

El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas¹

Gloria López²
glopez@unimet.edu.ve

Yuherqui Guaimaro³
yguaimaro@unimet.edu.ve

Resumen

Esta reflexión manifiesta el rol que la familia representa en el desarrollo del niño junto con la escuela. Se toma como referencia la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1979), la Teoría del apego de Bowlby (1985), la Teoría del aprendizaje de Albert Bandura (1977), y algunos hallazgos empíricos realizados por distintos autores, centros y organizaciones donde se muestra la realidad de las familias y cómo son afectadas por el contexto. En este sentido, se concluye que la familia puede ser tanto un lugar protector como peligroso para los niños y niñas, que el adulto significativo en la vida del infante, los ayudará a desarrollarse física, psíquica, intelectual, y emocionalmente en ambientes sanos. Así mismo se hace necesario reconocer la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos para que así tengan un mayor y mejor aprendizaje. Se propone el fortalecimiento del entorno protector de los niños y

1 Recepción del artículo: 30 de junio de 2015. Aceptación 30 de julio de 2015.

2 Investigadora del Centro de Investigaciones para la Infancia y la Familia (CENDIF) Facultad de Ciencias y Artes Metropolitana, Caracas, Venezuela <http://www.unimet.edu.ve> <<http://cendifunimet.wix.com/cendif>> <<http://cendifunimet.wix.com/cendifunimet>>

3 Investigadora del Centro de Investigaciones para la Infancia y la Familia (CENDIF) Facultad de Ciencias y Artes Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela <http://www.unimet.edu.ve> <<http://cendifunimet.wix.com/cendif>> <<http://cendifunimet.wix.com/cendifunimet>>

niñas, el aseguramiento de presupuestos para invertir en la primera infancia y la promoción de la participación de los párvulos como actores y autores de su propio desarrollo.

Palabras Clave: Rol, familia, educación, desarrollo.

Abstract

This study deploys the role that family represents during children's development, alongside school. For this, Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory (1979), Bowlby's Attachment Theory, Albert Bandura's Social Learning Theory (1977) are used as main references, as well as diverse empirical findings by other authors, institutions and organizations, which show the reality of families and how they are affected by their context. In this way, it is concluded that family can be a protective place as well as a dangerous one for children; and that significant adults in child's life may help them to develop physically, psychologically, intellectually and emotionally in healthy environments. Additionally, it is necessary to recognize the importance of the parent's participation in the educational process of their children, so they can obtain a higher and better learning. It is suggested the reinforcement of the protective environment of children, the assurance of a budget to invest in early childhood, and the promotion of the children's participation as actors and authors of their own development.

Key words: role, family, education, development.

Introducción

Para la reflexión que se presenta, es indispensable comprender el concepto de familia, el cual se concibe como:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia” (Rodrigo y Palacios, 2003: 33).

Esta amplia definición brinda la oportunidad de abarcar las diferentes estrategias de convivencia que hoy se constituyen como familias, y no considera como criterios únicos los vínculos legales y/o consanguíneos de otras definiciones.

La familia influye en el desarrollo de los niños y niñas desde la propia concepción, ya que el estado de salud de la madre durante la gestación tiene consecuencias en su desarrollo. Asimismo, las condiciones económicas, sociales y culturales, en las que ellos se desenvuelven, constituyen una importante fuente de estímulos y experiencias que influirán en su desarrollo en todos los aspectos, es decir, físicos, cognitivos, socioemocionales, psicomotrices y del lenguaje.

Al hablar de desarrollo se hace referencia al proceso de crecimiento y maduración del individuo desde su concepción hasta la adultez, y a las posibilidades de promover su potencialidad individual y colectiva para alcanzar su bienestar. En este sentido, es determinante el conocimiento que los adultos que se encuentran a cargo de la atención de los niños y las niñas, tengan sobre su desarrollo y sobre la importancia del rol que les corresponde jugar como adultos significativos y mediadores de sus experiencias de aprendizaje.

Si los adultos conocen como van evolucionando los niños y las niñas, entonces tendrán la capacidad de ir adecuando su interacción proporcionándoles la guía y el apoyo necesario a fin de propiciar el desarrollo pleno de sus capacidades. Quiere decir que el adulto actúa como un mediador que interviene entre el niño y el ambiente, es quien lo apoya en la organización de su sistema de pensamiento y facilita la aplicación de los nuevos conocimientos a las situaciones que se le presentan en su quehacer cotidiano. La acción de un mediador en este rol, que le corresponda atender, cuidar y educar a los niños y niñas, determinará de manera positiva o negativa el potencial de su crecimiento en todos los aspectos, lo cual será decisivo para su desarrollo.

En las manos de los adultos cuidadores o mediadores existe una gran responsabilidad ya que la seguridad emocional de los niños y las niñas dependerá de los vínculos de apego, del tipo de relación que se establece y del desarrollo adecuado de la autoestima. Este rol se convierte en un gran reto, ya que además de disponer de conocimientos acerca del desarrollo infantil, debe tener la capacidad de transmitir seguridad, confianza y además, propiciar el desarrollo de la autoestima.

Cuando la vida familiar transcurre en un entorno de afecto y de entrega mutua las condiciones son favorables al proceso adecuado del desarrollo de los niños y las niñas, pero si el ámbito familiar sufre trastornos habituales se germinarán profundos sentimientos de desengaño acompañados de rencor y de situaciones conflictivas.

Es importante resaltar, que la familia tiene entre sus roles la tarea de transmitir a los niños y a las niñas valores, que son las actitudes y conductas que la sociedad considera indispensables para una buena convivencia, mantener el orden y el bien en general, más específicamente, los valores morales y éticos.

Otro rol significativo de la familia es el de la socialización de los roles sexuales. Por lo general, las mujeres se expresan a través de conductas marcadas por la sumisión, la emoción, el afecto y una actitud más favorable a la aceptación; por el contrario, los hombres se muestran más dominantes, independientes, asertivos y más competentes cuando corresponde tomar decisiones y enfrentar situaciones de conflicto.

Cada familia se organiza de acuerdo a sus propias pautas y prácticas de crianza y éstas a su vez se encuentran regidas por la herencia familiar y cultural. La familia termina por ser el patrón o molde que todo niño y niña toma de base para su desarrollo personal.

La familia también cumple un rol indirecto sobre la relación del niño o de la niña con sus compañeros o amigos, ya que es la propia familia y no el menor quien elige el lugar para vivir, y serán los vecinos y la propia comunidad, quienes de acuerdo a sus reacciones ante el comportamiento social del niño, moldearán su desarrollo.

La oportunidad para los niños y las niñas de convivir, recibir apoyo y consejo de los adultos que le rodean, así como compartir modelos de comportamiento, les permiten ganar tanto en su desarrollo y actitudes como en sus creencias y valores.

De tal manera que la influencia de la familia en el proceso de educación y desarrollo de los infantes se evidenciará en las diferentes dimensiones evolutivas (agresividad vs no-

agresividad, logro escolar vs fracaso, motivación de logro vs desmotivación, etc.) y a su vez, estas características propias, adquiridas en cada familia, se interconectarán con los contextos socializadores externos como lo son la escuela y el grupo de iguales; cada nueva experiencia puede llegar a ser un facilitador o un obstaculizador para la adaptación en cualquiera de los entornos donde se desenvuelvan los niños y las niñas.

Marco referencial

Contexto y desarrollo

Hace ya varias décadas el psicólogo estadounidense Uric Bronfenbrenner publicó un texto titulado: *La ecología del desarrollo humano* (1979), en el que describía las limitaciones con las que la psicología evolutiva tradicional analizaba el desarrollo psicológico de niños y niñas, al tiempo que exponía y defendía una alternativa conceptual y empírica a estas limitaciones, a la que denominó enfoque ecológico.

Bronfenbrenner (1979) define el desarrollo de un individuo como “la concepción cambiante que tiene una persona de su ambiente ecológico y su relación con él, como también su capacidad para descubrir, mantener o modificar sus propiedades”. A través de la definición de desarrollo de Bronfenbrenner se observa la importancia de las constantes interacciones del individuo y su ambiente, ya que éstas pueden afectar de una manera directa o indirecta su desarrollo.

Según este autor, para comprender el desarrollo de una persona es preciso prestar atención y analizar las influencias que recibe en la diversidad de entornos. El desarrollo tiene lugar en cuatro entornos o estructuras interconectadas llamadas: microsistema, mesosistema, ecosistema y macrosistema. La estructura o entorno más interno (el microsistema), es el sistema más inmediato que rodea a la persona. Es un patrón de actividades, roles, y relaciones interpersonales que el individuo en desarrollo experimenta en un entorno determinado, ya sea la familia, la escuela o la comunidad.

El mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, por ejemplo, la interacción entre la familia y la escuela.

El ecosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero, en los cuales se producen hechos que afectan lo que ocurre en el entorno que comprende la persona en desarrollo, como es el trabajo de los padres.

Los procesos de desarrollo que tienen lugar en un microsistema están definidos y limitados, por las creencias y prácticas de la sociedad, y por ésta razón, la última y más amplia estructura que afecta al desarrollo de un individuo es el macrosistema. Los macrosistemas están formados por clases sociales, grupos étnicos o religiosos, y regiones o comunidades particulares que comparten un sistema de creencias, valores, riesgos sociales y económicos, o estilos de vida similares. Los macrosistemas cambian según los acontecimientos históricos, surgiendo así otros nuevos (Bronfenbrenner, citado por Blanco y Cáceres, 2001).

La unidad básica del análisis del desarrollo para Bronfenbrenner, es la díada o sistema de dos personas. En la díada si uno de los miembros experimenta un proceso de desarrollo, lo mismo le ocurrirá al otro. Al reconocer esta relación, se pueden comprender los cambios evolutivos no sólo del niño o de la niña, sino también de la persona que lo cuida. La madre como cuidadora no es la única que ejerce influencia en el desarrollo del infante, sino que éste también produce respuestas para modificar la conducta de la madre.

Este sistema de interacción está interconectado con tríadas, tétradas y estructuras interpersonales mayores; siendo el mismo principio diádico válido para todas las relaciones entre los entornos. Lo que quiso decir Bronfenbrenner (1979), es que para que un entorno funcione eficazmente es necesario que existan interconexiones sociales entre los mismos.

Bronfenbrenner citado por Blanco y Cáceres (2001), señaló que cualquier fuerza o circunstancia que interfiera en la formación, mantenimiento o desarrollo continuo del sistema madre-niño puede entorpecer el desarrollo de éste.

Estas fuerzas pueden ser impuestas por el ambiente ya que son las que se presentan con frecuencia en las poblaciones en desventaja socioeconómica, tales como: viviendas inadecuadas, bajos ingresos, cuidados de salud inadecuados, acceso limitado a la educación, el abandono de la crianza de los hijos por parte de la madre como consecuencia de la necesidad económica de la familia, etc.

Esta situación sugiere, que las decisiones sociales, económicas y políticas que operan a nivel macro en un país, afectan de forma positiva o negativa, las interconexiones entre los entornos. Si los sistemas de normas generales (ecosistema y macrosistema) de la sociedad

no están de acuerdo con el individuo, las interacciones entre los sistemas interpersonales (microsistema y mesosistema) afectan a la persona en desarrollo.

La Teoría Ecológica del Desarrollo de Bronfenbrenner (1979), proporciona datos importantes para comprender todos los factores que influyen en el desarrollo de niños y niñas. Este proceso debe visualizarse como un proceso transaccional, esto significa que el niño o niña interactúa con su medioambiente físico y social y tanto el individuo como el medio producen efectos que ajustan al otro. Esta forma de abordar el desarrollo es más útil que el enfoque de maduración o de socialización que proponen un papel más pasivo.

Los seres humanos poseen un código genético que determina su género, apariencia, temperamento, inteligencia e incluso los factores genéticos pueden originar discapacidades particulares. Pero en el modelo de desarrollo transaccional, los factores del entorno interactúan continuamente con las potencialidades biológicas de cada individuo y viceversa, produciendo efectos en su desarrollo. Por ejemplo, aunque ciertos genes determinan la estructura básica del cerebro, el tipo de interacción entre el adulto y el niño –la manera de estar con él, hablándole y estimulándole– influye en su estructura cerebral, la cantidad de interconexiones entre las células cerebrales y eventualmente en las funciones cerebrales.

Las discapacidades bien sean físicas, intelectuales o sensoriales intervienen en el desarrollo del individuo. Es importante señalar, que el efecto negativo no es debido a la discapacidad en sí, sino a la forma como es tratada la persona. Existen contextos donde la discapacidad confiere un sentido de vergüenza en la familia, mientras que en otras culturas se adopta una actitud fatalista que a menudo se refleja en una menor atención (cuidado, apoyo, etc.). En algunos casos el desconocimiento de la discapacidad puede tener consecuencias muy adversas, por ejemplo, la concepción errónea de tratar la parálisis cerebral como una discapacidad mental, lo que conlleva a que estos niños sean privados de estimulación, atención, alimentos, confort y contacto con sus pares, todo ello tendrá un impacto negativo en su desarrollo. El niño o niña que tiene un desarrollo lento, por ejemplo, puede ser ignorado por su cuidador/cuidadora y como consecuencia recibir menos atención y estimulación. El infante contribuye a la formación de su entorno, que consiste prácticamente en la cercanía existente entre los niños, niñas, adolescentes y sus cuidadores, padres o abuelos y, más adelante, amigos, vecinos o profesores. De nuevo habrá variaciones culturales importantes

con marcadas diferencias en las prácticas de crianza influidas por prácticas tradicionales, creencias, nivel de educación, influencias externas y otros muchos factores.

El desarrollo como derecho

Es necesario señalar los mandatos de La Convención Internacional de los Derechos de los Niños de la Asamblea General de las Naciones Unidas de 1989, la cual se fundamenta en cuatro principios generales: La No-discriminación (Art. 2), el interés superior del niño (Art. 3), los derechos del niño a la supervivencia y el desarrollo (Art. 6), y a la participación (Art. 12). Ésta es, actualmente, la norma más importante en materia de la niñez, porque además de ser un marco de referencia para la protección integral de la población infantil, ha sido suscrita y ratificada por 191 países. Según ésta Convención, los Estados se obligan a adoptar las medidas administrativas, sociales y educativas de orden legislativo, apropiadas para reconocer a los niños y niñas de su territorio como sujetos de derecho y protegerlos contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, maltrato o explotaciones incluido el abuso sexual. Allí se destacan los siguientes puntos: la familia es el núcleo de la sociedad, los niños tienen derechos preferenciales, el adolescente tiene derecho a la protección, a la educación integral y la seguridad social es un servicio público.

Así como lo propone la Convención Internacional, el desarrollo infantil no sólo abordará aspectos del individuo y sus procesos de socialización, sino que además se debe tener en cuenta que el desarrollo es un derecho. Esto es, que los niños y niñas tienen derecho a vivir en condiciones de dignidad, potencializar sus capacidades, promocionar sus condiciones sociales, culturales, económicas y políticas para que puedan desarrollar sus capacidades de expresión, organización, participación, sentido de pertenencia, construcción de identidad y todo aquello que signifique un posicionamiento como titular de derechos y al mismo tiempo como garante de las libertades y los derechos de los otros.

Protección y seguridad

El ser humano tiene necesidad de protección y seguridad, las cuales se satisfacen a través de la construcción del vínculo con una persona que se constituye en la base o figura de apego. La relación con los cuidadores es un aspecto fundamental en el desarrollo de los niños y las niñas. Sin embargo, muchas de las investigaciones sobre los efectos de la separación han

sido llevadas a cabo en sociedades occidentales, donde estas funciones recaen bajo un sólo cuidador, el cual es usualmente la madre. En otras culturas existen múltiples cuidadores.

La necesidad del bebé de estar próximo a su madre, de ser arrullado en brazos, protegido y cuidado ha sido estudiada científicamente. Fue al psicólogo John Bowlby, que en su trabajo en instituciones con niños privados de la figura materna, le condujo a formular la Teoría del apego.

El apego es el vínculo emocional que desarrolla el niño con sus padres (o cuidadores) y que le proporciona la seguridad emocional indispensable para un buen desarrollo de la personalidad. La tesis fundamental de la teoría del apego es que el estado de seguridad, ansiedad o temor de un niño es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto (persona con quien se establece el vínculo).

El apego facilita la seguridad emocional del niño: ser reconocido y protegido de manera incondicional. Esta relación también es observada entre los animales reflejándose el mismo efecto, es decir, la proximidad deseada de la madre con la intención de preservar la especie.

El trabajo de Bowlby estuvo influenciado por Konrad Lorenz (1978), quien en sus estudios con gansos y patos en los años 50, reveló que las aves podían desarrollar un fuerte vínculo con la madre (teoría instintiva) sin que el alimento estuviera de por medio. Pero fue Harry Harlow (1970) con sus experimentos con monos y su descubrimiento de la necesidad universal de contacto quien encaminó de manera decisiva en la construcción de la teoría del apego.

Según esta teoría, el bebé nace con múltiples conductas que producen respuestas en los adultos de su entorno: la succión, sonrisas reflejas, balbuceo, necesidad de ser acunado y el llanto, no son más que estrategias, por decirlo de alguna manera, del bebé para vincularse con sus cuidadores. Es así como los bebés buscan mantener la proximidad con la figura de apego, resistirse a la separación, protestar si se lleva a cabo (ansiedad de separación), y utilizar este afecto como base de seguridad desde la que explora el mundo.

Más tarde Mary Ainsworth (1913-1999) (citada en Bowlby, 1998) en su trabajo con niños en Uganda, encontró una información que ha resultado muy valiosa para el estudio de las diferencias en la calidad de la interacción madre-hijo y su influencia sobre la formación del apego. Esta autora encontró tres patrones principales de apego: niños de apego seguro que lloraban poco y se mostraban contentos cuando exploraban en presencia de la madre;

niños de apego inseguro, que lloraban frecuentemente, incluso cuando estaban en brazos de sus madres; y niños que parecían no mostrar apego ni conductas diferenciales hacia sus madres. Estos comportamientos dependían de la sensibilidad de la madre a las peticiones del niño.

El resultado de las experiencias en el niño, con respecto a la separación y pérdida, se modifica dependiendo de la forma en que ocurre la separación, el tiempo, la calidad del afecto, la concepción de la muerte, la forma de desaparición; la edad, su madurez emocional, su nivel intelectual y el género.

En general, parece que los infantes reaccionan a la separación con un evidente grado de ansiedad. Para los menores de 5 meses, la separación no se asocia con angustia, mientras se les satisfagan las necesidades de abrigo, alimento, comodidad y estimulación. La razón es que, en esta edad no han aprendido a reconocer a su cuidador y el apego no se ha formado aún. En cambio, en el período de los 6 meses a los 3 años, es particularmente importante para la formación de los vínculos y el desarrollo de la conducta. La separación durante este período, genera mayores reacciones de ansiedad, especialmente entre los 6 y los 18 meses de edad. Si la separación se prolonga, es usual que el niño o niña presenten conductas propias de edades más tempranas. Suele ser más exigente, quiere más comida o rechaza los alimentos constantemente, quizás sea más miedoso por las noches, hable menos claro (como un bebé), sea más retraído con los extraños y no controle esfínteres.

La noción de apego no está limitada a la edad inicial. Los niños y niñas en edad escolar también reaccionan ante la pérdida y la separación mediante otras conductas como negación, depresión, aumento de la agresividad, trastornos del sueño, y síntomas físicos como jaquecas, dolores de estómago, respiración inadecuada, etc.

Ambiente y aprendizaje

Otro aspecto considerado relevante en el desarrollo de los niños y las niñas, es el aprendizaje vicario, observacional, imitación, modelado o aprendizaje cognitivo social. Este aprendizaje está basado en una situación social en la que al menos participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta. Esta observación determina el aprendizaje, a diferencia del aprendizaje por conocimiento, en el aprendizaje social el que aprende no recibe refuerzo, sino que este recae en todo caso en

el modelo; aquí el que aprende lo hace por imitación de la conducta que recibe el refuerzo. Albert Bandura (1977) consideró que el ambiente causa el comportamiento, pero que el comportamiento causa el ambiente también, y a esta relación la definió con el nombre de determinismo recíproco. El aprendizaje social sugiere que una combinación de factores del entorno (sociales) y psicológicos influyen en la conducta. La teoría del aprendizaje social señala tres requisitos para que las personas aprendan y modelen su comportamiento: retención (recordar lo que uno ha observado), reproducción (habilidad de reproducir la conducta) y motivación (una buena razón) para querer adoptar esa conducta.

Cormier y Cormier (1994) definen el modelado como “el proceso de aprendizaje observacional donde la conducta de un individuo o grupo –el modelo– actúa como estímulo para los pensamientos, actitudes o conductas de otro individuo o grupo que observa la ejecución del modelo”. Los rasgos básicos de la fundamentación teórica del modelado, propuestos por el propio Bandura, son presentados de forma concisa y concreta por Olivares y Méndez (1998) en los siguientes términos:

1. Supuesto Básico: La mayor parte de la conducta humana se aprende por observación mediante modelado.
2. Premisa Fundamental: Cualquier comportamiento que se pueda adquirir o modificar por medio de una experiencia directa es, en principio, susceptible de aprenderse o modificarse por la observación de la conducta de los demás y de las consecuencias que se derivan.
3. Procesos de Mediación Simbólica: El sujeto adquiere representaciones simbólicas de la conducta modelada y no meras asociaciones específicas.
4. Procedimiento General de Aplicación y Efectos del Modelado: El sujeto observa la conducta del modelo y la imita con el objetivo de:
 - a) Adquirir nuevos patrones de respuesta
 - Efecto de Adquisición: Aprendizaje de nuevas conductas que inicialmente no estaban en la persona.
 - b) Fortalecer o debilitar respuestas
 - Efecto Inhibitorio: El observador constata la carencia de efectos positivos o negativos tras la realización de la conducta por parte del modelo.

- Efecto Desinhibitorio: Desinhibición de una conducta del observador después de constatar que el modelo la realiza sin experimentar consecuencia negativa alguna.
- c) Facilitar la ejecución de respuestas ya existentes en el repertorio del sujeto
- Efecto de Facilitación: Facilita la ejecución de patrones conductuales aprendidos con anterioridad como resultado de la observación de un modelo.

Según la corriente cognoscitiva social, observar modelos no garantiza el aprendizaje ni la capacidad para exhibir más tarde las conductas, sino que cumple funciones de información y motivación: comunica la probabilidad de las consecuencias los actos y modifica el grado de motivación de los observadores para actuar del mismo modo. Los factores que influyen en el aprendizaje y el desempeño son el estado de desarrollo del aprendiz, el prestigio y la competencia de los modelos, así como las consecuencias vicarias, las metas, las expectativas y la autoeficacia (Schunk, 1997: 141).

La teoría cognoscitiva social de Bandura ofrece estimulantes posibilidades de aplicación en las áreas de aprendizaje, la motivación y autorregulación, y ha sido probada en diversos contextos y aplicada a las habilidades cognoscitivas, sociales, motoras, para la salud, educativa, y autorreguladoras, conservando que la gente aprende mediante la observación de modelos.

Condiciones del entorno familiar que intervienen en el proceso de educación y desarrollo

La infancia es una etapa que se caracteriza por la dependencia con la familia como entorno inmediato, generándose allí patrones de crianzas y aprendizajes. En relación a aprendizajes no formales existen estudios, realizados a nivel internacional, que presentan la incidencia de pautas familiares en el aprendizaje. En esta línea, un estudio evaluó interacciones entre padres e hijos en grupos de familias de bajos ingresos, indígenas y no indígenas. Constataron que tanto familias aborígenes, como no aborígenes, tenían interacciones que fueron catalogadas como poco óptimas en evaluaciones como: sensibilidad a señales del niño o de la niña, respuesta a malestar del infante, estimulación del desarrollo socioemocional, estimulación del desarrollo cognitivo, claridad de las señales y responsabilidad frente al cuidador. A

partir de estos resultados, se descartó que la variable etnicidad estuviera relacionada con interacciones poco estimulantes para el desarrollo y confirma que el factor determinante en los bajos puntajes obtenidos en ambos grupos, sería el nivel de bajos ingresos y pobreza general (Letourneau, N. L., Hungler, K. M. & Fisher, K., 2005).

En otro estudio, se comparó familias latinas con familias europeo-americanas para evaluar la influencia de sus prácticas familiares y valores culturales en el desarrollo de la competencia para planificar actividades. Se mostró que hubo diferencias significativas entre los distintos contextos socializadores, diferencias atribuidas a la influencia “moldeadora” de las expectativas de los padres y madres, condicionadas por sus valores culturales, las cuales definen las oportunidades de aprendizaje social que le brindan a los niños y niñas (Gauvain, y Pérez, 2005).

Desde la perspectiva de los aprendizajes formales, las pautas familiares y el desempeño escolar también están estrechamente vinculados. Existe una serie de investigaciones que dan cuenta de esto, señalando que uno de los aspectos que tiene gran influencia en el logro educativo en niños y niñas de enseñanza básica, es la familia (CEPAL, 1996).

Se ha estudiado una serie de elementos vinculados a la familia que tienen algún grado de relación con el proceso de educación y desarrollo. Según Córdoba (2003), los más estudiados son: el nivel educacional de los padres y expectativas de escolaridad de sus niños/as, nivel socio económico, apoyo al trabajo escolar, intencionalidad pedagógica de la madre, y el involucramiento de la familia en la escuela.

Con respecto a la escolaridad de los padres, un estudio comparativo de América Latina muestra que el nivel educacional de los padres se relaciona directamente con el rendimiento escolar de sus niños y niñas. De modo que la mayor escolaridad de los padres implica mayores logros escolares en los hijos (Casassus, Froemel, Palafox, Curato, 1998).

Acerca de la calidad de la educación, se realizó un estudio que encontró que la escolaridad de la madre juega un rol central en el proceso: “De los niños con alto rendimiento, el 60.2% son hijos de madres que tenían un alto porcentaje en la escala de escolaridad, sólo el 1.9% de ellos tenían madres con bajos puntajes en dicha medición” (UNESCO/OREALC, 1994 citado en Córdoba, 2003). En relación a condiciones centradas en la madre, también existe una fuerte concordancia entre las expectativas que ellas tienen de la educación de los niños y las niñas, el rendimiento y el desempeño de ellos.

En este sentido, a nivel de América Latina, Icaza y Mayorga (1994, citado en Córdoba, 2003) plantean, que entre las expectativas de las madres y el desempeño de sus hijos e hijas hay una relación directa. En específico, señalan que la deserción escolar está relacionada con la expectativa sobre el logro académico y los años de permanencia en la escuela. Con base en estos estudios se concluye que la escolaridad de la madre es la principal condición que tiene incidencia en los resultados de logro y desempeño escolar.

Otra situación, es el nivel socioeconómico de la familia. Un nivel bajo de ingresos implica varias condiciones que al mismo tiempo influyen sobre los aprendizajes, involucra un modo de organización, un ambiente afectivo, la socialización lingüística o la adquisición temprana de actitudes y motivaciones (Brunner y Elacqua, 2005). En un 60% de las investigaciones que se hicieron en América Latina y el Caribe, el ingreso económico también fue la variable catalogada como una de las más relevantes (Mizala, Romaguera y Reinaga, 1999), a mayor ingreso mejores condiciones de vida y más oportunidades favorables al adecuado desarrollo del niño y la niña.

Otra de las variables de la familia que incide en los aprendizajes se relaciona con el apoyo y acompañamiento al trabajo escolar. En este ámbito los resultados son debatidos, puesto que, contrario a lo esperable, no hay una relación directa entre el apoyo que brinda la madre en las tareas, entendido como “el interés activo de la madre en la vida escolar de su hijo/a que se expresa en conductas como: supervisar la realización de deberes escolares, visitar la escuela para saber del comportamiento de su hijo, etc.” y de los logros académicos. De modo que la mayor preocupación de la madre no implica mejor rendimiento escolar (REPLAD, 2001 citada en Córdoba, 2003).

Se estima que uno de los motivos posibles de estos resultados, es que la ayuda activa sea a causa de los bajos rendimientos y, por otro lado, puede ser que los bajos resultados se relacionan a la falta de destrezas pedagógicas de los progenitores. Con respecto al apoyo escolar, suele considerarse como obvio que los padres y madres tienen los conocimientos suficientes para brindarlo, de modo que se percibe poco la angustia que produce no tener la preparación para ayudar en las tareas a sus hijos e hijas. Esta situación es percibida en menos de la mitad de los colegios de nivel socioeconómico bajo y en ningún establecimiento medio o medio alto (Gubbins, 2001).

Por último, y no menos importante, es la condición que influye en la incorporación de la familia en la escuela, lo cual está ampliamente documentado que tiene una estrecha relación con los logros escolares. Hay estudios que señalan que hay un aumento en el rendimiento escolar si los padres tienen contacto con las actividades de la escuela, más aún, el rol de la madre en cuanto a “su presencia, preocupación, posibilidad de apoyar a sus hijos” (Córdoba, 2003). Otros estudios señalan que no sólo mejora el rendimiento escolar, sino que se ven influenciadas otras áreas del desarrollo dado que mejora la autoestima, aumenta la motivación y confianza en el logro académico, aumenta la sociabilidad con el grupo de pares y la autonomía (Icaza, Arellano y Mayorga, 1993 citada en Córdoba, 2003).

Familia, escuela y desarrollo

Las consideraciones que hemos realizado en los apartados anteriores permiten destacar que existen determinados aspectos del ambiente familiar que pueden favorecer la complementariedad entre las demandas y exigencias planteadas en ambos contextos y promover, por tanto, la adaptación a la escuela.

Existen algunas dimensiones del rol familiar que propician el acceso de niños y niñas a nuevas experiencias escolares sin obtener diferencias, y que les preparan para desenvolverse adecuadamente en la escuela (Epstein y Sanders, 2002; Lacasa, 2001; Vila, 1998). Estas son:

- Una estructura familiar donde las características físicas y materiales se manifiesten a las necesidades evolutivo-educativas propias de la edad infantil, favoreciendo una estimulación suficiente y variada pero en el seno de actividades regulares y sistemáticas.
- La organización de actividades y situaciones distintas de aprendizaje que permita la exploración, se propongan tareas, se evalúen los resultados de las acciones, se planteen preguntas y se aporten nuevos conocimientos.
- La utilización de un lenguaje descontextualizado a través interacciones verbales frecuentes y de calidad, favoreciendo el desarrollo de formas cada vez más complejas de pensamiento que posibilitan los aprendizajes escolares.
- Relaciones interpersonales en las que los padres manifiesten altas expectativas sobre los hijos como aprendices y demuestren afecto e interés por su desarrollo

personal y académico. A este respecto, un estilo educativo que estimule, regule y estructure el comportamiento de los hijos favorece una mejor adaptación a las exigencias escolares –en sus vertientes social y académica– y una mayor satisfacción con el trabajo escolar. Concretamente, se ha destacado la importancia de ejercer un control ajustado en las tareas escolares a través de reglas claras y consistentes, así como de fomentar las recompensas internas, planteando retos óptimos, promocionando la competencia y apoyando la conducta autónoma.

- La vinculación entre familia y escuela que favorezca la complementariedad de las demandas propuestas a los menores de forma congruente entre ambos contextos y que potencie las relaciones entre ellos.

En definitiva, las familias en las que en mejor medida se satisfacen las necesidades evolutivo-educativas de niños y niñas durante la etapa infantil, tienden a ser microsistemas diferentes, pero moderadamente parecidos al escolar, propiciando que ambos contextos funcionen de forma coherente y complementaria en su labor educativa. No es de extrañar, en consecuencia, que tanto la implicación parental en la educación formal de los hijos como la existencia de relaciones positivas entre la familia y la escuela hayan sido destacados como los mejores predictores de la trayectoria educativa del niño, debido a que constituyen un marco especialmente apropiado para promocionar una conducta escolar adecuada, un óptimo rendimiento académico, una motivación intrínseca para el logro y, en definitiva, una adaptación positiva al entorno escolar (Pérez, 2003; Pérez y Castejón, 2000).

La familia junto a la escuela, como contextos culturales, terminan por compartir una base común que se traduce en exigencias similares para los niños y niñas que crecen en ellos y en una meta educativa: la estimulación y el desarrollo global de la persona. Sin embargo, la cultura familiar se centra en mayor medida en la supervivencia y la socialización, mientras que la escuela enfatiza en el desarrollo de habilidades mentales específicas. La escuela, guiada oficialmente por un currículum educativo y unas metas educativas claras; la familia depende más bien de la ideología evolutivo-educativa de los padres, es decir, los valores, expectativas y creencias sobre la educación y el desarrollo infantil (Oliva y Palacios, 1998).

En definitiva, la familia y la escuela son contextos de desarrollo infantil complementarios y diferenciados. Por ello y, retomando las aportaciones del marco ecológico a las que nos referimos en el apartado del marco referencial de este trabajo, las características del mesosistema familia-escuela pueden tener importantes repercusiones sobre el desarrollo de infantes. A este respecto, la calidad de estas relaciones se fundamenta principalmente en torno a dos elementos: el grado de discrepancia entre microsistemas y el nivel de coherencia que exista entre éstos. Por un lado, y como apuntaba el mismo Bronfenbrenner (1979), la participación en contextos diversos ofrece a los más pequeños la oportunidad de familiarizarse con otras estructuras sociales, de realizar actividades diferentes y de establecer relaciones con otras personas, facilitando la adquisición de habilidades y competencias distintas. Por ello, es necesario que exista cierto grado de discrepancia entre contextos para favorecer una estimulación que diversifique y enriquezca el desarrollo, pero es también necesario que las diferencias entre entornos de socialización se produzcan en un marco de complementariedad, de modo que no alcancen tal grado de desconexión o incluso de contradicción que incida negativamente en el desarrollo infantil (Lacasa, 2001). Por tanto, tiene pleno sentido explorar cuáles son los aspectos que favorecen que el mesosistema familia-escuela promueva procesos positivos de adaptación escolar.

Algunos hallazgos empíricos

En estudios realizados por el Centro de Investigaciones para la Infancia y la Familia (CENDIF) con poblaciones en desventaja social, se ha encontrado las siguientes características de familias: pobres, con madres jóvenes, solteras, ausencia marcada de la figura paterna, en su mayoría las madres son jefas de hogar, en promedio con 5 hijos bajo su responsabilidad y de padres diferentes, con viviendas alquiladas, cedidas o invadidas, sub-empleadas y con escasa educación. Mientras que las características de los niños y niñas están relacionadas con: carencias de afecto, maltratados y descuidados, problemas de salud y malnutrición, baja interacción con la madre, temerosos y ansiosos, baja autoestima, con sentimientos de abandono y soledad, con signos de agresividad, bajo rendimiento escolar y con problemas de deserción (López, Guaimaro, Rodríguez y Piñango, 2013).

Los niños y niñas representan un grupo de gran vulnerabilidad a los riesgos que se le presentan. En este sentido, es preciso resaltar que en el caso venezolano, estudios

y documentaciones relacionados con el aumento del número de casos de niños, niñas y adolescentes víctimas de algún hecho violento. Es así como CECODAP (2010) en su informe anual *Somos Noticia* registró 3.708 casos de violencia contra niños, niñas y adolescentes, con base en lo publicado en la prensa nacional entre octubre de 2009 y septiembre de 2010. Esta cifra, representó un aumento del 15% respecto al año anterior. El estudio destaca que las formas más frecuentes son las de violencia social con 1.922 casos y violencia escolar con 339 (en centros educativos). Se contabilizaron 576 homicidios de menores de edad. Los adolescentes de sexo masculino son el grupo más vulnerable a ser víctimas de agresiones.

La violencia familiar aumentó 70%, siendo los casos de negligencia por parte de los padres lo más reseñado. Otros datos incluyen que 101 menores de edad fueron víctimas de algún tipo de agresión de parte de funcionarios de distintos cuerpos de seguridad del Estado, mientras que 224 fueron objeto de violación sexual.

Cabe reportar que los niños y niñas no están seguros en la comunidad, siendo vulnerado el derecho máspreciado como es la vida: 659 casos (13% más), de los cuales, 59 son heridos por armas blancas y 248 por arma de fuego, 63 casos de secuestros, 26 casos de robos, 23 casos de agresiones. Así como también es vulnerado el derecho a la salud: 53 muertes por negligencia médica, 45 muertes de neonatos por contaminación hospitalaria, 19 casos de violencia obstétrica y 11 casos por situación hospitalaria.

Tampoco están seguros en la escuela (vulnerabilidad al derecho a la educación), 153 robos a escuelas y 82 disturbios estudiantiles (NNA afectados sin determinar), 68 casos reportados de consumo de alcohol y drogas, 10 casos de abuso sexual, 9 casos de heridas por arma de fuego y 7 por arma blanca, 10 casos de vandalismo, 9 casos de tiroteos en plantel y alrededores, 6 casos de homicidio, 4 casos de niños sedados en guardería, reporte de 1 muerte en guardería y una muerte por paro respiratorio luego de riña.

Y a todo esto se suma, la inseguridad en sus hogares (vulnerabilidad al derecho a una convivencia de paz), 125 casos de negligencia familiar y 48 casos de maltrato infantil, 31 filicidios y 6 intentos de filicidio, 19 casos de abandono, 14 homicidios a manos de un familiar, 12 casos de testigos de homicidio por violencia intrafamiliar, 10 casos de secuestros por familiar, 8 casos de muertes en extrañas circunstancias, 6 casos de homicidios, y 6 casos de niños y niñas usados para transporte de drogas.

En una investigación realizada por López y Guaimaro (2014) del Centro de Investigaciones para la Infancia y la Familia (CENDIF), donde se entrevistaron 100 niños y niñas con edades comprendidas entre 10 y 13 años de edad, en una escuela de comunidad de alto riesgo se encontró las siguientes respuestas relacionadas a accidentes en el hogar:

“Las personas a mi alrededor no hicieron nada por ayudarme”
 “Se resuelven las heridas de los golpes con remedios caseros, no me llevaron al médico”
 “No se tenía botiquín de primeros auxilios para ayudarme”
 “Cocinaba y se incendió la cocina, me quemé, luego mi mamá me curó y apagó el fuego”

También se les solicitó información relacionada a los hábitos que producen riesgos en el hogar y algunas respuestas fueron las siguientes:

“No puedo decirte quien es el que fuma, pero si sé quiénes son”
 “Mi familia consume alcohol”
 “Aconsejo a mi familia [...] que no beban licores [...] pero igual lo hacen”
 “Les digo, que no consuman drogas, que es malo para la salud”
 “Conozco a los que consumen drogas en mi escuela y en mi comunidad”

Ante esta situación se pudo inferir que:

Se percibió temor en distintas situaciones del contexto donde los niños, niñas y adolescentes se desenvuelven
 Se evidenció falta de capacitación en el área de prevención del riesgo a nivel familiar, escolar y comunitario.
 En este sentido se recomienda el diseño de un plan integral para minimizar el riesgo desde la prevención a nivel familiar, escolar y comunitario.

Conclusiones

- La importancia del papel desempeñado por los padres en la educación de sus hijos es incuestionable.
- La familia es considerada como el primer agente educador y el hogar como la antesala de la escuela que pone el cimiento educacional hasta que el niño esté en condiciones de ir al colegio llevando consigo el fiel reflejo de lo que es su hogar. No cabe duda de la gran responsabilidad que le cabe a la familia en la construcción de la sociedad.
- La especificidad de la influencia familiar en la educación infantil está dada porque la familia influye, desde muy temprano en el desarrollo social, físico, intelectual y moral de su descendencia, todo lo cual se produce sobre una base emocional muy fuerte.
- ¿A qué conduce esta reflexión? En primer lugar a reconocer la existencia de la influencia educativa de la familia, que está caracterizada por su continuidad y duración. La familia es la primera escuela del hombre y son los padres los primeros educadores de sus hijos.
- Cada familia tiene un modo de vida determinado, que depende de sus condiciones de vida, de sus actividades sociales, y de las relaciones sociales de sus miembros. El concepto incluye las actividades de la vida familiar y las relaciones intrafamiliares, que son específicas del nivel de funcionamiento psicológico de este pequeño grupo humano; aunque reflejan, en última instancia, las actividades y relaciones extrafamiliares.
- Los padres, los docentes, los promotores comunitarios, las cuidadoras y otros actores significativos en la vida del niño y la niña, los ayudarán a crecer física, intelectual, social y emocionalmente en ambientes de calidad donde el entorno físico y las interacciones estén orientadas a ser los desencadenantes del potencial de talento y habilidades con las que nace.
- Reconocer la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos especialmente en la edad escolar, durante los primeros años de vida, para que así tengan un mejor aprendizaje.

- Resulta evidente que los padres con mayor nivel de preparación y cultura pueden comprender con mayor conciencia cómo garantizar mejores condiciones de cuidado de sus hijos para lograr su supervivencia. Una madre más culta y preparada comprende acepta y cumple mejor las orientaciones que recibe para el cuidado y ello, lógicamente, se traduce en lograr mejores condiciones de vida en el hogar que le permitirán estimular el desarrollo cognoscitivo y afectivo de sus pequeños.
- La familia debe brindar todo el apoyo disponible al docente de manera que pueda contribuir en la formación de los niños y niñas, puesto que trabajando en equipo se verá mejor resultado.
- Es importante tener en cuenta que:
 - La familia puede ser un lugar protector como peligroso para los niños y niñas, en particular para los bebés y los niños pequeños.
 - La prevalencia de violencia contra los niños por parte de sus progenitores u otros miembros cercanos de la familia –violencia física, sexual, psicológica y trato negligente– apenas ahora ha comenzado a ser reconocida y documentada.
 - Enfrentar la violencia contra los niños y niñas es más difícil en el contexto de la familia. Existe cierta renuencia a intervenir en lo que todavía se percibe en la mayoría de las sociedades como un ámbito “privado”, sin embargo, es una obligación defender sus derechos.
 - Los padres, docentes, promotores comunitarios, cuidadoras y otros actores significativos en la vida del infante, los ayudarán a crecer física, intelectual, social y emocionalmente en ambientes sanos.
 - Es condición imperante reconocer la importancia de la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos especialmente en la edad escolar, durante los primeros años de vida, para que así tengan un mejor aprendizaje.

Se recomienda:

- Crear entornos positivos no violentos para y con los niños y niñas, en sus hogares, escuelas, otras instituciones y en las comunidades, inclusive por medio

de la educación pública de padres y madres, y la realización de campañas de sensibilización y capacitación.

- Formular una agenda de investigación nacional acerca de la violencia contra los niños y niñas en todos los entornos, siendo ésta vital para aumentar el conocimiento y mejorar la formulación de programas. Dichos planes deben incluir la participación de los niños y niñas, padres y madres, prestadores de servicios y otros; emplear una variedad de métodos, tales como estudios de entrevistas, sistemas mejorados de denuncia y registro, procedimientos de investigación mejorados y encuestas regulares, prestando atención especial a los grupos vulnerables.
- Fortalecer a la familia como una fuente de protección y apoyo para los niños y niñas.
- Crear conciencia, mediante charlas, visitas, o talleres a los padres de familia para que sean actores principales del proceso educativo de sus hijos.

Se propone:

- Orientar y capacitar a los padres, para favorecer el desarrollo pleno de la población infantil.
- Fomentar la participación activa de los padres en las tareas de casa de sus hijos, por lo menos que vigilen el estudio, el avance de sus hijos y así mejorar el rendimiento académico.
- Diseñar un enfoque desde la prevención:
 - Servicios de salud materno-infantil.
 - Visitas domiciliarias y programas de educación para progenitores.
 - Programas de educación temprana y de cuidado de niños.
 - Apoyo para las familias de niños y niñas con discapacidades.
 - Programas para, con y por los niños y niñas.

Aún existen unos retos pendientes, inclusive a nivel internacional, que se deben considerar:

- Fortalecer el entorno protector de la infancia.

- El Estado está obligado a crear un marco legislativo y de políticas y programas para prevenir la violencia proporcionando protección adecuada y respondiendo a la violencia cuando se produzca.
- Fortalecer las capacidades de quienes trabajan con los niños y niñas y sus familias. Los gobiernos deben asegurar que los profesionales y no profesionales que trabajan con y alrededor de la infancia y sus familias reciban entrenamiento adecuado y continuo.
- Presupuestos sensibles para invertir en la primera infancia, lo cual ofrece recompensas en el desarrollo humano.
- Promover la participación de los infantes como protagonistas de sus vidas. La obligación de averiguar y tomar en consideración sus opiniones debe estar basada en el marco legal de protección de la infancia y debe formar parte de la capacitación de todos aquellos que trabajan con ellos y con las familias.

Referencias

- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory. General*. New York: Learning Press.
- Blanco, V. y Cáceres, A. (2001). *Diseño y evaluación de un Programa de Intervención de Resiliencia en Niños de 11-12 años en desventaja Socioeconómica*. Tesis de Grado inédita, Caracas, Universidad Metropolitana, Escuela de Educación.
- Bowlby, J. (1985). *La separación afectiva*. Ediciones Paidós: Barcelona.
- (1998). *El apego y la pérdida*. Barcelona: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press. Trad. cast. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Brunner, J. & Elacqua, G. (2005). *Factores que inciden en una educación efectiva: evidencia internacional*. Recuperado de: http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/factores_que_in.html

- Casassus, J.; Froemel, J.; Palafox J.C. y Curato, S. (1998). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer grado de la educación básica*. Santiago; UNESCO.
- Centros Comunitarios de Aprendizaje (CECODAP) (2010). *Somos Noticia. Informe Anual Octubre 2009-Septiembre 2010*. Caracas: CECODAP.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (1996). *Importancia Relativa de algunos Factores del Rendimiento Educativo: Consulta a Expertos*. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/19591/S9880751_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Córdoba, C. (2003). *Familia y Aprendizaje*. Documento de Trabajo Proyecto Enseñar para Aprender. Chile: CIDE.
- Cormier, W. & Cormier, L. (1994). *Estrategias de entrevista para terapeutas*. Bilbao: DDB.
- Epstein, J. L. & Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. En Bornstein, M. H., (2002), *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting* (2 ed.), (pp. 407-437). New Jersey: Lawrence Erlbaum
- Gauvain, M. & Perez, S. (2005). Parent-Child Participation in Planning Children's Activities Outside of School in European American and Latino Families. *Child Development*. 76 (2), p. 371-383.
- Gubbins, V. (2001). Relación entre Escuelas, Familias y Comunidad: Estado Presente y Desafíos Pendientes. *Revista Electrónica Umbral*. (7). Recuperada de: <http://www.reduc.cl/reduc/vgubbins2.pdf>
- Harlow, H. (1970). Naturaleza del amor: simplificado. *American Psychologist*. 25 (2), p. 161-168.
- Lacasa, P. (2001). Entorno familiar y educación escolar: la intersección de dos escenarios educativos. En Coll, C. y Palacios, J. y Marchesi, A. (Comps), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación*. (p. 597-622). Madrid: Alianza Editorial.
- Letourneau, N. L., Hungler, K. M. & Fisher, K. (2005). Low-income Canadian Aboriginal and non-Aboriginal parent-child interactions. *Child: Care, Health & Development*. 31, p. 545-554.

- López, G. y Guaimaro, Y. (2014). *Vulnerabilidad en niños, niñas y adolescentes. Identificando factores de riesgo*. Cendif, Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela. Publicado en: Escenarios cotidianos y calidad de vida de niñas, niños y jóvenes en América Latina. Anales de la IX Conferencia Internacional de la Red Latinoamericana y del Caribe de Childwatch International Research Network. Compiladora: Graciela Tonon, Año 2, N° 4. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Lomas de Zamora.
- ; Rodríguez, M. F. y Piñango, F. (2013). *Informe sobre la situación de los Derechos del Niño, Niña y Adolescente de la República Bolivariana de Venezuela*. Artículo derivado del Diplomado Internacional sobre Derechos de los Niños con la Comunidad Marista de la Región Nor-Andina. Centro de Investigaciones para la Infancia y la Familia (Cendif) Universidad Metropolitana.
- Lorenz, K. (1978). *Sobre la agresión, el pretendido mal*. Madrid: Siglo XXI, Editores.
- Mizala, A.; Romaguera, P. y Reinaga, T. (1999). *Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar en Bolivia*. Documento de Trabajo CEA, pp.12. Recuperado de: http://www.webmanager.cl/prontus_cea/cea_1999/site/asocfile/ASOCFILE120030402114425.pdf
- Oliva, A. y Palacios, J. (1998). Familia y escuela. Padres y profesores. En Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (Coords.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Olivares, J. & Méndez, F. (1998). *Técnicas de Modificación de Conducta*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pérez, A. M. y Castejón, J. L. (2000). *Inadaptación escolar. Intervención psicoeducativa primaria*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Pérez, S. (2003). *El papel de los padres en el éxito escolar de los hijos*. Madrid: Aguilar.
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (2003). *Familia y Desarrollo Humano*. Madrid: Alianza.
- Schunk (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Prentice Hall.
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori.