendidos en el hogar. López (1999) explica que la forma en la que operan los agentes sociales (la familia, la escuela o los compañeros) dependerá de otros factores como la clase social, el país, la zona geográfica, el sexo, las aptitudes físicas y psicológicas del niño.

Pero, ¿de qué forma ha influido la escuela en el desarrollo social del niño? ¿Cuál ha sido su función? Durante el siglo XIX, Rodrigo y Palacios (1998) explican que han sucedido cambios importantes en las funciones de la escuela. Las primeras escuelas mantenían una relación estrecha con la comunidad, los líderes de la iglesia y hasta los mismos padres, eran quienes tomaban control sobre el currículum académico, la contratación de los maestros y el calendario escolar. En ese tiempo, la iglesia, la escuela y los padres perseguían las mismas metas de socialización para los niños. Fue después de la revolución industrial, cuando el panorama para la escuela tuvo un cambio radical y como producto de la economía surge un nuevo concepto de escuela, dejando en un segundo plano a la familia.

La idea de una educación universal para todos adquirió validez política y administrativa a finales del siglo pasado. Producto de la industrialización, nace la masificación de la educación, junto con la producción masiva, el mercado masivo y la comunicación masiva. La Educación, explica Gardner, (citado por Tapscott, 1998) es una idea de producción masiva, en donde se enseña la misma cosa a los alumnos, se enseña de la misma manera a todos y se les evalúa de la misma forma. A raíz de la producción masiva de la educación, los padres y la escuela empezaron a perseguir objetivos independientes en cuanto a la dirección de la educación y el desarrollo de los niños. La sociedad cambia y éste no es el primer logro social que se ha vuelto contraproducente por su uso masivo.

No obstante que la escuela y la familia procuran seguir metas comunes en la educación y el desarrollo de los niños, la escuela es un contexto con un claro carácter institucional, con rasgos de una organización burocrática, la cual impone una serie de roles a los alumnos y profesores, formas que representarán en el niño modelos alejados de la realidad familiar (Rodrigo y Palacios, 1998).

Desde que el niño se integra a la escuela, el sistema escolar le obliga a desarrollar habilidades sociales más complejas a las aprendidas en la familia. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y una gama más amplia de comportamiento social, al encontrar nuevas posibilidades de interacción con adultos y con niños de su edad. Este es un período crítico respecto al desarrollo de habilidades sociales, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

Diversos autores (Greenfield y Lave, 1982; Healt, 1982; del Río y Álvarez, 1992, citados por Rodrigo y Palacios, 1998) han estudiado las discrepancias entre el contexto escolar y la familia, referentes a las reglas de interacción, patrones de comportamiento y métodos de comunicación, entre otros. Estas investigaciones exponen que las actividades realizadas en la escuela tienen un carácter fragmentado y se sitúan en un contexto alejado al mundo natural del niño.

Scribner y Cole (1982, en Gimeno y Pérez, 1998) afirman que “el aprendizaje escolar es un aprendizaje fuera de contexto” (p. 59). Los aprendizajes que se persiguen en la escuela tienen metas que se alejan de las necesidades e intereses de los niños. En la escuela el aprendizaje se produce al margen de donde tienen lugar los fenómenos, objetos y procesos que se intenta aprender. El aprendizaje escolar está claramente descontextualizado, al niño se le pide que

aprenda cosas distintas, de forma diferente y para un propósito distinto a lo que está acostumbrado en su aprendizaje cotidiano. Los contenidos no vienen requeridos por las exigencias de la vida y el conocimiento escolar suele mostrar un carácter fragmentado por lo que el alumno suele construir esquemas mentales diferentes para afrontar las exigencias tan dispares de estos contextos.

Por otra parte, Rubin y Solman (1984, en Cubero y Moreno, 1990) explican que la familia influye sobre las relaciones sociales del niño con sus compañeros, a través del lugar que elige para vivir, las reacciones hacia el comportamiento social del niño, los valores, el grado de control o a la concepción de cómo deberían estar estructuradas sus amistades.

Sin embargo la familia no tiene el poder absoluto en el desarrollo del niño, ya que éste se encuentra expuesto a experiencias fuera del contexto familiar. Moreno y Cubero (1990, en Palacios, Marchesi y Coll, 1998) manifiestan que otros contextos socializadores (escuela y compañeros) desde que el niño accede a ellos, influyen, condicionan y determinan paralelamente la función social de la familia. Aun y cuando el ambiente familiar es decisivo en la socialización del niño, las relaciones con los pares o iguales también son importantes, por lo que no se puede negar su existencia en el desarrollo social del niño.

Un factor importante para el desarrollo social del niño, es la relación con el grupo, específicamente la relación con los pares o iguales, que siendo una parte significativa del contexto escolar, representa una influencia en la socialización del niño. El término “igual” es definido por Berk (1999) como igual en grado y derecho. Otro concepto utilizado es el de compañero y se designa a niños de la misma edad o madurez (Mece, 1997). La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de la conducta social, proporcionándole al niño posibilidades de aprender normas y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Con los compañeros el niño aprende a tomar decisiones y resolver conflictos y tiene la oportunidad de probar diferentes identidades.

Hurlock (1988) explica que a medida que crece el niño, los compañeros y otras personas del exterior tienen una influencia cada vez mayor y los miembros de la familia van perdiendo su propia autoridad. Durante los años formativos se establecen patrones de conducta social o asocial y las primeras experiencias sociales establecerán el tipo de adulto en el que se convertirán. La autora agrega que de las interacciones de los compañeros se derivan algunas competencias sociales específicas así como las orientaciones sociales más generales. La pertenencia a un grupo de

pares, le ayuda al niño a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado. Así mismo la amistad con los iguales contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí mismo.

Cuando los niños entran a la escuela los compañeros empiezan a ejercer una influencia mayor sobre su socialización. La gran influencia del grupo de compañeros proviene en parte, por el deseo del niño de ser aceptado por el grupo y porque pasa más tiempo con el grupo de iguales (Hurlock, 1988). Las funciones que cumplen los iguales son algunas veces equivalentes a las de los padres, a tal grado que algunos lazos de amistad se convierten en figuras de apego para el niño, caracterizadas por la igualdad y reciprocidad y destrezas similares. (Cubero y Moreno, 1990, en Palacios, Marchesi y Coll, 1998).

Los niños que tienen menos oportunidades de interactuar con compañeros hábiles, tendrán así mismo menos oportunidades de aprender habilidades sociales por observación (Kelly, 2000). El autor explica que el aislamiento físico de los niños hacia sus compañeros reduce la exposición de modelos hábiles y disminuye la posibilidad de que las conductas sociales adecuadas de interacción social del niño sean reforzadas por otras personas. Por lo tanto cuando el niño se enfrente a situaciones nuevas de interacción social, sus estrategias y habilidades estarán basadas solo en el ensayo y error personal.

Algunas investigaciones muestran que las relaciones positivas con compañeros mejoran los sentimientos de competencia, eficacia y autoestima, sin embargo, su influencia no siempre es positiva (Rubin y Coplan, 1992 citados en Mece, 1997). En la edad escolar los niños pasan más tiempo con los compañeros y en la adolescencia dos tercias partes del día lo pasan con los amigos. Un estudio sobre la influencia de los compañeros de grupo y los padres en las decisiones de los niños, mostró que los niños tienen más probabilidades de verse influenciados por los compañeros que por sus padres (Mece, 1997).

Mece (1997) explica que a los padres les preocupa la influencia negativa de los amigos, debido a que muchos adolescentes sienten presión de aprender a fumar, probar el alcohol, las drogas o de realizar actividades sexuales tempranas. Cuando los jóvenes cometen algún delito de vandalismo, generalmente lo hacen influenciados por sus compañeros.

Por último, el aprendizaje social no solo tiene lugar en la familia y si el proceso de socialización representa la interacción entre el niño y su entorno, éste dependerá de la forma de

actuar de los agentes sociales entre ellos la escuela, los compañeros y otras personas del entorno escolar.

2.1.6 Componentes de las Habilidades Sociales y su Evaluación

Después de indagar sobre el proceso de adquisición de las habilidades sociales de los niños y la influencia de los agentes sociales, es importante profundizar en los componentes de las habilidades sociales y su forma de evaluación, con el objeto de encontrar un modelo para comparar las diferencias en las habilidades sociales de los niños que participaron en este estudio. En este apartado se describen los componentes de las habilidades sociales, los tipos de respuestas que pueden ser observables en el individuo y se analizan dos modelos: Kelly (2000) y Monjas (2002), éste último se describe ampliamente como un modelo a seguir para evaluar las diferencias en las habilidades de los niños en esta investigación.

En primer lugar, antes de pensar en evaluar las habilidades sociales es importante conocer qué elementos o componentes buscamos evaluar en la conducta social. Cuando se define una habilidad social ésta se estructura por las conductas que se observan, pero ¿Cómo podemos observar los componentes? Los componentes que presentan las habilidades sociales se enmarcan de manera integral en tres sistemas de respuesta del individuo: conductual, cognitivo y fisiológico.

Conductual: Las habilidades de carácter conductual tienen una expresión motora y pueden ser observables y evaluadas fácilmente. Estas conductas se refieren a acciones concretas como hablar, moverse, actuar, e incluyen elementos verbales como hablar en público, el saludo, hacer preguntas, pedir disculpas, etc., Incluyen también acciones paralingüísticas como el volumen de la voz, el timbre, el tono, y las acciones no verbales como la mirada, la sonrisa, los gestos etc.

Cognitivo: Para ser socialmente competente es necesario disponer de habilidades cognitivas de percepción social tales como la formalidad, calidez, familiaridad; variables cognitivas de la persona: motivación, buscar soluciones y expectativas; autocontrol: auto concepto y autoestima, por citar algunos ejemplos.

Fisiológico: Son manifestaciones psicofisiológicas de la persona, tales como la respiración, ritmo cardíaco; reacciones emocionales como el control de ansiedad, etc. (Cartdege y Milburn, 1978, citados en Vallés y Vallés, 1996).

La demostración de una habilidad social exige la adecuada combinación de estos tres componentes de respuesta. Por ejemplo, al afrontar una crítica la persona puede reaccionar de la siguiente manera: escuchar con atención y dirigir la mirada al interlocutor (respuesta conductual); valorar la conveniencia de emplear una técnica de rechazo (respuesta cognitiva) y mantener el equilibrio emocional, mediante el control de la ansiedad (ésta como una muestra de respuesta fisiológica). Para analizar los componentes y describir una habilidad social, Kelly (2000) explica que toda habilidad puede dividirse en las conductas que la componen, de forma que la descripción conductual más objetiva se basa en especificar tanto los elementos verbales como los no verbales.

Elliot (1993) explica que “las habilidades no son elementos aislados independientes, sino que están vinculados a una estructura” (p. 145); esto implica que el desarrollo de una habilidad determinada no se da desconectada de los procesos paralelos mediante los cuales ocurre el desarrollo de otras habilidades. Aunque algunas experiencias contribuyen al desarrollo de una habilidad particular; también implica que para el logro de una competencia determinada se involucra más que una habilidad específica, esto es una estructura de habilidades.

En la actualidad son pocos los modelos (Monjas, 2002, Kelly, 2000 y Caballo, 1997) que describen específicamente los componentes de las habilidades sociales y cuáles pueden ser evaluados. Por ejemplo Kelly (2000) propone los siguientes componentes relacionados con la competencia social en la infancia:

Los saludos son expresiones verbales que preceden a una interacción e indican de manera positiva que el niño reconoce a la persona.

Las iniciaciones sociales son conductas verbales acompañadas de un acercamiento que el niño utiliza para empezar a interactuar. Por ejemplo invitar a otro niño a participar en alguna actividad.

Preguntar y responder son conductas conversacionales que facilitan el desarrollo de las relaciones, son preguntas amplias y respuestas que transmitan información.

El elogio consiste en comentarios dirigidos a otra persona que ha hecho algo bien.

Proximidad y orientación se refieren a la posición de cercanía física del niño en la relación de interacción con otros, mirarles, atenderles, etc.

Participación en tareas o juegos pone de manifiesto una activa interacción con sus pares en el contexto de alguna actividad o tarea compartida o juego asociativo o cooperativo entre pares, contrario al juego solitario.

Conducta cooperativa o de compartir este componente hace referencia a actuar por turnos, ofrecer ayuda, compartir un objeto, acatar las reglas del juego, etc.

Responsividad afectiva se refiere a aquellos elementos emocionales durante la interacción tales como la sonrisa o las caricias afectuosas.

El segundo modelo, el cual se propone utilizar en la evaluación de las habilidades sociales de los niños en este estudio, es el de Monjas (2002) quien presenta treinta habilidades sociales agrupadas en seis áreas. Estas habilidades fueron seleccionadas de comportamientos significativos para el niño en escenarios sociales en los que se mueve, es decir comportamientos que aumentan la probabilidad de interacciones positivas. La lista no está ordenada secuencialmente, pero tiene cierta progresión de dificultad, por ejemplo la 3.5 es una habilidad más difícil de adquirir que la habilidad 3.1. Estos componentes son descritos posteriores a la presentación de la tabla (Tabla 3).

Tabla 3.
Áreas y habilidades sociales en los niños (Monjas, 2002).

| ÁREAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES | INDICADORES |
|---|--|
| 1. Habilidades básicas: Habilidades de cortesía y protocolo social, de buena educación o conductas de formalidad para relacionarse con cualquier persona, sin el propósito de establecer una amistad. Ayudan a la persona a que se desenvuelva en las relaciones diarias. | 1.1 sonreír, reír 1.2 saludar 1.3 presentaciones 1.4 favores 1.5 cortesía y amabilidad |
| 2. Hacer amigos y amigas. Son decisivas en el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones positivas con los iguales. Las investigaciones muestran que los niños socialmente competentes refuerzan a sus compañeros y reciben mayor cantidad de respuestas positivas de sus iguales. | 2.1 reforzar a otros 2.2 iniciaciones sociales 2.3 unirse al juego 2.4 ayuda 2.5 cooperar y compartir |
| 3. Conversaciones Son esenciales en cualquier situación interpersonal. Las tres fases de las que consta una conversación son el inicio, el mantenimiento y el término de la misma. Las investigaciones constan que los niños socialmente competentes conversan, proporcionan información, saben formular preguntas y responderlas más que otros. | 3.1 iniciar conversaciones 3.2 mantenerlas 3.3 terminirlas 3.4 unirse a una conversación. 3.5 conversaciones en grupo |
| 4. Sentimientos, emociones y opiniones También llamadas de auto expresión, autoafirmación o asertividad. Se entiende por asertividad a la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los demás. | 4.1 autoafirmaciones positivas 4.2 expresar emociones 4.3 recibir emociones 4.4 defender los derechos propios 4.5 defender las propias opiniones |
| 5. Solución de problemas Incluyen las habilidades cognitivas de la persona para la resolución de conflictos, entre ellas se encuentran la identificación y definición de los problemas. Las investigaciones muestran que los niños socialmente hábiles generan más alternativas de solución y estas son más relevantes y pro sociales ya que utilizan medios no agresivos para la solución de los conflictos. | 5.1 identificar problemas 5.2 buscar soluciones 5.3 anticipar consecuencias 5.4 elegir una solución 5.5 probar la solución |
| 6. Relación con adultos Incluyen varios comportamientos que permiten una adecuada y positiva interacción del niño con los adultos de su entorno, principalmente padres, maestros y familiares. | 6.1 Cortesía con el adulto 6.2 refuerzo al adulto 6.3 conversar con un adulto 6.4 peticiones al adulto 6.5 solucionar problemas con adultos. |

A continuación se describen cada una de las seis áreas y se especifican las treinta habilidades sociales propuestas en el modelo de Monjas (2002):

Área 1. Habilidades básicas de interacción social.

También llamadas de cortesía y protocolo social, de buena educación o conductas de formalidad e incluyen habilidades y comportamientos básicos para relacionarse con cualquier

persona ya sea niño o adulto aun sin el propósito de establecer una amistad. Estas habilidades ayudan a la persona a que se desenvuelva en las relaciones diarias de su entorno social.

- 1.1 *La sonrisa y la risa* son conductas no verbales que muestran respuestas de aceptación, aprobación, agradecimiento, agrado y gusto. La sonrisa es una habilidad que precede a los inicios de una interacción. La risa es un comportamiento que demuestra que se está disfrutando de una interacción, indica que las personas se la están pasando bien en ese momento.
- 1.2 *Los saludos* son conductas verbales que preceden la interacción e indican que el niño reconoce la presencia de la persona y muestra una actitud de agrado y aceptación por encontrarse con esa persona.
- 1.3 *Las presentaciones* son habilidades sociales que se utilizan cuando nos relacionamos por primera vez con las personas. Por ejemplo presentarse a sí mismo, responder cuando son presentados o presentar a otras personas son conductas que propician la interacción en nuevas relaciones.
- 1.4 *Los favores* consisten tanto en pedir en forma correcta como en hacerlos. Pedir un favor significa solicitar al interlocutor que realice algo por nosotros, puede ser un esfuerzo físico, la prestación de un objeto o una acción de beneficio. Esta habilidad implica también realizar algo a la persona que lo pide.
- 1.5 *La cortesía y la amabilidad* son habilidades con el fin de establecer una relación cordial y agradable. Entre las más usadas están el decir por favor, gracias, pedir perdón, pedir disculpas o pedir permiso.

Área 2. Habilidades para hacer amigos.

Son decisivas para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones positivas con los iguales. Diversas investigaciones manifiestan que los niños socialmente competentes refuerzan a sus compañeros y debido a que inician más interacciones amistosas reciben también mayor cantidad de respuestas positivas de sus iguales.

- 2.1 *Reforzar a los otros* son cumplidos, alabanzas o elogios a otras personas, significa decir o hacer algo positivo y agradable a otros, por lo que la persona dice, hace o ha logrado, e inclusive algo sobre su aspecto personal.

- 2.2 *Las iniciaciones sociales* son una serie de conductas que implican invitar a otro, hablar con esa persona o invitarle a que realice alguna actividad, puede ser a través del juego o de la conversación.
- 2.3 *Unirse al juego con otros* significa entrar a participar en un grupo de juego que ya ha iniciado su actividad, e incluye también la forma de respuesta del grupo.
- 2.4 *La ayuda* contempla una doble vertiente, solicitar o prestar ayuda a otra persona cuando está fuera de nuestra capacidad o la de la otra realizar determinada actividad.
- 2.5 *Cooperar y compartir* cooperar implica que dos o más niños toman parte en una tarea común que implica reciprocidad de conductas en el control, facilitación e intercambio en la tarea. Compartir significa ofrecer o dar algo a otra persona.

Área 3. Habilidades conversacionales.

Son esenciales en cualquier situación interpersonal. Las tres fases de las que consta una conversación son el inicio, el mantenimiento y el término de la misma. El modo en que se ejecutan las fases está determinado por el grado de intimidad del interlocutor, el propósito de la conversación, el momento en que se desarrolla y la situación física del lugar (Vallés y Vallés, 1996). Para que la interacción entre las personas sea efectiva es imprescindible que el niño sepa conversar con los demás. Las investigaciones constan que los niños socialmente competentes conversan, proporcionan información, saben formular preguntas y responderlas más que otros (Monjas, 2002).

- 3.1 *Iniciar una conversación* se refiere a encontrar a una persona e iniciar un intercambio verbal con ella. En varios aspectos se relaciona con la habilidad de iniciaciones sociales.
- 3.2 *Mantener conversaciones* significa sostener durante un tiempo una conversación con otra persona, por lo que se necesitan otras habilidades como escuchar con atención, hacer y responder preguntas, tomar y ceder la palabra o tomar turnos en la conversación.
- 3.3 *Terminar una conversación* significa saber terminar de modo amable y adecuadamente una conversación.
- 3.4 *Unirse a la conversación* de otros supone entrar a una conversación que otros ya han iniciado. Esta habilidad complementa la habilidad de unirse al juego con otros niños.
- 3.5 *Conversaciones de grupo* incluye habilidades para conversar en un grupo. Dentro de estas conductas se incluyen otras habilidades verbales o comunicación no verbal, como prestar atención

y dar señales de ser escuchante activo por medio de afirmaciones a lo que dicen las demás personas. Otro tipo de habilidades que van implícitas son las de reforzar al interlocutor, solicitar información o habilidades de empatía.

Área 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Son habilidades también llamadas de auto expresión, autoafirmación o asertividad. Se entiende por asertividad a la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los propios derechos personales, sin negar los derechos de los demás. Cuando una persona se siente amenazada en sus propios derechos, puede tener tres tipos de respuesta pasiva, agresiva o asertiva. Una persona pasiva es inhibida, introvertida y no defiende sus derechos adoptando conductas de sumisión. La persona agresiva por el contrario es explosiva en sus respuestas, humilla, desprecia, es hostil y autoritaria. Una persona asertiva actúa protegiendo sus ideas, opiniones y derechos pero sin violar los derechos de otros y sabe respetar los de los demás.

4.1 Las autoafirmaciones positivas significa verbalizar cosas positivas y agradables sobre uno mismo, estas pueden ser por medio del lenguaje interno o pueden decirse verbalmente ante otras personas, lo que constituye y favorece el autoestima.

4.2 Expresar emociones supone expresar a otras personas lo que sentimos y pone en juego habilidades como identificar los propios sentimientos y emociones, la expresión de la emoción por medio de la expresión verbal o el lenguaje corporal. Por ejemplo la expresión de sentirse alegre, satisfecho, confiado, tranquilo, o por el contrario avergonzado, aburrido, nervioso, asustado, furioso o ansioso, entre otras expresiones de emociones.

4.3 Recibir emociones es responder adecuadamente a las emociones o sentimientos de las demás personas, respondiendo con una expresión verbal o corporal también en forma adecuada.

4.4 Defender los propios derechos consiste en afirmarse uno mismo en situaciones en las que se han infringido o violado por otros. Significa hacer ver a otra persona que no están respetando sus propios derechos o que están haciendo algo que nos molesta. En esta habilidad se encuentran implicadas otras habilidades como saber decir que no o rechazar peticiones o pedir los derechos sin allanar el derecho de los demás.

4.5 Defender las propias opiniones es manifestar a los demás el punto de vista personal de modo adecuado, respecto a un tema o situación, sin imponer nuestra propia opinión ni subyugar a los demás.

Área 5. Habilidades de solución de problemas interpersonales.

Incluyen las habilidades cognitivas de la persona para la resolución de conflictos, entre ellas se encuentran la identificación y definición de los problemas. La solución de problemas interpersonales supone un proceso en el que se llegan a resolver situaciones conflictivas con otras personas. Las investigaciones muestran que los niños socialmente hábiles generan más alternativas de solución y estas son más relevantes y prosociales ya que utilizan medios no agresivos para la solución de los conflictos. Entre los conflictos más usuales que los niños tratan de resolver se encuentran los de rechazo, de agresión, de apropiación de pertenencias y otros tipos como acusación, abuso o violación de derechos.

5.1 Identificar problemas interpersonales significa reconocer que existe una situación conflictiva con otras personas y supone delimitar, describir y especificar el problema. Para este proceso se necesita primero reconocer que existe un problema y determinar la responsabilidad en el conflicto, segundo es necesario delimitar el problema y en tercer lugar es necesario reconocer las emociones.

5.2 Buscar soluciones consiste en generar alternativas de solución al problema sin llegar a las soluciones agresivas o pasivas a la solución del problema.

5.3 Anticipar consecuencias significa prever las consecuencias de nuestros actos y tomarlas en cuenta antes de actuar. Es reflexionar sobre lo que puede suceder al poner en práctica las alternativas de solución al problema.

5.4 Elegir una solución significa evaluar cada alternativa de solución prevista y elegir la mejor y más adecuada alternativa de solución que se pondrá en práctica.

5.5 Probar la solución se refiere a planificar la puesta en práctica de la solución al problema e implica evaluar los resultados obtenidos.

Área 6. Habilidades para relacionarse con los adultos

Incluyen varios comportamientos que permiten una adecuada y positiva interacción del niño con los adultos de su entorno principalmente padres, maestros y familiares.

6.1 *Cortesía con el adulto* son una serie de comportamientos que deben utilizar los niños cuando se relacionan con los adultos con el fin de que la interacción sea cordial y agradable. Son habilidades relacionadas con el protocolo social. Entre las habilidades de cortesía más comunes están el saludar, sonreír, despedirse, decir gracias, lo siento, pedir perdón, disculpas, decir por favor, pedir permiso, cuidar los modales y apariencia física, utilización de palabras y gestos adecuados.

6.2 *Refuerzo con el adulto* se refiere a decir o hacer algo agradable a la persona de lo que es o ha hecho. Los comportamientos que pueden reforzar a un adulto son las alabanzas, los elogios, los cumplidos, sonreír, poner atención, los gestos afirmativos y de común acuerdo.

6.3 *Conversar con el adulto* se refiere a iniciar, mantener y terminar las conversaciones con el adulto. Significa adecuar el contenido y la forma de la conversación con el adulto con un toque de cortesía y respeto.

6.4 *Peticiones al adulto* son habilidades diversas de interacción con el adulto entre ellas están pedir información, hacer peticiones, manifestar deseos, preguntar por qué, expresar quejas, e incluye también saber rechazar peticiones de adultos desconocidos.

6.5 *Solucionar problemas con adultos* incluye un diverso conjunto de habilidades para resolver conflictos de la vida cotidiana con los adultos.

Por otra parte, no existe algún método o técnica que alcance una cobertura total en la evaluación de las habilidades sociales, sino que cada investigador ha seleccionado y elaborado sus propios instrumentos de acuerdo con los propósitos, los objetivos que se pretende evaluar en determinado sujeto y las condiciones de su estudio. Sin embargo para evaluar objetivamente la conducta social de una persona Kelly (2000) explica que es necesario evaluar la presencia o ausencia y el grado en que se presentan los componentes de las habilidades sociales durante las interacciones.

Algunas investigaciones revisadas por Vallés y Vallés (1996) muestran que se han evaluado todos los componentes de respuesta conductual: motores, cognitivos y fisiológicos: dentro de la dimensión conductual se han evaluado las conductas verbales, las no verbales y las conductas motoras (García Villamizar, 1990); los componentes cognitivos y el autoconcepto (Markus y Nurius, 1986, Schlenker, 1985), la solución de problemas y relaciones interpersonales (Spivack y Sure, 1982); las emociones y los sentimientos a través de las manifestaciones fisiológicas como el ritmo

cardíaco (Galassi y Galassi, 1981); el flujo sanguíneo (Hersen, Bellack y Turner, 1978) y la respiración (Lehrer y Leiblum, 1981).

Monjas (1994, en Vallés y Vallés, 1996) señala la existencia de algunos factores que condicionan el uso de un procedimiento de evaluación de las habilidades sociales:

- El tipo de comportamiento a evaluar y el modo individual o grupal.
- La disponibilidad de los recursos materiales y personales. Las fuentes de valuación (padres, educadores, otros).
- Características del sujeto, edad, habilidades de comprensión oral y lectora.
- Contextos en donde se realizará la evaluación: escolar, familiar y social.
- Cualidades psicométricas de las técnicas de evaluación disponibles.
- Los aspectos concretos a evaluar de la competencia social.

Por ejemplo, la edad es un factor que determina si una conducta es competente o no: en la primera infancia las habilidades necesarias para iniciar y mantener la conducta de juego son importantes, en tanto que en niños más grandes, se requiere de habilidades conversacionales más específicas. Para su evaluación, algunos autores han definido la competencia social en términos de popularidad, medida con técnicas sociométricas, otros han utilizado criterios como la frecuencia y la calidad de las interacciones sociales observadas.

Entre las técnicas más utilizadas para evaluar las habilidades sociales están la entrevista conductual, los cuestionarios, la observación natural, la observación estructurada, el role play, la videografía, el auto informe, la autoobservación, el auto registro, así como el análisis funcional de la conducta (Vallés y Vallés, 1996). Monjas (2002) diseñó varios cuestionarios sobre habilidades de interacción social utilizados como auto informes de los niños o evaluaciones de terceras personas. Por su parte Kelly (2000) recomienda tres métodos para observar directamente las habilidades sociales de un niño: elaborar un role play de interacciones problemáticas, observar una interacción del niño con sus pares durante una tarea social determinada y observar la conducta del niño con sus pares en un ambiente natural.

En resumen, en esta sección se revisaron algunos estudios relacionados con las habilidades sociales de los niños en la escuela y en el hogar, se analizó el proceso de la adquisición de las habilidades sociales en los niños y la influencia de la familia y la escuela como agentes sociales,

así como se explicó un modelo de la evaluación de los componentes de las habilidades sociales que será utilizado en este estudio.

2.2 La Educación en el Hogar

2.2.1 ¿Qué es el “Homeschooling”?

Conocer los antecedentes de la educación en el hogar, el entorno internacional y nacional así como las investigaciones que han aportado conocimiento sobre algunos aspectos de la educación en casa, proporcionarán criterios para entender el desarrollo de las habilidades sociales de los niños educados en el hogar. Solé (citado en Vila, 1998) afirma que aun y cuando en los últimos años se han realizado numerosos esfuerzos para elaborar conocimientos y teorías sobre las prácticas educativas familiares, hay que ser sensato y considerar que es un campo nuevo de investigación y teorización, cuyos frutos son prometedores.

A finales del siglo pasado, las únicas opciones además de la escuela pública eran las escuelas privadas, los colegios religiosos o contratar tutores privados, pero no cualquiera podía solventar esta última elección. A través de los últimos 30 años una alternativa a la educación pública ha surgido: el “Homeschooling”. Este término es definido por Kozlowski (1999) como padres que proveen a sus hijos oportunidades educativas en la casa y la comunidad, en lugar de asistir a la escuela e incluye aquellos alumnos que están enrolados en un sistema educativo, pero no atienden a una institución.

En la Unión Americana se estima que en los últimos años la educación en el hogar ha tenido un crecimiento anual del 15% (Liu & Lange, 1999); Pearson (2002) declara que las familias que educan a sus hijos está doblando su población cada 3 años y las estadísticas comprendidas entre 1999 a 2003 reportan que el número de niños ha incrementado (Princiotta, Bielick y Chapman, 2004). Por su parte, Ray (2003, en Ray, 2004) expresa que con 1.7 a 2.1 millones de estudiantes de preescolar y primaria en el año 2002- 2003, la educación en el hogar en los Estados Unidos es discutida como la forma de educación con más rápido crecimiento comparada con la educación pública y privada.

De acuerdo con Belfield (2002) los niños en Estados Unidos ahora tienen cuatro opciones de escuela: la escuela pública, la escuela privada religiosa, escuela privada independiente y la

educación en el hogar, de estas opciones la educación en el hogar es la más nueva. Sin embargo el “homeschooling” no es un concepto nuevo; George Washington, Abraham Lincoln, Theodore Roosevelt, Thomas A. Edison y Albert Einstein fueron alumnos educados en el hogar (Knowles, 1991; Clark, 1994; Kantrowitz & Wingert, 1998, citados en Grubb, 1998). Fue a partir de los años 60 y 70, en Estados Unidos, que Jhon Holt y Raymond Moore inspiraron a muchos padres a considerar educar a sus hijos en casa (Knowles, Marlon & Muchmore, 1998, citados en Grubb, 1998). Desde entonces la educación en el hogar empezó a ganar popularidad como parte del movimiento de padres que eligen escuela.

La educación en el hogar tiene detrás de sí un cúmulo de experiencias y antecedentes que permiten comprender el creciente interés de los padres por educar a sus hijos en casa. Grubb (1998) comenta que Holt, considerado uno de los precursores del “homeschooling”, estuvo envuelto en las reformas de las escuelas públicas, pero empezó a convencerse que las escuelas son irreformables. Holt sostenía que los niños son aprendices natos y que los exámenes, las calificaciones y hasta los mismos maestros pueden inhibir la capacidad natural que muchas veces se acaba perdiendo. Y añade que la mejor escuela está fuera de las aulas y los mejores tutores son los padres quienes además que enseñar, alimentan la curiosidad de sus hijos por aprender.

El homeschool ha ido ganando respeto entre los padres y educadores, debido a que a los alumnos les va tan bien y a veces mejor en las evaluaciones de las pruebas estandarizadas que su contraparte de las escuelas públicas (Burns, 1999). De acuerdo con este autor, muy poca investigación se ha realizado entre las características demográficas de las familias educadas en el hogar y el alto desempeño en las evaluaciones de los estudiantes. En su opinión, si las familias difieren en su ambiente del modelo nacional, sus características demográficas afectan la validez y confiabilidad de los altos resultados de las evaluaciones de los alumnos educados en casa.

Antiguamente muchos niños estudiaban en casa, sin embargo desde comienzos del siglo XX las escuelas se transformaron en espacios habituales y los gobiernos de algunos países adoptaron leyes que exigían la asistencia de los niños a la escuela. Estos países permitían la instrucción en casa como una excepción a los requerimientos del estado y otros demandaban que los padres fueran educadores sin hacer especificación de los medios. La mayoría de esas familias deseaban pasar desapercibidas, pero como resultado, en varios países los padres se exponían a ser multados o encarcelados. Un pequeño grupo de afortunados residía en lugares donde no los

perseguían y otros buscaban ayuda en escuelas públicas o privadas que les consentían matricularse en “estudios independientes”. En los últimos años, gradualmente cada país y su legislatura han hecho de la educación en el hogar una actividad legítima (Lines, 2001).

Mientras que en algunos países como Estados Unidos, Canadá, Australia o Nueva Zelanda la educación en el hogar cuenta con un estimable porcentaje de adeptos y dispone de regularización, en Europa el Reino Unido actúa como punta de lanza (Boyer, 2002). Klicka, (1998, en Ray, 2004) abogado de la Asociación de la Defensa Legal de la Escuela en el Hogar (HSLDA) en Virginia, sostiene que la cuestión legal de enseñanza en el hogar en Estados Unidos ha tenido más avance que en el resto del mundo. Según Klicka, en la mayoría de los países europeos está tan arraigado el concepto de la educación pública y el control estatal sobre las calificaciones que a veces las familias afrontan serios problemas con las autoridades si no mandan a sus hijos a la escuela. Por ejemplo, en Suiza los padres deben ser educadores certificados si quieren educar a sus hijos; en Francia las familias deben obtener un permiso de las autoridades escolares; en Holanda y Alemania la escuela en casa es totalmente ilegal. A pesar de esta situación, en Alemania hoy en día existen unas 500 familias que educan en el hogar, pero enfrentan graves presiones del gobierno, mientras que en Sudáfrica algunos padres han sido sentenciados a dos años de prisión por educar a sus hijos en casa.

En nuestro país, el panorama es diferente y no existen estadísticas, estudios previos o prohibiciones del gobierno con respecto a esta alternativa educativa, sin embargo el término de homeschool tiene el mismo común denominador: padres que por diversas razones proporcionan a sus hijos oportunidades educativas fuera del rigor académico de la escuela tradicional.

La Educación en el Hogar en México

En la actualidad, la educación en el hogar es conocida y practicada también por algunas familias en México. Los primeros en realizar este tipo de educación fueron algunos grupos de misioneros religiosos que llegaron a nuestro país, ya fuera para radicar por una temporada, o para establecerse en alguna de nuestras ciudades. Estas familias de extranjeros fueron dándose a conocer por su forma de educar a sus hijos denominada “homeschool”. En México, la mayoría de los padres se han enterado de estas prácticas educativas a través de los misioneros extranjeros,

por alguna familia de su entorno o porque han sido invitados a las conferencias ofrecidas por la asociación “El Hogar Educador”.

“El Hogar Educador” surgió en 1996, como un grupo de apoyo a las familias que educan a sus hijos en México. Los líderes de esta asociación explican que cuando llegaron a nuestro país y empezaron a conocer a otras familias que educaban a sus hijos, observaron que todas tenían algo en común: luchaban por la falta de material educativo en español que se adaptara para trabajar con sus hijos. Desde esa fecha, la asociación ofrece apoyo a los padres educadores mediante conferencias anuales en dos puntos de la República Mexicana, una en Saltillo, Coahuila y la otra en Atacomulco, Estado de México. Las conferencias son gratuitas, para todo público y no comprometen a las familias a formar parte de ninguna agrupación educativa o religiosa.

Los reportes de la asociación del Hogar Educador muestran que cada año son más las familias que educan a sus hijos en casa. En una información proporcionada por uno de los dirigentes de esta asociación, mencionó que en la primera conferencia ofrecida en la ciudad de Saltillo hace 10 años, recibieron a 186 familias y en el año 2005 tuvieron una asistencia de 2200 familias provenientes de todos los estados de la república mexicana.

Las conferencias que ofrece la asociación del Hogar Educador son impartidas por especialistas en educación quienes además cuentan con experiencia en la educación en el hogar, como Gregg Harris, Jonathan Lindvall, Mike Farris, Chris Klicka, Tedd Trip, Daniel Thornton y Mike Richardson. Los temas de las conferencias son, en su mayoría de motivación para los padres educadores, tratan tópicos sobre la familia, los valores y la educación. Algunos contenidos ofrecidos en las conferencias han sido: cómo aprenden los niños, la práctica educativa, la disciplina con los hijos, métodos y estrategias de enseñanza, recursos del educador, la pareja educadora, restauración de valores, herramientas prácticas, logros educativos, la interacción entre la familia, entre otras.

En el sitio donde se imparten las conferencias, exponen algunas compañías editoriales y librerías quienes ofrecen materiales y currículos diseñados para trabajar en casa. Los materiales educativos son muy variados, la mayoría de ellos enfocados en el estudio independiente y centrados en el conocimiento de los valores cristianos. Se ofrecen materiales desde preescolar hasta secundaria, tanto en español como en inglés. En esa exposición los padres pueden seleccionar los materiales que utilizarán con sus hijos durante el ciclo escolar: textos escolares,

libros de lectura, cuadernos de trabajo, guías para padres, audio casetes, CD, DVD, revistas, láminas y materiales de apoyo didáctico.

Desde 1996, la asociación del Hogar Educador reproduce una revista, la cual envía sin costo alguno a las familias que han asistido a alguna de sus conferencias. La revista del Hogar Educador es publicada bimestralmente por el grupo Vida Nueva Ministerios en McAllen, Texas y es enviada a las familias en toda Latinoamérica. La revista ha sido diseñada para contribuir a la enseñanza y alentar a los padres que están educando a sus hijos en el hogar. En las publicaciones se exponen temas educativos, de motivación y testimonios de las familias que educan a sus hijos en el hogar, tanto en Estados Unidos como en México.

Regulación de autoridades educativas.

A través de una entrevista realizada por Leal (2005) con la Dirección de Educación Primaria en la Secretaría de Educación en el estado de Nuevo León, se recopiló la siguiente información acerca de las normas y reglamentos de la educación en el hogar.

1º. No existe una ley que permita a los padres educar a sus hijos en casa, pero tampoco hay una ley que lo prohíba.

2º. La Secretaría de Educación no cuenta con estadísticas acerca del número de alumnos que son actualmente educados por sus padres en el hogar en México.

3º. No existe un departamento escolar que atienda la demanda, ni regule este tipo de educación realizada por los padres.

4º. La acreditación de los estudios se realiza a través del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), sin embargo este programa fue diseñado para estudiantes adultos y jóvenes que han desertado de la escuela.

5º. Si los niños educados en el hogar obtienen alguna acreditación de programas extranjeros como A Beka, K 12, o ACE, por citar algunos ejemplos, los certificados no son válidos ante la SEP, por ser considerados programas de educación a distancia.

6º. La Dirección de Educación Primaria del Estado de Nuevo León reconoce que el “homeschooling” es un fenómeno social que debe ser atendido, pero su papel por ahora es convencer a los padres que lleven a sus hijos a la escuela.

Programa de acreditación.

La siguiente información se recopiló de la página de Internet de la Secretaría de Educación en el gobierno del estado de Nuevo León acerca del organismo que acredita la educación en el hogar.

El programa ofrecido por el INEA permite obtener certificación de los conocimientos correspondientes a los programas de Educación Primaria y Secundaria para los alumnos que son educados en el hogar. Para fines legales estas certificaciones tienen el mismo valor que las obtenidas mediante los programas de instrucción escolarizada en México.

El INEA, es un organismo encargado de la acreditación de la educación, el cuál ofrece un programa de estudios de primaria para jóvenes de 10 a 14 años. El objetivo de este programa es ofrecer los contenidos de la primaria abierta a niños y jóvenes de 10 a 14 años que no se incorporaron al sistema escolarizado, que han desertado del mismo y que no están siendo atendidos por otras instituciones educativas. La duración para concluir los estudios de primaria es de 36 meses en promedio y comprende 15 exámenes, los cuáles son administrados después de acudir regularmente a las asesorías ofrecidas por el mismo organismo.

El certificado que ofrece el INEA es un documento oficial que se expide en forma gratuita, no requiere trámites adicionales de legalización y es diseñado, reproducido y controlado por la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la SEP. Con este documento los alumnos pueden seguir con sus estudios de secundaria escolarizada o secundaria abierta.

Es de suma importancia conocer los antecedentes de la educación en el hogar en México, el incremento de las familias, por quién son respaldados los padres así como la regulación y acreditación académica de estos niños. Aun y cuando esta información no proviene de estudios arbitrados, son referencias que ayudan a entender el entorno en uno de los grupos bajo estudio.

2.2.2 Características de las Familias que Educan en el Hogar

En este aparatado se presentan las características de las familias que educan a sus hijos en el hogar en tres secciones. Primero se exponen los artículos encontrados sobre las características demográficas de las familias, después se presentan artículos que tratan sobre las razones de los padres para educar a sus hijos, con el fin de conocer algunos factores como sus expectativas de logro y las metas educativas como aspectos que influyen en el desarrollo social de los niños. Por

último, y como parte de las características de los padres, se describen las prácticas educativas que éstos realizan, con el objeto de conocer aspectos relacionados con las oportunidades que proveen a sus hijos para socializarse.

Características demográficas

Existe una gran cantidad de investigaciones que exponen las características de las familias que educan a sus hijos en el hogar. En un estudio titulado “Homeschooling in the United States: Trends and Characteristics”, Bauman, (2002) examinó las características de la población de los hogares educadores mediante el reporte de tres encuestas: The 1994 October Current Population Survey (CPS), U.S. Census Bureau 2000 y The National Household Education Surveys (NHES) of 1996 and 1999. Los resultados muestran evidencias de diferentes fuentes que confirman que la educación en el hogar está en aumento y que los alumnos educados en el hogar son, en su mayoría la población blanca, en menor grado son hispanos y muy pocos negros. Las familias son numerosas, con dos padres, de los cuales uno no trabaja y en su mayoría reciben ingresos medios. Algunas de las variables mostraron diferencias significativas, por ejemplo el sexo y la edad: las niñas son educadas en el hogar más que los niños y los adolescentes más que los niños pequeños. Algunas variables con fuertes efectos resultaron la estructura de la familia, la educación de las madres, la educación de los padres y la localización de su residencia.

Gladin (1997) estudió las características de los hogares educadores, fundamentando su estudio en los resultados de los cuestionarios enviados a una muestra al azar de 416, tomada de 6,850 familias enroladas en la lista de correo “The Bob Jones University Press homeschool”. De los cuestionarios enviados, solo 253 fueron contestados, lo que representó el 62% de la muestra. En el análisis de los resultados se registraron las siguientes conclusiones:

- Los padres son jóvenes adultos profesionales, con una educación universitaria, viven en los suburbios, tienen tres hijos, cuentan con un ingreso más alto del promedio, poseen una motivación religiosa y monitorean muy de cerca el uso de la televisión.
- La madre es la maestra principal, los estudiantes, principalmente de nivel de primaria y secundaria, han asistido previamente a una escuela pública o religiosa y

tienen mucho entusiasmo acerca de la educación en el hogar. La enseñanza enfatiza el estudio de la lengua y la aritmética y utilizan materiales de instrucción basados en la fe cristiana.

- Las razones de educar en el hogar son fundamentadas en convicciones religiosas y la preocupación de los efectos de la presión social por los compañeros de sus hijos en la escuela.
- Los padres están satisfechos con su educación en el hogar, no son influenciados por organizaciones de educación en el hogar ni molestados por autoridades civiles.

Schmidt (1990) revisó la historia de la educación en el hogar en los Estados Unidos y la información demográfica de las familias en Carolina del Norte, así como sus razones de elegir esta opción. Los resultados revelan que las familias que educan en el hogar son numerosas, bien educadas, ligeramente ricas y asisten a la iglesia más frecuentemente que la población en general. Ambos padres están activos en la instrucción de los hijos y la madre es la principal educadora.

Por su parte Martin (1997) muestra los resultados de una encuesta dirigida a 12 padres en Bronx y Manhattan, New York. Los resultados muestran que las familias han educado a sus hijos por lo menos 5 años y todos los padres tienen una educación universitaria. Asimismo, Runder (1999) en su estudio sobre las características en el nivel de aprovechamiento de los estudiantes de "homeschool", encontró que los padres tienen más educación formal que los padres de la población en general, además tienen más altos ingresos que la media y más hijos que el promedio.

Los resultados del estudio de Liu & Lange (1999) informan que de 740 familias que educa en el hogar en Minnesota, el 80% tiene 3 ó menos hijos y un porcentaje menor tienen más de 5. Cerca del 40% de los padres reportó que sus hijos asistieron con anterioridad a una escuela pública o privada, la mayoría refirió al primer hijo. Ciertos padres mencionaron que alguno de sus hijos tenía dificultad de aprendizaje o de conducta y el 30% habían recibido algún servicio de educación especial. El 93% de las familias era americano-europeas, cuyo ingreso económico va de los \$20,000 a \$75,000 dólares y el 49% de las madres y el 57% de los padres poseía un grado universitario.

En un reporte de opinión publicado por Burns (1999) en Northeastern State University discute la correlación entre las características demográficas de los alumnos educados en el hogar y

los altos resultados en las evaluaciones. Las estadísticas muestran que el 97% de los estudiantes viven con sus padres biológicos y el 72% de los padres son parejas casadas, cuyos ingresos son más altos que el promedio, los padres tienen un nivel de educación por encima de la media nacional, el 88% de ellos tiene una educación formal que supera el bachillerato y los alumnos educados en casa ven menos televisión que los estudiantes de las escuelas públicas. El autor infiere que estas características prueban los beneficios en la influencia académica. “Es obvio que las familias que educan en casa son un grupo selectivo” (p. 7).

En su investigación titulada “Modeling School Choice: A Comparison of Public, Private-Independent, Private Religious, and Home-Schooled Students”, Belfield (2002) utiliza dos instrumentos para determinar la decisión de los padres en la elección de la escuela para sus hijos: “The national Household Expenditure Survey” (1999) y “The Microdata on Test-Takers of the Student Achievement Test” (2001). Los resultados mostraron que generalmente las familias que educan en el hogar tienen características similares a aquellas familias con hijos educados en otros tipos de escuelas, pero las características de las madres y específicamente su estatus de empleo, tienen una fuerte influencia en la educación en el hogar.

Ray (2004) afirma que las investigaciones muestran una historia diferente basada en estereotipos respecto a aquellos implicados en la educación de sus hijos en el hogar, por lo que presenta los siguientes aspectos que describen a la población de las familias que educan en el hogar:

- Las parejas casadas representan el 95% de las familias educadoras.
- Los ingresos anuales son de \$25,000 dólares en el 18% de las familias; de \$25,000 a \$49,000 el 44%; de \$50,000 a \$74,000 el 25% y \$75,000 o más el 13% de las familias.
- Los padres tienen estudios universitarios y la mitad ha obtenido un grado más alto, sin embargo un número significativo solo han cursado la preparatoria.
- Ambos padres están activamente involucrados en la educación de sus hijos, la madre es casi siempre la maestra principal.
- Los estudiantes tienen una pequeña interacción con las escuelas del estado, participando en actividades interescolares, música, deportes o cursos académicos.

- Debido a la flexibilidad de la educación los niños pueden participar en eventos especiales como viajes, excursiones, jardinería y competencias nacionales.
- En términos de fe, el 75% atiende a servicios religiosos y la mayoría profesan una fe cristiana, aunque también hay ateos, budistas, judíos, mormones y musulmanes.

En la siguiente tabla se resumen las características de las familias descritas en los artículos de investigación revisados (Tabla 4).

Tabla 4.

Hallazgos sobre las características de las familias de homeschool.

| CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS | HALLAZGOS DE LAS INVESTIGACIONES | AUTORES DE INVESTIGACIONES |
|--|--|--|
| <i>La estructura de la familia</i> El tipo de patrón familiar, la nacionalidad y edad de los padres, el número de hijos, el sexo y las edades de los niños, otros miembros que viven con la familia. | La mayoría es la población blanca, viven en suburbios, son familias numerosas, los padres son jóvenes, tienen más hijos que el promedio, son padres biológicos y la mayoría casados. | Bauman, 2002; Gladin, 1997; Schmidt, 1990; Runder, 1999; Liu & Lange, 1999; Burns, 1999; Williams, 1991; Hurlock, 1988; Ray, 2004; |
| <i>La educación de los padres</i> | Los padres son jóvenes adultos profesionales, con una educación formal, universitaria y la mitad con un grado más alto de profesional. | Bauman, 2002; Schmidt, 1990; Martin, 1997; Lawrence, 1999; Lange y Liu, 1999; Burns, 1999; Williams, 1991; Ray, 2004 |
| <i>El estatus de empleo de los padres</i> | Uno de los padres no trabaja y el estatus de empleo de la madre tiene una fuerte influencia. | Bauman, 2002; Belfield, 2002 |
| <i>Los ingresos familiares</i> | Ingresos medios o ingresos familiares arriba del promedio de la población. | Gladin, 1997; Shmidt, 1990; Runder, 1999; Lange y Liu, 1999; Burns, 1999; Williams, 1991; Ray, 2004; |
| <i>Localización y características de la residencia.</i> | Se mencionan en los artículos, pero no el grado de influencia en la educación en el hogar. | Burns, 1999; Bauman, 2002 |
| <i>El papel educativo de la madre y el padre</i> | Ambos están activos en la educación. La madre es la maestra principal y el padre se involucra en algunas de las actividades. | Ray, 2003; Gladin, 1997; |
| <i>Características de los alumnos</i> | Han asistido previamente a la escuela, las niñas son educadas en el hogar más que los niños, los adolescentes más que los pequeños, los niños ven menos televisión y tienen entusiasmo por la educación en el hogar. | Burns, 1999; Gladin, 1997; Barman, 2002; |
| <i>Las oportunidades de socialización</i> | Los niños tienen una pequeña interacción con las escuelas del estado, participan en actividades | Chatham, 1992; Stough, 1992; Leal, 2005; Ray, 2004; |

| | | |
|---|--|--|
| | extraescolares, eventos, viajes, visitas a museos, excursiones y competencias nacionales | Hurlock, 1988; Meece, 1997; Berk, 1999; Cubero y Moreno, 1998; |
| <i>Uso de las computadoras</i> | Las utilizan pero no las consideran importantes | Grubb, 1988 |
| <i>Asistencia frecuente a la iglesia</i> | Las familias tienen una motivación religiosa y asisten más a la iglesia que el promedio de la población. | Schmidt, 1990; Ray, 2004 |

Razones de los Padres para Educar a sus Hijos

En este apartado se analizan algunos artículos de investigación relacionados con los motivos que conducen a los padres a decidir educar a sus hijos en casa, en lugar de llevarlos a la escuela tradicional. La revisión de estos estudios proporcionará conocimiento que podrá ser contrastado con los resultados de esta investigación, en referencia a las características de los padres, sus motivos, metas y expectativas acerca de la educación de sus hijos, como factores que pueden determinar las diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños.

En una encuesta internacional realizada en 11 países, de 21,545 familias que educan en el hogar los siguientes porcentajes son identificados: China el 32%, Finlandia el 7%, Alemania el 8%, Italia el 9%, Nigeria el 9% y Estados Unidos el 10%. Estas familias eligieron educar a sus hijos debido a problemas con la filosofía del programa, al costo, con las facilidades y el equipo de la escuela, con los compañeros de clase y las aptitudes de los profesores (Weikart, 2002, en Boyer, 2002).

Por su parte, Martin (1997) expone que el estereotipo de las familias que educan en casa es por motivos religiosos, sin embargo otros aspectos están relacionados con la falta de seguridad en la escuela, drogas, padres que desean disciplinar a sus hijos a su manera así como evitar presiones negativas de los compañeros de sus hijos.

Debido a los crímenes cometidos en "Columbian High School" y a la creciente violencia desencadenada en las escuelas de la Unión Americana, Pager & Brewster (2000, en Pearson, 2002) explican que la falta de seguridad en el medio ambiente en el que se desenvuelven los hijos empezó a ser una de las principales preocupaciones de muchos padres. Lyman (2002) explica que Ray, director del Instituto Nacional de Investigación de la Educación en el Hogar, muestra en su página Web: "Mejorar la seguridad, es la principal razón para educar en el hogar" (violencia física,

uso de drogas y alcohol, abuso psicológico por parte de las escuelas y presión de los compañeros para engancharse en conductas sexuales prematrimoniales).

De acuerdo con un artículo presentado por Lyman (2002) en el departamento de Educación en el estado de Florida en 1996 envió una encuesta a 2,245 padres educadores en el hogar, de los cuáles solo el 31% del grupo contestó el cuestionario. Los resultados reportan que el 42% de las personas encuestadas dijo estar insatisfecho con el ambiente de la escuela pública (falta de seguridad, drogas y presión hostil de los compañeros) siendo ésta la principal razón para arrojar a llevar un programa de educación en casa. La autora resume que las cuatro razones para dejar la escuela convencional son: 1) la insatisfacción de las escuelas públicas, 2) el deseo de impartir con libertad los valores religiosos, 3) la excelencia académica y 4) la construcción de fuertes lazos familiares.

Por su parte Grubb (1998) realizó una investigación para determinar por qué los padres eligieron esta opción educativa así como las ventajas y desventajas de ésta y la escuela pública. En el estudio participaron 69 de 400 miembros de "KHE" (Asociación de "Homeschoolers" en Kentucky). Los resultados de una encuesta mostraron que los padres eligieron el "homeschooling" por motivos religiosos, por factores sociales y por el deseo de un alto aprovechamiento académico de sus hijos y consideran que el uso de las computadoras es un recurso efectivo. Entre las desventajas mencionaron la falta de tiempo libre para los padres, el pago de impuestos sin recibir beneficios y la carencia de socialización de sus hijos con compañeros. Entre las ventajas de la escuela pública mencionaron la oportunidad de actividades extracurriculares y la principal desventaja es la falta de enseñanza de valores. Adicionalmente Grubb buscó determinar si las escuelas públicas podrían hacer algo para regresar a las familias que han tomado la decisión de educar a sus hijos, a lo que los padres respondieron que de reconsiderar la escuela pública, ésta necesitaría fusionar la religión y las prácticas de enseñanza.

Liu & Lange (1999) en su estudio titulado "Homeschooling: Parents' Reasons for Transfer and the Implications for Educational Policy" investigaron las razones de los padres, las características demográficas de las familias y los niños con necesidades especiales, éste como un factor decisivo para educar en el hogar. Una muestra representativa de 740 familias de los 12,000 alumnos registrados en Minnesota, del medio rural, suburbano y urbano participó en el estudio y el

nivel educativo de los niños oscilaba entre preescolar y el 12º grado. Las razones de los padres de educar a sus hijos fueron divididas en cinco categorías: 1) la filosofía de la educación, 2) necesidades especiales de los niños, 3) el clima escolar, 4) el estilo de vida familiar y la filosofía de los padres, 5) creencias éticas y religiosas. Aún y cuando los resultados demostraron que la mayoría de los padres eligen educar a sus hijos por razones religiosas y éticas, también la educación para niños con necesidades especiales resultó ser un factor decisivo.

En una investigación realizada en el estado de Alabama, Kozlowski (1999) describe la perspectiva de los supervisores de las escuelas públicas así como de las familias que educan en el hogar. El objeto de su estudio se enfocó en indagar el tiempo, las causas y experiencias en la práctica del “homeschooling” y la relación entre la educación en el hogar y los sistemas de educación pública. El artículo reporta los resultados de 64 encuestas a supervisores y 12 entrevistas con los padres de familia. Los supervisores exponen que la razón principal de los padres es para proteger a los hijos de influencias sociales negativas, siendo explícitos en la enseñanza de los valores morales. Los padres expresaron la importancia de proveer atención individual a sus hijos así como elevar su autoconfianza y el cuidado de la gente que les rodea.

Pearson, (2002) profesor de “Idaho State University” en su artículo titulado “The Worth of a Child: Rural Homeschooling/Public School Partnerships are Leading the Way” explica que la educación en el hogar beneficia a las familias rurales a tratar con los problemas de la vida del campo y justifica los motivos de los padres. Por ejemplo los niños tienen que caminar largas distancias para alcanzar el autobús a la escuela o los jóvenes tienen que mudarse a la ciudad para estudiar la secundaria, así mismo las escuelas rurales tienen personal, equipo y un currículo muy limitado.

En la siguiente tabla se resumen los hallazgos de las investigaciones que muestran las principales razones de los padres para educar a sus hijos en el hogar así como los autores de las investigaciones revisadas (tabla 5).

Tabla 5.

Hallazgos respecto a las razones de los padres para educar a sus hijos en el hogar.

| RAZONES DE LOS PADRES | INVESTIGACIONES |
|--|---|
| Falta de seguridad en el ambiente que se vive en las escuelas. | Pearson, 2002; Lyman 2002; Pearson, 2002; Ray, 2004; Martin, 1997 |
| Creencias religiosas y la falta de enseñanza de valores morales en la escuela. | Lyman, 2002; Martin, 1997; Grubb, 1998; Liu & Lange, 1999; Kozlowski, 1999; |
| Evitar la influencia social negativa, la presión de los compañeros y el uso de drogas. | Weikart, (2002 en Boyer, 2002); Lyman 2002; Kozlowski, 1999; Ray, 2004 |
| Filosofía de la educación o desacuerdo con el programa educativo de las escuelas. | Weikart, (2002 en Boyer, 2002); Pearson, 2002; Liu & Lange, 1999 |
| Falta de aptitudes de los profesores. | Weikart, (2002 en Boyer, 2002) |
| El costo de la educación. | Weikart, (2002 en Boyer, 2002) |
| Factores relacionados con la vida rural. | Pearson, 2002 |
| Problemas de adaptación a la escuela. | Pearson, 2002 |
| Necesidades educativas especiales. | Liu & Lange, 1999; Pearson, 2002 |
| El desarrollo de talentos especiales de los niños. | Pearson, 2002; |
| La construcción de fuertes lazos familiares. | Lyman, 2002; Kozlowski, 1999 |
| El deseo de disciplinar a los hijos a su manera. | Martin, 1997 |
| Mejorar el aprovechamiento académico. | Grubb, 1998 |
| El clima escolar, abuso psicológico por parte de la escuela. | Liu & Lange, 1999; Lyman 2002; Ray, 2004 |
| El estilo de vida familiar. | Liu & Lange, 1999 |

La Práctica Educativa en el Hogar

No hay dos familias que hagan exactamente lo mismo, por lo que delimitar las prácticas educativas en el hogar es remitirnos a considerar hechos únicos e irrepetibles, debido a que las creencias, conocimientos, circunstancias de vida y las ideas acerca del desarrollo y la educación configuran a cada familia como única. En esta sección es importante entender cómo se realiza el proceso de enseñanza- aprendizaje en las familias que educan en casa, lo que ayudará a sustentar el conocimiento del contexto de las familias así como las oportunidades de socialización que este sistema educativo brinda a los niños.

En primer lugar, el proceso de enseñanza- aprendizaje en el hogar se realiza fuera de una institución escolar y con una definida función. Los contenidos y el currículo se convierten solo en

herramientas secundarias que utilizan los sujetos: padres e hijos, quienes participan en esa praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los involucrados en el proceso educativo. Para los padres, la educación en el hogar no significa trasladar la escuela a la casa, aunque algunos siguen un programa de contenidos reproduciendo de alguna manera la metodología escolar, la mayoría deja a un lado el enseñar para dar espacio a descubrir junto con sus hijos.

En un estudio de casos reportado por la autora de este trabajo (Leal, 2005) en el Estado de Nuevo León, México, los resultados de las familias bajo estudio muestran que la concepción que tienen los padres de la vida y la educación, sus experiencias, la trayectoria profesional y las características de la vida familiar influyen en la educación que desean para sus hijos. Las madres de las tres familias bajo estudio, explicaron que utilizan variados métodos de enseñanza para promover el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. El currículo utilizado no es el mismo desde que iniciaron y tienen entre sus actividades los viajes, las visitas a museos, los zoológicos, las exposiciones culturales y las instalaciones deportivas. De esta forma los padres consideran que sus hijos están más conectados con la realidad cultural y social que otros niños.

Al respecto, Liu & Lange (1999) manifiestan en su estudio que los padres que educan en casa tienen el control sobre el currículo, los horarios, los requerimientos de entrenamiento y el modelo educativo. En un estudio realizado por Grubb (1998) los padres mencionaron que sus hijos pueden aprender en su propio espacio, mejor en la casa que en la escuela y pueden disfrutar de un horario flexible para enseñar el currículo deseado, esto considerado como ventajas de la educación en el hogar. Aún y cuando las computadoras están siendo usadas para complementar el plan de estudios, los participantes en el estudio no las consideraron esenciales.

En un estudio de casos, Clements (2002) examina la variedad de los métodos y la elección del currículum utilizado por tres familias que educan en el hogar en Tennessee. Los métodos incluyeron: a) un currículum computarizado independientemente, b) un currículo con vídeo filmaciones en el que cada estudiante observa la clase al tiempo que trabaja en forma independientemente, c) una enseñanza dirigida por los padres quienes siguen un manual de instrucción, d) libros de texto para el estudio independiente con exámenes administrados por los padres. Los resultados muestran que los padres han tratado diferentes currículos y la decisión ha sido para adaptarse a las debilidades de la enseñanza de los padres así como a las características

de los niños. Por lo general los padres piden la opinión de otros padres que educan en el hogar antes de elegir sus materiales, el cual ha sido experimentado varias veces, ningún padre utiliza el mismo currículo o método de enseñanza con el que empezó a trabajar. Comentarios positivos acerca de cada currículo y el método de enseñanza enfatizan que los padres buscan que se adapten tanto al instructor como al niño.

Factores relacionados con la motivación intrínseca del aprendizaje y las necesidades psicológicas que cumple el ambiente de la educación en el hogar fueron explorados por Apostoleris (1999). En el estudio colaboraron 60 familias que educan por lo menos a un hijo, entre los 6 y 16 años en el estado de Massachussets. Los aspectos que se midieron fueron la preferencia por el desafío, el interés y la curiosidad, el estudio independiente, el juicio independiente y el criterio interno por el éxito. Los resultados indicaron que el apoyo paterno a la autonomía está significativamente relacionado con la motivación intrínseca del niño por aprender, así como el factor de la personalidad intelectual, el número de años que ha recibido la educación en el hogar y la edad del niño.

Por otra parte, Williams (1991) investigó las características de las familias, las variaciones en los métodos de enseñanza utilizados y la posible relación con la creatividad. En una encuesta aplicada a una muestra nacional diferencias significativas fueron encontradas en la forma de enseñar dividida en cuatro aspectos: 1) las metas de orientación de los padres 2) la autonomía que les dan a los niños 3) la motivación orientada de los padres 4) el formato de enseñanza. Así mismo los resultados de la aplicación de una prueba de pensamiento creativo, fueron positivamente correlacionados con el número de años que los niños pasaron en escuelas convencionales, el presupuesto familiar, la edad y el nivel educativo de los padres.

Además las diferencias entre los alumnos educados en casa y los de las escuelas públicas, en relación con las prácticas educativas y de socialización fueron examinadas por Endsley y Groover (1988). Los participantes fueron 20 padres de escuelas públicas y 70 padres educadores, estos últimos divididos en dos grupos de acuerdo con sus motivos de educar en casa: académicos y creencias. Primeramente, los resultados muestran que los padres que educan en el hogar están más involucrados en la educación de sus hijos. Así mismo, se encontró que el ambiente de aprendizaje de las familias motivadas por razones académicas es más estimulante, que en las motivadas por razones de creencias o las de las escuelas públicas. Los padres motivados

académicamente tienen más expectativas de madurez temprana y de independencia de los hijos, que los padres de los otros grupos y los padres motivados por sus creencias son más autoritarios.

Evidencias recientes indican que el aprovechamiento de los alumnos educados en el hogar es comparable a los alumnos educados tradicionalmente y el 50 % de ellos va a la universidad. Debido al reciente crecimiento de “Homeschooling” en los Estados Unidos, las universidades han recibido e incrementado las aplicaciones de estudiantes educados en el hogar. Algunas universidades admiten a los alumnos educados en el hogar solo si poseen el diploma “General Education Development” (GED). Además investigaciones muestran que los resultados de las pruebas de estos estudiantes están por encima del promedio nacional requerido en el examen de admisión en las universidades (Wood, 2003).

El potencial de los alumnos graduados en “homeschool” para tener éxito en la universidad, fue investigado por Galloway (1995) quien comparó su desempeño con otros estudiantes graduados de escuelas públicas y privadas. Los resultados del estudio mostraron diferencias significativas entre los estudiantes, en el examen de inglés (ACT) en donde los estudiantes educados en casa obtuvieron resultados significativamente más altos que los alumnos de las escuelas públicas o privadas. Como resultado final de su estudio, los estudiantes educados en casa demostraron una similar preparación académica general para ingresar a la universidad, que los estudiantes que asistieron a las escuelas convencionales.

Runder (1999) realizó un estudio acerca del nivel de aprovechamiento de los estudiantes de “homeschool” cuyos datos fueron recogidos de 20,760 alumnos de 11,930 familias quienes contestaron el “Iowa Test of Basic Skills” (ITBS). Los resultados en cada asignatura y en cada nivel de los alumnos educados en casa fueron significativamente más altos que su contraparte de la escuela pública o privada y uno de cada cuatro estudiantes educados en el hogar demostró tener uno o más grados por encima de su nivel escolar.

En resumen, las investigaciones examinadas en este capítulo muestran que en el proceso educativo en el hogar la madre es la principal educadora, los padres tienen el control sobre el currículo, los horarios son flexibles, los padres han probado variados métodos y estrategias de enseñanza que mejor se adaptan al instructor y al niño, el ambiente de la educación en el hogar y el apoyo paterno a la autonomía están estrechamente relacionados con la motivación intrínseca del aprendizaje.

2.2.3 La Educación en el Hogar y las Habilidades Sociales

¿Y qué referente a la socialización? David Boaz del instituto de Cato (en Lyman, 2002) dice que esta pregunta es la favorita de todos los que observan estas prácticas, definir la socialización es el mejor y paradójico ejercicio, debido a que las escuelas modernas están llenas de alumnos que presentan conductas crueles, inmorales y algunas veces criminales. En este mismo sentir, Blumenfeld (1997, en Lyman, 2002) explica que un aspecto a defender de los padres que educan en el hogar, es evitar la compañía de esas malas conductas y observan que “la única socialización que los niños aprenden en las escuelas públicas es la negativa” (p.74).

En su disertación doctoral Shyers (1992 citado en Ray, 2004) en la Universidad de Florida, desafió la noción de que la educación en el hogar retrasa el desarrollo social. En el estudio participaron niños entre 8 y 10 años de edad, quienes fueron vídeo filmados mientras jugaban. La conducta fue observada por consejeros entrenados quienes no conocían qué niños asistían a las escuelas y quienes eran educados en casa. Los resultados de la aplicación de una prueba estandarizada sobre el desarrollo social no mostraron diferencias significativas entre los dos grupos de niños en lo que se refiere al auto concepto y la autoconfianza. Ese estudio concluye que la única diferencia significativa en la interacción social entre los niños es que los alumnos institucionalizados presentan más altos problemas de conducta.

Chatham (1992) realizó un estudio en Oklahoma titulado: “Home vs. Public Schooler’s Relationships: Differences in Social Networks”. El término “Child’s social network” es definido como todas las personas que regularmente interactúan con el niño en una “red social” por lo menos una vez al mes. Los participantes fueron 21 alumnos educados en casa y 20 alumnos de escuelas públicas, entre 12 y 18 años de edad, de los cuáles se registraron las interacciones con la red social durante un mes. Los resultados indican que el proceso de la educación en el hogar no afecta la naturaleza de las relaciones experimentadas por los alumnos y éstos no están en “riesgo” en términos del total del número de personas con quien ellos interactúan, pero si lo están en el sentido de recibir menos apoyo de amistad de sus compañeros, que los alumnos de las escuelas públicas.

Un estudio para comparar el estado emocional y social entre los niños educados en el hogar y los niños educados en escuelas convencionales fue realizado por Stough (1992) en Virginia del Este. Los participantes fueron 30 hogares educadores y 32 familias de escuelas convencionales

con niños entre 7 y 14 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron: “The Vineland Adaptive Behavior Scales Classroom Edition” para conocer las perspectivas de los padres en las competencias sociales de sus hijos; “The Piers-Harris Children’s Self-Concept Scale” un instrumento de auto evaluación de los niños, cuyas respuestas fueron grabadas; y el proyecto: “The Kinetic Drawing System for Family and School” el cual fue utilizado para explorar los patrones de la interacción niño- familia- escuela y obtener evidencias de los indicadores emocionales. Los resultados no mostraron diferencias estadísticas entre los niños educados en el hogar y los niños educados en escuelas convencionales, en términos de competencias sociales, en el autoconcepto o la presencia de indicadores emocionales.

Callighan y Callighan (2000) en su libro titulado “Guidance Manual for Christian Home School”, explican que su principal razón de educar en casa es para tener la oportunidad de influenciar en el crecimiento espiritual de sus hijos y como resultado han encontrado muchas ventajas entre ellas académicas, enfatizando que la más valiosa es “la socialización”. Los autores discuten que la socialización toma lugar cuando los niños aprenden a relacionarse con personas de diferentes edades y niveles socioeconómicos. Adicionalmente afirman que la educación en el hogar provee habilidades sociales superiores, debido a que los niños están expuestos a situaciones reales de vida a través de las relaciones familiares y las oportunidades especiales de aprendizaje (tutores, clubes y otras organizaciones).

Para explorar las motivaciones de la educación en el hogar y el diseño de las actividades de “homeschool”, Cappello (1995) presenta los resultados de un estudio de casos de cuatro familias, con niños desde preescolar hasta secundaria, algunos con necesidades educativas especiales. Los resultados mostraron que las familias utilizaban una variedad de métodos y estrategias de enseñanza y la conducta de los niños era típica de niños que son enseñables. Los estudiantes no aparentaban insolación social, esto debido a que la educación en el hogar provee oportunidades de un currículo flexible, el compromiso y la participación directa de los padres.

Debido a la diversa aceptación de la educación en el hogar, ha persistido la pregunta de qué tan bien les va en la vida adulta a los niños educados en el hogar. En su libro titulado “Those Unschooled Minds: Home- Educated Children Grow Up”, Webb (1999) presenta los efectos a largo plazo de la educación en el hogar en Gran Bretaña. En un estudio longitudinal, la autora condujo entrevistas con algunos de los mismos estudiantes cuando siendo adolescentes eran educados en

casa. Los resultados mostraron que todos los entrevistados llevaban una vida social normal como adultos y la mayoría de ellos no tuvo dificultades para hacer amigos fuera de la escuela o en la universidad.

Los padres que educan a sus hijos en el hogar observan tanto ventajas como desventajas de la escuela pública y del homeschool. En un estudio conducido por Grubb (1998) los padres indican que la educación en el hogar favorece la unión familiar y provee a los estudiantes valores sociales, morales y religiosos. Muy pocos padres expresaron como desventaja la carencia de socialización con los compañeros de la escuela. Entre las ventajas de la escuela pública mencionaron la oportunidad de actividades extracurriculares y la desventaja principal se centra en el aspecto de los valores que no están permitidos enseñar en las escuelas públicas.

El capítulo de la socialización parece inquietar más a sus interlocutores que a los propios padres que educan a sus hijos en casa. Los hallazgos de las investigaciones revelan que los padres creen que la única socialización que los niños aprenden en la escuela pública es la negativa y que el proceso de la educación en el hogar no afecta la naturaleza de las relaciones sociales. Adicionalmente, dado a que las actividades de los “homeschoolers” implican una multiplicidad de acciones en distintos ámbitos y los niños suelen relacionarse con personas de todas edades, los padres destacan que los niños educados en el hogar poseen más habilidades sociales que otros niños.

En resumen las investigaciones revelan que este modelo educativo no afecta la naturaleza de las relaciones sociales experimentadas por los niños y no están en “riesgo” en términos del total de número de personas con quien ellos interactúan (Chatham, 1992). La conducta de los alumnos es propia de niños que son enseñables y no presentan insolación social, esto debido al currículo flexible, así como al compromiso y la participación de los padres (Capello, 1995). Por su parte, Webb (1999) encontró en su estudio que los alumnos educados en el hogar desarrollan una vida social normal cuando son adultos y la mayoría de ellos no tienen dificultades para hacer amigos en la universidad.

Por último los estudios encontrados en esta revisión de literatura y que tratan las habilidades sociales de los niños educados en casa, presentan solo los beneficios y no ofrecen un panorama que hable sobre las áreas de oportunidad de esta alternativa educativa ofrecida por los padres.

Los estudios que comparan el desarrollo social no muestran diferencias significativas entre los niños educados en el hogar y los niños educados en escuelas convencionales, esto en términos de auto concepto o autoconfianza (Shyers, 1992, en Ray, 2004); en las competencias sociales o la presencia de indicadores emocionales (Stough, 1992). Sin embargo en un artículo reciente Ray (2004) quien discute sobre las investigaciones de homeschool mostrando una historia diferente, afirmando que los alumnos educados en el hogar se desenvuelven socialmente tan bien y en ocasiones mejor que aquellos que atienden a la escuela (Medlin, 2000; Ray, 2004) y declara que “ningún estudio contradice tal evidencia” (Ray, 2004, p. 2).

Capítulo 3

METODOLOGÍA GENERAL

En este capítulo se presenta el diseño metodológico que orientó esta investigación. La etapa del trabajo de campo se realizó en dos fases, en cada una de las cuáles se describe el método, las técnicas y procedimientos para la recolección de la información, los participantes, el pilotaje de los instrumentos y los criterios para el análisis de los datos.

Retomando lo expuesto en el primer capítulo y en función de la literatura encontrada, este estudio se delimitó por la siguiente pregunta general de investigación:

¿En qué medida el perfil de la familia determina las habilidades sociales de los niños y cuáles son las habilidades sociales que presentan los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?

Partiendo de esta pregunta, el propósito principal del estudio fue explorar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos grupos: el homeschool o educación en el hogar y la escuela tradicional, tratando de explicar esas diferencias en términos del perfil de sus familias.

3.1 Diseño de la Investigación

De acuerdo con el objeto de estudio y partiendo de la pregunta general de investigación, el diseño metodológico se estructuró en cuatro etapas: la etapa preparatoria, la etapa del trabajo de campo, la etapa analítica y la etapa informativa. Estas etapas constituyen el esquema y los pasos que dieron orientación a la presente investigación. (Ver siguiente figura 1)

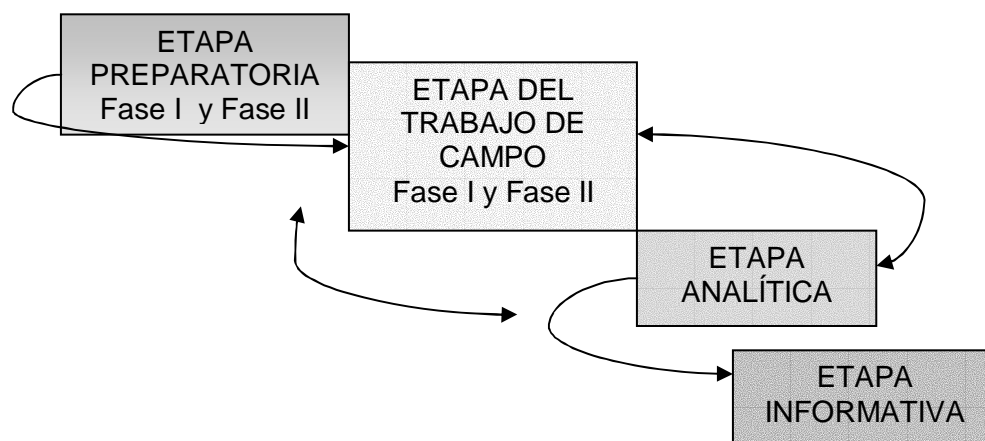


Figura 1. Etapas del diseño de investigación

En la etapa preparatoria se originó la propuesta de investigación de la cual se derivan dos fases: la reflexiva y el diseño. En la fase reflexiva se seleccionó el tema de estudio y se revisó la literatura referente al objeto de interés; en la fase del diseño se planteó el método de investigación, se precisaron los informantes, se diseñaron y pilotearon los instrumentos hasta llegar a la propuesta de tesis. En resumen, la etapa preparatoria la conformaron los primeros tres capítulos de esta investigación.

La etapa del trabajo de campo se condujo en dos fases: la fase I exploratoria- descriptiva la cual dio lugar a la indagación y acercamiento al tema de estudio y la fase II descriptiva- correlacional, en la cual se profundizó en los aspectos más relevantes obtenidos en la primera fase del trabajo de campo.

En la tercera etapa del diseño se realizó el análisis, la clasificación e interpretación de los resultados de las dos fases del trabajo de campo, así como las conclusiones y recomendaciones. La cuarta etapa culmina con la elaboración del informe de investigación que consistió en la elaboración impresa de la tesis así como la defensa de la misma.

En el siguiente esquema (Figura 2) se representan las cuatro etapas del diseño metodológico desglosadas en las distintas fases, las cuales se van sucediendo una a una, con progresión lineal pero que a su vez mantienen una estrecha relación. Esta relación se enfatiza en la fase del trabajo de campo y la etapa analítica, las cuáles se entrelazan hasta llegar al análisis y comprensión de los datos.

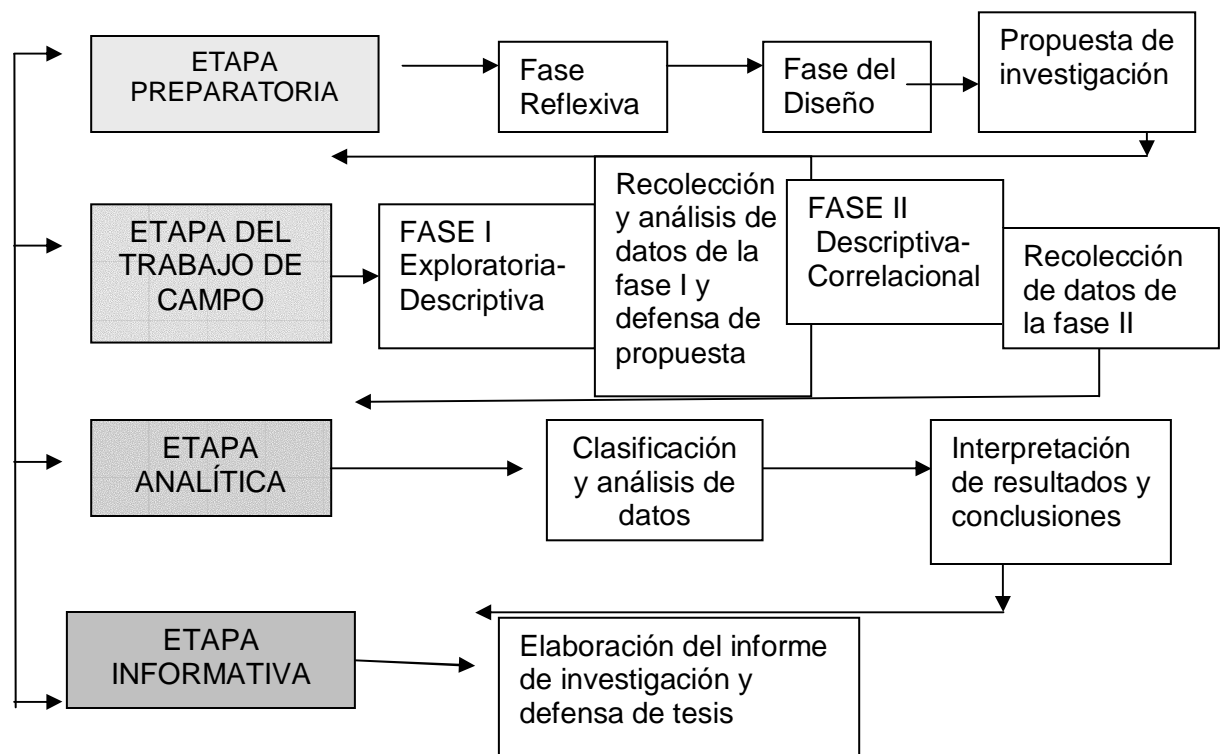


Figura 2. Etapas y fases de la investigación

3.2 Fases del Trabajo de Campo

En este apartado se describen las dos fases del trabajo de campo: la fase exploratoria-descriptiva y la fase descriptiva-correlacional. En cada una de las fases se explica el método, los participantes, las variables e indicadores del estudio y las técnicas e instrumentos utilizados para la recopilación de la información.

3.2.1 Fase I

Método

El propósito principal de la primera fase del trabajo de campo fue definir los aspectos más relevantes del perfil de la familia que pudieran presentar una relación con las habilidades sociales de los niños, así como indagar sobre la existencia de algunas diferencias en las habilidades sociales de los niños, comparadas éstas en dos grupos: el homeschool o niños educados en el hogar y los niños educados en la escuela tradicional.

Dada la naturaleza del problema de investigación y a la escasa información encontrada sobre las habilidades sociales de los niños educados en el hogar, se propuso iniciar el trabajo de campo con una fase preliminar de tipo exploratoria-descriptiva que permitiera un acercamiento con el tema de estudio. La fase exploratoria no constituyó el fin de la investigación sino que fue el pilar para determinar tendencias y relaciones entre las variables de estudio.

De acuerdo con Dankhe (1986, en Hernández, Fernández y Baptista, 1998) un estudio exploratorio se justifica cuando el objetivo es examinar un tema de investigación del comportamiento humano donde hay poca información del fenómeno a estudiar. Además a través de la descripción se pueden detallar las propiedades importantes de las personas, de los grupos o cualquier otro fenómeno sometido a un análisis. De acuerdo con este mismo autor un estudio exploratorio tiene la característica de ser amplio y flexible en la metodología, lo que favorece el uso de métodos mixtos y la utilización de técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativos de investigación.

En suma, el propósito de la primera fase de este estudio consistió en explorar, describir y preparar terreno para la segunda fase del acceso al campo. De esta forma, la primera parte del estudio constituyó la fase piloto y el fundamento para la construcción de instrumentos estandarizados que fueron utilizados en la segunda fase de esta investigación.

Participantes de la Fase I

En este apartado se precisan los participantes en la primera fase del estudio y el procedimiento de su elección. Partiendo del objetivo de comparar el desarrollo de las habilidades sociales de los niños educados en el hogar y los niños educados en la escuela en términos el perfil de la familia, la unidad de análisis fueron los niños y sus respectivas familias. Por lo tanto la muestra la componen dos grupos: los niños de homeschool y los niños que asisten a la escuela tradicional y sus respectivas madres.

Primeramente, se eligió a los niños como actores naturales y fuente directa del comportamiento social, por otra parte, se seleccionó a las madres por considerarse una fuente de indagación importante debido a la estrecha relación con sus hijos, relación que las destaca como informantes clave.

La estrategia de selección de la muestra en la primera fase del estudio admite una elección deliberada por parte de la investigadora, debido a las características distintivas de las personas y la relación con el contexto de estudio. De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1999) los informantes en una investigación naturalista no se eligen al azar sino intencionalmente porque cumplen con ciertos requisitos que en el mismo contexto educativo o población no cumplen otros miembros del grupo.

Aun y cuando pudiera ser de utilidad seleccionar sujetos que son típicos o representativos de otros, esta investigación no se caracterizó por su intencionalidad representativa o generalizadora, por lo que los criterios utilizados no fueron planteados en términos de representatividad.

Para puntualizar, los participantes en la primera fase del estudio se eligieron por algunas razones como su lugar de residencia en el área metropolitana de Monterrey, la edad de los niños de 8 a 12 años y que estuvieran cursando del tercer al sexto grado de educación primaria. En los niños se tomó en cuenta algunas características propias de la edad escolar como su habilidad de expresión oral y comprensión lectora.

Los criterios para la selección del grupo de las madres de homeschool se establecieron por el conocimiento de algunas familias por parte de la autora, la localización y el acceso a los casos, la disposición de las madres a participar en el estudio y por su capacidad de transmitir verbalmente la información. Las razones para la elección de madres de escuela se definieron por la localización, el interés, la voluntad que mostraron al ser invitadas al estudio y el acceso fuera del horario de la escuela. Cabe mencionar que este último grupo asiste con sus hijos a un centro deportivo de la localidad, por lo que los niños pertenecen a diversas escuelas primarias en Monterrey, Nuevo León.

El tamaño de la muestra en la primera fase se estableció de acuerdo con la metodología propuesta en el estudio exploratorio, por lo que se limitó a 12 niños y 12 madres el total de los participantes. Sin embargo el tamaño de la muestra se ajustó a las personas que se presentaron al estudio, asistiendo 15 niños y 12 madres. Por lo tanto la muestra quedó estructurado de la siguiente forma: grupo de homeschool: 8 niños y 6 madres; grupo de escuela: 7 niños y 6 madres.

Variables de estudio

Como en un principio no se contaba con experiencia sobre el tema de estudio, las variables, categorías e indicadores fueron establecidos con base en la pregunta de investigación y acorde con la revisión de la literatura. Las dos variables de estudio fueron las habilidades sociales de los niños y el perfil de las familias. En la siguiente tabla (tabla 6) se presentan las variables, categorías e indicadores basados en estudios previos, los cuáles se trabajaron en la fase exploratoria.

Tabla 6.

Fase I. Variables, categorías e indicadores utilizados en el trabajo de campo.

VARIABLE I. HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS

| Categorías | Indicadores |
|---|--|
| 1. Habilidades básicas de interacción social | Sonreír, reír, saludar, presentaciones, favores, cortesía y amabilidad. (Caballo, 2000, en Vallés y Vallés, 1996; Kelly, 2000; Monjas, 2002). |
| 2. Habilidades para hacer amigos | Reforzar a otros, iniciaciones sociales, unirse al juego, ayuda, cooperar y compartir. (Caballo, 2000, en Vallés y Vallés Kelly, 2000; Monjas, 2002). |
| 3. Habilidades conversacionales | Iniciar conversaciones, mantenerlas y terminarlas, unirse a una conversación, conversaciones en grupo. (Caballo, 2000, en Vallés y Vallés; Kelly, 2000; Monjas, 2002). |
| 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones | Autoafirmaciones positivas, expresar emociones, recibir emociones, defender los derechos propios, defender las propias opiniones (Caballo, 2000, en Vallés y Vallés; Kelly, 2000; Monjas, 2002). |
| 5. Habilidades de solución de problemas interpersonales | Identificar problemas, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución, probar la solución. (Caballo, 2000, en Vallés y Vallés; Kelly, 2000; Monjas, 2002). |
| 6. Habilidades relacionadas con los adultos | Cortesía con el adulto, refuerzo al adulto, conversar con un adulto, peticiones al adulto, solucionar problemas con adultos. (Caballo, 2000, en Vallés y Vallés; Kelly, 2000; Monjas, 2002). |

Continuación de Tabla 6.

Fase I. Variables, categorías e indicadores utilizados en el trabajo de campo.

VARIABLE II. EL PERFIL DE LA FAMILIA

| Categorías | Indicadores |
|--|---|
| 1. El patrón familiar | La estructura familiar: padres casados, divorciados, viudos, solteros, el número de hijos: biológicos o adoptivos, el sexo y las edades de los niños, otros miembros que viven con la familia. (Bauman, 2002; Gladin, 1997; Schmidt, 1990; Lawrence, 1999; Lange y Liu, 1999; Lange y Liu, 1999; Burns, 1999; Williams, 1991; Hurlock, 1988) |
| 2. Características de los padres | La edad, la nacionalidad, la educación, el último año escolar cursado, la profesión, el empleo, la madre que trabaja (Bauman, 2002; Schmidt, 1990; Martin, 1997; Lawrence, 1999; Lange y Liu, 1999; Burns, 1999; Williams, 1991; Lorenzo, s.f.) |
| 3. Ingresos familiares | El nivel económico, el ingreso familiar, la localización de la residencia (Gladin, 1997; Shmidt, 1990; Lawrence, 1999; Lange y Liu, 1999; Burns, 1999; Williams, 1991). |
| 4. Estilos de las relaciones familiares | El tipo de relación de los padres con los hijos, las relaciones entre hermanos, relaciones con otros miembros que viven con la familia, el estilo de los padres: permisivos, democráticos o autoritarios. (Schmidt, 1990; Hurlock, 1988; Shaffer, 2002; Rodrigo y Palacio, 1998; Endsley, 1988; Hurlock, 1988; Shaffer y Edgerton, 1985, en Rodrigo y Palacios, 1998; Maccoby, 1980, Maccoby y Martin, 1993, Damon, 1983, en Palacios, Marchesi y Coll, 1998; Baumrid, 1971, en Vila, 1998) |
| 5. Valores éticos, morales y religiosos | Las familias que educan en el hogar atienden a la iglesia más frecuentemente que el resto de la población (Schmidt, 1990). |
| 6. Influencia de la televisión y la computadora | Tiempo de uso, monitoreo acerca el uso de la televisión y la computadora como medio de comunicación. (Burns, 1999; Gladin, 1997, Grubb, 1998). |
| 7. Estrategias de enseñanza y expectativas de los padres | Perspectivas del desarrollo social, metas educativas, estrategias de enseñanza: por dirección e información, por castigo y refuerzo o por modelo de imitación (Olivia y Palacios, 1998; Hurlock, 1988Williams, 1991; Rodríguez, en Gallego, 1988; Rodrigo y Palacios, 1998; Cubero y Moreno, 1991; Gladis, 1997; Leal, 2005; Williams, 1991; Endsley SEP. 2004). |
| 8. Oportunidades de socialización | La diversidad en los contextos de socialización, interacción con los iguales y interacción con otros adultos (Hurlock, 1988; Mece, 1997; Berk, 1999; Cubero y Moreno, 1990, en Palacios, Marchesi y Coll, 1998; Chatham, 1992; Stough, 1992; Leal, 2005; Callighan & Callighan, 2000. |

Técnicas de Recolección en la Fase I

Para la fase exploratoria- descriptiva se propuso el “focus group” como estrategia de recolección de datos de naturaleza cualitativa y cuantitativa. Este método se eligió con el fin de obtener una mayor calidad y cantidad de información gracias a la dinámica, variedad y aportación de ideas y opiniones de los participantes. Dentro del focus group se utilizaron la entrevista como

herramienta principal de recolección de datos, dos cuestionarios para madres, una autoevaluación de los niños y el videoanálisis, los cuáles se describen a continuación.

El Focus Group

De acuerdo con Hair, Bush y Ortinau (2003) el focus group o sesión grupal es un proceso formalizado de reunir a un grupo pequeño de personas (de 6 a 12) para una discusión libre y espontánea sobre un tema o concepto en particular. En términos generales se trató de reunir a un grupo de la población para llevar a cabo una discusión dinámica y con el fin de obtener datos que permitieran satisfacer la información establecida en los objetivos.

Los objetivos del focus group, en la primera fase del estudio fueron los siguientes:

1. Definir de acuerdo con la opinión de las madres los aspectos del perfil de la familia que tuvieran influencia en las habilidades sociales de los niños.
2. Conocer la percepción de las madres respecto a las diferencias en las habilidades de los niños formados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela.
3. Identificar las diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos contextos educativos: el homeschool y la escuela.

Para alcanzar estos objetivos se planearon cuatro sesiones grupales en forma independiente. La primera sesión se realizó con las madres de homeschool, otra con el grupo de los niños educados en el hogar, una tercera sesión con las madres de los niños de escuela y la cuarta sesión con los niños que van a la escuela.

La entrevista. El focus group o sesión grupal se apoyó en la entrevista como herramienta principal de recolección de la información, ya que con ésta se podrían obtener datos más detallados sobre los aspectos que se querían explorar. En esta primera fase se utilizaron dos entrevistas, una dirigida al grupo de madres y otra para los niños.

En las sesiones de grupo con las madres se utilizó un modelo de entrevista compuesto por 8 preguntas semiestructuradas y tuvo dos objetivos: conocer la opinión de las madres acerca de los aspectos del perfil de la familia que influyen en las habilidades sociales del niño y conocer su percepción respecto a las diferencias en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños formados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela (Anexo 1).

El objetivo de la entrevista en las sesiones de grupo con los niños fue indagar sobre la existencia de semejanzas y/o diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en

dos entornos: el homeschool y la escuela. La entrevista con los niños fue guiada mediante la narración de tres historias o casos, los cuáles revelan el manejo de las habilidades sociales en diversas situaciones infantiles. Después de narrar las historias a los niños se les hicieron preguntas para conocer sus opiniones y actitudes acerca de los casos presentados (Anexo 4).

El cuestionario. El empleo del cuestionario como técnica de recogida de datos fue de gran utilidad en la primera fase del estudio por las siguientes razones: el cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas sobre un aspecto de la realidad que se estudia, es considerado como una técnica eficaz para el proceso de análisis de datos y como una opción que confirma la triangulación de la información obtenida en las entrevistas.

Los cuestionarios utilizados en la primera fase del estudio fueron tres: un cuestionario para madres sobre las categorías del perfil de la familia, un cuestionario de evaluación de las madres sobre las habilidades sociales de sus hijos y un cuestionario en forma de auto evaluación dirigido a los niños.

El objetivo del primer cuestionario para madres fue encontrar de acuerdo a su opinión aquellos indicadores del perfil de la familia de mayor influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños. En este cuestionario se solicitó que evaluaran entre 8 categorías del perfil de la familia el grado de influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños (Anexo 2).

El propósito del segundo cuestionario fue indagar de acuerdo a la opinión de las madres la existencia de algunas semejanzas y/o diferencias en las habilidades sociales de los niños. En este cuestionario las madres evaluaron (en escala del 1 al 5) algunos indicadores sobre las habilidades sociales de sus hijos. Los indicadores de las habilidades sociales fueron presentados a las madres en una tabla dividida en 6 bloques (Anexo 3).

Por último, un cuestionario en forma de autoevaluación fue aplicado a los niños con el objeto de conocer la existencia de algunas diferencias en las habilidades sociales. El cuestionario fue diseñado por la autora de esta investigación y consta de 12 ítems basados en las seis áreas de las habilidades sociales del modelo de Monjas (2002) (Anexo 5).

La Videografía. La videografía se consideró una herramienta útil para el proceso de recogida de datos, ya que con la filmación se pudieron repetir y realizar observaciones más precisas y detalladas de los participantes en el estudio.

La videografía en esta investigación se utilizó como un instrumento de apoyo al registro y control de los datos obtenidos en las entrevistas. La grabación de las escenas naturales de los sujetos ayudó a registrar con fidelidad las interacciones verbales que se produjeron en los grupos y a obtener datos específicos de la conducta presentada por los niños. Además de favorecer la interacción entre la investigadora y los sujetos entrevistados, la utilización del videoanálisis en las sesiones grupales permitió prestar más atención a los informantes.

Para resumir las técnicas empleadas para la recolección de datos en la primera fase del trabajo de campo, se elaboró la siguiente tabla (tabla 7), la cual muestra las especificaciones del método, las técnicas e instrumentos utilizados, las fuentes de información y el lugar y fecha en que se realizaron las sesiones de grupo.

Tabla 7.

Fase I. Especificaciones de la metodología en la fase exploratoria.

| MÉTODO Focus group | INSTRUMENTOS | FUENTES DE INFORMACIÓN | LUGAR Y FECHA |
|---------------------------------|---|--|--|
| Sesión con madres de homeschool | Entrevista 2 Cuestionarios Videografía | 6 madres entre 30 y 45 años que educan en el hogar. | En la sala de una casa en Santiago N. L. el 17 de junio del 2006. Duración 1:30 horas |
| Sesión con niños de homeschool | Entrevista por situaciones Autoevaluación Videografía | 8 niños de 8 a 12 años que son educados en el hogar | En un jardín de en una casa en Santiago N. L. el 17 de junio del 2006. Duración 40 minutos |
| Sesión con madres de escuela | Entrevista 2 Cuestionarios Videografía | 6 madres entre 30 y 45 años que educan a sus niños en la escuela | En la sala de una casa en Santiago N. L. el 18 de junio del 2006. Duración 1:30 horas |
| Sesión con niños de escuela | Entrevista por situaciones Autoevaluación Videografía | 7 niños de 8 a 12 años que son educados en la escuela | En un jardín de una casa en Santiago N. L. el 18 de junio del 2006. Duración 40 minutos |

Pilotaje de Instrumentos

Los instrumentos que se pilotearon para la primera fase del trabajo de campo fueron la encuesta para madres y la autoevaluación para los niños. Para este procedimiento se invitó a dos madres y dos niños a participar (de homeschool y de escuela) explicándoles el motivo del pilotaje así como el objetivo de la investigación, a lo cual accedieron de buena voluntad.

La primera parte de la encuesta para madres tuvo el objeto de conocer en qué medida el perfil de las familias ha influido en el desarrollo de las habilidades sociales de sus hijos. Del pilotaje de esta parte surgieron algunas preguntas que dieron lugar a los siguientes cambios:

- La tabla para completar el patrón de la estructura de la familia se cambió al final de la encuesta, debido a que en un principio a las madres les parecía muy lento contestar estos datos por ser preguntas de tipo abiertas.
- En los datos de los padres se agregó la palabra máximo ya que sólo se les preguntaba el grado de estudios.
- En las instrucciones de la primera tabla se cambió las palabras “han determinado” por “han influido”.
- Los aspectos del perfil de la familia se desglosaron en cada uno de los indicadores resultando 16 reactivos, porque a las madres les pareció difícil entender los bloques de las categorías.
- Se quitó la pregunta si el hijo estudiaba en la escuela o en homeschool, debido a que eran muchas preguntas y la investigadora tuvo el control de ese dato al aplicar las encuestas.

En el pilotaje de la autoevaluación sobre las habilidades sociales de los niños surgieron los siguientes cambios:

- Se aumentaron las preguntas de 12 a 30, con el fin de ajustarse al número de indicadores que las madres evaluarían de las habilidades sociales de los niños. Se tomó el tiempo de aplicación y no rebasó 5 minutos, lo que no significó problema para los niños.
- En la escala de 3 intervalos marcados con caritas, se cambió el orden para que concordara con el instrumento de evaluación de las madres, dejando primero la carita triste y al final la carita feliz.
- Se cambiaron algunas palabras como “encuentro” por “veo” y se reajustaron las palabras para hacer los enunciados más cortos y que la lectura por parte de los niños fuera más fluida.

Resultados de la Fase I

La fase exploratoria- descriptiva como parte instrumental del trabajo de campo, se destacó por la oportunidad de obtener datos de naturaleza cualitativa y cuantitativa con información valiosa para la investigación así como por el interés, entusiasmo y la disposición mostrados por los participantes en el estudio.

Como se mencionó en el capítulo anterior, la recolección de la información en la primera fase se realizó a través de las sesiones de grupo con las madres y con los niños y mediante el uso de herramientas como la entrevista, dos cuestionarios para madres, una autoevaluación para el niño y el video análisis. En la sesión de grupo para madres participaron 12 personas: 6 de homeschool y 6 de escuela. En la sesión para niños se presentaron 15 estudiantes: 8 de educados en el hogar y 7 de escuela.

Los resultados obtenidos de las sesiones de grupo con las madres y los niños son presentados en seguida de acuerdo con los objetivos planteados en la primera fase del estudio.

Objetivo 1: Definir, de acuerdo con la opinión de las madres, los aspectos del perfil de la familia que influyen en las habilidades sociales de los niños.

Durante las sesiones grupales se entrevistó a las madres de acuerdo con un modelo de preguntas previamente estructuradas. Las conclusiones de las entrevistas se presentan a continuación de acuerdo con los aspectos del perfil de la familia (Anexo 6).

Entrevistas con las madres

MH= Madres de Homeschool

ME= Madres de Escuela

De acuerdo con la opinión del grupo de madres, los aspectos del perfil de la familia que tienen mayor influencia en las habilidades sociales de los niños son las siguientes:

Grupo ME:

El estilo de las relaciones familiares.

Si los hijos ven que los padres socializan, conviven y comparten, los niños lo aprenden. “Si tu le gritas al niño, el niño va a gritar, si es amable el niño va a ser amable” “pero también aprende conductas del maestro”. Todo es reflejo de lo que ven en su casa, se ve reflejado lo que viven con sus papás. El tiempo y la calidad del tiempo que pasan con los hijos influye, “a veces estas en la

misma casa pero no estas y no le hablas en todo el día” “Muchas veces los padres están casados pero lo que proyectan a sus hijos les afecta, así que es más importante la calidad en las relaciones de los padres que el mismo patrón de familia”

Los lugares de interacción.

Las oportunidades de socialización que los padres ofrezcan a los niños le ayudarán a que sean sociales.

La influencia de la TV y la computadora.

La TV y la computadora afectan hoy en día la forma en que los niños se comunican “los niños chatean en la computadora y esto influye en que ahora los niños no platiquen igual”.

Grupo MH:

Las oportunidades de interacción.

Las salidas y visitas con familiares, vecinos, tíos o abuelos, ayuda a los niños a relacionarse con los demás, “ellos imitan la forma en que ellos nos ven que nos relacionamos”.

Las madres opinaron que lo que más influyen en la socialización de los niños es invitar a amigos a la casa. “Cuando invitamos a misioneros convivimos con otras familias”, “tenemos un grupo de la iglesia en donde ellos han aprendido a interactuar con otros adultos”.

El estilo de las relaciones familiares.

Las madres opinan que el perfil de la familia afecta definitivamente la forma en que actúan los niños, “los niños imitan a los padres, siempre se quieren parecer a ellos” Una madre mencionó: “Nuestra forma de ser como padres es el modelo de lo bueno y lo malo de nuestros hijos, sus gestos y sus actitudes son las mías”

También mencionaron que la forma de relacionarse los papás como pareja afecta la forma en que los niños interactúan con otros “el modelo de interacción de los padres va a impactar en las vidas de los hijos”

Las estrategias y expectativas de los padres.

Algunas madres opinaron: “La práctica de ayudar a los necesitados, de salir fuera de casa a lugares muy marginados es una oportunidad de socializarse con otros y de interactuar”, “compartiendo les enseñamos a nuestros hijos a buscar a aquellos que verdaderamente necesitan ayuda”. “No es por la educación en casa que el niño socializa o no, sino porque como personas

sociables sus padres se conducen”, “Los padres les enseñan a sus hijos a no ser egoístas ni a sentirse más que los demás, esta enseñanza la hacen a través de sus enseñanzas religiosas”

En síntesis los aspectos del perfil de la familia que más mencionaron las madres de Homeschool y las madres Escuela en la sesión de grupo son:

- El estilo de las relaciones familiares
- Las estrategias y expectativas de los padres
- Los lugares y oportunidades de interacción
- La influencia de la TV y la computadora

Cuestionario para madres

Para confirmar los resultados obtenidos en la sesión de grupo para madres se les aplicó un cuestionario para conocer los aspectos del perfil de la familia que influyen en el desarrollo de las habilidades sociales de sus hijos. (Tablas 17 y 18)

En suma, los resultados del cuestionario contestados por las madres muestran los aspectos más importantes del perfil de la familia que de acuerdo con su perspectiva determinan el desarrollo de las habilidades sociales de los niños. Éstos se presentan a continuación en orden de importancia:

- 1º. El estilo de las relaciones familiares
- 2º. El uso de la televisión y la computadora
- 3º. Las oportunidades de interacción
- 4º. Estrategias y expectativas de los padres
- 5º. El patrón familiar y los valores de la familia

Las categorías que tienen menor influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños, de acuerdo con la opinión de las madres son: los ingresos familiares, la localización de la residencia y las características de los padres (edad, nacionalidad, educación y el estatus de empleo).

Objetivo 2: Conocer la percepción de las madres, respecto a las semejanzas y/o diferencias en el desarrollo de las habilidades de los niños formados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela.

Entrevista con las Madres

Para alcanzar este objetivo se solicitó la opinión de las madres en la sesión de grupo de la cual se obtuvieron los resultados siguientes:

De acuerdo con la opinión de ME:

- Los niños educados en la escuela socializan con más facilidad debido a que tienen más oportunidades de interacción con sus compañeros.
- Los niños de la escuela tienen más habilidades conversacionales.
- Los niños de la escuela saben resolver problemas y conflictos porque los viven.
- Los niños de la escuela tienen más competencia lo que los lleva a tener más motivación en las relaciones interpersonales.
- Las habilidades básicas se aprenden en casa y dependen de la familia.

De acuerdo con la opinión de MH:

- Los niños de homeschool socializan tan bien como los que van a la escuela.
- La educación en casa les da más seguridad a los niños para conducirse en las relaciones interpersonales.
- Aun y cuando los niños educados en casa pudieran tener problemas para socializar, tienen amistades que perduran.
- Los niños educados en casa aprenden a socializar mejor con las personas adultas.

Objetivo 3: Identificar las diferencias en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela.

Para alcanzar este objetivo se diseñaron tres instrumentos aplicados en las sesiones de grupo: la entrevista con los niños, un autoevaluación realizado por los niños y un cuestionario de evaluación contestado por sus madres.

En las sesiones de grupo con los niños, se realizó una entrevista mediante la presentación de situaciones o historias en las que los niños debían responder a una serie de preguntas, previamente estructuradas. La transcripción de las respuestas de los niños pueden observarse en el anexo 7 de este documento. A continuación se presenta un extracto de los resultados obtenidos en las entrevistas.

La Entrevista con los Niños

En este apartado se presentan los resultados de la entrevista con los niños en donde H= Grupo de niños de Homeschool y E= Grupo de niños de Escuela. Los resultados se presentan de acuerdo con cada una de las seis áreas de las habilidades sociales.

1) Habilidades básicas de interacción social

Durante la sesión se observó que la mayoría de los niños en los dos grupos disfrutaron de la interacción en la sesión, sin embargo en el grupo H: 3 de 8 niños no sonreían y del grupo E: 2 de 7 niños tampoco sonreían.

Tanto los niños del grupo H como los del grupo E saludaron correctamente al llegar a la sesión. Del grupo H: 2 de las niñas mostraban timidez al presentarse, una de ellas no se le escuchó la voz. En el grupo de niños E: Todos se presentaron al grupo sin mostrar temor.

En general los niños de los dos grupos se mostraron amables y dispuestos a cooperar.

2) Habilidades para hacer amigos

Respecto a las iniciaciones sociales, la mayoría de los niños en los dos grupos expusieron que les da vergüenza iniciar una conversación, inclusive que se ponen nerviosos, solo un niño dijo: “yo le hubiera dicho que si quiere jugar conmigo”. Algunos señalaron que es bueno tratar de hacer amigos, una niña dijo: “yo si hubiera hecho amigas porque ni modo que esté todos los días sola”.

Respecto a unirse al juego con otros niños, la mayoría afirmaba que si lo haría, una niña de E dijo: “yo me pongo feliz de que alguien quiera jugar conmigo”. Solo un niño de HS dijo en forma negativa: “depende de qué cara tenga y cómo huele” y otro niño de E dijo: “yo juego solo nada más mi balón y ya el balón es mi amigo porque le pego”.

Como muestra de reforzadores a otros, un niño de HS interrumpió cuando otro decía que invitaría a un amigo a su casa a jugar y en tono de burla le preguntó: “¿lo invitarías a jugar soldaditos?”. Un niño de E también dijo algo similar: “le diría que si es lista, si me copio de ti”

3) Habilidades conversacionales

En el grupo H: 6 de 8 niños se unían a la conversación y 2 no hablaban mucho. Del grupo E. 5 de 7 niños se unieron a la conversación con soltura, pero 2 casi no participaron en la entrevista.

En el grupo H, 3 de 8 niños sus respuestas no eran muy amplias. De los niños del grupo de E: 3 de los 7 niños explicaban en forma más profunda sus respuestas, por ejemplo al discutir sobre las consecuencias de un problema una niña dijo: “las niñas pueden reprobar, si sacan 60 en el

examen les pueden bajar puntos por no entregar el trabajo, como yo saqué 62 y me bajaron puntos”.

4) Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones

Algunos niños hablaron con palabras positivas, por ejemplo un niño de E dijo: “trata a los demás como quieres que te traten”

La mayoría de los niños de los dos grupos mostró enfado cuando algún amigo te queda mal para entregar un trabajo en la escuela, un niño de E dijo: “me sentiría mal porque por su culpa no iba a sacar buena calificación”, otro expresó: “debió haber dado explicaciones” solo un niño de H dijo: “le diría que haber si había tiempo para poder arreglarlo”

Respecto a recibir emociones, un niño de E: “a mi no me afecta porque a lo mejor yo también puedo quedar mal” y un niño de H dijo: “yo hubiera perdonado, porque cuando alguien se hace mi amigo es por siempre”

Al defender los derechos y opiniones una niña de H y otra de E coincidieron en sus opiniones: “yo le diría a la maestra que yo si participé y la otra no”, pero sin embargo otra niña de E dijo: “le hubiera dicho a la maestra que nos de más tiempo”

5) Habilidades de solución de problemas interpersonales

Tanto los niños del grupo H como los de E identificaron el problema: “si una niña no hizo el trabajo, entonces no trabajaron en equipo”

La mayoría de los niños en los dos grupos determinaron la responsabilidad ante un conflicto. Una niña H dijo: “Le hubiera dicho perdón, me hubiera sentido mal porque no terminé, hubiera aceptado la culpa” una niña de H dijo: “Me disculparía y lo haría en ese ratito” otro del grupo E dijo: “aceptar que fue un error y que nadie es perfecto”

Los niños en los dos grupos identifican fácilmente un problema, pero los niños de H anticiparon las consecuencias, por ejemplo una niña de H dijo: “Se hubiera evitado el problema cumpliendo y trabajando en equipo”. Sin embargo los niños de E, buscan más soluciones a un problema: un niño dijo: “daría explicaciones a la maestra y le pediría más tiempo” y agregó “lo haría en la mañana, a la 5 de la mañana y terminaría a las 8” otra dijo: “le hubiera ayudado a hacer lo que debió haber hecho la otra”.

6) Habilidades relacionadas con los adultos

Los niños de los dos grupos coincidieron en mostrar amabilidad con los adultos. Por ejemplo decían: “Necesitas ser amigable con los de mayor edad”, “hay que tener respeto con los viejitos” “hay que respetar a los demás si quieres que te respeten” una niña de E dijo: “hay que ser buenos con los mayores porque sin ellos no hubiera vivido”. Por el contrario un niño de E expresó: “no es bueno ser amables con los adultos porque se enojan contigo y tu no puedes hacer nada”.

En síntesis, los resultados de la entrevista en la sesión de grupo muestran algunas semejanzas en los dos grupos de niños, en términos de las habilidades básicas de interacción social, en las habilidades para hacer amigos y en las habilidades para relacionarse con los adultos.

En las habilidades para hacer amigos, los niños mostraron dificultades semejantes en la iniciación al juego, por ejemplo en el grupo E un niño dijo no tener interés en hacer amigos y en el grupo H dos niños se burlaban de de otros en ante sus respuestas de iniciación social.

Una diferencia observada en las entrevistas es que los niños educados en la escuela mostraron tener ventaja en las habilidades conversacionales, esto al comprobar el número de participaciones en la entrevista o la forma de iniciar, mantener y terminar una conversación.

Otra diferencia se observó en las habilidades para la resolución de problemas interpersonales. Los niños educados en el hogar mostraron tomar más responsabilidad y capacidad de respuestas ante los conflictos, pero los niños educados en la escuela mostraron tener más capacidad en la anticipación de consecuencias ante los problemas interpersonales.

La Autoevaluación de los Niños

Al finalizar la entrevista en la sesión de grupo se aplicó un cuestionario a los niños en forma de autoevaluación sobre las seis áreas de habilidades sociales (Anexo 5). De las respuestas de los cuestionarios se obtuvieron los porcentajes de los dos grupos (Tabla 14).

Los resultados de la autoevaluación muestran que si existen diferencias en todas las áreas del desarrollo de las habilidades sociales de los niños. Los resultados revelan que los niños educados en el hogar destacan en habilidades básicas de interacción social, en las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones y en habilidades relacionadas con los adultos. Sin embargo los niños educados en la escuela se autoevaluaron mejor en las habilidades conversacionales y en las habilidades para hacer amigos que los niños de homeschool. Las

habilidades para la solución de problemas interpersonales no fueron comparadas debido a un error de omisión en el cuestionario de los niños educados en casa. (Tablas 12, 13 y 14)

Cuestionario para Madres

Después de concluir la entrevista con las madres en la sesión de grupos, se les aplicó un cuestionario para que evaluaran en escala del 1 al 5 las habilidades sociales de sus hijos, donde 1 significa que nunca realizan la conducta y 5 que siempre lo hacen. (Anexo 3)

Los resultados de los cuestionarios revelaron algunas diferencias y semejanzas entre los dos grupos bajo estudio. (Ver tabla anexa 5 y 6). Las habilidades sociales relacionadas con los adultos, fueron evaluadas en forma semejante en los dos grupos. Las diferencias estriban en casi todas las áreas de las habilidades sociales de los niños, sobresaliendo en éstas los niños educados en la escuela. Sin embargo en las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones fueron mejor evaluados por sus madres los niños de homeschool.

Compendio de Resultados de la Fase I

Por último, de los resultados obtenidos en la fase exploratoria de este estudio se resumen los siguientes puntos:

- De acuerdo a la opinión de las madres, los aspectos del perfil de la familia que tienen mayor influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños son: el estilo de las relaciones familiares, entre ellos el modelo de los padres y la calidad de las interacciones; las estrategias y expectativas educativas de los padres; los lugares y oportunidades de interacción que la familia proporciona a los niños y en menor grado la influencia de la TV y la computadora como un medio a través del cual el niño interactúa con otras personas.
- Existen algunas diferencias en las habilidades sociales de los niños, entre ellas se puede mencionar que los niños educados en la escuela tienen más habilidades conversacionales, más habilidades para hacer amigos y más habilidades para la resolución de problemas, esto debido a que tienen más oportunidades y experiencias de interacción en la escuela. Por otra parte los niños educados en el hogar tienen más habilidades básicas de interacción social, al respecto las madres de los dos grupos comentan que estas habilidades se aprenden en la familia. Además los niños de homeschool tienen más habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, sobre este tema las madres opinaron que la educación

en el hogar proporciona a los niños más seguridad para conducirse en las relaciones interpersonales.

- Una semejanza encontrada entre los dos grupos de niños es en las habilidades para relacionarse con los adultos, aun y cuando en la autoevaluación y en la entrevista con las madres los niños de homeschool destacan en esta habilidad, los resultados de los cuestionarios de las madres y de la sesión de grupo los niños no confirman tal diferencia.

3.2.2 Fase II

Método

El propósito de la segunda fase del estudio fue precisar en qué medida las habilidades sociales de los niños son diferentes cuando se comparan en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela, así como comparar en qué grado el perfil de las familias en los dos grupos se relaciona con las diferencias encontradas.

La segunda fase del trabajo de campo consistió en un estudio de naturaleza descriptivo-correlacional. En esta fase el método de análisis descriptivo favoreció la comprensión a detalle de las variables de estudio, sin embargo para entender la medida de las diferencias entre las habilidades sociales de los niños de homeschool y los niños de la escuela y el grado en que estas habilidades están determinadas por el perfil de sus familias fue necesario hacer uso de un método de análisis estadístico. Las técnicas y herramientas estadísticas para el análisis de los datos recogidos en esta segunda fase fueron determinadas por la naturaleza de los datos y son descritas más adelante.

Participantes de la Fase II

El tamaño de la muestra propuesta para la segunda fase del trabajo de campo fueron 200 niños y 200 madres divididos en dos grupos:

- Grupo de homeschool: 100 niños y 100 madres.
- Grupo de escuela: 100 niños y 100 madres.

De los 100 niños de homeschool el 20% tenía 8 años, el 25% 9 años, el 26% 10 años, el 18% 11 años y el 11% tenía 12 años. De los 100 niños que participaron de la escuela, el 2% tenía

8 años, el 22% 9 años, el 38% 10 años, el 29% 11 años y el 9% tenía 12 años de edad. (Tabla 19). La media de edad de los niños de homeschool participantes es 9.75 y la media de los niños de la escuela es 10.21, la media total de las edades de los niños participantes en los dos grupos es 9.98.

Los 200 niños que participaron en el estudio estudiaban del tercero al sexto grado de educación primaria. De los 100 niños educados en el hogar 21 estaban en 3º grado, 29 en 4º grado, 19 niños en 5º y 31 niños estudiaban el 6º grado. De los 100 niños que asisten a la escuela tradicional 2 de ellos cursaban el 3º grado, 25 en 4º grado, 42 niños en 5º año y 31 niños cursaban el 6º grado. (Tabla 20). La media del grado escolar de los niños participantes de homeschool es de 4.60 y de los niños de la escuela es de 5.02. La media total del grado escolar de todos los niños participantes es de 4.81.

Los participantes de homeschool fueron localizados en XI Congreso Anual del Hogar Educador en la ciudad de Saltillo, Coahuila. En ese evento se logró la participación de los 100 niños y las 100 madres propuestas, los cuáles de manera voluntaria aceptaron colaborar en el estudio. Los participantes provienen de diversos estados de la república mexicana, sin embargo la mayoría residen en el estado de Nuevo León y Coahuila.

A partir de la diversidad en la residencia de las familias de homeschool encontradas en el congreso de Saltillo, se determinó buscar un equilibrio en la procedencia de los participantes del grupo de la escuela tradicional lográndose la siguiente participación: de las 200 familias 105 viven en el estado de Nuevo León, 52 en Coahuila, 10 en Durango, 5 en Querétaro, 1 en Hidalgo, 4 en Jalisco, 2 en Chiapas, 6 en la ciudad de México, 5 en Guanajuato, 3 en Michoacán y 7 en el estado de Aguascalientes. (Tabla 22).

Por otra parte, las edades de las madres de homeschool que participaron en el estudio oscilaban entre los 24 y 58 años con una media del 38.19 y la de las madres de la escuela tradicional fluctuaba entre 25 y 53 años con una media del 38.55. (Tabla 21).

La nacionalidad de los padres fue un aspecto que se tomó en cuenta para conocer el perfil de los participantes. Los resultados muestran que el 87% de los padres de homeschool son de nacionalidad mexicana y el 10 % de ellos son extranjeros. De las madres de homeschool el 96% son mexicanas y 4% son extranjeras. Todos los padres y las madres de niños que asisten a la escuela tradicional son de nacionalidad mexicana. (Tabla 23).

Como un dato adicional se analizaron las creencias religiosas. De las familias de homeschool que contestaron la encuesta el 89% son cristianas o evangélicas, el 1% son católicas y el 2% dijo no profesar ninguna religión. De las familias de escuela el 87% son católicas, el 8% son cristianas o evangélicas y las restantes no contestaron la pregunta. (Tabla 23).

Variables de Estudio

En la segunda fase del trabajo de campo las seis categorías sobre las habilidades sociales de los niños fueron las mismas que se trabajaron en la primera fase pero de las ocho categorías sobre el perfil de la familia se fusionaron en cinco. Estas últimas categorías fueron el resultado de la fase exploratoria respecto a su grado de influencia en las habilidades sociales de los niños. En la siguiente tabla (tabla 8) se pueden observar las variables, categorías y los indicadores de estudio utilizados en esta segunda fase.

Tabla 8.

Fase II. Variables, categorías e indicadores de estudio.

VARIABLE I. LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS

| Categorías | Indicadores |
|---|---|
| 1. Habilidades básicas de interacción social | Sonreír, reír, saludar, presentaciones, favores, cortesía y amabilidad. |
| 2. Habilidades para hacer amigos | Reforzar a otros, iniciaciones sociales, unirse al juego, ayuda, cooperar y compartir. |
| 3. Habilidades conversacionales | Iniciar conversaciones, mantenerlas y terminirlas, unirse a una conversación, conversaciones en grupo. |
| 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones | Autoafirmaciones positivas, expresar emociones, recibir emociones, defender los derechos propios, defender las propias opiniones. |
| 5. Habilidades de solución de problemas interpersonales | Identificar problemas, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución, probar la solución. |
| 6. Habilidades relacionadas con los adultos | Cortesía con el adulto, refuerzo al adulto, conversar con un adulto, peticiones al adulto, solucionar problemas con adultos. |

VARIABLE II. EL PERFIL DE LA FAMILIA

| Categorías | Indicadores |
|---|---|
| 1. Patrón familiar y el perfil de los padres | Estado civil de los padres, el número de hijos y el máximo grado de estudios de los padres. |
| 2. Estilos de las relaciones familiares | El tiempo que dedican los padres a los hijos, las relaciones de los hermanos, la relación con otros miembros que viven con la familia y el estilo de relación de los padres: permisivos, democráticos o autoritarios. |
| 3. Las estrategias y expectativas de los padres | Perspectivas del desarrollo social y de los logros de logros de los hijos, las estrategias de enseñanza: por modelo de imitación, por dirección e información o por castigo y refuerzo. |
| 4. Las oportunidades de interacción | La diversidad de contextos y lugares de interacción. |
| 5. Influencia de la televisión y la computadora | Tiempo de uso de la televisión y la computadora como medio de comunicación. |

Instrumentos

En la segunda fase del estudio se aplicaron dos instrumentos: una encuesta dirigida a las madres y una autoevaluación para los niños los cuáles se describen a continuación.

La encuesta para las madres consta de cuatro partes y tuvo dos propósitos: conocer el perfil de la familia y evaluar las habilidades sociales de sus hijos. La primera parte de la encuesta está formada por 15 preguntas (abiertas y de opción múltiple) sobre los indicadores del patrón familiar, el perfil de los padres y los estilos de las relaciones familiares. La segunda parte contiene 6 preguntas (en escala de evaluación del 1 al 4) sobre las expectativas de los padres, las oportunidades de socialización y el estilo de las relaciones. La tercera parte consta de 5 preguntas (de opción múltiple) e incluye el uso de la televisión y la computadora, el estilo de los padres y las estrategias de socialización. La última parte contiene 30 ítems (en escala de evaluación del 1 al 4) los cuáles representan las 6 áreas de las habilidades sociales de los niños. (Anexo 8).

El propósito de la autoevaluación de los niños fue obtener información sobre las habilidades sociales y encontrar en qué medida éstas son diferentes cuando se comparan en dos contextos educativos. La autoevaluación para niños está integrada por 30 ítems (en escala de evaluación del 1 al 4). Las preguntas fueron elaboradas por la investigadora y están basadas en las seis áreas de las habilidades sociales de los niños propuestas por Monjas (2002) (Anexo 9). De cada una de las

áreas de las habilidades sociales se derivan 5 preguntas cuyos valores reales de las respuestas se indican en una tabla en el mismo anexo 9.

Aplicación de los Instrumentos

Los instrumentos para el grupo de niños y madres de homeschool fueron aplicados en el congreso dirigido a las familias que educan en el hogar en Saltillo, Coahuila. Después de solicitar, vía correo electrónico los permisos correspondientes a los organizadores de las conferencias, se accedió al lugar en donde a través de volantes impresos se invitó a las familias a participar en el estudio. A los niños que contestaron el instrumento se les ofreció como agradecimiento un obsequio que consistió en un artículo escolar.

En uno de los pasillos del salón de las conferencias se instaló una mesa con 6 sillas y unos carteles con información sobre el estudio. La autora se auxilió de una persona para revisar que todas las preguntas de los instrumentos fueran llenadas por los participantes. Cabe mencionar que a la mesa de aplicación se acercaron algunos padres los cuáles se ofrecieron contestar la encuesta, pero al preguntarles la edad o el grado que cursaban sus hijos, los padres dudaron en contestar correctamente. Esto confirma la intención de la autora de limitar como fuente de información a las madres y a los mismos niños.

Por otra parte, los instrumentos dirigidos al grupo de la escuela tradicional se aplicaron en escuelas públicas del sistema estatal, la mayoría en la ciudad de Monterrey, Nuevo León y en Saltillo, Coahuila, y en menor proporción en los estados de Aguascalientes, Guanajuato, Jalisco, Querétaro y la ciudad de México. En el caso de Nuevo León, se solicitó permiso a la directora de una escuela primaria en la colonia Primavera al sur de la ciudad de Monterrey. En Saltillo se solicitó permiso a la directora de la escuela anexa a la normal y en los otros estados se contó con la colaboración de ex alumnos de la maestría en línea en Administración de Instituciones Educativas del ITESM, Universidad Virtual, así como de algunos profesores colegas que participaban en los cursos en línea en Red Escolar.

Las autoevaluaciones para los niños de las escuelas en Monterrey y en Saltillo se aplicaron directamente por la autora en los salones de clase y las encuestas para las madres se les dieron a los niños para que las llevaran a sus casas. Por cada encuesta que regresaron los niños a la escuela se les dio como agradecimiento un artículo escolar. Los instrumentos aplicados en

Aguascalientes, Guanajuato, Jalisco, Querétaro y en la ciudad de México fueron enviados por correo electrónico a los ex alumnos y profesores colegas, aplicados por ellos mismos y devueltos a la autora vía correo ordinario.

3.3 Captura y Análisis de Datos

En este apartado se describen los criterios que se consideraron para el análisis e interpretación de los datos en las dos fases del estudio, así como para probar la validez y confiabilidad de la información obtenida.

3.3 1 Análisis e Interpretación

En este punto se explica el proceso de análisis de datos, el cual estuvo presente desde la recolección de la información en las dos fases del estudio, hasta la interpretación de los resultados y la elaboración del informe final.

En un principio las variables fueron predefinidas por el tema de estudio, por algunos indicadores utilizados en otras investigaciones y por instrumentos empleados con anticipación, como en el cuestionario elaborado por Monjas (2002). Sin embargo, en momentos del análisis de la primera fase del estudio se encontraron nuevas reducciones que resultaron de los datos obtenidos a través de las técnicas e instrumentos empleados, como en el caso de las categorías del perfil familiar. Estas categorías a medida que avanzó el proceso de categorización fueron consolidadas, modificadas o eliminadas por tratarse de información no relevante al tema de estudio.

El análisis de la primera fase estuvo condicionado por la naturaleza de los datos y por las técnicas e instrumentos empleados. Los datos de la entrevista con las madres y los niños fueron datos expresados en cadenas verbales, en forma de textos descriptivos y narrativos; los datos obtenidos de las vídeo grabaciones en las sesiones grupales son el resultado de la traducción verbal y descriptiva de las situaciones observadas; y los resultados de los cuestionarios al ser datos de naturaleza numérica fueron analizados mediante técnicas estadísticas descriptivas como las frecuencias y los promedios.

En la segunda fase de la investigación los datos obtenidos de las encuestas para madres y la autoevaluación de los niños se analizaron de acuerdo a su naturaleza numérica y con la ayuda del paquete computacional estadístico SSPS (Statistical Package for Social Sciences). Mediante este paquete los resultados de las variables de naturaleza nominal se analizaron por correlación simple en tablas cruzadas a través de la técnica estadística Chi- cuadrada. El propósito de utilizar este procedimiento fue encontrar diferencias significativas entre los grupos. Por otra parte las variables de intervalo se analizaron por medio de la técnica estadística ANOVA con un nivel de significancia del .05. Mediante este procedimiento se logró un análisis de varianza simple entre las variables independientes y las variables dependientes. El análisis de varianza fue utilizado para probar en qué medida los grupos son semejantes y cuáles difieren entre sí. Adicionalmente se utilizó la prueba Scheffé como un Post Hoc con el fin de obtener una comparación múltiple y más precisa de los resultados obtenidos.

Por último y mediante un análisis de regresión, con un nivel de significancia del .05, se buscó la relación entre los aspectos del perfil de las familias (como variable constante o predictora) y las habilidades sociales de los niños (como variable dependiente). Es preciso mencionar que en este análisis se encontró con la dificultad de relacionar variables de intervalo con variables nominales, lo cual se solucionó mediante la conversión de las variables nominales a "Dummy variables" (variables con dos valores: el cero y el uno). Por ejemplo en los estilos de los padres se convirtió cada indicador en términos numéricos, en donde 0 es la ausencia del indicador: 1= estilo democrático, 0= no es democrático; 1= autoritario, 0= no es autoritario, etc.

3.3.2 Validez y Confiabilidad

Una vez realizado el análisis de datos en las dos fases del trabajo de campo se precisaron las conclusiones, lo cual exigió el proceso de verificar y confirmar si los resultados correspondían a los significados e interpretaciones que los participantes atribuyeron a la realidad. Al respecto Stake (2002) declara "en la búsqueda de precisión y de explicaciones alternativas, necesitamos disciplina, necesitamos estrategias que no dependan de la simple intuición y de las buenas intenciones de hacerlo bien" (p. 94). Según Dawson (1982, en Rodríguez, Gil y García, 1999) verificar las conclusiones de un estudio es comprobar el valor de verdad de los descubrimientos,

esto es demostrar su validez y agrega: “la validez alude al grado en que los constructos elaborados y las conclusiones de un estudio se corresponden con la realidad” (p. 285).

La validez y confiabilidad de este estudio se basan en juicios sobre la correspondencia entre los hallazgos y la realidad, la cual es calculada de acuerdo con las estrategias desarrolladas desde la etapa del diseño metodológico, en la recolección de los datos, en el análisis e interpretación de los datos hasta la redacción del informe final.

La estrategia principal para comprobar la validez de este estudio fue el proceso de triangulación. De esta forma la triangulación de los diversos instrumentos, así como las fuentes de información constituyeron los pilares que dieron apoyo a la validez del diseño de la investigación. En otras palabras, la triangulación de los instrumentos y de los informantes en el trabajo de campo permitió integrar y contrastar la información que guió a la construcción detallada de la realidad estudiada.

En el diseño de la investigación se propuso el uso de variados instrumentos (la entrevista, el cuestionario, la autoevaluación, la videograbación y la encuesta) a través de los cuáles se obtuvo una serie de datos para la interpretación de la realidad. Por ejemplo, en la primera fase del estudio se triangularon los resultados de las entrevistas en las sesiones grupales con el videoanálisis y los resultados de los cuestionarios de las madres con la autoevaluación de los niños. Así mismo se contrastaron los resultados de la encuesta de madres con la autoevaluación aplicada a los niños en la segunda fase del estudio.

Adicionalmente a través de la triangulación de los informantes se comprobaron los múltiples puntos de vista de los sujetos que participaron, lo que permite obtener un sentido profundo de la realidad estudiada. Al respecto Stake (2002) expresa “La triangulación de las fuentes de datos es el esfuerzo por ver si lo que observamos y lo que informamos contiene el mismo significado cuando lo encontramos en otras circunstancias” (p. 98).

Otra estrategia para demostrar la validez de la información fue lo que Stake (2002) llama la “revisión de los interesados” o la comprobación con los participantes. Este procedimiento supone evidenciar los datos y las interpretaciones con los sujetos que constituyen la fuente de datos. Para lograr esto, los participantes revisaron los resultados de la entrevista en las sesiones de grupo, con el fin de comprobar si los escritos correspondían y reflejaban la interpretación de sus palabras. De esta forma los sujetos ofrecieron retroalimentación de los datos y actuaron como jueces de la

interpretación de la realidad. Al respecto Guba y Lincoln (1985) afirman que poner en práctica las estrategias de triangulación y la comprobación de los participantes es imprescindible para convencer la credibilidad de una investigación.

Por último, indagar sobre un mismo aspecto de las variables de estudio prueba que las respuestas proporcionadas por las fuentes de información sean seguras. Verificar de esta forma los datos que representan la realidad es demostrar la confianza de los descubrimientos, esto es declarar su confiabilidad.

Capítulo 4

RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación organizados en dos secciones. En la primera parte (4.1) se muestra en forma objetiva el análisis estadístico de los datos obtenidos sobre las variables y en la siguiente sección (4.2) se persigue un análisis comparativo de los resultados de acuerdo con los criterios de triangulación propuestos en el diseño del estudio.

4.1. Presentación de Resultados

4.1.1 Resultados Fase II

La segunda fase del trabajo de campo se realizó a través de un método de naturaleza descriptiva- correlacional y mediante la aplicación de dos instrumentos: una encuesta estandarizada dirigida a las madres y una autoevaluación para los niños. Los instrumentos fueron aplicados a un total de 200 niños y 200 madres en los dos grupos bajo estudio: el homeschool y la escuela tradicional.

Los resultados se presentan en tres partes y de acuerdo al análisis estadístico de los datos obtenidos en las dos variables de estudio. Primero, los resultados sobre las semejanzas y/o diferencias encontradas en las habilidades sociales de los niños, luego los resultados sobre el perfil de las familias en los dos grupos, para concluir con las relaciones encontradas entre estas dos variables de estudio.

Resultados sobre Las Habilidades Sociales de los Niños

En esta sección se exponen los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a las madres y la autoevaluación de los niños en los dos entornos educativos: el homeschool y la escuela. Los datos representan la evaluación en las seis áreas de las habilidades sociales de los niños: 1) Habilidades básicas de interacción social, 2) Habilidades para hacer amigos, 3) Habilidades conversacionales, 4) Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y

opiniones, 5) Habilidades para la solución de problemas interpersonales y 6) Habilidades relacionadas con los adultos.

1) *Habilidades básicas de interacción social*

De acuerdo con la evaluación de las madres y mediante la prueba de análisis ANOVA con un nivel alpha de .05, no se encontraron diferencias significativas en las habilidades básicas de interacción social entre los niños de homeschool y los niños que van a la escuela, $F(1, 199) = 3.247$, $p = .073$. Estos datos se ratifican con los resultados de la auto evaluación de los niños, con un nivel alpha de .05, no encontrándose diferencias significativas entre los dos grupos, $F(1, 199) = .157$, $p = .693$ (Tabla 24).

2) *Habilidades para hacer amigos*

En lo que respecta a las habilidades sociales para hacer amigos entre los niños de homeschool y los niños que asisten a la escuela y de acuerdo con la evaluación de las madres, el análisis estadístico ANOVA, con un nivel alpha de .05 entre los grupos, no representó una diferencia significativa, $F(1, 199) = .279$, $p = .598$. Estos resultados son confirmados con la autoevaluación de los mismos niños, la cual con un nivel alpha de .05 entre los grupos no resultó estadísticamente significativa, $F(1, 199) = .044$, $p = .834$ (Tabla 25).

3) *Habilidades conversacionales*

De acuerdo con la evaluación de las madres y el análisis ANOVA, con un nivel alpha de .05, en el área de las habilidades conversacionales no se encontraron diferencias significativas en los niños de homeschool y los que van a la escuela, $F(1, 199) = .121$, $p = .729$. No obstante, los resultados de la auto evaluación de los niños y mediante el análisis de la prueba estadística ANOVA, con un nivel alpha de .05, señalan una diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos, $F(1, 199) = 36.185$, $p = .000$ (Tabla 26)

4) *Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones*

En el área de las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, de acuerdo con la evaluación de las madres y la prueba de análisis estadístico ANOVA, con un nivel alpha del .05, se encontró que existe una diferencia significativa entre los dos grupos de niños: el homeschool y la escuela, $F(1, 199) = 5.601$, $p = .019$. Sin embargo esos resultados difieren de la autoevaluación de los niños, la cual con un nivel alpha de .05, entre los grupos no resultó estadísticamente significativa, $F(1, 199) = 3.203$, $p = .075$ (Tabla 27).

5) *Habilidades para la solución de problemas interpersonales*

En el área de las habilidades para la solución de problemas interpersonales, de acuerdo con la evaluación de las madres y el análisis ANOVA, con un nivel alpha de .05, no se encontró una diferencia entre los dos grupos, $F((1, 199) = 1.286, p = .258$. No obstante, de acuerdo con el análisis de los resultados de la auto evaluación de los niños, con un nivel alpha de .05, resultó una diferencia estadísticamente significativa entre los niños de homeschool y los niños que van a la escuela, $F(1, 199) = 7.939, p = .005$ (Tabla 28)

6) *Habilidades para relacionarse con los adultos*

En las habilidades de los niños para relacionarse con los adultos y de acuerdo a la autoevaluación de las madres y el análisis ANOVA con un nivel alpha del .05, la diferencia entre los grupos no resultó estadísticamente significativa, $F(1, 199) = .105, p = .746$. Este resultado se ratifica con el análisis ANOVA de la auto evaluación de los niños, al no encontrarse una diferencia significativa entre los niños educados por sus padres y los niños van a la escuela, $F(1, 199) = .676, p = .412$ (Tabla 29).

Resultados sobre el Perfil de la Familia

En esta parte se presentan en forma objetiva el análisis estadístico de los resultados obtenidos en las encuestas de las madres y de acuerdo a las categorías examinadas sobre el perfil de las familias: 1) el patrón familiar y el perfil de los padres, 2) los estilos de las relaciones familiares, 3) las estrategias y expectativas de los padres, 4) las oportunidades de interacción y 5) la influencia de la computadora y la televisión.

1) *El Patrón familiar y el perfil de los padres*

El estado civil de los padres es uno de los indicadores que se tomó en cuenta para conocer el perfil de las familias. De las 100 madres de homeschool que participaron en el estudio 95 son casadas, 3 son solteras y 1 es viuda. De las 100 madres de escuela que contestaron la encuesta 75 son casadas, 8 son divorciadas, 6 son separadas, 4 viven en unión libre, 4 son madres solteras y 1 es viuda. La prueba de Chi-cuadrada muestra una diferencia significativa en el estado civil de los padres entre los dos grupos $\chi^2(5, N = 197) = .001, p < .05$ (Tabla 30).

Por otra parte, las 200 familias que participaron en el estudio tienen en promedio 3 hijos, la media del grupo de familias de homeschool es 3.29 y la media del grupo de las familias de escuela es de 2.82 hijos. Sin embargo la prueba estadística ANOVA, con un nivel alpha de .05, muestra una diferencia significativa, $F(1, 199) = 5.826$, $p = .017$, con respecto al número de hijos entre los dos grupos: el homeschool y la escuela (Tabla 31).

Respecto a la escolaridad, los padres de homeschool tienen en promedio 15 años de estudios y los padres de los niños que van a escuela tienen 13.45 años. De acuerdo con la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, existe una diferencia significativa $F(1, 188) = 8.253$, $p = .005$, en el nivel educativo de los padres en los dos grupos (Tabla 32).

En cuanto al nivel educativo de las madres los resultados muestran que las madres de homeschool tienen en promedio 13.44 años de estudio y las madres de niños que asisten a la escuela tradicional 12.72 años. De acuerdo con el análisis ANOVA con un nivel alpha de .05, no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de madres, $F(1, 194) = 3.179$, $p = .076$ (Tabla 32)

Otro dato que se consideró importante como parte las características de los padres fue conocer si las madres de los niños trabajan fuera del hogar. Los resultados muestran que de las 100 madres de homeschool el 21% trabaja fuera del hogar y el 79% está en casa. De las 100 madres de niños de escuela tradicional el 44% trabaja fuera del hogar y el 56% no. La prueba Chi-cuadrada, con un nivel alpha de .05, muestra una diferencia significativa en relación con la ocupación de las madres entre los dos grupos $\chi^2(1, N = 200) = .000$, $p < .05$ (Tabla 33)

2) *Estilos de las relaciones familiares*

En esta sección se presentan los resultados sobre los estilos de las relaciones familiares como un indicador de influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños. Dentro de esta categoría se tomaron en cuenta el tiempo que dedican los padres a los hijos, las relaciones entre los hermanos, la influencia de otros miembros que viven con la familia, así como el estilo de los padres, si éstos son autoritarios, democráticos o permisivos.

En el tiempo que dedican los padres a los hijos y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la

escuela, la prueba estadística ANOVA, con un nivel alpha de .05, muestra una diferencia significativa entre los dos grupos, $F(1, 199) = 14.185$, $p = .000$ (Tabla 34).

En lo que se refiere a la influencia de los hermanos mayores en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y de acuerdo con el análisis ANOVA, con un nivel alpha de .05, se encontró una diferencia significativa, $F(1, 198) = 4.561$, $p = .034$, entre los dos grupos bajo estudio (Tabla 35).

Por otra parte, en un 14% de las familias de los niños que van a la escuela los abuelos viven en la misma casa a diferencia de un 14% en las familias de homeschool. La prueba estadística Chi- cuadrada, con un nivel alpha de .05, muestra una diferencia significativa entre los grupos, $\chi^2(5, N= 194) = .008$, $p < .05$ (Tabla 36).

El estilo de los padres se clasificó en tres grupos: autoritarios (controlan y limitan la conducta de sus hijos), democráticos (aceptan las decisiones de los hijos), o permisivos (toman decisiones juntamente con los hijos). De acuerdo con los resultados el 43% de los padres de homeschool son autoritarios, 3% son permisivos y 54% son democráticos. En el grupo de escuela 20% de los padres son autoritarios, 5% son permisivos y 72% son democráticos. La prueba de Chi- cuadrada, con un nivel alpha de .05, muestra una diferencia significativa $\chi^2(2, N= 197) = .003$, $p < .05$, entre los dos grupos bajo estudio (Tabla 37).

3) *Las estrategias y expectativas de los padres*

En las estrategias que utilizan los padres para la enseñanza de las habilidades sociales se consideraron cuatro grupos: 1) Enseñanza por control mediante corrección y castigo, 2) Instruccional o través de explicaciones verbales, 3) Enseñanza por medio de reforzadores, premiando la conducta de los hijos y 4) Enseñanza por observación o modelos de imitación de los padres. De acuerdo con los resultados el 30% de los padres de homeschool utilizan la enseñanza por control, el 41% usan las instrucciones verbales, 25% utiliza el modelo de imitación y un 2% recurren a los reforzadores. En los padres de escuela, 14% utilizan el control, 67% usan instrucciones verbales, 12% utilizan el modelo de imitación y el 4% recurren a los premios como reforzadores. La prueba de Chi- cuadrada, con un nivel alpha de .05, muestra una diferencia estadísticamente significativa $\chi^2(3, N= 195) = .001$, $p < .05$ entre los dos grupos bajo estudio (Tabla 38).

En cuanto a las expectativas de los padres acerca del desarrollo social de sus hijos, de acuerdo con la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, la diferencia no resultó estadísticamente significativa entre los dos grupos: el homeschool y la escuela, $F(1, 198) = .005$, $p = .942$ (Tabla 39).

4) Las oportunidades de interacción

En este apartado se presentan los resultados sobre las oportunidades de interacción y su influencia en las habilidades sociales de los niños, esto se refiere a la diversidad de lugares y contextos de interacción como la asistencia a centros culturales, sociales y deportivos, la convivencia con familiares y amigos o los paseos, viajes y excursiones. De acuerdo con los resultados y la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, no existen diferencias significativas entre los dos grupos bajo estudio, $F(1, 199) = .006$, $p = .936$. (Tabla 40)

5) Influencia de la televisión y la computadora

Los resultados revelan que los niños de homeschool ven la televisión 1.76 horas en promedio al día y los que asisten a la escuela la ven 2.38 horas. De acuerdo con la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, existe una diferencia significativa, $F(1, 198) = 40.725$, $p = .000$, con respecto a la influencia de la televisión en el desarrollo de las habilidades sociales entre los dos grupos. Sin embargo en el uso del Internet $F(1, 193) = .684$, $p = .408$, el correo electrónico y el Chat $F(1, 196) = 1.458$, $p = .229$, el análisis ANOVA, con un nivel alpha de .05, la diferencia no fue estadísticamente significativa entre los dos grupos bajo estudio. (Tabla 41)

Relación entre las Variables

En esta sección se presentan los resultados sobre la relación entre las dos variables de estudio: el perfil de la familia y las habilidades sociales de los niños. Las relaciones son presentadas en los dos grupos bajo estudio: el homeschool y la escuela tradicional.

Grupo de Homeschool

Los niños de homeschool resultaron mejor evaluados en sus habilidades conversacionales y en las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones que los niños que van a la escuela. Por lo tanto el análisis se enfocó en buscar la relación entre los indicadores del perfil de la familia y éstas dos áreas de las habilidades sociales de los niños.

Habilidades conversacionales.

Los resultados revelan que existe una relación entre el perfil de la familia y las habilidades conversacionales de los niños de homeschool, esto es en términos del patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y la influencia de la televisión.

Dentro del patrón familiar y las características de los padres, de acuerdo a la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, la relación entre el estado civil de los padres y las habilidades conversacionales de los niños de homeschool resultó estadísticamente significativa, $F(2, 196) = 18.221$, $p = .000$. Así mismo se encontró una relación entre el número de hijos, $F(2, 199) = 18.811$, $p = .000$; los años de estudios del padre $F(2, 188) = 16.816$, $p = .000$ y la ocupación de la madre $F(2, 199) = 18.616$, $p = .000$. (Tabla 42)

En el estilo de las relaciones familiares, de acuerdo al análisis de ANOVA con un nivel alpha de .05, el tiempo que dedican los padres a los hijos $F(2, 199) = 18.384$, $p = .000$; la influencia de los hermanos mayores $F(2, 198) = 20.182$, $p = .000$ y la influencia de la televisión $F(2, 198) = 17.812$, $p = .000$ resultaron estadísticamente significativos con las habilidades conversacionales de los niños de homeschool (Tabla 43).

Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Los resultados revelan que existe una relación entre el perfil de la familia y las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones de los niños de homeschool, esto es en términos del patrón familiar, las características de los padres y el estilo de las relaciones familiares.

Dentro del patrón familiar y las características de los padres y de acuerdo a la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, el estado civil de los padres, $F(2, 196) = 2.978$, $p = .053$ y el número de hijos, $F(2, 199) = 3.731$, $p = .026$ resultaron estadísticamente significativos en relación con las habilidades concernientes a los sentimientos, emociones y opiniones de los niños de homeschool (Tabla 44).

Como parte del estilo de las relaciones familiares y mediante el análisis de ANOVA, con un nivel alpha de .05, el tiempo que dedican los padres a los hijos $F(2, 199) = 3.068$, $p = .049$; y la influencia de los hermanos mayores, $F(2, 196) = 3.104$, $p = .047$, resultaron estadísticamente significativos en relación con las habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones de los niños de homeschool. (Tabla 45).

Grupo de la Escuela

Los niños formados en el entorno educativo de la escuela mostraron tener más habilidades para la solución de problemas interpersonales que los niños educados por sus padres en el hogar. Por lo que en este apartado se presenta un análisis de los indicadores del perfil de la familia y su relación con ésta área del desarrollo de las habilidades sociales de niños.

El análisis estadístico de los resultados muestra efectos significativos del patrón familiar, el perfil de los padres, los estilos de las relaciones familiares y las estrategias de enseñanza de los padres con las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que asisten a la escuela.

Habilidades para la solución de problemas interpersonales.

Como parte del patrón familiar, la relación del estado civil de los padres resultó estadísticamente significativa con las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que van a la escuela. Esto fue probado mediante la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, $F(2, 196) = 4.077$, $p = .018$. De igual forma se encontró una relación con la escolaridad del padre $F(2, 188) = 4.919$, $p = .008$ y la ocupación de la madre $F(2, 199) = 5.541$, $p = .005$ (Ver Tabla 46).

En cuanto al estilo de las relaciones familiares y de acuerdo a la prueba ANOVA, con un nivel alpha del .05, se encontró una relación entre el tiempo que dedican los padres a los hijos y las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que van a la escuela $F(2, 199) = 1.233$, $p = .011$. Esta relación se observa también en el estilo democrático de los padres $F(2, 199) = 3.952$, $p = .021$ y la influencia de otros miembros que viven con la familia: los abuelos $F(2, 193) = 4.783$, $p = .009$ (Tabla 37).

Por último, la relación de las estrategias que utilizan los padres para la enseñanza de las habilidades sociales (instrucciones verbales) y las habilidades para la solución de problemas interpersonales de los niños educados en la escuela resultó estadísticamente significativa. Esto se comprueba con la prueba ANOVA, con un nivel alpha de .05, $F(2, 194) = 3.488$, $p = .033$ (Tabla 48).

4.2 Análisis de los Resultados

De acuerdo con los criterios de triangulación establecidos en la metodología, en este apartado se confrontan los resultados obtenidos de las diversas fuentes en la segunda fase del trabajo de campo. La siguiente tabla (9) representa los resultados encontrados sobre las diferencias en las habilidades sociales de los niños en los dos entornos educativos: el homeschool y la escuela. El signo = significa que no hay diferencias entre los grupos, el signo + significa que el resultado fue mayor y el – que el resultado es menor y en las columnas Sig. muestran los resultados estadísticos del análisis de varianza entre los grupos.

Tabla 9. Fase II Confrontación de resultados sobre las habilidades sociales de los niños en los dos entornos: el homeschool y la escuela.

| Instrumentos y fuentes | Evaluación madres | | | Autoevaluación niños | | |
|--|--------------------------|----------------------|-------------|-----------------------------|----------------------|-------------|
| | Niños homeschool | Niños escuela | Sig. | Niños homeschool | Niños escuela | Sig. |
| Habilidades | | | | | | |
| Grupos | | | | | | |
| 1. Habilidades básicas de interacción social | = | = | .073 | = | = | .693 |
| 2. Habilidades para hacer amigos | = | = | .598 | = | = | .834 |
| 3. Habilidades conversacionales | = | = | .729 | + | – | .000 |
| 4. H. relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones | + | – | .019 | = | = | .075 |
| 5. Habilidades de solución de problemas interpersonales | = | = | .258 | – | + | .005 |
| 6. Habilidades relacionadas con los adultos | = | = | .746 | = | = | .412 |

La siguiente tabla (10) representa los resultados del perfil de las familias en los dos grupos bajo estudio. En la primera columna se enlistan las cinco categorías estudiadas sobre el perfil de la familia, en las columnas del centro se resumen los resultados de los indicadores de las categorías en cada grupo y en la última columna se precisa la diferencia estadística entre los grupos (Sig.). Los resultados muestran que en la mayoría de los indicadores del perfil de la familia existen diferencias significativas entre los dos grupos: el homeschool y la escuela.

Tabla 10.

Fase II Resultados sobre el perfil de la familia en los dos grupos.

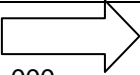
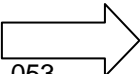
| PERFIL DE LA FAMILIA | HOMESCHOOL | ESCUELA | Sig. |
|---|--|---|-------------------------------|
| 1. El patrón familiar y características de los padres | 95% padres casados | 75% padres casados | .001 |
| | 3.29 promedio de hijos | 2.82 promedio de hijos | .017 |
| | 15 años la escolaridad de los padres | 13.45 años la escolaridad de los padres | .005 |
| | 13.44 años de escolaridad de las madres | 12.72 años de escolaridad de las madres | .076 |
| | 21% de las madres trabajan y el 79% son amas de casa | 44% de las madres trabajan y el 56% son amas de casa | .000 |
| 2. Los estilos de las relaciones familiares | 3.68 (en escala del 1 al 4) el grado de influencia del tiempo que dedican los padres a los hijos | 3.37 (en escala del 1 al 4) el grado de influencia del tiempo que dedican los padres a los hijos | .000 |
| | 3. 19 (en escala del 1 al 4) el grado de influencia de los hermanos mayores | 2.91 (en escala del 1 al 4) el grado de influencia de los hermanos mayores | .034 |
| | 4% de otros miembros (abuelos) viven en la familia | 14% de otros miembros (abuelos) viven en la familia | .008 |
| | El estilo de los padres: 43% autoritarios 54% democráticos 3% permisivos | El estilo de los padres: 20% autoritarios 72% democráticos 5% permisivos | .003 |
| 3. Las expectativas y estrategias de los padres | Expectativas de los logros de los hijos 3.26 (en escala del 1 al 4) | Expectativas de los logros de los hijos 3.25 (en escala del 1 al 4) | .942 |
| | Estrategias: 30% controlan la conducta 41% explicaciones verbales 2% premian la conducta 25% por modelo de imitación | Estrategias: 14% controlan la conducta 67% explicaciones verbales 4% premian la conducta 12% por modelos de imitación | .001 |
| 4. Las oportunidad de socialización | 3.02 el grado de influencia(en escala del 1 al 4) | 3.01 el grado de influencia(en escala del 1 al 4) | .936 |
| 5. La influencia de la televisión y de la computadora | Ven la televisión 1.76 horas en promedio al día | Ven la televisión 2.38 horas en promedio al día | .000 |
| | Uso del Internet: correo electrónico y el Chat | Uso de Internet: correo electrónico y el Chat | .408 .458 .229 |

Por último, Los resultados de este estudio revelan que hay una relación entre el perfil de las familias y las habilidades sociales de los niños en los dos grupos. Las especificaciones de cada relación se presentan en la siguiente tabla (11). Ver también los resultados finales en la figura 5.

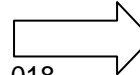
Tabla 11.

Fase II Relación entre las variables en los dos grupos bajo estudio

GRUPO: NIÑOS DE HOMESCHOOL

| EL PERFIL DE LA FAMILIA | Sig. | HABILIDADES SOCIALES |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> PATRÓN FAMILIAR Y CARACTERÍSTICAS DE LOS PADRES: <ul style="list-style-type: none"> Más padres son parejas casadas .000 Mayor número de hijos .000 Más escolaridad de los padres .000 Menor porcentaje de madres trabajan .000 ESTILO DE LAS RELACIONES: <ul style="list-style-type: none"> Mayor tiempo que dedican los padres .000 Más influencia de los hermanos mayores .000 INFLUENCIA DE LA TELEVISIÓN: <ul style="list-style-type: none"> Ven menos televisión .000 |  | HABILIDADES CONVERSACIONALES |
| <ul style="list-style-type: none"> PATRÓN FAMILIAR Y CARACTERÍSTICAS DE LOS PADRES: <ul style="list-style-type: none"> Más padres son parejas casadas .053 Mayor número de hijos .026 ESTILO DE LAS RELACIONES: <ul style="list-style-type: none"> Mayor tiempo que dedican los padres .049 Más influencia de los hermanos mayores .047 |  | HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS EMOCIONES Y OPINIONES |

GRUPO: NIÑOS DE ESCUELA

| EL PERFIL DE LA FAMILIA | Relación | HABILIDADES SOCIALES |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> PATRÓN FAMILIAR Y CARÁCTERÍSTICAS DE LOS PADRES: <ul style="list-style-type: none"> Menor porcentaje de padres son casados .018 La escolaridad del padre es menor .008 Mayor porcentaje de madres trabajan .005 ESTILO DE LAS RELACIONES: <ul style="list-style-type: none"> Menor tiempo que dedican los padres .011 La mayoría de los padres son democráticos .021 Otros miembros (abuelos) viven con la familia .009 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: <ul style="list-style-type: none"> Utilizan las instrucciones verbales .033 |  | HABILIDADES PARA LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES |

Capítulo 5

CONCLUSIONES

En este capítulo las conclusiones se estructuran en tres partes: en la primera se discute la respuesta a la pregunta general de investigación y a las preguntas específicas, se comprueban las hipótesis propuestas y se interpretan los resultados obtenidos; en la segunda parte se precisan las limitaciones y alcances del estudio y en la última parte se concluye con algunas recomendaciones que pudieran ser de utilidad para futuras investigaciones.

5.1 Discusión

5.1.1 Preguntas de Investigación

Este estudio estuvo guiado por la siguiente pregunta general de investigación:

¿En qué medida el perfil de la familia determina las habilidades sociales de los niños y cuáles son las habilidades sociales que presentan los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?

Los resultados del estudio muestran que existe una relación estadísticamente significativa entre el perfil de la familia y las habilidades sociales de los niños formados en los dos entornos educativos: el homeschool y la escuela.

En primer lugar, los niños de homeschool mostraron tener más habilidades conversacionales y más habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones que su contraparte, los niños que van a la escuela.

Los resultados revelan que el patrón familiar y las características de los padres (el estado civil, el número de hijos, la escolaridad del padre y la ocupación de la madre); el estilo de las relaciones familiares (el tiempo que dedican los padres a los hijos y la influencia de los hermanos mayores) y el uso moderado de la televisión resultaron estadísticamente significativos en las habilidades conversacionales de los niños de homeschool. Adicionalmente, el efecto del patrón familiar y las características de los padres (el estado civil y el número de hijos), así como el estilo de las relaciones familiares (el tiempo que dedican los padres a los hijos y la influencia de los

hermanos mayores) resultaron estadísticamente significativos en las habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones de los niños de homeschool.

Por otra parte, los niños que van a la escuela fueron mejor evaluados en las habilidades de solución de problemas interpersonales que los niños de homeschool. Los resultados revelan una relación estadísticamente significativa del patrón familiar y las características de los padres (estado civil, escolaridad del padre y la ocupación de la madre); el estilo de las relaciones (el tiempo que dedican los padres a los hijos, el estilo democrático de los padres y la influencia de otros miembros: los abuelos) y las estrategias de enseñanza de los padres (por instrucciones verbales) en las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que asisten a la escuela.

Adicionalmente a la pregunta general se desglosaron algunas preguntas específicas con el fin de delimitar la respuesta de la misma, las cuales se presentan a continuación:

1. ¿Qué diferencias existen en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?

Los resultados muestran que existen diferencias significativas en algunas áreas del desarrollo de las habilidades sociales de los niños que son educados en el hogar y los niños que van a la escuela. Mientras que los niños de homeschool tienen más habilidades conversacionales y más habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones, los niños que asisten a la escuela tradicional resultaron mejor evaluados en las habilidades para la solución de problemas interpersonales que los niños de homeschool.

2. ¿Qué semejanzas existen en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela?

Los resultados muestran que existen semejanzas en algunas áreas del desarrollo de las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela. Estas semejanzas entre los dos grupos bajo estudio se destacan en las habilidades básicas de interacción social, las habilidades para hacer amigos y las habilidades para relacionarse con los adultos.

3. ¿Cuál es la relación que existe entre el perfil de la familia y las habilidades sociales de los niños de homeschool?

Existe una relación del perfil de la familia con las habilidades conversacionales y las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones de los niños educados por

sus padres en el hogar. Esta relación se enfatiza en el patrón familiar, el perfil de los padres, el estilo de las relaciones familiares y el uso moderado de la televisión.

4. ¿Cuál es la relación que existe entre el perfil de la familia y las habilidades sociales de los niños que van a la escuela?

Hay una relación entre el perfil de la familia y las habilidades para la solución de problemas interpersonales de los niños que van a la escuela. Esta relación se acentúa en el patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y las estrategias de enseñanza de los padres.

5. ¿En qué medida las diferencias y/o semejanzas en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela están determinadas por el perfil de sus familias?

Las diferencias y semejanzas encontradas en las habilidades sociales de los niños tiene una relación estadísticamente significativa con el perfil de las familias en los dos entornos educativos: el homeschool y la escuela tradicional.

En los niños de homeschool la estructura de la familia, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y la influencia de la televisión tiene una relación estadísticamente significativa con las habilidades conversacionales. Igualmente, el patrón familiar, las características de los padres y el estilo de las relaciones familiares guardan una relación con las habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones de los niños.

Por otro lado, el patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y las estrategias de enseñanza de los padres tiene una relación estadísticamente significativa con las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que van a la escuela.

5.1.2 Las Hipótesis Propuestas

Hipótesis 1

“Existen algunas diferencias y semejanzas en las habilidades sociales de los niños educados en el hogar y los niños educados en la escuela”

Los resultados muestran que existen diferencias significativas en algunas áreas de las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela. Estas diferencias señalan que los niños educados en el hogar tienen más habilidades conversacionales y más habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones que los niños que van a la escuela. Sin embargo los niños que asisten a la escuela tienen más habilidades de solución de problemas interpersonales que los niños que son educados por sus padres en casa.

En lo que respecta a las habilidades básicas de interacción social, las habilidades para hacer amigos y las habilidades para relacionarse con los adultos no se encontraron diferencias significativas entre los niños de homeschool y los niños educados en la escuela tradicional. Por lo tanto, esta hipótesis es comprobada.

Hipótesis 1.1

“Los niños educados en la escuela tienen más habilidades sociales para hacer amigos y más habilidades conversacionales que los niños que son educados en el hogar”

Esta hipótesis es invalidada debido a que no hay diferencias estadísticamente significativas en las habilidades para hacer amigos entre los niños de homeschool y los que van a la escuela. Por el contrario los resultados revelan que los niños educados por sus padres en el hogar tienen más habilidades conversacionales que los niños que son educados en la escuela.

Hipótesis 1.2

“Los niños educados en el hogar tienen más habilidades básicas de interacción social, más habilidades para relacionarse con los adultos y más habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones que los niños que van a la escuela”

Esta hipótesis es comprobada parcialmente. En lo que se refiere a las habilidades básicas de interacción social y las habilidades para relacionarse con los adultos no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de niños. No obstante, en las

habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones los niños educados en el hogar resultaron mejor evaluados que los niños que van a la escuela.

Hipótesis 1.3

“Las habilidades de solución de problemas interpersonales son iguales en los niños educados en el hogar que en los niños que van a la escuela”

Esta hipótesis es revocada debido a que los resultados muestran que los niños que van a la escuela destacan en las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que son educados por sus padres en el hogar.

Hipótesis 2

“Las diferencias en las habilidades sociales de los niños educados en el hogar y los niños educados en la escuela tienen relación con el perfil de sus familias”.

Esta hipótesis es comprobada, debido a que los resultados muestran que existe una relación estadísticamente significativa entre el patrón familiar, el perfil de los padres, el estilo de las relaciones familiares y la influencia de la televisión con el desarrollo de las habilidades sociales de los niños de homeschool.

Así mismo se puede afirmar que existe una relación estadísticamente significativa entre el perfil familiar y las habilidades sociales de los niños que asisten a la escuela. Esto en términos de las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares, las estrategias de enseñanza y el estilo de los padres.

Hipótesis 2.1

“El patrón familiar y el perfil de los padres tiene una relación igual en las habilidades básicas de interacción social en los niños formados en los dos entornos educativos”

Aun y cuando hay diferencias en el patrón familiar y el perfil de los padres, esta hipótesis es invalidada al no hallarse diferencias significativas en las habilidades básicas de interacción social entre los niños formados en los dos entornos educativos: el homeschool y la escuela tradicional.

Hipótesis 2.2

“El estilo de las relaciones familiares tiene una relación mayor en las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones de los niños que son educados en el hogar que en los niños que van a la escuela”

Esta hipótesis es corroborada al encontrarse una relación entre el estilo de las relaciones familiares y las habilidades sociales de los niños que son educados en el hogar, en términos del tiempo que dedican los padres a los hijos y la influencia de los hermanos mayores.

Hipótesis 2.3

“Las estrategias y expectativas de los padres tiene una relación mayor en el desarrollo de las habilidades básicas de interacción social y de relación con los adultos de los niños de homeschool que en los niños de la escuela”

Esta hipótesis es nula al no encontrarse diferencias significativas entre los dos grupos, en lo que se refiere a las expectativas de los padres, en las habilidades básicas de interacción social de los niños ni en las habilidades para relacionarse con los adultos.

Hipótesis 2.4

“Las oportunidades de interacción tienen una relación mayor en el desarrollo de las habilidades para hacer amigos y en las habilidades de solución de problemas interpersonales en los niños que son educados en la escuela que en los niños educados en el hogar”

En las habilidades para hacer amigos no se encontraron diferencias significativas. Aun y cuando en el área de las habilidades de solución de problemas interpersonales los niños educados en la escuela resultaron mejor evaluados que los niños educados en casa, esta hipótesis no puede ser confirmada al no hallarse una diferencia significativa en las oportunidades de interacción social entre los dos entornos educativos.

Hipótesis 2.5

“La influencia de la televisión y la computadora tiene una relación mayor en el desarrollo de las habilidades conversacionales de los niños que son educados en la escuela que en los niños que son educados en el hogar”

Esta hipótesis es invalidada parcialmente debido a que los niños de homeschool resultaron mejor evaluados en las habilidades conversacionales que los niños que van a la escuela. Además se encontró una diferencia significativa en relación con el uso moderado de la televisión y las habilidades conversacionales de los niños de homeschool. En lo que se refiere al uso de la computadora no se encontraron diferencias entre los grupos.

5. 1. 3 Interpretación de Resultados

En este apartado se interpretan los resultados obtenidos en el trabajo de campo con base en el marco teórico establecido en el estudio y con el fin de resolver el propósito de esta investigación y entender la realidad estudiada.

Hasta el momento, las investigaciones que han comparado la socialización de los niños de homeschool y los niños educados en escuelas convencionales no revelan diferencias significativas en las competencias sociales o la presencia de algunos indicadores emocionales y afirman que los niños educados por sus padres en casa se desenvuelven socialmente tan bien y en ocasiones mejor que aquellos que van a la escuela (Stough, 1992; Chatman, 1992; Shyres, 1992, en Ray 2004, Capello, 1995 y Ray, 2004). Por su parte, Callighan y Callighan (2000) discuten que la educación en el hogar provee de habilidades sociales superiores, debido a que los niños están expuestos a situaciones reales de vida a través de las relaciones familiares.

Los resultados de este estudio muestran también algunas semejanzas entre los niños de homeschool y los niños que van a la escuela, en lo que se refiere a las habilidades básicas de interacción social, las habilidades para hacer amigos y las habilidades relacionadas con los adultos. Sin embargo nuevos hallazgos revelan diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos: los niños educados en el hogar sobresalen en las habilidades conversacionales y en las habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones, pero los niños que asisten a la escuela los superan en las habilidades para la solución de problemas interpersonales.

Cabe recordar que el propósito de esta investigación consistió en explorar las posibles diferencias en las habilidades sociales de los niños en dos entornos educativos: el homeschool y los niños que asisten a la escuela, tratando de explicar esas diferencias en términos del perfil de sus familias. Aun y cuando la socialización se lleva a cabo mediante un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales (Hurlock, 1988), la familia desempeña un papel primordial en el desarrollo del niño al proveerle de un marco completo para socializarse y en donde realiza los aprendizajes básicos como el lenguaje, las habilidades cognitivas y los valores sociales (Cubero y Moreno, 1998; Rodrigo y Palacios, 1998).

Los resultados de este estudio revelan que existen algunas diferencias en el perfil de las familias en los dos entornos: el homeschool y la escuela, las cuales guardan una relación

estadísticamente significativa con las diferencias encontradas en las habilidades sociales de los niños. Debido a que cada familia es única, es evidente que las conductas sociales que desarrollen los niños obedezcan a la multiplicidad de factores que conforman cada núcleo familiar. Hurlock (1988) declara que la influencia de la familia en el desarrollo social del niño depende del patrón familiar, de la influencia de cada uno de los miembros, del tamaño de la familia, de la relación de los hermanos y de la atención de los adultos más cercanos.

Por lo tanto y en base a los conceptos teóricos expuestos se discuten a continuación los resultados obtenidos para comprender la medida en que el perfil de la familia determina algunas diferencias en las habilidades sociales de los niños en los dos grupos bajo estudio: el homeschool y la escuela

El Grupo de Homeschool

Los resultados revelan que algunos aspectos del perfil de las familias tienen una relación significativa con las habilidades conversacionales y las habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones de los niños de homeschool. Estas diferencias se acentúan en el patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y en el uso de la televisión.

Referente al patrón familiar y las características de los padres los datos muestran que el 95% de los padres de homeschool son parejas casadas a diferencia de un 75% de los padres de los niños que van a la escuela. Las familias tienen más hijos (3.29) en promedio que las familias de escuela (2.82). La escolaridad de los padres es mayor (15 años) que la de los padres de escuela (13.45 años) y el 79% de las madres de homeschool permanece en el hogar a diferencia de un 56% de las madres de los niños que van a la escuela.

Como parte del estilo de las relaciones familiares, la influencia del tiempo que dedican los padres a los hijos de homeschool (3.68 en escala del 1 al 4) es mayor que en los niños que van a la escuela (3.37), la influencia de los hermanos mayores es superior (3.19, en escala del 1 al 4) que en los niños que atienden a la escuela (2.91) y los niños de homeschool ven en promedio menos tiempo la televisión al día (1.76 horas) que los niños que van a la escuela (2.38 horas).

Estos hallazgos en el perfil de las familias de homeschool son confirmadas por investigaciones previas que muestran que las familias son numerosas, tienen más hijos que el

promedio, entre un 72% y un 94% de los padres son parejas casadas, de los cuales uno no trabaja, son profesionales y con un nivel más alto de estudios que el promedio (Bauman, 2002; Belfield, 2002; Burns, 1999; Runder, 1999; Gladis, 1997; Williams, 1991 Schmidt, 1990); los padres monitorean muy de cerca el uso de la televisión y los niños ven menos televisión que los estudiantes de las escuelas públicas (Gladis, 1977; Burns, 1999). Por lo demás, Capello (1995) explica que los estudiantes de homeschool no aparentan insolación social, esto debido a la participación directa de los padres, entre otras variables.

Las diferencias encontradas en este estudio sobre las habilidades conversacionales y las habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones de los niños educados por sus padres en casa pueden explicarse en la medida en que el perfil de las familias de homeschool difiere de las familias de los niños que van a la escuela.

Primero, en la mayoría de las familias de homeschool los padres son parejas casadas, tienen más hijos, las madres permanecen más tiempo en el hogar, la escolaridad del padre es mayor, la influencia del tiempo que pasan los padres con los hijos es mayor y los niños tienen más influencia de los hermanos mayores que los que van a la escuela. Estos aspectos del perfil familiar admiten mayores oportunidades de interacción entre los miembros de la familia, lo que promueve el desarrollo de conductas sociales y favorece el aprendizaje de habilidades conversacionales en los niños educados por sus padres.

Adicionalmente el uso moderado de la televisión en las familias de homeschool tiene también una relación con las habilidades conversacionales de los niños. De acuerdo con el aprendizaje social las habilidades sociales son el resultado de la observación y exposición de modelos de personas reales o de imágenes transmitidas en la televisión, el cine y hoy en día el Internet. Winn (1977, en Rodrigo y Palacio, 1998) alude que ver televisión es la actividad a la que más tiempo dedican los niños y destaca algunos efectos negativos como la disminución de las habilidades verbales entre los niños que crecen viendo grandes cantidades de televisión. Por lo que podríamos afirmar que entre menor sea el tiempo que los niños pasen frente al televisor mayores oportunidades tendrá de observar modelos reales y mayor tiempo de conversar con los miembros de su familia.

Segundo, los niños de homeschool mostraron tener más habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones que los niños que van a la escuela, esto tiene una relación

con el estado civil de sus padres, el número de hijos en la familia, el tiempo que dedican los padres a los hijos y la influencia de los hermanos mayores. No cabe duda que la influencia de los padres de homeschool y el tiempo que dedican a los hijos tiene una relación directa en su desarrollo social. Algunas investigaciones muestran que el apoyo de los padres se convierte en un importante antecedente en el desarrollo de actitudes positivas de los hijos hacia ellos mismos (Barber et al.; Barber; Felson & Zielinski y Rollins & Thomas, citados en Young, Millar, Norotn y Hill 1995). Además, las experiencias familiares ofrecen a los niños las condiciones (afecto y seguridad), la variedad y riqueza para desarrollar actitudes hacia la gente (SEP, 2004). Una de las madres entrevistadas en la fase exploratoria de este estudio destacó: “la educación en el hogar proporciona a los niños mayor seguridad para conducirse en las relaciones interpersonales”. Esto es, en el entorno educativo del hogar los niños desarrollan conductas reguladas por los padres a través de vínculos afectivos, por lo que los niños adquirirán mayores habilidades relacionadas con sus sentimientos, emociones y opiniones.

Por otra parte, la relación entre la influencia de los hermanos y las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones de los niños de homeschool se debe en gran parte al número de hijos en la familia y al modelo de los hermanos mayores. Con respecto a esto Kelly (2000) expone que en los niños pequeños los padres y los hermanos son los modelos de imitación más importantes para el aprendizaje social. Por su parte Arranz y Olabarrieta (citados en Rodrigo y Palacios, 1988) describen que las relaciones entre hermanos son especialmente significativas en la vida de las personas y en los procesos de adquisición de la identidad cultural y social. Estos autores explican que los vínculos entre hermanos como tener un compañero de juego con quien compartir, un modelo de imitación y una relación de apoyo y compañía son lazos que trascienden en el desarrollo social del niño.

El Grupo de la Escuela

Los resultados de este estudio revelan que algunos aspectos del perfil de la familia tienen relación con las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños que van a la escuela. Estos aspectos aluden al patrón familiar, las características de los padres, el estilo de las relaciones familiares y las estrategias de enseñanza de los padres.

Dentro del patrón familiar el 75% de los padres están casados a diferencia de un 95% de los padres de homeschool, los padres tienen menos escolaridad que los de homeschool, un porcentaje mayor de madres trabaja fuera de casa (el 44%) a diferencia de las madres de homeschool (21%) y la influencia del tiempo que dedican los padres a los hijos es menor que en el grupo de homeschool. Debido a que las habilidades sociales están sujetas a las normas de conducta que regulan la convivencia social, es sensato subrayar que las diferencias encontradas en los niños que van a la escuela son producto del entorno en el que éstos se desenvuelven.

En cuanto al estilo de los padres el 72% son democráticos, el 20% son autoritarios, y el 5% son permisivos, a diferencia de los padres de homeschool: el 54% democráticos, el 43% son autoritarios, y el 3% son permisivos. Respecto a esto Baumrind (1967, 1971, 1973, en Rodrigo y Palacios, 1998) identifica los efectos de los estilos de los padres en el comportamiento de los hijos, señalando que los padres democráticos promueven ciertas pautas de conducta infantil como el autocontrol, los niños asumen el estrés, son resueltos y constantes. Los padres democráticos explican a sus hijos las razones del establecimiento de normas, reconocen y respetan la individualidad, utilizan la negociación y toman decisiones juntamente con los hijos.

Por otra parte, el porcentaje de otros miembros (abuelos) que viven en las familias es mayor (14%) que en las familias de homeschool (4%). Cabe subrayar que de acuerdo a la teoría de los sistemas, en un sistema familiar todos los miembros están interrelacionados e influyen en el contexto (Cantor & Lee, 1975; Minuchin, 1998, en Berk, 1999). Hurlock (1988) explica que cada integrante de la familia desempeña papeles diferentes que cumplen una función específica en el desarrollo del niño. Por lo que la acción de los abuelos sobre el desarrollo del niño incide en la interiorización de normas, creencias y valores, en la construcción del concepto del mundo y en la identificación con agentes o figuras sociales (Arango y Restrepo, 1994 en Rodrigo y Palacios, 1998). Esto es, entre más diversas sean las experiencias de interacción a las que los niños se enfrentan, más amplias serán sus posibilidades de aprendizajes hacia la solución de problemas interpersonales.

Respecto a las estrategias de enseñanza que utilizan los padres de escuela: el 67% recurren a instrucciones verbales, el 14% utiliza el control, el 12% por modelo de imitación y el 4% utilizan los reforzadores. A diferencia de los padres de homeschool de los cuáles el 41% manejan instrucciones verbales, el 30% utilizan la enseñanza por control, el 25% usan el modelo de

imitación y el 2% utilizan los reforzadores. De acuerdo con Kelly (2000) los padres transmiten a los niños las normas y valores respecto a la conducta social esperada y el aprendizaje se obtiene a través de la información y comunicación de una reacción ante una conducta. Hurlock (1988) afirma que aprender a comportarse de acuerdo con las expectativas sociales es fundamental un método eficaz de aprendizaje bajo dirección, entre otros factores.

Por último, es ineludible que el desarrollo de las habilidades sociales de los niños independientemente del entorno educativo en el que éstos se desenvuelvan: el homeschool o la escuela, está determinado en gran manera por el perfil de la familia. De acuerdo con Hurlock (1988) los padres son los primeros modelos de la conducta social y afectiva en el niño, declarando que el grado de socialización y las actitudes sociales de los niños dependen de las experiencias de aprendizaje en los primeros años de desarrollo. Arranz y Olabarrieta (citados en Rodrigo y Palacios, 1988) destacan que los niños afrontan sus experiencias sociales utilizando modelos de interacción aprendidos en las relaciones del contexto familiar. Esto debido a que los lazos de apego entre padres y hermanos proporcionan a los niños modelos para relacionarse con el mundo social. En este sentido los resultados de este estudio y las declaraciones de los teóricos cobra sentido: “La familia es la sede del aprendizaje de las habilidades sociales” (Hurlock, 1988, p. 248) “Aun y cuando otros contextos sociales moldean el desarrollo del niño, en cuanto al poder y la extensión, ninguno iguala a la familia” (Berk, 1999, p.732).

5.2 Limitaciones y Alcances de la Investigación

Limitaciones

Es preciso hacer mención que la presente investigación desde el punto de vista metodológico presenta algunas limitaciones que pueden percibirse en el diseño del método, durante el desarrollo y en el análisis e interpretación de los resultados, las cuáles se enumeran a continuación:

- La primera limitación fue el tiempo de duración de la investigación, lo que permitió centrarse solo en el estudio de ciertas habilidades, dejando fuera otras áreas del desarrollo del niño.

- Puede observarse una restricción en la selección de la muestra, esto debido a que no existen estadísticas de las familias que educan en el hogar en nuestro país.
- La peculiaridad del contexto de las familias de homeschool hizo que fuera prácticamente imposible encontrar grupos de contraste o de comparación para el estudio.
- No se tomaron en cuenta algunos indicadores como la formación de las madres educadoras, por citar un ejemplo, debido a la limitación de la selección de la muestra de homeschool.
- La habilidad lectora de los niños fue una limitante en el rango de edad de los participantes, debido a que la educación en el hogar es una alternativa educativa reciente en México, encontrándose que la mayoría de las familias tienen hijos en edad preescolar.
- En los datos del cuestionario aplicado al grupo de homeschool no se consideró el tiempo que los padres llevan educando a los hijos, esto como una variable de influencia en los resultados del estudio.
- Se presentó una falta de control en la aplicación de las autoevaluaciones a los niños de las escuelas, ya que ésta se realizó en forma grupal y en los niños de homeschool en forma individual bajo la supervisión de la investigadora.
- También se presentó una falta de control en la aplicación de los instrumentos a las madres, debido a que en el grupo de las escuelas se les envió por medio de sus hijos, a diferencia de la aplicación de instrumentos a las madres de homeschool, los cuáles fueron aplicados personalmente bajo la supervisión de la investigadora.
- Por último, no se puede negar la influencia de la autora en este estudio, debido a que ella misma practica la educación en el hogar, lo que podría conducir a enfoques o interpretaciones personales o a favor de esta alternativa educativa.

Alcances

El propósito principal se logró a través de la aplicación de métodos mixtos en las dos fases propuestas en el diseño de la investigación. En la primera fase, mediante las sesiones grupales, se logró un acercamiento a las personas y al tema de estudio, constituyendo el fundamento para la construcción de instrumentos estandarizados utilizados en la segunda fase del trabajo de campo.

El objetivo de la fase exploratoria fue cumplido al identificarse algunas diferencias y semejanzas en las habilidades sociales de los niños en los dos entornos educativos y al delimitarse los aspectos más importantes del perfil de la familia de influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños.

Se logró un alcance importante en la diversificación y amplitud de la muestra en la segunda fase del trabajo de campo. Los instrumentos fueron aplicados a 100 niños y 100 madres de homeschool y a 100 niños y 100 madres de escuela tradicional, extendiéndose el estudio a once estados de la república mexicana.

Los resultados de los instrumentos en la segunda fase fueron analizados mediante el paquete estadístico de datos SPSS (Statistical Package for Social Sciences), el cuál se focalizó en una comparación de relación de variables entre los grupos, revistiendo cierta complejidad por la naturaleza de las mismas. Mediante el análisis estadístico se logró comparar las diferencias en las habilidades sociales de los niños en los dos entornos educativos, para después obtener una correlación de las diferencias encontradas con los indicadores del perfil de las familias en los dos grupos bajo estudio.

Asimismo se logró contrastar y triangular los resultados del trabajo de campo, se determinaron las tendencias y relaciones entre las variables entre los dos grupos, lo cual ratifica que el objetivo de esta investigación fue alcanzado.

Por último, esta investigación ofrece resultados importantes debido a que los estudios previos que han comparado las habilidades sociales de los niños de homeschool y los niños que van a la escuela, no establecen diferencias entre los dos grupos. Desde esta perspectiva, los resultados son una contribución de valor al conocimiento del desarrollo de las habilidades sociales de los niños de homeschool, el cual es un campo del conocimiento aún prometedor.

5.3 Recomendaciones

En este apartado se señalan una serie de recomendaciones a manera de reflexión sobre los aspectos más relevantes extraídos a lo largo del trabajo, con el propósito de ser consideradas en futuras investigaciones y ampliar el conocimiento sobre la temática expuesta.

La primera recomendación es en torno al campo de investigación. Por la razones del tiempo, este estudio se centró en la indagación de la presencia o ausencia de ciertas habilidades sociales, dejando fuera otras áreas de formación en el niño. Por lo que se propone indagar sobre otras áreas del desarrollo infantil que lleven a una comprensión más amplia de los procesos de aprendizaje de las habilidades sociales de los niños formados en dos entornos educativos: el homeschool y la escuela.

Si las habilidades sociales se definen como “conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal” entonces, para una mejor comprensión de la conducta social del niño, ésta deberá ser estudiada en los momentos de la interacción. Con un enfoque naturalista la investigación se ubicaría en un ambiente habitual de la socialización del niño y los datos que se obtengan serán de manera natural, preguntando, visitando, observando y escuchando. Por lo que se plantea la utilización de métodos cualitativos como el estudio de casos que permita una comprensión a fondo, amplia e integrada del objeto de estudio.

Se recomienda tomar en cuenta algunos aspectos para el estudio de las habilidades sociales del niño educado en el hogar, como por ejemplo el tiempo que ha sido educado por sus padres y las experiencias educativas previas al homeschool. Así mismo, podría considerarse un estudio que lleve a la comprensión más detallada de las prácticas educativas de los padres en el hogar y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños.

En relación con las fuentes de información, además de las madres y los niños, podría considerarse la opinión de otras personas como los maestros, compañeros o amigos. En el caso de los niños educados en homeschool se puede obtener información de otras personas con la que el niño regularmente interactúa y que conozca de su comportamiento social, como por ejemplo el instructor de una clase extracurricular.

Por último, en cuanto al estilo de las relaciones familiares se propone un estudio más profundo que incluya también conocer las habilidades sociales de los padres como modelos en el aprendizaje de las habilidades sociales de los hijos.

REFERENCIAS

- Apostoleris, N. (1999). *The Development of Children's Motivation in the Homeschool Setting*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, (April 15-18, 1999). Albuquerque, EE: UU.
- Bauman, J. (2002, May 16). Home schooling in the United States: Trends and Characteristics. *Education Policy Analysis Archives*. Consulta realizada el 20 agosto del 2004 en <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n26.html>.
- Belfield, C. (2002). *Modeling School Choice: A Comparison of Public, Private- Independent, Private- Religious, and Home- Schooled Students. Occasional Paper*. Research report. ERIC Issue: RIESEP2003. New York. EE: UU.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid, España: Pretice Hall Iberia.
- Boyer, W. (2002). Exploring home schooling. *International Journal of Early Childhood*. Bakewell: Vol. 34, Iss.2; p.19.
- Burns, J. (1999). The Correlational Relationship between Homeschooling Demographics and High Test Scores. *Opinion paper*. ED 239141. Northeastern State University. EEUU.
- Caballo, V. (1997). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Callighan, D. & Callighan, L. (2000). *The Guidance Manual for the Christian Home School*. Franklin Lakes, N.J. U.S.A: Career Press
- Cappello, N. (1995, abril). *School Choice: Four Case Studies of Home School Families in Connecticut*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995). Connecticut, EE.UU.
- Cibeles, V. (sf). Influencia De La Familia Sobre El Desarrollo De Los Escolares. www.psicocentro.com.
- Chatham, A. (1992, November). *Home vs. Public Schoolers' Relationships: Differences in Social Networks*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (78th, Chicago, IL, October 29-November 1, 1992). Iowa, EE.UU.
- Clements, A. (2002, march). *Variety of Teaching Methodologies Used by Homeschoolers: Case Studies of three Homeschooling Families*. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association (25th, Sarasota, FL, February 27- March 2, 2002). East Tennessee State Univ., Johnson City. EE.UU.
- Cubero, R. y Moreno, C. (1998). *Relaciones sociales: Familia, escuela, compañeros. Años escolares*. En Palacios, A., Marchesi y C. Coll (Comps.) *Desarrollo Psicológico y educación*, Vol. I. (Cap. 17, pp. 265-275). Madrid, España: Alianza.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Endsley, R. & Groover, S. (1988). Family Environment and Attitudes of Homeschoolers and Non Homeschoolers. Research report. ERIC Issue: RIEJAN1991. Georgia, EE.UU.

- Erlandson, D., Harris, E. Skipper, B. & Allen, S. (1993) *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Newsbury: Sage.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. México: Maestros y Enseñanza, Paidós.
- Fullat, O. (1983). *Filosofía de la educación*. Barcelona, España: CEAC.
- Gallego, J. (1998). *Enseñar con Estrategias: Desarrollo de Habilidades en el Aprendizaje Escolar*. Madrid: Pirámide.
- Galloway, R. (1995). *Home Schooled Adults: Are They Ready for Collage?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995). South Carolina, EE.UU.
- Gladin, E. (1997). *Home Education: Characteristics of Its Families and Schools*. Research Report; Doctoral Dissertation. Bob Jones University. ERIC Issue: RIEMAY1989. South Carolina, U.S.A.
- Grubb, D. (1998, November). *Homeschooling: Who and Why?* Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (27th, New Orleans, L. A., November 3-6, 1998). Morehead State University. Morehead, Kentucky. EE.UU.
- Guerra, D. (2003). Enseñanza tecnológica y desarrollo humano. En Solana, F. (comp.) *Educación ¿para qué?* México, D.F.: Limusa.
- Guba, E & Lincoln, I. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills. Sage.
- Hair, J. Buch, R. & Ortinau, D. (2003). *Marketing Research*. Segunda Edición. McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México, D.F: McGraw-Hill.
- Hurlock, E. (1988). *Desarrollo del niño*. México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Kelly, J. (2000) *Entrenamiento de las Habilidades Sociales. Guía práctica para intervenciones*. Bilbao, España: Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kozlowski, A. (1999, November). *Home Schooling in Alabama: Perspectives of Public School Superintendents and Home Schooling Families*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (Point Clear, AL, November 17, 1999). Alabama, EE.UU.
- Liu, K. & Lange, C. (1999). *Homeschooling: Parents' Reasons for Transfer and the Implications for Educational Policy*. Research Report No. 29. National Center on Educational Outcomes. Minneapolis, MN. EE.UU.
- Leal, S. (2005, junio). *La Educación en el Hogar; Una Alternativa Educativa*. Documento presentado en el II Congreso Nacional y V Encuentro de Estudiantes y Académicos de Postgrado, (junio del 2005). ITESM. Monterrey, N. L., México.
- López, F. (1999). Problemas afectivos y de conducta en el aula. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación*, 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales (pp. 161-182). Madrid: Alianza.

- Lyman, I. (2002). Answers to homeschool questions. *The New American*. Appleton: May 6, 2002. Vol. 18, Iss; p. 31.
- Martin, M. (1997). *Homeschooling: Parents' Reactions*. Report Descriptive (141). ED 415984.
- Mece, J. (1997). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Compendio para educadores. SEP. México: McGrawHill.
- Monjas, M. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Integración Social (PHIS) para Niños y Niñas en Edad Escolar*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Morgan, G. (1998). *Imágenes de la Organización*. México, D.F.: Alfaomega
- Olivia, A. y Palacios, J. (1998). Ideas y Valores sobre la Educación Infantil en *Cuadernos de Pedagogía*, num.274, noviembre, Barcelona: Praxis, pp. 46-49.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1998). *Desarrollo Psicológico y Educación, Vol. I. Psicología Evolutiva*. Madrid, España: Alianza.
- Pearson, R. (2002). *The Worth of Child: Rural Homeschooling/ Public School Partnerships Are Leading the Way*. Opinion paper (120). ED 464788.
- Pirrello, K. (1994). Improving student social skills through cooperative learning and the second step violence- prevention curriculum. Saint Xavier University. Rockford, Il. EE.UU.
- Pozo, J. (1999). *Aprendices y maestros*. Madrid, España: Alianza.
- Princiotta, D., Bielick, S. & Chapman, C. (2004). 1.1 Million Homeschooled Students in the United States in 2003. Issue Brief. NCES 2004-115. *National Center for Education Statistics*; 200407; (ED484747) EE.UU.
- Ray, B. (2004). Homeschoolers on to Collage: What Research Show Us. What Research Show Us. *Journal of College Admission*. Skokie: Fall 2004. Iss. 185; pp. 5, 7.
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (1998). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid, España: Alianza.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada, España: Aljibe.
- Rudner, L. (1999). Home Schooling Works, Pass it On: The Shcolastic Achivement and Demographic Characteristics of Home School Students in 1998. *Education Policy Analysis Archives/v7n8* 1999. Virginia, EE.UU.
- Schmidt, S. (1990). A Report of North Carolina Home School Parents on Certain Variables Associated with Social Studies Instruction. *Dissertation and Master Theses*. Wake Forest University. ED 320798. North Carolina, EE.UU.
- SEP. (2004) Instituto Nacional de Educación para Adultos. www.ni.gob.mx.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México. Secretaría de Educación Pública.
- Shaffer, D. (2002). *Desarrollo Social y de la Personalidad*. España: Thomson.
- Stake, R. (1999) *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid, España: Morata.

- Stough, L. (1992). *Social and Emotional Status of Home Schooled Children and Conventionally Schooled Children in West Virginia. Research Report. Master Thesis*, University of West Virginia. ERIC Issue: RIEMAY1993. West Virginia. EE.UU.
- Tapscott, D. (1998). *Creciendo en un entorno digital: La generación net*. McGraw Hill
- Vallés, A. y Vallés, C. (1996). *Las Habilidades Sociales en la Escuela. Una propuesta Curricular*. Madrid, España: EOS.
- Vila, I. (1998). *Las prácticas educativas escolares y su relación con otras prácticas educativas. Familia, Escuela y Comunidad*. Barcelona: Ice-Horsori.
- Webb, J. (1999). Those Unschooled Minds: Home- Educated Children Grow Up. *The Educational Heretics Series*. Research Report. ERIC Issue: RIEMAY2002. England, United Kingdom.
- Wood, P. (2003). Homeschooling and Higher Education. Eric Digest. District of Colombia. U. S.A.
- Williams, L. (1991). Home Schooling and Creativity. *Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association* (Chicago, Il, April 3-7, 1991) Virginia, EE.UU.
- Young, M.H., Millar, B.C., Norton, M.C. & Hill, E.J. (1995). The effect of parental supportive behaviors on life satisfaction of adolescent offspring. *Journal of Marriage and the Family*. Minneapolis. Vol 57, 3.

ENTREVISTA

Para la sesión de grupo de madres fase I

Objetivos:

- Conocer la opinión de las madres acerca de los aspectos del perfil de la familia que influyen en el desarrollo de las habilidades sociales del niño.
- Conocer la percepción de las madres respecto a las diferencias en el desarrollo de las habilidades de los niños formados en dos entornos educativos: la escuela y el homeschool.

Preguntas

1. ¿Creen ustedes que el perfil de la familia influya en el desarrollo de las habilidades sociales de los hijos? ¿Por qué?
2. ¿Podrían nombrar algunos aspectos del perfil de la familia que puedan tener influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños? (Aquí se les pedirá que las escriban en una tarjeta y luego las comenten).
3. ¿De las características que han mencionado, cómo creen que pueda influir en las habilidades sociales de los niños? Mencione ejemplos.
4. ¿De los aspectos del perfil de la familia que han citado, cuál piensan ustedes que tenga mayor influencia en las habilidades sociales de los niños?
5. ¿Y qué aspectos de la familia creen que tengan menor influencia en las habilidades sociales de los niños?
6. Si los niños son educados en diferentes contextos educativos: escuela o educación en casa ¿Habrá diferencias en las habilidades sociales de esos niños? si hay ¿Cuáles? ¿Por qué?
7. ¿Habrá semejanzas en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños educados en la escuela y los niños educados en el hogar? Si las hay ¿Cuáles? Y ¿Por qué?
8. ¿En qué medida las habilidades sociales de los niños formados en dos entornos educativos podrá depender de las características de las familias?

CUESTIONARIO

El perfil de la familia

Para sesión de grupo con madres Fase 1

Nombre _____

Instrucciones: De acuerdo con su opinión, del siguiente listado evalúe los aspectos del perfil de la familia que influyan en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños. En la columna de la derecha, en escala del 1 al 5, evalúa cada uno donde:

1 significa **menor influencia** y el 5 **mayor influencia**.

LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS

- | | | |
|---|---|------------------|
| 1 | Tipo de patrón familiar: padres casados, divorciados, viudos o solteros; hijos biológicos o adoptivos; el número de hijos, las edades y el sexo; otros miembros que viven con la familia. | 1 2 3 4 5 |
| 2 | Características de los padres: la edad, la nacionalidad, el nivel de educación, el estatus de empleo, la madre que trabaja. | 1 2 3 4 5 |
| 3 | Los ingresos familiares: el nivel económico, el tipo y la localización de residencia. | 1 2 3 4 5 |
| 4 | El estilo de las relaciones: el tiempo que pasan los padres con los hijos, las relaciones entre hermanos y con otros miembros de la familia, el estilo de los padres: autoritarios, permisivos, democráticos. | 1 2 3 4 5 |
| 5 | Valores éticos, morales y religiosos | 1 2 3 4 5 |
| 6 | Influencia de la televisión y la computadora: tiempo diario de ver la., el uso de la computadora como medio de comunicación: Chat, correo electrónico. | 1 2 3 4 5 |
| 7 | Estrategias educativas y expectativas de los padres: metas, perspectivas y logros de los hijos, expectativas del desarrollo social, estrategias de enseñanza: por modelo o imitación, experiencia directa o retroalimentación. | 1 2 3 4 5 |
| 8 | Los lugares de interacción: instituciones culturales, clubes sociales o deportivos, grupos religiosos, grupos de amigos, viajes familiares. | 1 2 3 4 5 |

Otras no incluidas en la tabla anterior

CUESTIONARIO**Habilidades Sociales de los Niños****Para la sesión de grupo de madres fase I**

Nombre de la madre _____

Nombre del niño(a) _____ edad _____

Año escolar _____ Tipo de educación _____ fecha _____

Instrucciones: De la siguiente lista de habilidades sociales evalúa en escala del 1 al 5 las habilidades que se presenta tu hijo(a) en forma frecuente. Circula el número de la columna derecha en donde **1** significa que **nunca** la realiza y **5** significa que **siempre**

HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS

- | | | |
|---|---|------------------|
| 1 | Habilidades básicas de interacción social: Sonríe al iniciar una interacción, ríe cuando disfruta la interacción, saluda al encontrarse con las personas, se presenta a sí mismo y responde cuando es presentado, pide favores en forma correcta, es cortés y amable, dice por favor, gracias, pide disculpas y permiso. | 1 2 3 4 5 |
| 2 | Habilidades para hacer amigos: refuerza a otros, hace cumplidos y elogios, iniciaciones sociales, se une al juego, ayuda a las personas, coopera y comparte. | 1 2 3 4 5 |
| 3 | Habilidades conversacionales: inicia conversaciones, las mantiene y termina, se une a una conversación, conversa en grupo. | 1 2 3 4 5 |
| 4 | Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones: se dice cosas positivas a sí mismo, expresa emociones de alegría o enfado, sabe recibir emociones, defiende los derechos propios, sabe decir que no, defiende las sus opiniones sin allanar el derecho de los demás. | 1 2 3 4 5 |
| 5 | Habilidades de solución de problemas interpersonales: identifica problemas, determina la responsabilidad en un conflicto, busca soluciones, anticipa las consecuencias, elige una solución, prueba la solución. | 1 2 3 4 5 |
| 6 | Habilidades relacionadas con los adultos: saluda, sonríe y es cortés con el adulto, elogia al adulto, inicia, mantiene y termina la conversación con un adulto, hace peticiones, sabe, soluciona cuestionar a los adultos y soluciona problemas con los adultos. | 1 2 3 4 5 |

De las seis habilidades sociales contenidas en la tabla anterior, ¿Cuál de ellas destaca más en la conducta de tu hijo(a)?

ENTREVISTA

Para la sesión de grupo con niños Fase I

Situaciones sobre el desarrollo de habilidades sociales en los niños

Objetivo: Identificar las diferencias o semejanzas en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: la escuela y el homeschool.

Historia 1

Liliana y Nora son dos amigas de quinto año que acuerdan hacer juntas un trabajo que ha pedido su maestra en la escuela. Deciden dividirse el trabajo y se quedan de ver el domingo para terminarlo y entregarlo el lunes. Liliana se encuentra con que Nora no hizo nada y que solo tienen la mitad del trabajo para presentarlo en clase.

Preguntas:

1. ¿Cuál fue el problema en esta historia?
2. ¿Cuáles son las consecuencias de ese problema?
3. ¿Por qué crees que Nora no cumplió?
4. ¿Cómo crees que reaccionó Liliana? ¿Por qué?
5. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Liliana? ¿Cómo hubieras reaccionado?
6. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Nora? ¿Cómo hubieras resuelto el problema?
7. ¿Cómo se pudo haber resuelto el problema antes de que pasara?
8. ¿Crees que este problema que tuvieron afecte la amistad entre Liliana y Nora? ¿A ti te hubiera afectado? ¿Por qué?

Con esta situación se podrá obtener conocimiento de tres habilidades en los niños:

- **Habilidades de solución de problemas interpersonales**
- **Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones y opiniones**
- **Habilidades conversacionales**

Historia 2

Belinda es una niña de 9 años que vivía en España y que se acaba de cambiar a Monterrey. La inscribieron en una escuela en cuarto año y en el recreo se encuentra sola sentada en una banca y no conoce a nadie con quien jugar. En eso, Jorge se acerca a ella....

1. ¿Qué crees que hizo Belinda cuando se acercó Jorge? ¿Cómo reaccionó? ¿Por qué?
2. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Belinda cuando un niño que no conoces se acerca a ti?
3. ¿Qué crees que hizo Jorge cuando se acercó a Belinda? ¿y qué sucedió después?
4. ¿Hubieras hecho lo mismo que Jorge? ¿Tu qué hubieras hecho en el caso de Jorge? ¿Qué le dirías?
5. ¿Crees que Jorge invitó a Belinda después a jugar con otros niños? ¿Por qué?
6. ¿Crees que Belinda hizo más amigos en la escuela? ¿Por qué?
7. ¿Qué hubiera pasado si Jorge no hubiera invitado a Belinda a jugar con otros niños? ¿Qué crees que hubiera hecho Belinda?
8. ¿Tú que hubieras hecho si llegas a un lugar nuevo y nadie te invita a jugar?
9. ¿Cómo crees que terminó la historia de Belinda?

Con esta situación se podrá obtener conocimiento las siguientes habilidades sociales:

- **Habilidades básicas de interacción social**
- **Habilidades para hacer amigos**
- **Habilidades conversacionales**

Historia 3

En una ocasión Luis de 9 años iba en el camión con su madre. En el camino se subió una abuelita pero como el camión iba lleno, la madre de Luis le pidió que le diera su asiento.

1. ¿Qué crees que hizo Luis? ¿Por qué?
2. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Luis? ¿Por qué?
3. ¿Hizo bien la madre de Luis en pedirle que le diera el lugar a la abuelita?

¿Por qué?

4. Si su madre no le hubiera dicho, ¿crees que Luis le hubiera dado su asiento a la abuelita?

5. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Luis? ¿Por qué?

6. ¿Crees que es correcto ser amables con las personas mayores? ¿Por qué?

7. ¿En qué momentos debemos de ayudar a una persona mayor?

Con esta situación se podrá obtener conocimiento las siguientes habilidades sociales:

- **Habilidades relacionadas con los adultos**
- **Habilidades conversacionales**

ANEXO 5

CUESTIONARIO PARA NIÑOS

Autoevaluación FASE I

Objetivo: Identificar las diferencias o semejanzas en las habilidades sociales de los niños comparados en dos entornos educativos: la escuela y el homeschool

Nombre _____ edad _____

Escuela _____ Año escolar _____

Instrucciones:

En la columna de la derecha, tacha (X) lo que mejor responda a tu opinión:

☺ Significa que SI lo haces

= Significa ALGUNAS VECES o TE DA IGUAL

☹ Significa NO lo haces

| | | |
|----|---|-------|
| 1 | Cuando quiero pedir algo a un niño, le digo por favor y gracias | ☺ = ☹ |
| 2 | Si conozco a una persona le sonrío, la saludo y me presento | ☺ = ☹ |
| 3 | Cuando me gusta el vestido o la ropa que trae puesto una niña o niño le digo que se ve muy bien | ☺ = ☹ |
| 4 | Cuando veo a otros niños jugando, juego con ellos aunque ellos no me inviten a jugar | ☺ = ☹ |
| 5 | Si acabo de conocer a un niño o niña, le saco plática y lo invito a jugar | ☺ = ☹ |
| 6 | Me da pena platicar cuando hay muchos niños reunidos | ☺ = ☹ |
| 7 | Si algo me sale mal, digo cosas como: ¡Qué tonto soy! o ¡No sirvo para nada! | ☺ = ☹ |
| 8 | Si alguien hace algo que no me gusta, le digo las cosas sin importar que se ofenda | ☺ = ☹ |
| 9 | Si veo enojado a un amigo, le pregunto por qué se enojó | ☺ = ☹ |
| 10 | Cuando un niño se enoja conmigo, ya no lo busco más | ☺ = ☹ |
| 11 | Cuando le pido algo a una persona mayor le digo por favor y gracias | ☺ = ☹ |
| 12 | Si cometo un error con una persona adulta le digo que me disculpe o que me perdone | ☺ = ☹ |

ANEXO 6

TRASCRIPTIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTA EN LA SESIÓN DE GRUPO CON LAS MADRES

Sesión de grupo FASE I

MH= Madres de homeschool

ME= Madres de escuela

Objetivo 1: Definir, de acuerdo con la opinión de las madres, el perfil de la familia que puede influir en las habilidades sociales de los niños.

Grupo ME:

Las madres piensan que aun y cuando los niños traen algo al nacer, los padres refuerzan actitudes de los niños y las aprenden y las desarrollan. Yo trato de reforzar a mis tres hijos igual pero cada uno reacciona diferente.

Si tus hijos ven que socializas, convives y compartes, los niños lo aprenden. Como te comportes en tu casa el niño lo va a hacer. “Si tu le gritas al niño, el niño va a gritar, si es amable el niño va a ser amable” pero también aprende conductas el maestro. Todo es reflejo de lo que ven en su casa, se ve reflejado lo que viven con sus papás.

Las oportunidades que ofrezcan los padres de socializar a los niños le ayudarán a que sean sociales.

La computadora afecta ahora la forma en que los niños se comunican, los niños chatean en la computadora influye en que ahora los niños no platicuen igual

El tiempo que pasas con tus hijos influye, y la calidad del tiempo, “a veces estas en la misma casa pero no estas y no le hablas en todo el día a tu casa”

El patrón familiar podría influir pero por ejemplo si una madre sea soltera pero es feliz, va a proyectar eso a sus hijos, muchas veces los padres están casados pero lo que proyectan a sus hijos les afecta, así que es más importante la calidad en las relaciones de los padres que el mismo patrón de familia.

Grupo MH:

Las madres opinan que el perfil de la familia afecta definitivamente la forma en que actúan los niños, “los niños imitan a los padres se quiere parecer a ellos” Una madre mencionó: la forma de ser de los papás, lo que ven aprenden, “somos su modelo en lo bueno y lo malo, sus gestos y sus actitudes son las mías”

Las madres opinaron que algunos aspectos del perfil de la familia que más influyen en la socialización de los niños es “a nosotros nos gusta invitar a amigos a la casa. Cuando invitamos misioneros tenemos tiempo juntos como familia con otras familias, tenemos un grupo de la iglesia en donde ellos han aprendido a estar conviviendo con otros adultos, interactúan con otras edades.”

Las salidas y visitas a familiares, vecinos, tíos o abuelos, ayuda a los niños a relacionarse con los demás, la forma en que ellos nos ven que nos relacionamos, ellos la imitan. Los viajes a otras partes, ir a diferentes hoteles, conocer gente de otras partes.

La forma de relacionarse los papás como pareja afecta la forma en que los niños interactúan con otros, el modelo de interacción de los padres va a impactar en sus vidas.

La práctica de ayudar a los necesitados, de salir fuera de la casa a lugares muy marginados, el ayudar al necesitado determina al niño a quitar su yo egoísta, y es una oportunidad de socializarse con otros y de interactuar, compartiendo el evangelio y compartir con los necesitados, les enseñamos a buscar a aquellos que verdaderamente necesitan ayuda. No es por la educación en casa que el niño socializa o no, sino porque como personas sus padres se conducen.

Los padres les enseñan a sus hijos el no ser soberbios, ni a sentirse más que los demás, esta enseñanza la hacen a través de sus valores y su religión. Esto piensa que puede influir en que puedan interactuar unos con otros.

Objetivo 2: Conocer la percepción de las madres, respecto a las diferencias en las habilidades de los niños formados en dos entornos educativos: la escuela y el homeschool.

Grupo ME:

Los niños educados en la escuela, tienen que aprender a socializar porque van a la escuela, socializan con mucha facilidad, tienen una autoestima muy elevada de su persona, son amables, hacen fácilmente amigos, tratan de solucionar problemas con los amigos porque pertenecen a varios grupos y saben resolver problemas, tienen que decidir y tomar decisiones, se adaptan a cualquier grupo y “se encariñan con sus amigos en la escuela”

La habilidad relacionada con los sentimientos es algo que se presenta en los niños en la escuela, “saben defender su opinión, sus valores los da a conocer, un área de oportunidad en esta habilidad es que los niños para solucionar problemas no miden consecuencias”. “Tienen buenos

sentimientos y saben valorar los éxitos de otros, lo disfrutan como si fueran de ellos, se ubican en todo”

De alguna forma estando en el deporte los lleva a socializar, muy líderes, independientes, a veces de más. “Son muy maduros, muy seguros y buscan soluciones y responsables, parecen papá chiquitos” Las madres observan que los niños se ponen metas y las logran, “sufren cuando no las obtienen pero perseveran hasta alcanzarlas”

Las madres piensan que los niños de la escuela son más sociables porque tienen la oportunidad de hacer amigos, aunque depende de la vida que se lleve en casa, de las oportunidades y lugares de socialización, pero cuando los niños solo la experiencia de su casa, tendrían problemas. Aunque una ventaja es evitar los conflictos que se dan afuera de casa, pero los niños de homeschool necesitan enfrentarse a lo que está afuera.

Las habilidades conversacionales destacan más en los niños que van a la escuela, porque practican más la comunicación, pues es diferente y esa otra etapa la comunicación y la socialización con otros niños. Cuando están en la casa se me hace muy difícil parar a un niño delante de más si este no ha tenido la experiencia de socializar con otros. Aunque “con mi hija he pasado por muchos problemas en la escuela, le han bajado su autoestima”

En el grupo de la escuela hay más competencia y hay el factor motivación. Los niños tienen doble escuela, porque van a la escuela y en la familia tienen que reforzar sus habilidades. Sin embargo las madres piensan que en la escuela no se puede compensar lo que se vive en la escuela.

Una diferencia es el trabajo en equipo que se vive en la escuela, aprenden a solucionar problemas, aprenden a ser tolerantes con el amigo, pero si no se puede solucionar un problema pueden elegir otro amigo.

Las habilidades de interacción básicas se aprenden en la casa, dependen de la familia. Las habilidades para relacionarse con los adultos pudieran darse mejor en la casa.

Grupo de MH:

Las madres de los niños educados en casa piensan que sus hijos socializan bien y que no tienen problemas para socializar con las personas, aun y que no las conocen. Una de las madres piensa que la escuela en casa le dio seguridad, pues en la escuela su hija era menos social.

Los niños saben interactuar con otras personas adultas y en forma positiva son amables, se ofrecen ayudar, aunque mi hijo batalla para socializar con otros niños.

Piensa que la socialización es parte de la personalidad de cada quien, una de mis hijas es naturalita para abrirse con lo demás, pero la otra batallaba para interactuar con personas que apenas conoce.

Tal vez los niños educados en casa batallan para socializar. Mi hijo batalla mucho para socializar pero cuando selecciona a un amigo, su amistad perdura, de que sirve saludar a todo el mundo si lo mejor es hacer amigos a largo plazo.

Una madre mencionó que su hija se siente muy segura y hace poco dijo que estaba muy a gusto que su madre fuera su maestra.

Otra madre dijo que si su hija va a socializar con niños que no le convienen, entonces a ella no le interesa que socialice con otros niños.

ANEXO 7

TRANSCRIPCIÓN DE RESULTADOS fase I

SESIÓN DE GRUPO DE NIÑOS

17 y 18 de junio del 2006

Las respuestas del grupo de niños educados en el hogar están en azul

Los que más hablaron: Daniel, Gabriel, Samy, Darian, poco: Daniel y Samuel

Los que menos: Susana, Daniela

Las respuestas de grupos de niños educados en la escuela están en rojo

Los que más conversaron: Marifer, Adrián, Diego, Mauricio, Clarisa

Las que menos: Mónica y Paulina

Situaciones sobre el desarrollo de habilidades sociales en los niños

Historia 1

Liliana y Nora son dos amigas de quinto año que acuerdan hacer juntas un trabajo que ha pedido su maestra en la escuela. Deciden dividirse el trabajo y se quedan de ver el domingo para terminarlo y entregarlo el lunes. Liliana se encuentra con que Nora no hizo nada y que solo tienen la mitad del trabajo para presentarlo en clase.

Preguntas:

1. ¿Cuál fue el problema en esta historia?

Que una no hizo el trabajo, que no va a entregar la tarea completa, que trabajaron el domingo, que no lo juntaron. Solo uno de los niños pudo identificó el problema: “si una no hizo el trabajo, entonces no trabajaron en equipo”

Una no hizo nada, que una no trabaja y otra si, que no trabajaron en equipo, debieron de haber hecho todo juntas,

2. ¿Cuáles son las consecuencias de ese problema?

En la calificación, sus padres las regañan,” Su maestra la va a regañar, “sus papás los regañan y cuando lleguen a la casa les pegan”, “iban a tener mala calificación, no iban a participar, no iban a pasar año, “la muerte” dijo Gabriel, no iban a aprender a trabajar en equipo

Que no le va ir bien a Liliana, las van a regañar su maestra, les va a ir mal porque una trabajó y otra no, les va a ir mal con la maestra y con madre. Van a reprobar, Clarisa: si sacan 60

en el examen y les bajan puntos, como yo saqué 62 y me bajaron, las van a regañar a las dos,
Mauricio: por no escuchar, Adrián: si no haces la parte que deberías hacer te vas a sentir mal.

3. ¿Por qué crees que Nora no cumplió?

Se quedó flojeando, se quedó viendo del domingo el partido México contra Irak, por floja, no se dijo Susana, Se quedó flojeando, pudo haber tenido muchos compromisos, tenía clases, porque le encargaron mucha tarea y no alcanzo, se despertó hasta las dos de la tarde, tenía muchas cosas que hacer

Porque no escuchó, por floja, porque le dio flojera, por no escuchar, por ver la tele, porque tenía mas importante que hacer o se quedó dormida, se le olvidó, porque salió con otras amigas, porque no le hace caso, no tenía los útiles,

4. ¿Cómo crees que reaccionó Liliana? ¿Por qué?

¡Qué te pasa! ¡Qué floja eres!, Liliana se esforzó mucho y la otra no lo hizo, Nora es osa perezosa, ella se esforzó mucho y la otra flojeando

Mal, se enojó, enojada, asustada, Diego: se quedó callada, mal porque por su culpa no iban a sacar buena calificación, Adrián dijo: se sintió responsable, Adrián: si lo hizo por una buena razón pos ¿quien sabe? Debió haber dado explicaciones. Liliana se quedó callada porque Nora no hizo nada,

5. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Liliana? ¿Cómo hubieras reaccionado?

Cuatro niñas dijeron que se hubieran enojado, uno dijo que le diría que haber si había tiempo para poder arreglarlo, le hubiera dicho que lo terminamos a ver si nos daba tiempo y terminar lo que faltaba, yo le dijera a la maestra que yo si participe y la otra no, se arrepintió de no haber trabajado en equipo, me hubiera sentido mal

Si lo entregaban e la tarde, pues tenían toda la noche, Diego: me hubiera enojada mucho, Marifer: le hubiera dicho a la maestra que yo si hice el trabajo y ella no, Clarisa dijo: le hubiera dicho a la Miss que le diera más tiempo.

6. ¿Cómo hubieras resuelto el problema?

, haciendo su parte, haciendo su parte, haciéndolo en quipo, Darian Se hubiera evitado el problema cumpliendo y trabajando en equipo

Lo hubiera hecho desde un principio el trabajo sola, Paulina dijo: le hubiera ayudado a hacer lo que debió hacer Nora, Diego dijo la regañaba, Adrián: Daría explicaciones a la maestra y le pediría más tiempo, Clarisa: lo haría en la mañana a la 5 de la mañana y terminaría a las 8.

7. ¿Tu qué hubieras hecho en el caso de Nora?

Le hubiera dicho perdón, me hubiera sentido mal porque no terminé, me hubiera cambiado de país y de nombre, hubiera aceptado la culpa y Darian: decirle a la maestra que la otra niña si trabajó y yo no

Marifer: Me hubiera disculpado con Liliana, le pediría ayuda a Liliana porque ella ya estudió tantito. Mónica dijo: yo si lo hubiera terminado con tiempo si no lo hago lo haría. Paulina: Me disculparía y lo haría en ese ratito, Mauricio dijo yo haría igual que Marifer.

¿Cómo se puedo haber resuelto el problema antes de que pasara?

Haciéndolo, en equipo, trabajando

Adrián: Haciéndolo desde un principio como un equipo, Marifer: y las dos sacando la información, Mauricio: las dos haciendo juntas el trabajo al mismo tiempo

¿Crees que este problema que tuvieron afecte la amistad entre Liliana y Nora? ¿A ti te hubiera afectado? ¿Por qué?

Tal vez si, No, porque a lo mejor eran amigas desde muy chiquitas, no porque siempre se pelean y al otro día están jugando, yo la hubiera perdonado porque es mi amiga, yo la hubiera perdonado porque cuando se hace amigo de Gabriel es por siempre, solo un niño dijo que a él le hubiera molestado, a Susana dijo que no con la cabeza

Diego: la primera semana se molestaron y luego ya se disculpan, Adrián dijo que un poquito, Marifer y Mónica dijeron que no, Clarisa se enojaron nada más un día, Mauricio dijo que una semana, Adrián: aceptar que fue un error y que nadie es perfecto. Paulina: disculparse y decirle que todavía sean amigas. Adrián: No me afecta porque a lo mejor yo también puedo quedar mal. Marifer: Te puedes disculpar y pueden volver a ser amigos. Diego: si me quedan mal pos no, pero nunca me quedan mal

¿Cómo crees que terminó la historia entre estas dos amigas?

Fin, quedaron felices para siempre, se solucionó el problema y se volvieron hacer amigas por siempre, le cortó el cuello a la amiga, terminaron como amigas.

Bien, enojadas, Adrián: que explicaron todo y les dieron más tiempo y lo terminaron, se hicieron amigas y sacaron buena calificación.

Historia 2

Belinda es una niña de 9 años que vivía en España y que se acaba de cambiar a Monterrey. La inscribieron en una escuela en cuarto año y en el recreo se encuentra sola sentada en una banca y no conoce a nadie con quien jugar. En eso, Jorge se acerca a ella....

Preguntas:

¿Qué crees que hizo Belinda cuando se acercó Jorge? ¿Cómo reaccionó? ¿Por qué?

Se puso nerviosa, se puso chinita, la invitó al baile, se le levantaron los bellitos, no se, se fue corriendo, porque era recién llegada a la escuela,

Adrián: Se puso furiosa porque era de otro país y se sentía rara, Marifer: feliz de que alguien quiera jugar con ella, Clarisa: nerviosa porque no lo conoce,

¿Tu que hubieras hecho en el caso de Belinda cuando un niño que no conoces se acerca a ti?

Yo lo invito a ser mi amigo, yo diría no se, yo le dijera que fuéramos amigos y lo invitaría a mi casa, Gabriel interrumpió y se buró de Daniel y dijo: lo invitarías a jugar soldaditos.

Le hubiera dicho que si quería jugar conmigo, Marifer: me presentaría y le pediría su nombre, hacerle plática, Diego: me voy y la dejo plantada,

¿Qué crees que hizo Jorge cuando se acercó a Belinda? ¿Y qué sucedió después?

La invitó a hacer algo, la invitó a su casa a jugar, se hicieron amigos, un niño dijo: se pelearon, otro le diría que si quiere jugar

¿Hubieras hecho lo mismo que Jorge? ¿Tu qué hubieras hecho en el caso de Jorge? ¿Qué le dirías?

Samuel dijo: "Depende de qué cara tenga y cómo huele, si viene de la basura ni quien se le quiera acercar", Darian dijo: primero platico con el para ver sus intenciones, luego le diría ¿cuál es su nombre, cuántos años tiene? Daniel bromeaba: ¿tiene novio? ja-ja

Mauricio: Le diría que qué le pasa y que si quería jugar conmigo, Paulina: que si quiere jugar con nosotros, Adrián: yo le sacaría plática, Clarisa: yo le diría ¿cómo se llama? ¿En qué escuela estaba? Y que ¿cómo le va en la escuela? Diego: le diría que si ¿eres lista? ¿Me copio de ti?

¿Crees que Jorge invitó a Belinda después a jugar con otros niños? ¿Por qué?

La invitó a jugar, Samuel dijo: depende de qué Belinda

La invitaría a jugar, la invitó a platicar, la invitó al cine, a conocerla más, la invitó a comer

¿Crees que Belinda hizo más amigos en la escuela? ¿Por qué?

Si gracias al niño, porque era muy penosa y nos sabía que hacer,

Si porque le pudo haber presentando amigos, Adrián: se sintió más segura que ya conocía a Jorge y se sentía más segura y empieza a conocer más gente,

¿Qué hubiera pasado si Jorge no hubiera invitado a Belinda a jugar con otros niños? ¿Qué crees que hubiera hecho Belinda?

Se hubiera quedado en la banca, le hubiera dado más pena

Todo dijeron que si, menos Diego, Si hubiera hecho amigas, hubiera tenido mucha pena,

Diego: se sentiría sola triste y sola llorando, Clarisa: si hubiera hecho amigas porque ni modo que esté todos los días sola, esté sola te vas acostumbrando, Adrián; se hubiera tardado más en hacer amigos.

¿Tú que hubieras hecho si llegas a un lugar nuevo y nadie te invita a jugar?

Me pondría triste, me muero, lo invitaría a jugar a el, la invitaría a ver el partido, buscaría con quien jugar

Mónica: sacaría plática con el que pasara, empiezo a caminar, Paulina: yo buscaría a alguien y le diría si quiere jugar, Diego: yo juego solo nada más mi balón y ya el balón es mi amigo porque le pego, Adrián: yo empezaría a buscar una persona que me caiga bien y que yo le agrade,

¿Cómo crees que terminó la historia de Belinda?

Belinda hizo más amigos gracias a que Jorge la presentó con sus amigos.

Haciendo muchas amigas, que toda la escuela se hizo amiga de ella, Mauricio: que nunca tuvo amigos porque tenía pena, Diego: que se enojaron porque iban a hacer un trabajo Jorge y Belinda quedó mal y se hicieron enemigos. Que el siguiente año ya tuvo menos pena

Historia 3

En una ocasión Luis de 9 años iba en el camión con su madre. En el camino se subió una abuelita pero como el camión iba lleno, la madre de Luis le pidió que le diera su asiento.

1. ¿Qué crees que hizo Luis? ¿Por qué?

Dárselo porque es una viejecita,

Diego: Se paró y se enojó, Paulina: se lo dio y le dijo que se sentara, Mónica: le dio su asiento. Marifer: que si gustaba sentarse. Que se sentara, porque él tiene más energías,

2 ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Luis? ¿Por qué?

Yo me siento en el regazo de mi madre, yo le doy el asiento a la señora, hay que tener respeto con las personas mayores, yo me paro, porque debo ser amigable

Marifer: yo le hubiera dado mi asiento porque ella estaba cansada, Mónica: le hubiera dado mi asiento porque mi madre me dijo, Adrián: le hubiera dado mi lugar porque es una anciana y tiene muchos años Diego: yo no le hubiera dado porque llegaba de entrenar, Mauricio: yo le hubiera dado el lugar porque era mujer, Clarisa porque mi madre me dijo y para ser educada,

3 ¿Hizo bien la madre de Luis en pedirle que le diera el lugar a la abuelita? ¿Por qué?

Si porque estaba dándole respeto a la señora, la señora estaba cansada, venía de la calle

Todos dicen que si menos Diego: no, no, no, porque después a Luis se lo roban, Clarisa, hizo bien porque como quiera se iba a parar y hizo mal porque Luis debió haberlo hecho solo

4. Si su madre no le hubiera dicho, ¿crees que Luis le hubiera dado su asiento a la abuelita?

Solo un niño dijo yo no, y luego se rió y dijo: no se crean, hubiera sido amigable con la señora y le hubiera dicho siéntese.

Dos dijeron que si, los otros que no

5. ¿Tu que hubieras hecho en el caso de Luis? ¿Por qué?

Yo hubiera sido amigable y le diría siéntese, le hubiera dado el asiento porque la señora andaba cansada

Yo si dijo Clarisa, estaría durmiéndome, dijo Mónica

6. ¿Crees que es correcto ser amables con las personas mayores? ¿Por qué?

Necesitas ser amigable con los de mayor edad, hay que tener respeto con los viejitos, Hay que respetar a los demás para que te respeten a ti, hay que respetar a los demás si quieres que te respeten, de pronto Daniel dijo: yo me burlo de los demás, me da risa.

Todos dijeron que si, menos Diego dijo que no porque se enojan contigo y tu nos puedes hacer nada, Mauricio: Porque a veces se enojan porque no le quieren dar, Clarisa: si porque sin ellas no hubiera vivido, Adrián: trata a los demás como quieres que te traten. Los grandes son muy sabios

7. ¿En qué momentos debemos de ayudar a una persona mayor?

Cuando tengan una dificultad, al cruzar la calle, como a las embarazadas hay que tener respeto. Una vez una señora iba a ir a Monterrey, entonces la subimos y le dimos un ride

Cuando cruzan la calle, dejarla pasar, Mauricio: tenemos que respetar a los mayores, Paulina: ayudarle en lo que ella me pide, Adrián: a mi abuelita le ayudo a levantar cosas pesadas, Marifer le ayudo con las maletas cuando se viene a dormir.

FASE II

Agradecemos su participación en un estudio para un programa doctoral en el Tecnológico de Monterrey (ITESM) el cual tiene el propósito de conocer las habilidades sociales de los niños y su relación con el perfil de la familia. Es importante que proporcione sus datos con veracidad para fines estadísticos, los cuáles serán tratados con absoluta confidencialidad.

I. Complete los siguientes datos:

| | | | |
|--|--|---|---|
| Padre: Nombre: _____ Edad: _____ Nacionalidad: _____ | | Madre: Nombre: _____ Edad: _____ Nacionalidad: _____ | |
| Máximo grado De estudios: Superior | a) Primaria b) Secundaria c) Preparatoria d) Carrera técnica e) Comercio | f) Normal g) Normal h) Profesional i) Maestría j) Doctorado | Máximo grado De estudios superior |
| Ocupación: _____ NO | ¿Trabaja? SI | | Ocupación: _____ NO |

Subraye su estado civil: a) Casada b) Divorciada c) Viuda d) Separada e) Unión libre f) Soltera

Otros miembros que viven con su familia: a) Abuelos b) Tíos c) Otros parientes d) Amigos e) Ninguno

No. de hijos _____ Edades de los hijos _____ Hijos biológicos _____ Adoptivos _____ de crianza _____

Domicilio _____

_____ Ciudad _____ Estado _____

Teléfono _____

Correo electrónico _____ Religión _____

II. Instrucciones: De acuerdo con su opinión, de los siguientes aspectos evalúe han influido en las habilidades sociales de sus hijos. Encierre el número de la derecha donde **1** significa que **NO** **Influye** y **4** significa que **Influye DEMASIADO**.

| | No Influye | Influye poco | Influye mucho | Influye demasiado |
|--|---------------|-----------------|------------------|----------------------|
| 1. El tiempo que le dedica a sus hijos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Sus expectativas acerca de los logros de los hijos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. El modelo de conducta de los hermanos mayores | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. La asistencia a centros culturales, sociales o deportivos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. La convivencia con familiares y amigos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Los paseos, viajes y excursiones familiares | 1 | 2 | 3 | 4 |

III. Instrucciones: Subraye la respuesta que mejor se adapte al perfil de su familia.

1. ¿Cuánto tiempo al día ven sus hijos la televisión?

a) No la ven b) de 1 a 2 horas c) de 3 a 4 horas d) más de 5 horas

2. ¿Utilizan el Internet en su casa?

- a) Si b) No
3. ¿Usan sus hijos la computadora para chatear o para enviar correo electrónico (e-mail)?
- a) No nunca b) Algunas veces c) Frecuentemente d) Siempre
4. ¿Con qué estilo de padres se identifica? (subraye solo una opción)
- a) Controlan y limitan la conducta de sus hijos
- b) Aceptan las decisiones de los hijos
- c) Toman decisiones juntamente con los hijos
5. ¿Qué método utiliza para enseñar el comportamiento social a sus hijos? (elija solo uno)
- a) Mediante corrección y castigo
- b) A través de explicaciones verbales
- c) Premiando las conductas aceptables
- d) Por modelo de imitación de los padres

IV. Instrucciones: Evalúe a uno de sus hijos (de 8 a 12 años) tachando (X) en las columnas de la derecha la opción que mejor describa el comportamiento del niño. **1** significa que **NUNCA lo hace** y **4** que **SIEMPRE lo hace**.

| Nombre del niño(a) | | 1. No Nunca | 2. Algunas veces | 3. Casi siempre | 4. Si Siempre |
|--------------------|--|-------------|------------------|-----------------|---------------|
| Edad | Grado | | | | |
| 1 | Si ve a una persona conocida le sonríe | | | | |
| 2 | Saluda a las personas que conoce | | | | |
| 3 | Cuando conoce a una persona se presenta por su nombre | | | | |
| 4 | Se molesta cuando otros niños le piden favores | | | | |
| 5 | Al pedir algo a otro niño dice por favor y gracias | | | | |
| 6 | Elogia a otros niños cuando le agrada algo de ellos | | | | |
| 7 | Invita a jugar a otros niños aun y cuando no los conoce | | | | |
| 8 | Tiene dificultad para jugar con niños desconocidos | | | | |
| 9 | Ayuda a otros niños cuando se lo piden | | | | |
| 10 | Comparte sus cosas con los demás | | | | |
| 11 | Saca plática a las personas que acaba de conocer | | | | |
| 12 | Se distrae fácilmente cuando alguien le está hablando | | | | |
| 13 | Cuando él esta hablando y alguien lo interrumpe, no lo deja hablar | | | | |
| 14 | Sabe esperar su turno cuando otros están hablando | | | | |
| 15 | Le da pena hablar cuando está delante de un grupo | | | | |
| 16 | Si algo le sale mal dice cosas como ¡Qué tonto soy! | | | | |
| 17 | Cuando está enojado se queda callado | | | | |
| 18 | Si alguien le habla mal, responde de la misma forma | | | | |
| 19 | Sabe decir que no cuando no quiere hacer algo que le piden | | | | |
| 20 | Si alguien hace algo que le molesta, se lo dice sin importar lo que sienta | | | | |
| 21 | Cuando tiene problemas con otros niños les echa la culpa | | | | |
| 22 | Contesta con agresión cuando es provocado | | | | |
| 23 | Hace las cosas sin pensar en las consecuencias | | | | |
| 24 | Busca formas de reconciliarse cuando se enojan con él | | | | |
| 25 | Si un niño se enoja con él trata de arreglar el problema | | | | |
| 26 | Pide las cosas por favor y dice gracias a los mayores | | | | |
| 27 | Elogia a los adultos como ¡Que bien se ve usted! | | | | |
| 28 | Interrumpe a los adultos cuando están hablando | | | | |
| 29 | Se molesta cuando una persona mayor le pide un favor | | | | |
| 30 | Si tiene un problema con un adulto le pide perdón | | | | |

VALORES DE LOS REACTIVOS PARA LA ENCUESTA PARA MADRES LA FASE II

En la parte I de la encuesta para madres se rescatan los datos personales que se refieren a la categoría 1 El patrón familiar y el perfil de los padres.

En la parte II de la encuesta el valor de cada reactivo es igual a la escala del 1 al 4, donde 1 significa menor influencia y 4 significa mayor influencia

| Reactivo | categoría |
|----------|-----------|
| 1 | 2 |
| 2 | 3 |
| 3 | 2 |
| 4 | 4 |
| 5 | 4 |
| 6 | 4 |

En la parte III de la encuesta las respuestas no tienen un valor definido sino que describen el perfil de la familia

| Reactivo | categoría |
|----------|-----------|
| 1 | 5 |
| 2 | 5 |
| 3 | 5 |
| 4 | 2 |
| 5 | 3 |

En la parte IV de la encuesta de madres se estudia la variable: Habilidades sociales de los niños.

Escala del 1 al 4 reactivo positivo=mismo valor del reactivo y en negativo 4=1

| reactivo | categoría | valor |
|----------|-----------|----------|
| 1 | 1 | Positivo |
| 2 | 1 | Positivo |
| 3 | 1 | Positivo |
| 4 | 1 | Negativo |
| 5 | 1 | Positivo |
| 6 | 2 | Positivo |
| 7 | 2 | Positivo |
| 8 | 2 | Negativo |
| 9 | 2 | Positivo |
| 10 | 2 | Positivo |
| 11 | 3 | Positivo |
| 12 | 3 | Negativo |
| 13 | 3 | Negativo |
| 14 | 3 | Positivo |
| 15 | 3 | Negativo |
| 16 | 4 | Negativo |

| | | |
|----|---|----------|
| 17 | 4 | Negativo |
| 18 | 4 | Negativo |
| 19 | 4 | Positivo |
| 20 | 4 | Negativo |
| 21 | 5 | Negativo |
| 22 | 5 | Negativo |
| 23 | 5 | Negativo |
| 24 | 5 | Positivo |
| 25 | 5 | Positivo |
| 26 | 6 | Positivo |
| 27 | 6 | Positivo |
| 28 | 6 | Negativo |
| 29 | 6 | Negativo |
| 30 | 6 | Positivo |

ANEXO 9

AUTOEVALUACIÓN PARA NIÑOS (de 8 a 12 años)

FASE II

Nombre _____ Edad _____ Grado _____

Instrucciones: En las columnas de la derecha, tacha (X) lo que describa lo que tu haces.

| | | No nunca | Algunas veces | Casi siempre | SI siempre |
|----|--|-------------|------------------|-----------------|---------------|
| 1 | Cuando veo a una persona conocida le sonrío | | | | |
| 2 | Saludo a las personas que conozco | | | | |
| 3 | Cuando conozco a una persona me presento por mi nombre | | | | |
| 4 | Me molesta si otros niños me piden favores | | | | |
| 5 | Al pedir algo a un niño digo por favor y gracias | | | | |
| 6 | Si me gusta la ropa de alguien le digo que se ve muy bien | | | | |
| 7 | Cuando conozco a un niño o niña lo invito a jugar | | | | |
| 8 | Si unos niños están jugando, me espero a que me inviten | | | | |
| 9 | Me molesta que otros niños me pidan ayuda | | | | |
| 10 | Comparto mis cosas con otros niños | | | | |
| 11 | Saco plática a cualquier persona que acabo de conocer | | | | |
| 12 | Me distraigo fácilmente cuando alguien está hablando | | | | |
| 13 | Si alguien me interrumpe cuando estoy platicando, no lo dejo hablar | | | | |
| 14 | Interrumpo a las personas cuando están platicando | | | | |
| 15 | Me da pena platicar cuando estoy delante de un grupo | | | | |
| 16 | Si algo me sale mal, digo cosas como ¡Qué tonto soy! | | | | |
| 17 | Cuando estoy enojado me quedo callado | | | | |
| 18 | Cuando un niño me habla mal yo también le contesto mal | | | | |
| 19 | Si alguien me dice que haga algo que no quiero hacer, le digo que no | | | | |
| 20 | Si alguien hace algo y me molesta, se le digo sin importar lo que sienta | | | | |
| 21 | Cuando tengo problemas con un niño le echo la culpa | | | | |
| 22 | Cuando tengo la culpa pido perdón | | | | |
| 23 | Para no tener problemas con otros, pienso las cosas antes de hablar | | | | |
| 24 | Si un niño se enoja conmigo, lo dejo y busco a otro niño para jugar | | | | |
| 25 | Si un niño se enoja conmigo trato de arreglar las cosas | | | | |
| 26 | Pido las cosas por favor y digo gracias a los mayores | | | | |
| 27 | Digo cosas a los adultos como ¡Qué bien se ve! | | | | |
| 28 | Interrumpo a los mayores cuando están hablando | | | | |
| 29 | Me molesto cuando los adultos me piden favores | | | | |
| 30 | Si tengo un problema con un adulto le pido perdón | | | | |

VALORES DE LOS REACTIVOS PARA LA ENCUESTA PARA NIÑOS LA FASE I

La escala de respuestas para los reactivos es del 1 al 4. Para el análisis de los datos en los reactivos con valores positivos el 1=1, 2=2, 3=3 y 4=4 puntos. En los ítems con valores negativos el 4= 1, 3=2, 2=3 y 1=4 puntos.

| reactivo | categoría | valor |
|----------|-----------|----------|
| 1 | 1 | Positivo |
| 2 | 1 | Positivo |
| 3 | 1 | Positivo |
| 4 | 1 | Negativo |
| 5 | 1 | Positivo |
| 6 | 2 | Positivo |
| 7 | 2 | Positivo |
| 8 | 2 | Negativo |
| 9 | 2 | Negativo |
| 10 | 2 | Positivo |
| 11 | 3 | Positivo |
| 12 | 3 | Negativo |
| 13 | 3 | Negativo |
| 14 | 3 | Negativo |
| 15 | 3 | Negativo |
| 16 | 4 | Negativo |
| 17 | 4 | Negativo |
| 18 | 4 | Negativo |
| 19 | 4 | Positivo |
| 20 | 4 | Negativo |
| 21 | 5 | Positivo |
| 22 | 5 | Positivo |
| 23 | 5 | Positivo |
| 24 | 5 | Negativo |
| 25 | 5 | Positivo |
| 26 | 6 | Positivo |
| 27 | 6 | Positivo |
| 28 | 6 | Negativo |
| 29 | 6 | Negativo |
| 30 | 6 | Positivo |

TABLA 12

Tabla 12

Fase I. Resultados de la autoevaluación de los niños de homeschool

Los promedios de las frecuencias: 8= 100% 7= 87% 6= 75% 5= 62% 4=50% 3= 37% 2= 25% 1= 12.5%

| Habilidades | Preguntas | Frecuencias | | |
|-----------------------------|---|---------------------|---|---|
| | | 😊 | = | ☹ |
| 1. Básicas 81% | Cuando quiero pedir algo a un niño, le digo por favor y gracias | 5 | 3 | 0 |
| | Si conozco a una persona le sonrío, la saludo y me presento | 8 | 0 | 0 |
| 2. Hacer amigos 18.7% | Cuando me gusta el vestido o la ropa que trae puesto una niña o niño le digo que se ve muy bien | 2 | 3 | 3 |
| | Cuando veo a otros niños jugando, juego con ellos aunque ellos no me inviten a jugar | 1 | 3 | 4 |
| 3. conversacionales | Si acabo de conocer a un niño o niña, le saco plática y lo invito a jugar | 8 | 0 | 0 |
| 62.5% | Me da pena platicar cuando hay muchos niños reunidos | 2 | 4 | 2 |
| 4. sentimientos y emociones | Si algo me sale mal, digo cosas como: ¡Qué tonto soy! o ¡No sirvo para nada! | 0 | 4 | 4 |
| 56% | Si alguien hace algo que no me gusta, le digo las cosas sin importar que se ofenda | 0 | 3 | 5 |
| 5. Solución de problemas | Si veo enojado a un amigo, le pregunto por qué se enojó | No incluidas | | |
| | Cuando un niño se enoja conmigo, ya no lo busco más | No incluidas | | |
| 6. Relacionadas con adultos | Cuando le pido algo a una persona mayor le digo por favor y gracias | 7 | 1 | 0 |
| 81% | Si cometo un error con una persona adulta le digo que me disculpe o que me perdone | 6 | 2 | 0 |

TABLA 13

Tabla 13.

Fase I. Resultados de la autoevaluación de los niños que van a la escuela

Los promedios de frecuencias son: 7= 100%, 6= 86%, 5= 71% 4= 57% 3=43% 2= 28% 1=14%

| Presencia en % De habilidades | Preguntas | Frecuencias | | |
|----------------------------------|---|-------------|---|---|
| | | 😊 | = | ☹ |
| 1. Básicas | Cuando quiero pedir algo a un niño, le digo por favor y gracias | 6 | 1 | 0 |
| 78.5% | Si conozco a una persona le sonrío, la saludo y me presento | 5 | 1 | 1 |
| | | | | |
| 2. Hacer amigos | Cuando me gusta el vestido o la ropa que trae puesto una niña o niño le digo que se ve muy bien | 3 | 3 | 1 |
| 21.5% | Cuando veo a otros niños jugando, juego con ellos aunque ellos no me inviten a jugar | 0 | 2 | 5 |
| 3. conversacionales | Si acabo de conocer a un niño o niña, le saco plática y lo invito a jugar | 7 | 0 | 0 |
| 78.5% | Me da pena platicar cuando hay muchos niños reunidos | 2 | 2 | 4 |
| 4. sentimientos y emociones | Si algo me sale mal, digo cosas como: ¡Qué tonto soy! o ¡No sirvo para nada! | 1 | 3 | 3 |
| 49% | Si alguien hace algo que no me gusta, le digo las cosas sin importar que se ofenda | 1 | 2 | 4 |
| 5. Solución de problemas | Si veo enojado a un amigo, le pregunto por qué se enojó | 5 | 2 | 0 |
| 57% | Cuando un niño se enoja conmigo, ya no lo busco más | 2 | 2 | 3 |
| 6. Relacionadas con adultos | Cuando le pido algo a una persona mayor le digo por favor y gracias | 6 | 1 | 0 |
| 78.5% | Si cometo un error con una persona adulta le digo que me disculpe o que me perdone | 5 | 2 | 0 |

TABLA 14

Tabla 14.

Fase I. Comparación de la autoevaluación de los niños

| Presencia en % De habilidades sociales | Niños Homeschool | Niños Escuela |
|--|----------------------------------|------------------|
| 1. Básicas de interacción social | 81% | 78.5% |
| 2. Para hacer amigos | 18.7% | 21% |
| 3. Habilidades conversacionales | 62.5% | 78.5% |
| 4. Relacionadas con los sentimientos y emociones | 56% | 49% |
| 5. Solución de problemas | No se incluyó en su cuestionario | 57% |
| 6. Relacionadas con adultos | 81% | 78% |

TABLA 15 y 16

Tabla 15.

Fase I. Resultados de los cuestionarios de las madres de homeschool sobre habilidades sociales de sus hijos. En escala del 1 al 5 donde 1 es que nunca hace el niño esa conducta y 5 es siempre

| cuestionario de madres homeschool | | | | | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|------|------|------|-----|-------|------|
| Habilidades/ 8 nombres de los niños | Dan | Wil | Gab | Sam | Dary | Dany | Samy | Sue | total | prom |
| 1. Básicas de interacción social | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 28 | 3.5 |
| 2. Para hacer amigos | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 31 | 3.9 |
| 3. Conversacionales | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 34 | 4.3 |
| 4. Sentimientos, opiniones y emociones | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 38 | 4.8 |
| 5. Solución de problemas interpersonales | 5 | 5 | 5 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 33 | 4.1 |
| 6. relacionadas con adultos | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 33 | 4.1 |
| suma y promedio del grupo | 28 | 22 | 25 | 23 | 21 | 28 | 26 | 24 | 197 | 4.1 |

TABLA 16

Fase I. Resultados de los cuestionarios de las madres de escuela sobre habilidades sociales de sus hijos. En escala del 1 al 5 donde 1 es que nunca hace el niño esa conducta y 5 es siempre

| cuestionario de madres escuela | | | | | | | | | |
|--|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-------|------|
| Habilidades/ 7 nombres de los niños | P | CI | M | Maf | Adr | Die | Mau | total | prom |
| 1. Básicas de interacción social | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 30 | 4.3 |
| 2. Para hacer amigos | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 32 | 4.6 |
| 3. Conversacionales | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 31 | 4.4 |
| 4. Sentimientos, opiniones y emociones | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 33 | 4.7 |
| 5. Solución de problemas interpersonales | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 30 | 4.3 |
| 6. relacionadas con adultos | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 29 | 4.1 |
| suma y promedio del grupo | 22 | 28 | 25 | 28 | 29 | 24 | 29 | 163 | 4.4 |

TABLA 17 y 18

TABLA 17

Fase I. Resultados del cuestionario sobre el perfil de la familia de homeschool. Escala del 1 al 5

donde 1 es menor influencia y 5 es mayor influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños

| Opinión de madres de homeschool | | | | | | | | |
|---|-----|------|-------|------|------|------|-------|-------|
| Perfil de las familias/ nombres de las madres | Lup | Nohe | Ivett | Rosy | Adri | Mimi | total | Prom. |
| 1. Patrón familiar | 5 | 2 | 3 | 5 | 5 | 4 | 24 | 4 |
| 2. Características de los padres | 5 | 1 | 2 | 1 | 5 | 3 | 17 | 2.8 |
| 3. Ingresos familiares | 3 | 1 | 2 | 1 | 5 | 3 | 15 | 2.5 |
| 4. Estilo de las relaciones | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4.8 |
| 5. Valores éticos, morales y religiosos | 5 | 5 | 4 | 3 | 1 | 5 | 23 | 3.8 |
| 6. Influencia de la TV o computadora | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 29 | 4.8 |
| 7. Estrategias y expectativas educativas | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 27 | 4.5 |
| 8. Lugares de interacción | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 25 | 4.2 |

TABLA 18. Fase I. *Resultados del cuestionario sobre el perfil de la familia aplicados a madres escuela.*

Escala del 1 al 5 donde 1 es menor influencia y 5 es mayor influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los niños.

| Opinión de las madres de escuela | | | | | | | | |
|--|-------|------|------|--------|-----|------|-------|-------|
| El perfil de la familia/ nombres de las madres | Nelba | Neld | Paty | Ileana | Mon | Alma | total | Prom. |
| 1. Patrón familiar | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 26 | 4.3 |
| 2. Características de los padres | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 1 | 20 | 3.3 |
| 3. Ingresos familiares | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | 1.2 |
| 4. Estilo de las relaciones | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 29 | 4.8 |
| 5. Valores éticos, morales y religiosos | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 27 | 4.5 |
| 6. Influencia de la TV o computadora | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 26 | 4.3 |
| 7. Estrategias y expectativas educativas | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 25 | 4.2 |
| 8. Lugares de interacción | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 28 | 4.7 |

TABLA 19 y 20

Tabla 19.

Tabla cruzada sobre las edades de los niños en los dos grupos participantes en la segunda fase del estudio.

Grupos * edad de los niños

| | | Edad de los niños | | | | | Total |
|--------|---------------------|-------------------|----|----|----|----|-------|
| | | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | |
| Grupos | Homeschool | 20 | 25 | 26 | 18 | 11 | 100 |
| | Escuela tradicional | 2 | 22 | 38 | 29 | 9 | 100 |
| Total | | 22 | 47 | 64 | 47 | 20 | 200 |

TABLA 20.

Tabla cruzada sobre el año escolar de los niños participantes en los dos grupos: el homeschool y la escuela.

Grupos * año escolar

| | | año escolar | | | | Total |
|--------|---------------------|-------------|----|----|----|-------|
| | | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| Grupos | Homeschool | 21 | 29 | 19 | 31 | 100 |
| | Escuela tradicional | 2 | 25 | 42 | 31 | 100 |
| Total | | 23 | 54 | 61 | 62 | 200 |

TABLA 21

Tabla 21

*Edades de las madres participantes***Edad de la madre * método de enseñanza Crosstabulation**

| Count | | método de enseñanza | | Total |
|------------------|----|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Edad de la madre | 24 | 1 | | 1 |
| | 25 | | 1 | 1 |
| | 26 | | 1 | 1 |
| | 27 | 1 | | 1 |
| | 29 | | 2 | 2 |
| | 30 | 3 | 2 | 5 |
| | 31 | 4 | 1 | 5 |
| | 32 | 7 | 2 | 9 |
| | 33 | 10 | 8 | 18 |
| | 34 | 5 | 7 | 12 |
| | 35 | 4 | 5 | 9 |
| | 36 | 9 | 6 | 15 |
| | 37 | 6 | 5 | 11 |
| | 38 | 3 | 10 | 13 |
| | 39 | 10 | 5 | 15 |
| | 40 | 8 | 11 | 19 |
| | 41 | 4 | 6 | 10 |
| | 42 | 4 | 5 | 9 |
| | 43 | 3 | 3 | 6 |
| | 44 | 3 | 4 | 7 |
| | 45 | 3 | 4 | 7 |
| | 46 | 4 | 1 | 5 |
| | 47 | 1 | | 1 |
| | 48 | 1 | 2 | 3 |
| | 49 | 1 | 4 | 5 |
| | 50 | 1 | 1 | 2 |
| | 51 | 1 | | 1 |
| | 52 | 1 | | 1 |
| | 53 | 1 | 1 | 2 |
| | 58 | 1 | | 1 |
| Total | | 100 | 97 | 197 |

TABLA 22

Tabla 22

Tabla que muestra las familias de los participantes en la Fase II y su procedencia en los dos grupos

Domicilio de la familia * Homeschool y Escuela

| | | método de enseñanza | | Total |
|-------------------------|----------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Domicilio de la familia | Nuevo León | 51 | 54 | 105 |
| | Coahuila | 18 | 34 | 52 |
| | Durango | 10 | | 10 |
| | Querétaro | 2 | 3 | 5 |
| | Hidalgo | 1 | | 1 |
| | Jalisco | 2 | 2 | 4 |
| | Chiapas | 2 | | 2 |
| | México | 6 | | 6 |
| | Guanajuato | 3 | 2 | 5 |
| | Michoacán | 3 | | 3 |
| | Aguascalientes | 2 | 5 | 7 |
| | Total | 100 | 100 | 200 |

TABLA 23

Tabla 23

Nacionalidad de los padres y religión de las familias participantes

Nacionalidad del padre * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|------------------------|------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Nacionalidad del padre | extranjero | 10 | | 10 |
| | mexicano | 87 | 94 | 181 |
| Total | | 97 | 94 | 191 |

Nacionalidad de la madre * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|--------------------------|------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Nacionalidad de la madre | extranjera | 4 | 1 | 5 |
| | mexicana | 96 | 99 | 195 |
| Total | | 100 | 100 | 200 |

Religión de la familia * método de enseñanza Crosstabulation

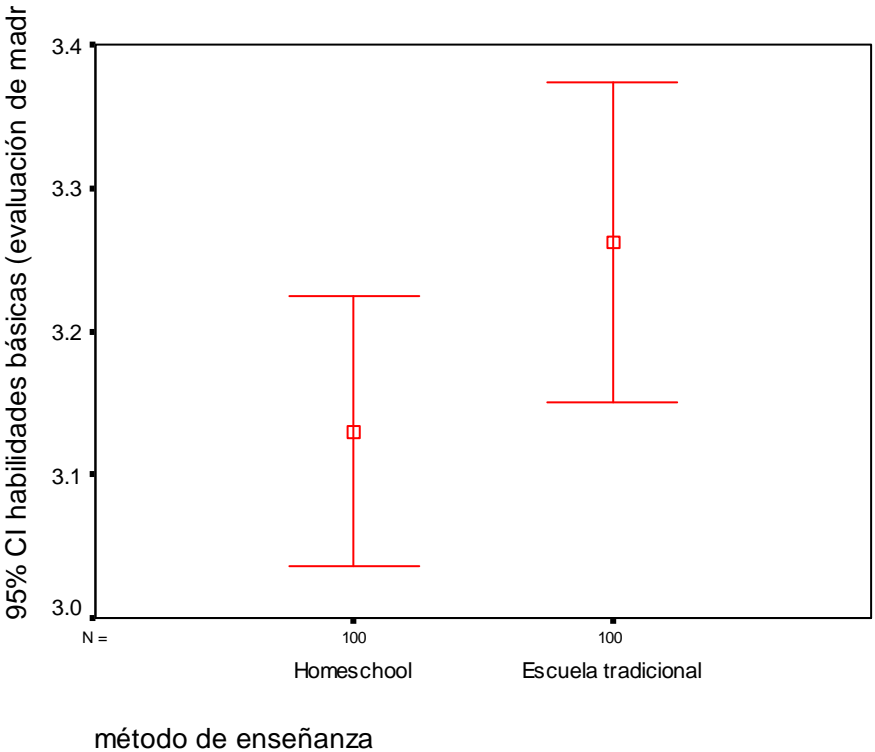
Count

| | | método de enseñanza | | Total |
|------------------------|------------------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Religión de la familia | 0 | 8 | | 8 |
| | cristiana o evangélica | 89 | 8 | 97 |
| | católica | 1 | 87 | 88 |
| | ninguna | 2 | | 2 |
| Total | | 100 | 95 | 195 |

TABLA 24

Tabla 24

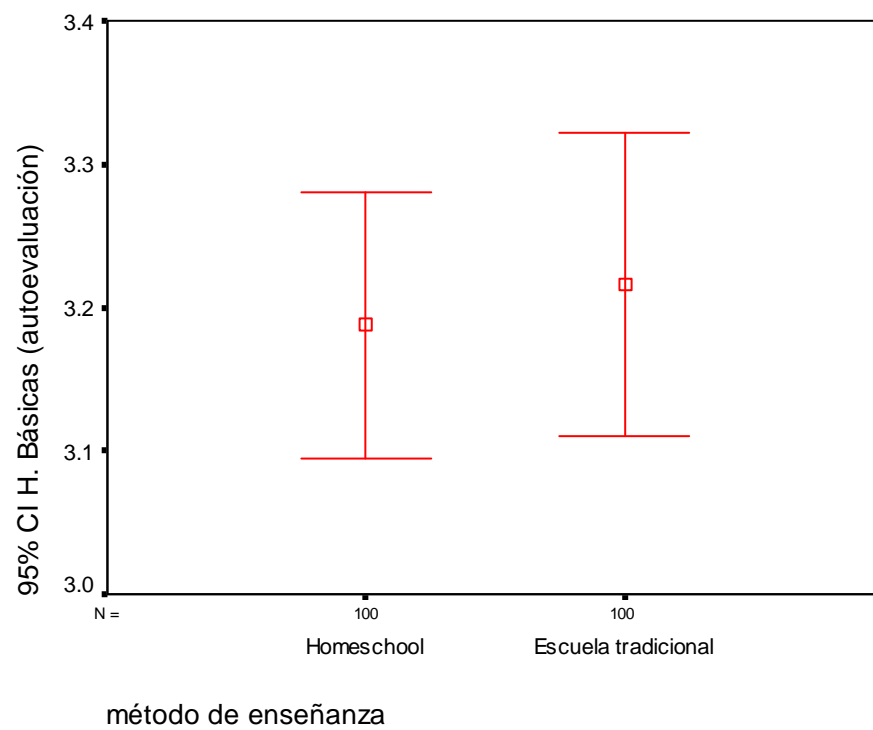
Resultados de la fase II, habilidades básicas de interacción social



ANOVA

Habilidades básicas (evaluación de madres)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|-------|------|
| Entre los grupos | .871 | 1 | .871 | 3.247 | .073 |
| Dentro de grupos | 53.126 | 198 | .268 | | |
| Total | 53.997 | 199 | | | |



ANOVA

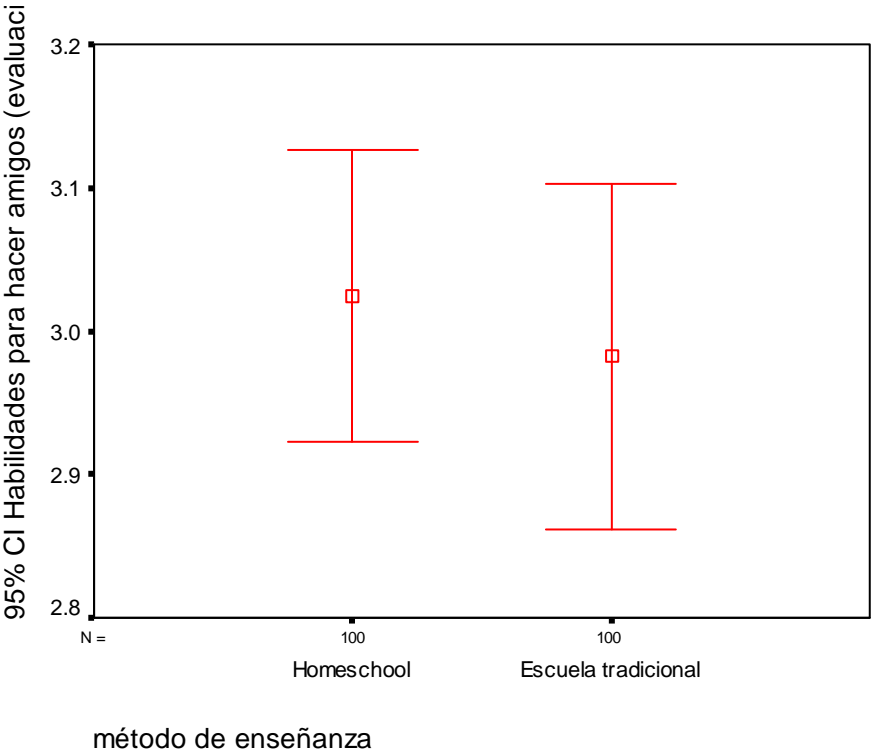
H. Básicas (autoevaluación)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .039 | 1 | .039 | .157 | .693 |
| Dentro de grupos | 49.560 | 198 | .250 | | |
| Total | 49.599 | 199 | | | |

TABLA 25

Tabla 25

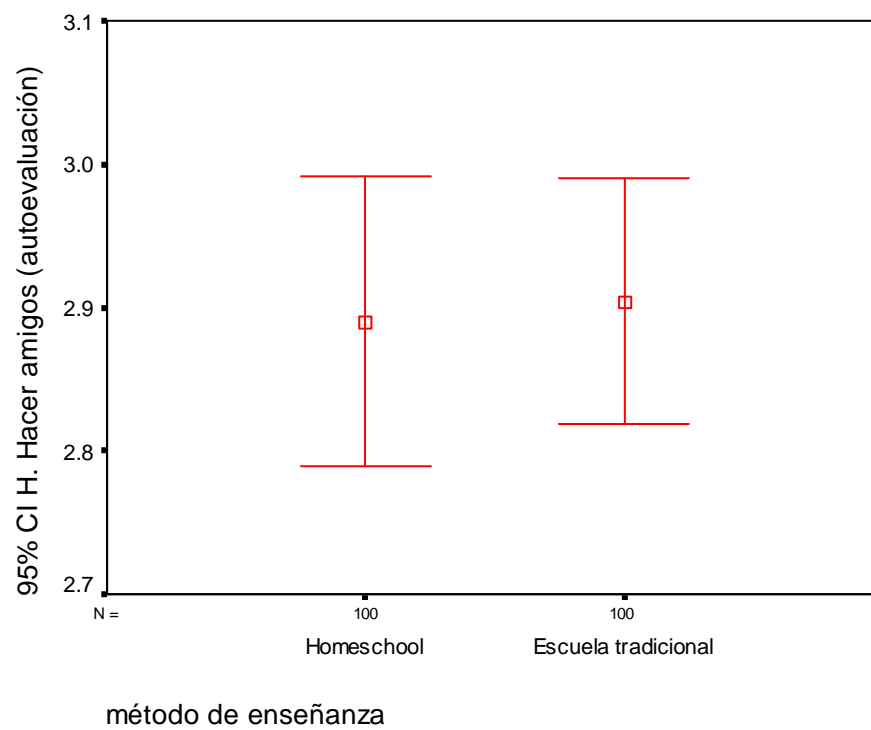
Resultados de la fase II, habilidades para hacer amigos



ANOVA

Habilidades para hacer amigos (evaluación de madres)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .088 | 1 | .088 | .279 | .598 |
| Dentro de grupos | 62.590 | 198 | .316 | | |
| Total | 62.678 | 199 | | | |



ANOVA

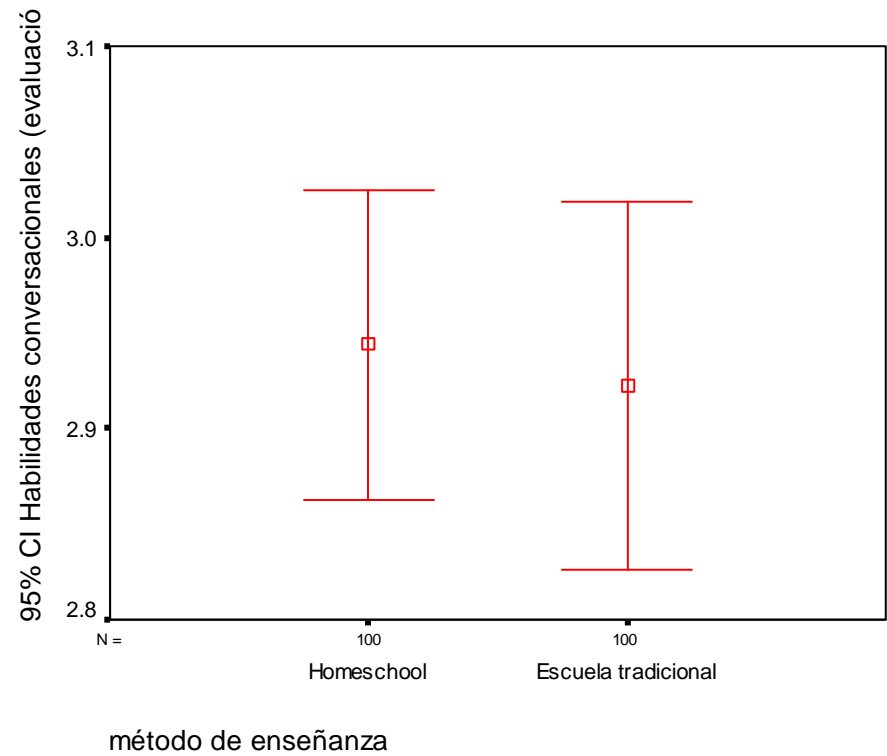
Habilidades para hacer amigos (autoevaluación)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .010 | 1 | .010 | .044 | .834 |
| Dentro de grupos | 44.228 | 198 | .223 | | |
| Total | 44.238 | 199 | | | |

TABLA 26

Tabla 26

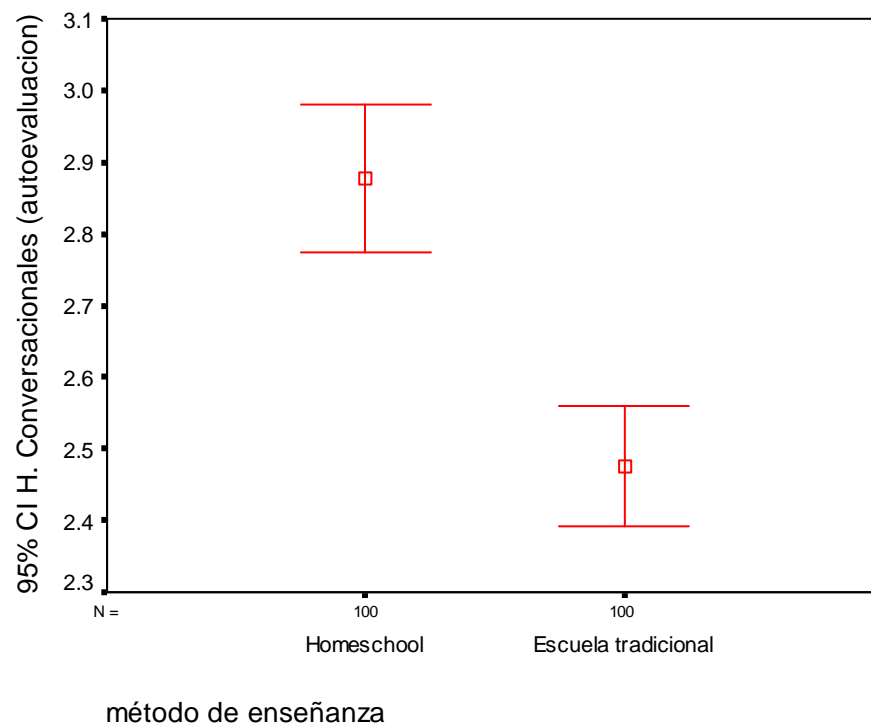
Resultados de la fase II, habilidades conversacionales



ANOVA

Habilidades conversacionales (evaluación de madres)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .024 | 1 | .024 | .121 | .729 |
| Dentro de grupos | 39.758 | 198 | .201 | | |
| Total | 39.782 | 199 | | | |



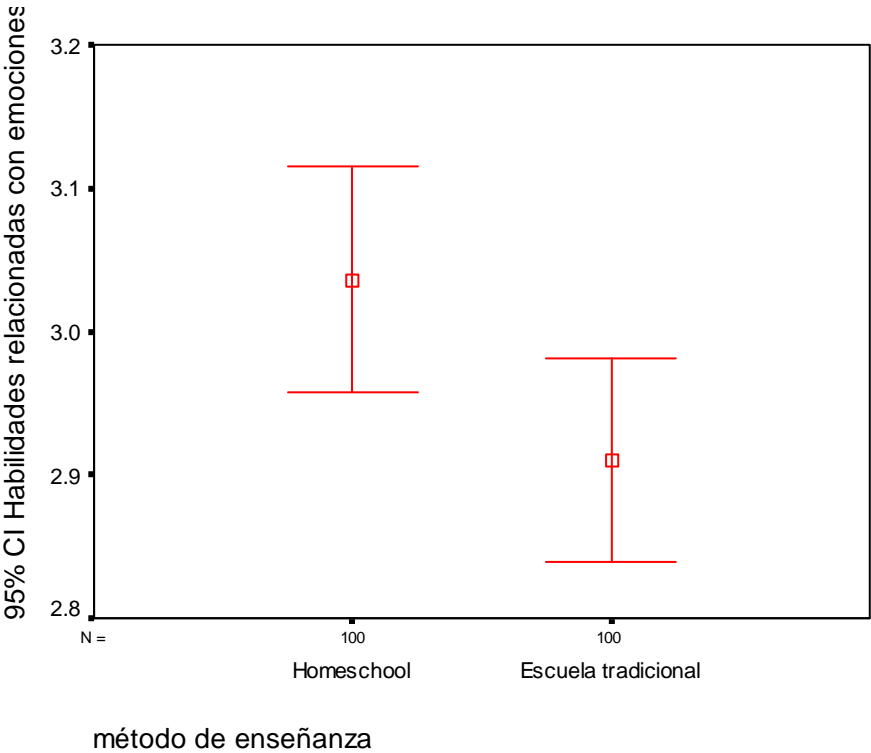
ANOVA
Habilidades Conversacionales (autoevaluacion)

| | Sum a de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|--------------------|-----|-------|--------|------|
| Entre grupos | 8.080 | 1 | 8.080 | 36.185 | .000 |
| Dentro de grupos | 44.214 | 198 | .223 | | |
| Total | 52.294 | 199 | | | |

TABLA 27

Tabla 27

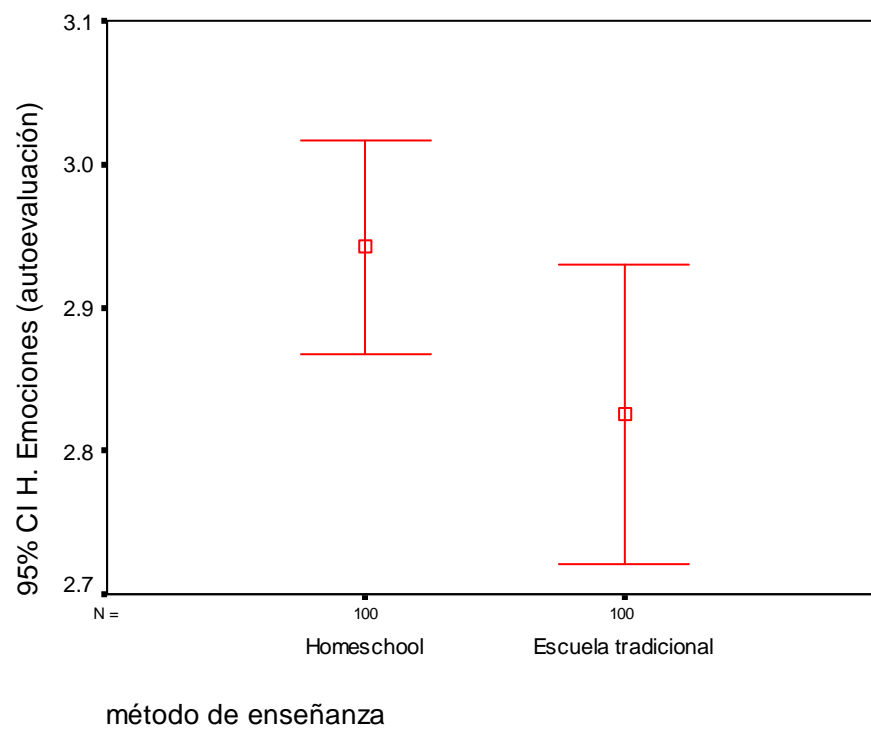
Resultados fase II, habilidades relacionadas con los sentimientos emociones y opiniones



ANOVA

Habilidades relacionadas con emociones y opiniones

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|-------|------|
| Entre grupos | .794 | 1 | .794 | 5.601 | .019 |
| Dentro de grupos | 28.060 | 198 | .142 | | |
| Total | 28.854 | 199 | | | |



ANOVA

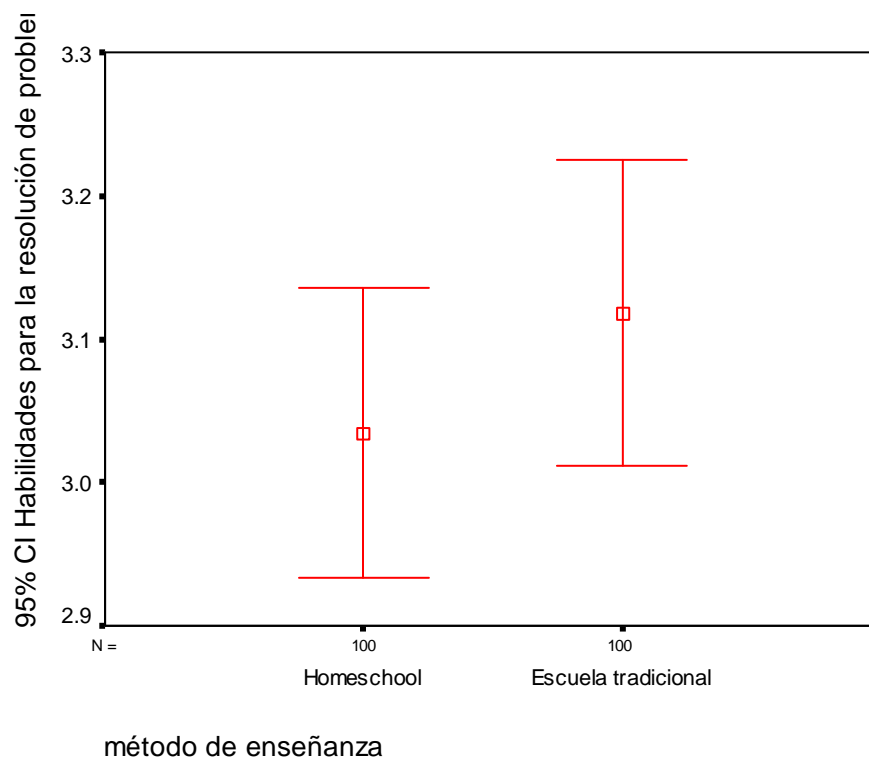
Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones (autoevaluación)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|-------|------|
| Entre grupos | .673 | 1 | .673 | 3.203 | .075 |
| Dentro de grupos | 41.596 | 198 | .210 | | |
| Total | 42.269 | 199 | | | |

TABLA 28

Tabla 28

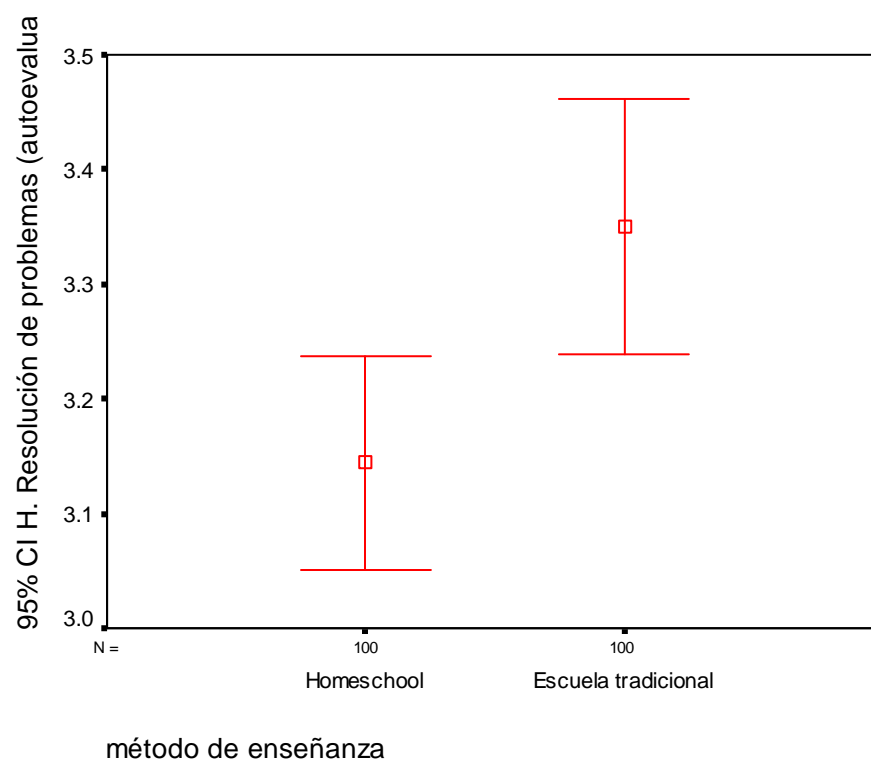
Resultados fase II, habilidades de solución de problemas interpersonales



ANOVA

Habilidades de solución de problemas interpersonales

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|-------|------|
| Entre Grupos | .353 | 1 | .353 | 1.286 | .258 |
| Dentro de Grupos | 54.332 | 198 | .274 | | |
| Total | 54.685 | 199 | | | |



ANOVA

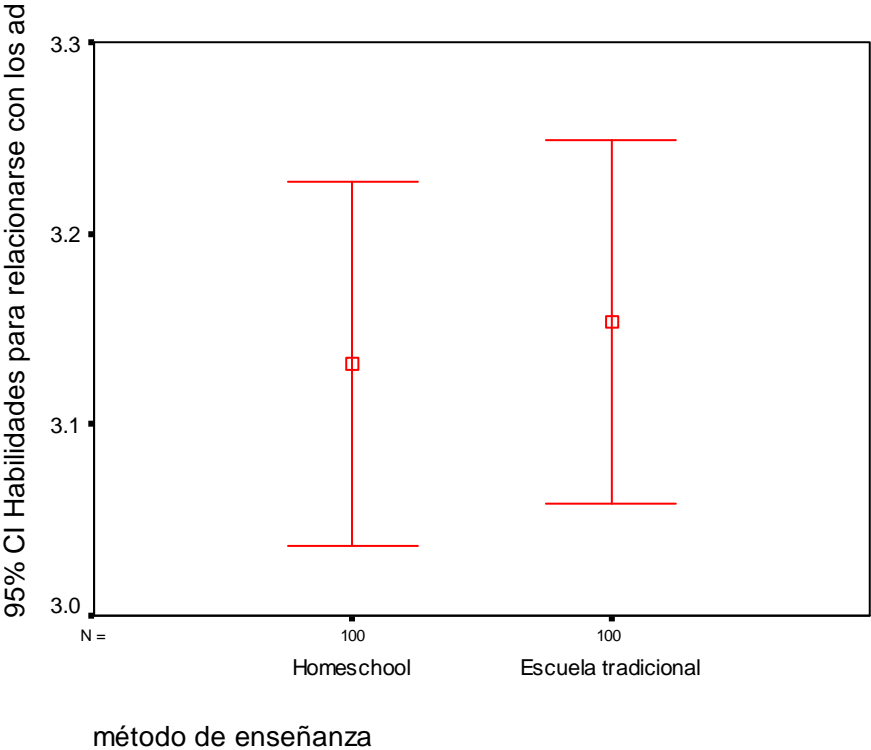
Habilidades de solución de problemas interpersonales (autoevaluación)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|-------|------|
| Entre grupos | 2.122 | 1 | 2.122 | 7.939 | .005 |
| Dentro de grupos | 52.916 | 198 | .267 | | |
| Total | 55.038 | 199 | | | |

TABLA 29

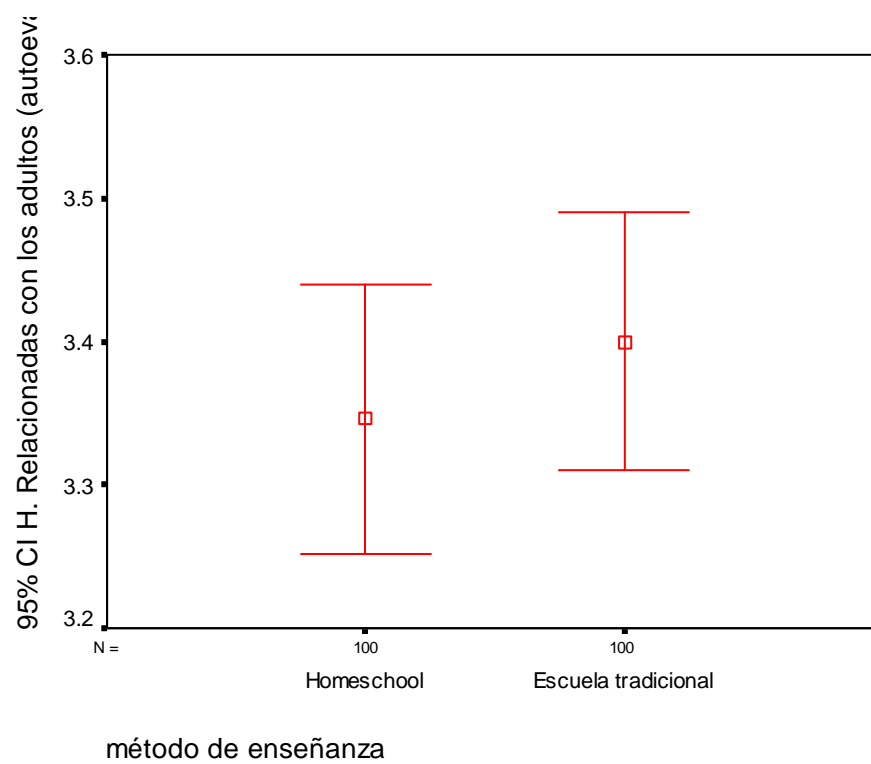
Tabla 29

Resultados fase II habilidades relacionadas con los adultos



ANOVA
Habilidades para relacionarse con los adultos

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .024 | 1 | .024 | .105 | .746 |
| Dentro de grupos | 45.606 | 198 | .230 | | |
| Total | 45.630 | 199 | | | |



ANOVA

Habilidades relacionadas con los adultos (autoevaluación)

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .146 | 1 | .146 | .676 | .412 |
| Dentro de grupos | 42.708 | 198 | .216 | | |
| Total | 42.854 | 199 | | | |

TABLA 30

Tabla 30

Estado civil de los padres

Estado civil de los padres * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|----------------------------|-------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Estado civil de los padres | casados | 95 | 75 | 170 |
| | divorciados | | 8 | 8 |
| | viudos | 1 | 1 | 2 |
| | separados | | 6 | 6 |
| | unión libre | | 4 | 4 |
| | solteros | 3 | 4 | 7 |
| Total | | 99 | 98 | 197 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 20.491 ^a | 5 | .001 |
| Likelihood Ratio | 27.450 | 5 | .000 |
| Linear-by-Linear Association | 8.112 | 1 | .004 |
| N of Valid Cases | 197 | | |

a. 10 cells (83.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .99.

TABLA 31

Tabla 31

Número de hijos en las familias participantes

Tabla Número de hijos en las familias participantes

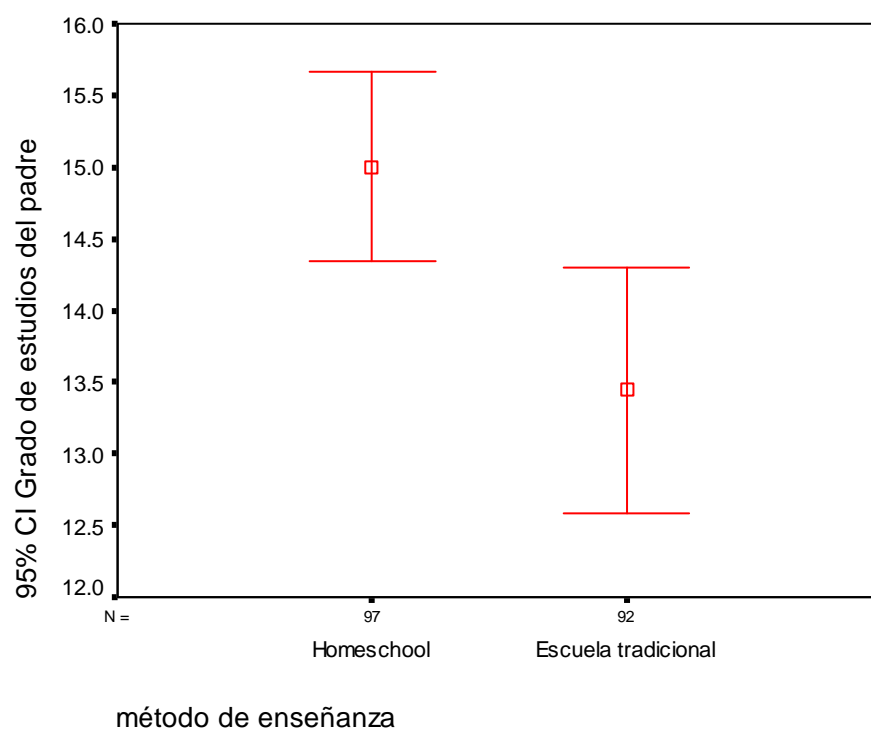
Número de hijos * sistema de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|-----------------|----|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Número de hijos | 1 | 4 | 7 | 11 |
| | 2 | 22 | 33 | 55 |
| | 3 | 46 | 42 | 88 |
| | 4 | 14 | 13 | 27 |
| | 5 | 5 | 4 | 9 |
| | 6 | 7 | | 7 |
| | 10 | 2 | | 2 |
| | 11 | | 1 | 1 |
| Total | | 100 | 100 | 200 |

TABLA 32

Tabla 32

Escolaridad de los padres



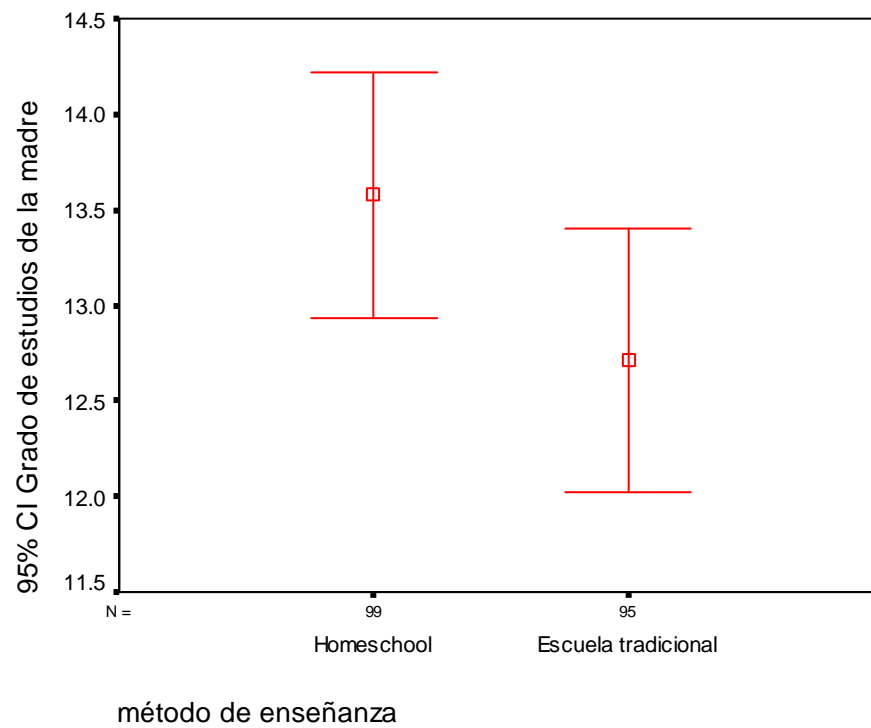
Grado de estudios del padre * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|-----------------------------|--------------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Grado de estudios del padre | primaria | 1 | 5 | 6 |
| | secundaria | 9 | 15 | 24 |
| | preparatoria | 10 | 12 | 22 |
| | comercio o técnica | 7 | 18 | 25 |
| | normal | | 1 | 1 |
| | profesional | 52 | 26 | 78 |
| | normal superior | 5 | 5 | 10 |
| | maestría | 11 | 6 | 17 |
| | doctorado | 2 | 4 | 6 |
| Total | | 97 | 92 | 189 |

ANOVA

Grados de estudios del padre

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|---------|-------|------|
| Entre grupos | 114.076 | 1 | 114.076 | 8.253 | .005 |
| Dentro de grupos | 2584.728 | 187 | 13.822 | | |
| Total | 2698.804 | 188 | | | |



Grado de estudios de la madre * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|-------------------------------|-----------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Grado de estudios de la madre | primaria | 5 | 7 | 12 |
| | secundaria | 6 | 12 | 18 |
| | preparatoria | 11 | 11 | 22 |
| | comercio | 28 | 28 | 56 |
| | normal | 2 | 4 | 6 |
| | profesional | 38 | 24 | 62 |
| | normal superior | 1 | 3 | 4 |
| | maestría | 8 | 6 | 14 |
| Total | | 99 | 95 | 194 |

ANOVA

Grado de estudios de la madre

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|--------|-------|------|
| Entre grupos | 34.721 | 1 | 34.721 | 3.179 | .076 |
| Dentro de grupos | 2107.966 | 193 | 10.922 | | |
| Total | 2142.687 | 194 | | | |

TABLA 33

Tabla 33

Ocupación de las madres

Ocupación de la madre * método de enseñanza

Count

| | | método de enseñanza | | Total |
|-----------------------|------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Ocupación de la madre | no trabaja | 79 | 44 | 123 |
| | si trabaja | 21 | 56 | 77 |
| Total | | 100 | 100 | 200 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Exact Sig. (2-sided) | Exact Sig. (1-sided) |
|------------------------------------|---------------------|----|-----------------------|----------------------|----------------------|
| Pearson Chi-Square | 25.868 ^b | 1 | .000 | | |
| Continuity Correction ^a | 24.411 | 1 | .000 | | |
| Likelihood Ratio | 26.606 | 1 | .000 | | |
| Fisher's Exact Test | | | | .000 | .000 |
| Linear-by-Linear Association | 25.739 | 1 | .000 | | |
| N of Valid Cases | 200 | | | | |

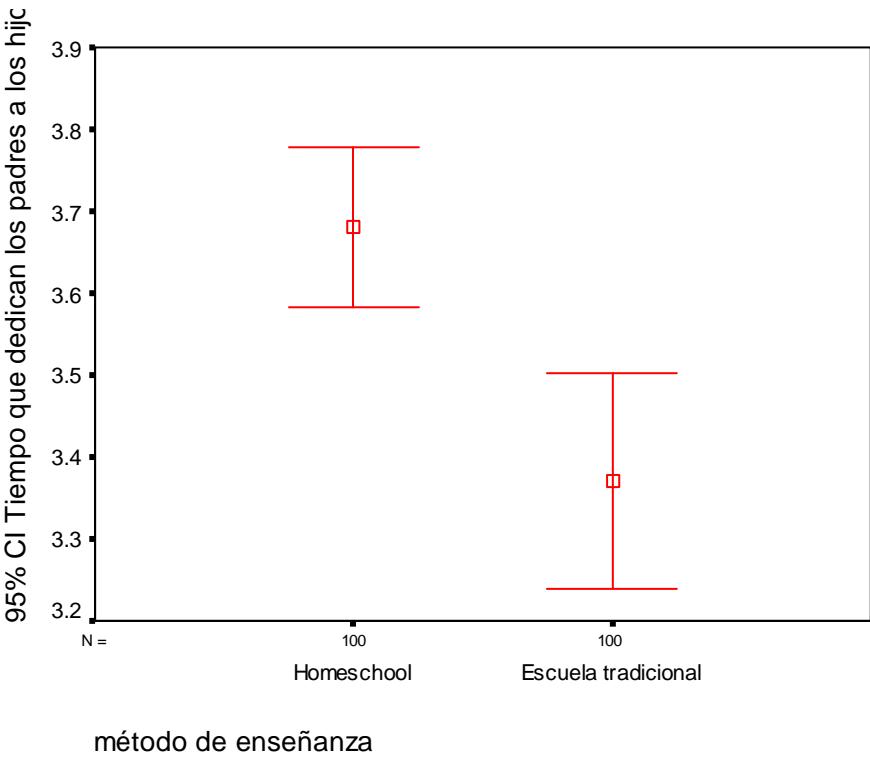
a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 38.50.

TABLA 34

Tabla 34

El tiempo que dedican los padres a los hijos



Descriptives

Tiempo que dedican los padres a los hijos

| | N | Media | Desviación estándar | Std. Error | 95% Intervalo de confianza para la Media | | Mínimo | Máximo |
|---------------------|-----|-------|---------------------|------------|--|-------------|--------|--------|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| Homeschool | 100 | 3.68 | .490 | .049 | 3.58 | 3.78 | 2 | 4 |
| Escuela tradicional | 100 | 3.37 | .661 | .066 | 3.24 | 3.50 | 1 | 4 |
| Total | 200 | 3.53 | .601 | .042 | 3.44 | 3.61 | 1 | 4 |

ANOVA

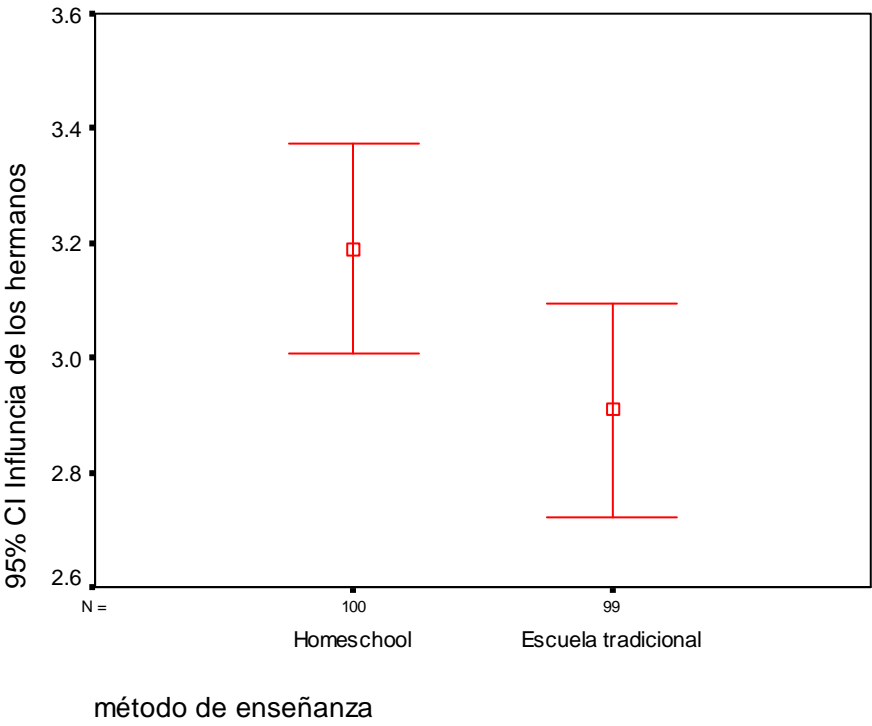
Tiempo que dedican los padres a los hijos

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|--------|------|
| Entre grupos | 4.805 | 1 | 4.805 | 14.185 | .000 |
| Dentro de grupos | 67.070 | 198 | .339 | | |
| Total | 71.875 | 199 | | | |

TABLA 35

Tabla 35

Influencia de los hermanos mayores



Descriptivo

Influencia de los hermanos

| | N | Media | SD | Desviación | Std. Error | 95% Intervalo de confianza | | Minimo | Maximo |
|---------------------|-----|-------|------|------------|------------|----------------------------|------|--------|--------|
| | | | | | | Mean | Mean | | |
| Homeschool | 100 | 3.19 | .918 | .092 | | 3.01 | 3.37 | 1 | 4 |
| Escuela tradicional | 99 | 2.91 | .938 | .094 | | 2.72 | 3.10 | 1 | 4 |
| Total | 199 | 3.05 | .936 | .066 | | 2.92 | 3.18 | 1 | 4 |

ANOVA

Influencia de los hermanos

| | Suma de | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-----------|----|-------|---|------|
| Entre grupos | cuadrados | | | | |
| Dentro de grupos | | | | | |
| Total | | | | | |

TABLA 36

Tabla 36

Otros miembros que viven en la familia

Otros miembros que viven con la familia * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|---|----------------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Otros miembros que viven con la familia | ninguno | 96 | 80 | 176 |
| | abuelos, tíos, otros | 4 | 14 | 18 |
| Total | | 100 | 94 | 194 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Exact Sig. (2-sided) | Exact Sig. (1-sided) |
|------------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------|----------------------|
| Pearson Chi-Square | 6.831 ^b | 1 | .009 | .012 | .008 |
| Continuity Correction ^a | 5.598 | 1 | .018 | | |
| Likelihood Ratio | 7.155 | 1 | .007 | | |
| Fisher's Exact Test | | | | | |
| Linear-by-Linear Association | 6.796 | 1 | .009 | | |
| N of Valid Cases | 194 | | | | |

a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8.72.

TABLA 37

Tabla 37

Estilos de los padres

Estilo de los padres * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|----------------------|--------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Estilo de los padres | autoritarios | 43 | 20 | 63 |
| | permisivos | 3 | 5 | 8 |
| | democráticos | 54 | 72 | 126 |
| Total | | 100 | 97 | 197 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 11.425 ^a | 2 | .003 |
| Likelihood Ratio | 11.634 | 2 | .003 |
| Linear-by-Linear Association | 10.376 | 1 | .001 |
| N of Valid Cases | 197 | | |

a. 2 cells (33.3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.94.

TABLA 38

Tabla 38

Estrategias de enseñanza de los padres

Estrategias de enseñanza de los padres * método de enseñanza

| | | método de enseñanza | | Total |
|--|----------------------------|---------------------|---------------------|-------|
| | | Homeschool | Escuela tradicional | |
| Estrategias de enseñanza de los padres | por control | 30 | 14 | 44 |
| | verbal o instruccional | 41 | 67 | 108 |
| | por reforzadores | 2 | 4 | 6 |
| | por observación de modelos | 25 | 12 | 37 |
| Total | | 98 | 97 | 195 |

Chi-Square Tests

| | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Pearson Chi-Square | 17.307 ^a | 3 | .001 |
| Likelihood Ratio | 17.616 | 3 | .001 |
| Linear-by-Linear Association | .318 | 1 | .573 |
| N of Valid Cases | 195 | | |

a. 2 cells (25.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.98.

TABLA 39

Tabla 39

Expectativas de los padres

Descriptivo

Expectativas de los padres

| | N | Media | Desviacion est | Error est. | 95% Interval de confianza Media | | Minimum | Maximum |
|---------------------|-----|-------|----------------|------------|------------------------------------|-------------|---------|---------|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| Homeschool | 100 | 3.26 | .799 | .080 | 3.10 | 3.42 | 0 | 4 |
| Escuela tradicional | 99 | 3.25 | .644 | .065 | 3.12 | 3.38 | 1 | 4 |
| Total | 199 | 3.26 | .724 | .051 | 3.16 | 3.36 | 0 | 4 |

ANOVA

Expectativas de los padres

| | Suma cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .003 | 1 | .003 | .005 | .942 |
| Dentro de grupos | 103.927 | 197 | .528 | | |
| Total | 103.930 | 198 | | | |

TABLA 40

Tabla 40

Oportunidades de interacción

Descriptivo

Las oportunidades de socialización

| | N | Media | Desviación | Error est. | 95% Interval de confianza Media | | Minimo | Maximo |
|---------------------|-----|-------|------------|------------|------------------------------------|-------------|--------|--------|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| Homeschool | 100 | 3.02 | .648 | .065 | 2.89 | 3.15 | 2 | 4 |
| Escuela tradicional | 100 | 3.01 | .580 | .058 | 2.90 | 3.13 | 2 | 4 |
| Total | 200 | 3.01 | .613 | .043 | 2.93 | 3.10 | 2 | 4 |

ANOVA

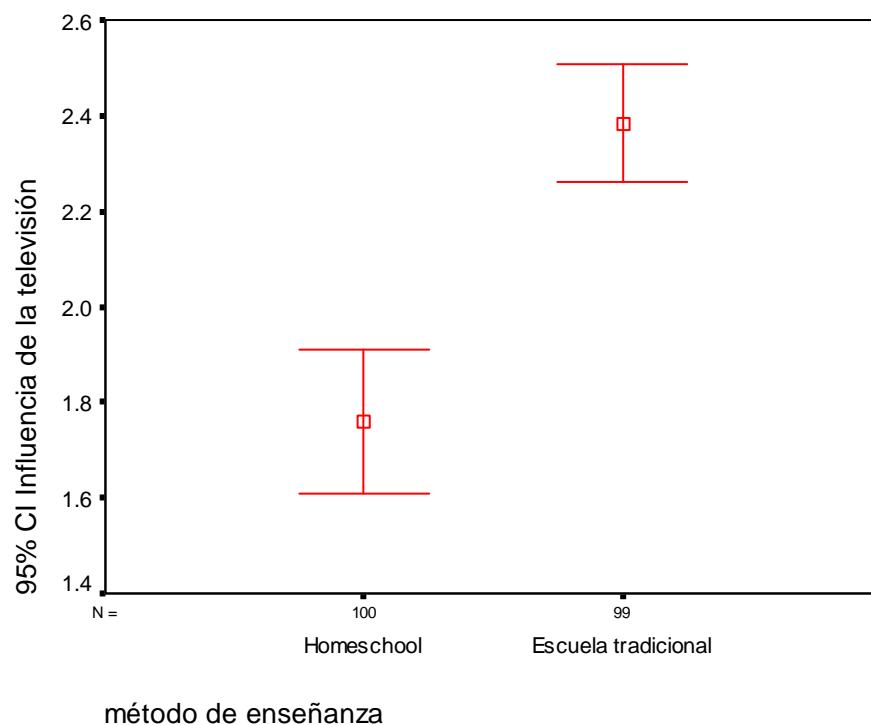
Las oportunidades de socialización

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|----------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .002 | 1 | .002 | .006 | .936 |
| Dentro de grupos | 74.866 | 198 | .378 | | |
| Total | 74.868 | 199 | | | |

TABLA 41

Tabla 41

Influencia del uso de la televisión, el uso del Internet y correo electrónico



Descriptives

Influencia de la televisión

| | N | Media | Desviaciones | Error est. | 95% Intervalo de confianza media | | Minimo | Maximo |
|---------------------|-----|-------|--------------|------------|----------------------------------|-------------|--------|--------|
| | | | | | Lower Bound | Upper Bound | | |
| Homeschool | 100 | 1.76 | .754 | .075 | 1.61 | 1.91 | 1 | 4 |
| Escuela tradicional | 99 | 2.38 | .618 | .062 | 2.26 | 2.51 | 1 | 4 |
| Total | 199 | 2.07 | .756 | .054 | 1.96 | 2.18 | 1 | 4 |

ANOVA

Influencia de la televisión

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|--------|--------|------|
| Entre grupos | 19.361 | 1 | 19.361 | 40.725 | .000 |
| Dentro de grupos | 93.654 | 197 | .475 | | |
| Total | 113.015 | 198 | | | |

ANOVA

Uso del internet en casa

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|------|------|
| Entre grupos | .165 | 1 | .165 | .686 | .408 |
| Dentro de grupos | 46.062 | 192 | .240 | | |
| Total | 46.227 | 193 | | | |

ANOVA

Uso de correo electrónico y chat

| | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|------------------|-------------------|-----|-------|-------|------|
| Entre grupos | .962 | 1 | .962 | 1.458 | .229 |
| Dentro de grupos | 128.733 | 195 | .660 | | |
| Total | 129.695 | 196 | | | |

TABLA 42

Tabla 42

Relaciones entre el patrón familiar y las características de los padres con las habilidades conversacionales de los niños de homeschool

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 8.196 | 2 | 4.098 | 18.221 | .000 ^a |
| | Residu | 43.632 | 194 | .225 | | |
| | Total | 51.828 | 196 | | | |

a. Predictors: (Constant), Estado civil de los padres, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 8.386 | 2 | 4.193 | 18.811 | .000 ^a |
| | Residual | 43.909 | 197 | .223 | | |
| | Total | 52.294 | 199 | | | |

a. Predictors: (Constant), Número de hijos, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 7.529 | 2 | 3.765 | 16.816 | .000 ^a |
| | Residual | 41.640 | 186 | .224 | | |
| | Total | 49.170 | 188 | | | |

a. Predictors: (Constant), Grado de estudios del padre, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

ANOVA

| Model | | Suma cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 8.312 | 2 | 4.156 | 18.616 | .000 ^a |
| | Residual | 43.982 | 197 | .223 | | |
| | Total | 52.294 | 199 | | | |

a. Predictors: (Constant), Ocupación de la madre, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

TABLA 43

Tabla 43

Relación entre el estilo de las relaciones: el tiempo que dedican los padres, la influencia de los hermanos mayores y la influencia de la tv con las habilidades conversacionales de los niños de homeschool.

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 8.225 | 2 | 4.112 | 18.384 | .000 ^a |
| | Residual | 44.069 | 197 | .224 | | |
| | Total | 52.294 | 199 | | | |

a. Predictors: (Constant), Tiempo que dedican los padres a los hijos, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

ANOVA

| Model | | Suma cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|----------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 8.917 | 2 | 4.458 | 20.182 | .000 ^a |
| | Residual | 43.300 | 196 | .221 | | |
| | Total | 52.217 | 198 | | | |

a. Predictor: (Constant), Influencia de los hermanos, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|--------|-------------------|
| 1 | Regression | 8.008 | 2 | 4.004 | 17.812 | .000 ^a |
| | Residual | 44.058 | 196 | .225 | | |
| | Total | 52.066 | 198 | | | |

a. Predictor: (Constant), Influencia de la televisión, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. Conversacionales (autoevaluacion)

TABLA 44

Tabla 44

*Relación entre el estado civil, el número de hijos con las habilidades relacionadas con los sentimientos
emociones y opiniones de los niños de homeschool*

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|----------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | .843 | 2 | .422 | 2.978 | .053 ^a |
| | Residual | 27.470 | 194 | .142 | | |
| | Total | 28.313 | 196 | | | |

a. Predictor: (Constant), Estado civil de los padres, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: Habilidades relacionadas con emociones y opiniones

ANOVA

| Model | | Suma cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 1.053 | 2 | .527 | 3.731 | .026 ^a |
| | Residual | 27.801 | 197 | .141 | | |
| | Total | 28.854 | 199 | | | |

a. Predictor: (Constant), Número de hijos, método de enseñanza

b. Dependent Variable: Habilidades relacionadas con emociones y opiniones

TABLA 46

Tabla 46

Relaciones entre el estilo de las relaciones: el tiempo que dedican los padres, la influencia de los hermanos mayores con las habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones de los niños de homechool

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | .871 | 2 | .436 | 3.068 | .049 ^a |
| | Residual | 27.983 | 197 | .142 | | |
| | Total | 28.854 | 199 | | | |

a. Predictor: (Constant), Tiempo que dedican los padres a los hijos, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: Habilidades relacionadas con emociones y opiniones

ANOVA

| Model | | Suma cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|----------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | .884 | 2 | .442 | 3.104 | .047 ^a |
| | Residual | 27.918 | 196 | .142 | | |
| | Total | 28.802 | 198 | | | |

a. Predictor: (Constant), Influencia de los hermanos, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: Habilidades relacionadas con emociones y opiniones

TABLA 46

Tabla 46

Relaciones entre el perfil familiar: el estado civil de los padres, el grado de estudios del padre y la ocupación de la madre con las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños de escuela

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 2.191 | 2 | 1.096 | 4.077 | .018 ^a |
| | Residual | 52.141 | 194 | .269 | | |
| | Total | 54.332 | 196 | | | |

a. Predictor: (Constant), Estado civil de los padres, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. solución de problemas (autoevaluación)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 2.616 | 2 | 1.308 | 4.919 | .008 ^a |
| | Residual | 49.459 | 186 | .266 | | |
| | Total | 52.075 | 188 | | | |

a. Predictor: (Constant), Grado de estudios del padre, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. solución de problemas (autoevaluación)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 2.931 | 2 | 1.465 | 5.541 | .005 ^a |
| | Residual | 52.107 | 197 | .265 | | |
| | Total | 55.038 | 199 | | | |

a. Predictors: (Constant), Ocupación de la madre, método de enseñanza

b. Dependent Variable: H. solución de problemas (autoevaluación)

TABLA 47

Tabla 47

Relaciones entre el estilo de las relaciones familiares: el tiempo que dedican los padres, el estilo democrático de los padres y la influencia de otros miembros de la familia con las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños de escuela

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 2.445 | 2 | 1.223 | 4.580 | .011 ^a |
| | Residual | 52.593 | 197 | .267 | | |
| | Total | 55.038 | 199 | | | |

a. Predictor: (Constant), Tiempo que dedican los padres a los hijos, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. Resolución de problemas (autoevaluación)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 2.123 | 2 | 1.061 | 3.952 | .021 ^a |
| | Residual | 52.915 | 197 | .269 | | |
| | Total | 55.038 | 199 | | | |

a. Predictor: (Constant), estilo democrático, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. Resolución de problemas (autoevaluación)

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 2.520 | 2 | 1.260 | 4.783 | .009 ^a |
| | Residual | 50.323 | 191 | .263 | | |
| | Total | 52.844 | 193 | | | |

a. Predictor: (Constant), Otros miembros que viven con la familia, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. Resolución de problemas (autoevaluación)

TABLA 48

Tabla 48

Relación entre las estrategias que utilizan los padres y las habilidades de solución de problemas interpersonales de los niños de escuela

ANOVA

| Model | | Suma de cuadrados | df | Media | F | Sig. |
|-------|------------|-------------------|-----|-------|-------|-------------------|
| 1 | Regression | 1.867 | 2 | .934 | 3.488 | .033 ^a |
| | Residual | 51.389 | 192 | .268 | | |
| | Total | 53.257 | 194 | | | |

a. Predictor: (Constant), Instrucciones verbales, método de enseñanza

b. Dependiente Variable: H. Resolución de problemas (autoevaluación)

FIGURA 3

Fase I

En el siguiente gráfico se puede observar con más precisión las diferencias en las habilidades sociales de los niños en los dos grupos. Los números del 1 al 6 representan las 6 áreas: 1) Básicas de interacción social, 2) para hacer amigos, 3) conversacionales, 4) relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones 5) solución de problemas interpersonales 6) Relacionadas con los adultos.

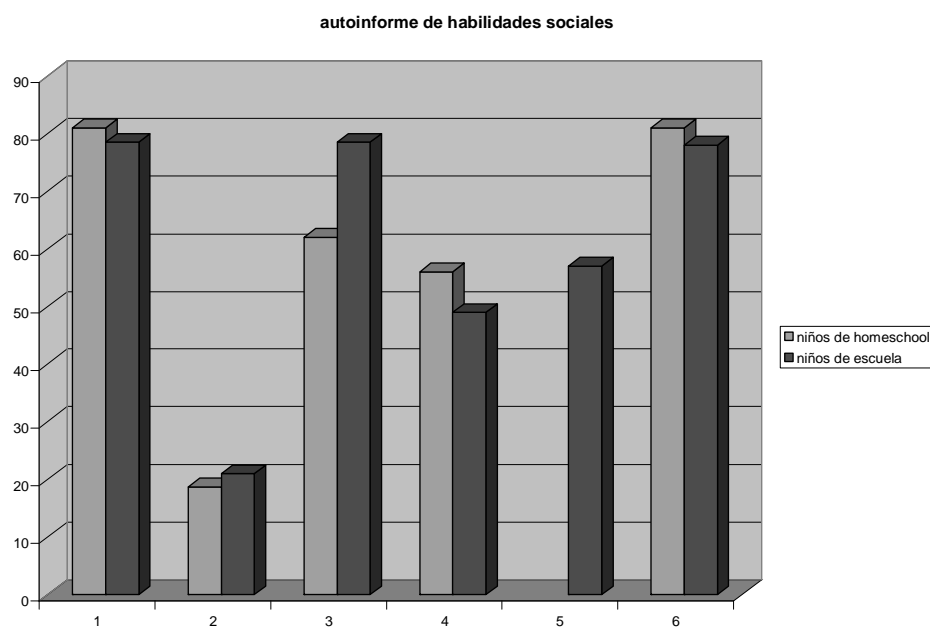


Figura 4. Gráfico comparativo sobre las habilidades sociales en dos grupos: niños de homeschool y niños de escuela, de acuerdo con los resultados del autoevaluación

FIGURA 4

En el siguiente gráfico se pueden observar con detalle las diferencias entre los dos grupos de niños, de acuerdo con la evaluación de sus madres.

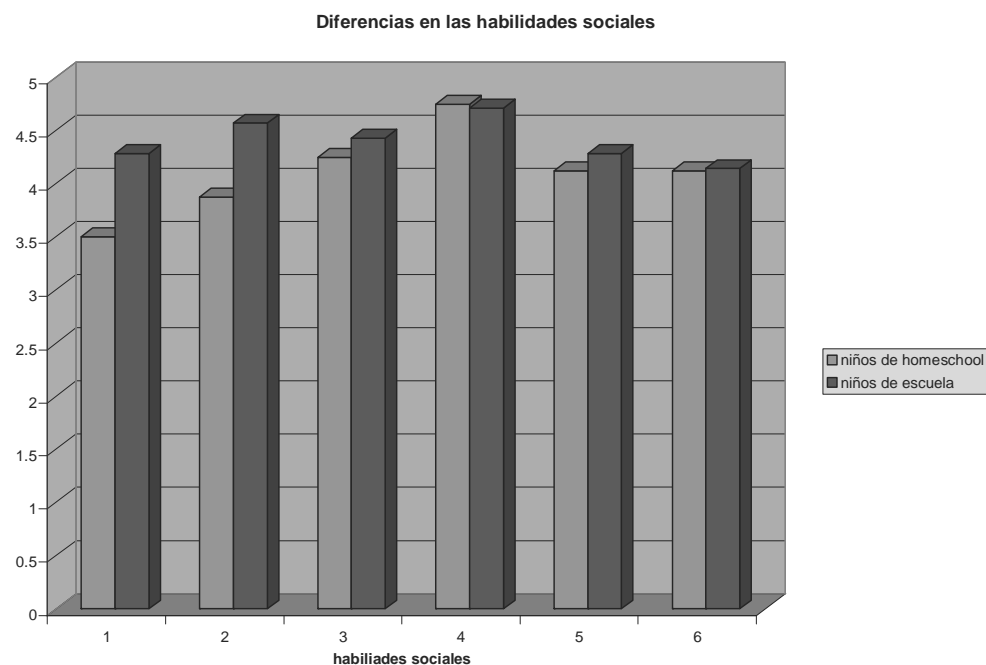


Figura 4. Gráfico comparativo sobre las habilidades sociales de los niños en dos grupos: homeschool y escuela, de acuerdo con la evaluación de sus madres fase i

FIGURA 5

En la siguiente figura se pueden apreciar los resultados finales acerca de la relación entre las variables de estudio: las habilidades sociales de los niños y el perfil de las familias en los dos grupos.

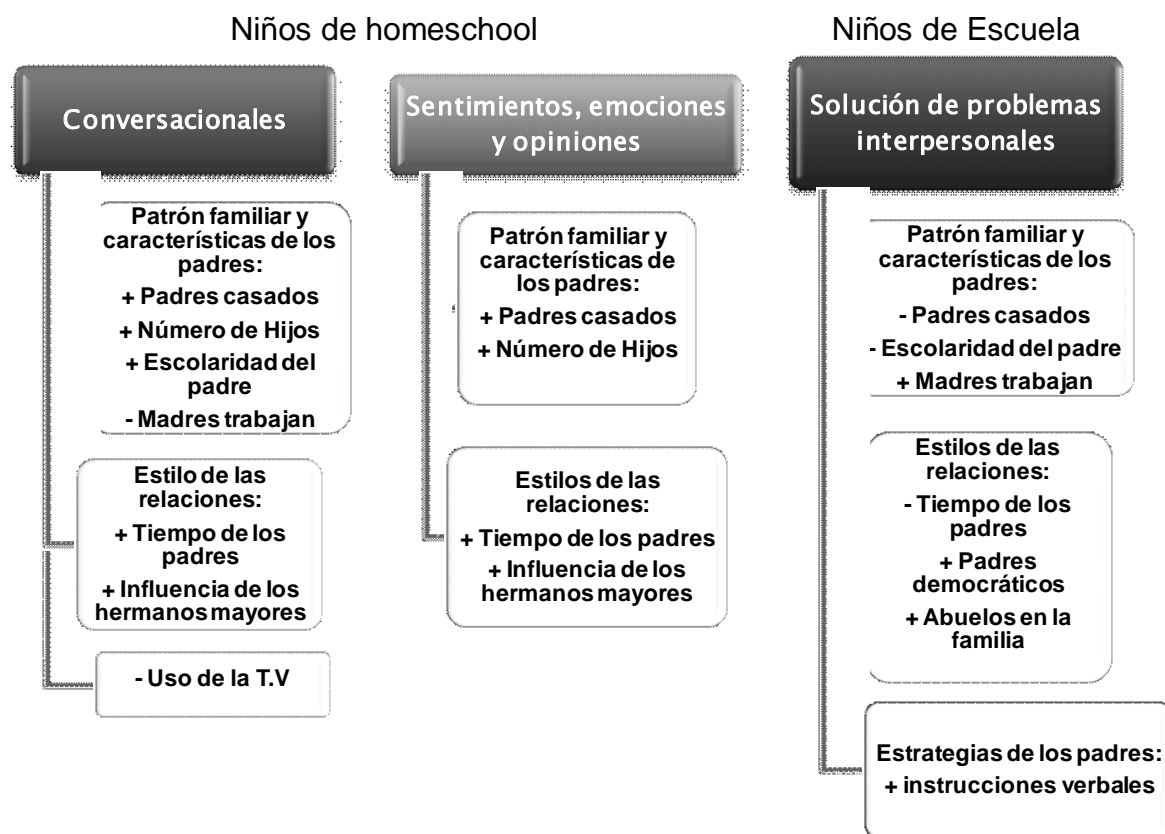


Figura 5. Resultados finales. Relación entre las habilidades sociales de los niños y el perfil de las familias en los dos grupos: el homeschool y la escuela