

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico.

Beatriz Lucaya Forcada

Dipòsit Legal: B 7674-2014

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tesisenxarxa.net) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tesisenred.net) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tesisenxarxa.net) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

UNIVERSITAT INTERNACIONAL DE CATALUNYA

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Estudio cualitativo

Beatriz Lucaya Forcada

**Tesis Doctoral dirigida por la
Dra. Diana Cuadros de Vilchez
Barcelona, 2014**

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

*A mi madre, Núria Forcada Salvadó,
con gran cariño y agradecimiento*

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

*“Asking questions and getting answers is a much harder task
than it may seem at first”*

(Fontana y Frey, 2003, p. 61)

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Agradecimientos

Cuando inicié con ilusión la investigación, no podía ni siquiera imaginar las enormes dificultades con las que me iría encontrando a lo largo del camino. En varias ocasiones, me planteé si la carga de trabajo a la que me estaba sometiendo estaba siendo superior a la que era capaz de asumir, pues he tenido que compatibilizar la realización de este trabajo con otras responsabilidades serias que ya tenía asumidas antes de emprenderlo.

Mi madre fue mi primer y gran apoyo, y así lo ha sido en todos los momentos de mi vida. Tanto a mí como a mis hermanos nos ha empujado a crecer humana e intelectualmente y nos ha enseñado a no dejarnos vencer ante las contrariedades que surgen en todas las vidas apasionadamente comprometidas. Ella es el verdadero motor del esfuerzo de todos sus hijos y a ella debo yo, por entero, la capacidad para resistir ante las adversidades.

Mi familia es el pilar que me sostiene y así ha sido siempre en estos años. Cada vez que he recibido algún contratiempo me han brindado su confianza, y me han empujado a actuar como yo les he dicho siempre que había que hacerlo en sus respectivas trayectorias académicas: con esfuerzo por terminar bien un trabajo esmerado y cuidado.

En especial debo enorme gratitud y cariño a mi marido, pues ha depositado su absoluta confianza en mis capacidades como investigadora y me ha estimulado a renunciar a lo que hiciera falta con tal de aportar a la sociedad un legado que fuera fruto de mi trayectoria profesional. Él es quien más interés ha mostrado en que la hipótesis que siempre he barajado en el ámbito de la educación se viera corroborada con un trabajo empírico sólido y riguroso.

Agradecimiento, como no, a mi directora de tesis, Diana Cuadros de Vilchez. Ella es la que me ha guiado, criticado, cuestionado y siempre apoyado en la investigación. Ha reconocido su valía y me ha empujado a seguir en los momentos más arduos y de especial dificultad a los que me he enfrentado.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Mi más sincero reconocimiento y agradecimiento a Cristina Pellicer del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya sin la cual hubiese sido imposible que tantos centros me atendiesen y ayudasen a contactar con las familias que han sido objeto de estudio. A ellas agradezco el tiempo que me regalaron de una manera absolutamente desinteresada con el fin de contribuir a la sociedad a través de sus propias historias de vida y de ayudar a las próximas generaciones de padres a crecer más fuertes y con mayor capacidad de esfuerzo.

No quiero dejar de mencionar a Ignacio Canals que se ha mostrado incondicional y me ha prestado su ayuda para acceder muchos centros escolares a través de su red de contactos personales y profesionales.

Finalmente quiero agradecer a mi lego la ayuda que me ha prestado en la última, pero no menos importante, etapa de la investigación.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
PRIMERA PARTE	15
CAPÍTULO I: OBJETIVO E HIPÓTESIS	17
CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL	21
2. 1. Concepto de valor y su estudio en las ciencias sociales.....	21
2.1.1. La teoría clásica de Milton Rokeach	23
2.1.2. Modelo integrado de Schwartz.....	26
2.2. Familia y transmisión de valores.....	32
2.2.1 La familia, socialización y transmisión de valores.....	33
2.2.2. Estilos educativos parentales.....	41
2.3. Estilos educativos y rendimiento académico.....	47
SEGUNDA PARTE	55
CAPÍTULO III: JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA	57
3.1. Fases de la investigación	63
Fase 1- Preliminares.....	63
Fase 2- Las entrevistas	69
Fase 3- El tratamiento de los datos.....	80
CAPÍTULO IV: DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA Y ANÁLISIS CUALITATIVO DE LAS ENTREVISTAS	85
4.1. Características de los informantes.....	85
4.2. Los padres	89
4.2.1. Edad.....	89
4.2.2. El número de hijos.....	90
4.2.3. Estructura familiar.....	91
4.2.4. Jornadas laborales.	93
4.2.5. Nivel de estudios.....	97
4.2.6. Condiciones de acceso a la vivienda familiar.....	99
4.2.7. El acceso a internet.....	103
4.2.8. El teléfono móvil.....	107
4.2.9. Los valores que desean transmitir.	109

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

4.2.10. Relación con el centro escolar/profesores-tutores.....	112
4.2.11. Valores-esfuerzo.....	121
4.2.12. Responsabilidades de los hijos en el hogar.....	122
4.2.13. Motivación.....	124
4.2.14. Ante la frustración de los hijos.....	128
4.2.15. Ante las tareas de los hijos.....	129
4.2.16. Dinero.....	132
4.2.17. Ocio.....	132
4.2.18. Mecanismos para fomentar el esfuerzo.....	135
4.3. Los hijos.....	141
4.3.1 Sexo y edad.....	142
4.3.2. Tipo de centro y modalidad de Bachillerato.....	143
4.3.3. Calificaciones anteriores.....	144
4.3.4. Asignaturas pendientes.....	145
4.3.5. Estudios que desean cursar.....	147
4.3.6. Niveles de esfuerzo.....	150
4.3.7. El grado y el tipo de motivación.....	153
4.3.8. Trabajo personal.....	158
4.3.9. Otras ayudas académicas.....	170
4.3.10. Actitud ante las dificultades.....	172
4.3.11. Obstáculos para esforzarse.....	176
4.3.12. Actividades extraescolares.....	179
4.3.13. Rendimiento académico (RA).....	182
4.3.14. Responsabilidades familiares.....	186
4.3.15. Dinero.....	188
4.3.16. Ocio nocturno.....	189
4.3.17. Castigos como medida.....	193
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	196
5.1. Conclusiones del análisis.....	196
5.2. Comprobación de hipótesis de trabajo.....	214
5.3. Futuras líneas de investigación.....	218
Referencias bibliográficas.....	221
ÍNDICE DE FIGURAS.....	233

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

INTRODUCCIÓN

La investigación sobre los factores que condicionan el rendimiento académico de los estudiantes está en pleno apogeo. Este interés se ha despertado, en parte, porque los informes que ha publicado el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) -de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)- han puesto reiteradamente de manifiesto la necesidad social y política de contar con respuestas científicas que orienten el cambio hacia una práctica educativa más exitosa.

En este contexto, llama poderosamente la atención que hasta la fecha no se haya emprendido el estudio del papel que determinados valores desempeñan en la consecución de los objetivos de la enseñanza. Los valores son instrumentos capaces de orientar la conducta de las personas y, no cabe ninguna duda, ésta condiciona enormemente el rendimiento académico de los escolares. La presente investigación busca cubrir una pequeña parte de ese importante vacío y ofrecer una herramienta que pueda contrastarse y ser de utilidad en investigaciones similares. Como se trata de un ámbito inexplorado, ha sido necesario focalizar la atención en el estudio de un valor determinado: el valor del esfuerzo. Un valor que hace posible el vencimiento de obstáculos y que permite acometer empresas difíciles y cuya importancia en el ámbito educativo siempre ha sido reconocida.

Tal como veremos en este trabajo, la literatura reciente identifica tres agentes capaces de influir de manera sucesiva en el educando y que determinan, en gran medida, su capacidad de esfuerzo en el ámbito académico (Palacios, 2005). Por un lado, la familia, que tiene una importancia decisiva en la configuración de la personalidad del niño, tal como lo veremos en este trabajo. En particular, el papel de los padres es preponderante en la transmisión de valores y especialmente en la transmisión del valor del esfuerzo (este particular se trata en el capítulo 2.2). A partir de aquí surgen los siguientes interrogantes que pretendemos responder en este trabajo: ¿Cómo se transmite actualmente este valor?, ¿mediante qué mecanismos? ¿Resultan eficaces? ¿En qué sentido podría mejorarse la práctica educativa?

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Un segundo agente destacable en la transmisión de valores es la institución escolar: los maestros y los educadores profesionales (Ortega y Mínguez, 2003) Un buen maestro puede creer en sus alumnos, entusiasmarles con la tarea que les presenta y acompañarles ayudándoles a crecer y a desarrollar sus potencialidades. Sin embargo, también puede limitarse a transmitir meras informaciones dejando así al alumno sin uno de los pilares en los que ha de apoyarse la estructura de su personalidad. Desde esta perspectiva, cabe preguntarse si la actuación docente está entre las causas de los datos alarmantes de los informes PISA.

El tercer agente que influye directamente sobre la capacidad de esfuerzo de los alumnos es el poder legislativo en materia educativa (Ortega y Mínguez, 2003). En España, las instituciones de gobierno han modificado sucesivamente los planes de estudios en períodos de tiempo llamativamente cortos. Esto invita a una reflexión profunda sobre el papel que la normativa desempeña en la buena práctica docente y, sobre todo, en la consecución del rendimiento escolar.

Como se ha dicho, esta investigación está centrada en el estudio del primer y principal agente de transmisión de valores, que es la familia. Era necesario delimitar el ámbito de investigación si se pretendía lograr un estudio suficientemente profundo; pero no se descarta investigar en un futuro sobre los otros agentes configuradores del *ethos* que invita al esfuerzo porque estamos persuadidos de que el tema escogido es del máximo interés social e intelectual.

En particular se busca indagar sobre los mecanismos que utilizan los padres para transmitir el valor del esfuerzo a sus hijos y determinar los efectos de estos diferentes mecanismos sobre la actuación de los hijos en el ámbito académico. Procuraremos indagar acerca de la relación entre estos mecanismos y el rendimiento académico de los hijos. Partimos de la premisa de que la percepción de los hijos acerca de los mecanismos que utilizan sus padres, determina en buena medida la eficacia de los mismos, y ésta a su vez se ve reflejada en el rendimiento académico. De manera que atenderemos especialmente a la percepción subjetiva de los hijos respecto a los mecanismos utilizados por sus padres.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Los objetivos que aquí nos trazamos han condicionado la metodología empleada, que tiene un marcado carácter cualitativo en el uso recurrente de entrevistas semiestructuradas y en profundidad. De ellas extraemos la información que permite reconstruir escenarios de transmisión del valor del esfuerzo, identificar los mecanismos utilizados y analizar las percepciones de los entrevistados. Pero la investigación también tiene un componente cuantitativo. Como lo explicamos en el capítulo metodológico, tanto la selección de la muestra, su representatividad, así como algunos de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas, los analizaremos a la luz de datos cuantitativos sobre las características sociológicas de las familias en Cataluña. La intención con ello no es extender automáticamente los resultados obtenidos de las entrevistas cualitativas, a la población catalana en su conjunto. La intención por una parte, es trabajar sobre una muestra representativa a escala no estadística, de entornos familiares; y por otra, arrojar unos resultados que si bien no pueden extenderse al universo poblacional, constituyan las bases de una teoría susceptibles de confirmar en futuros estudios, ya sean cualitativos o cuantitativos. Nuestra investigación por tanto tiene validez en cuanto a representatividad interna con un enfoque inductivo de enorme utilidad para estudios posteriores.

Sin más preámbulo, presentamos a continuación la estructura del documento final. Ésta se compone de tres partes: La primera, inicia con el capítulo dedicado a los objetivos e hipótesis de la investigación. Un segundo capítulo está dedicado al concepto del valor; aquí revisaremos los conceptos de “valor” y de “esfuerzo”, a partir de la literatura sociológica de referencia como son los trabajos de Rokeach (1973) y Schwartz (1992), y adecuaremos, de manera justificada, estas definiciones a los propósitos epistémicos de nuestro estudio. A continuación, de la mano del conocimiento asentado, nos aproximaremos a problemas vinculados con los objetivos de nuestro trabajo como son, en su orden: El papel de la familia como agente socializador; la transmisión de valores a los hijos en el contexto familiar; las características de este contexto familiar; y finalmente, en el último apartado, revisamos las investigaciones de referencia sobre la relación entre los estilos educativos parentales y el rendimiento académico. En el final de la primera parte, se presentará otra precisión conceptual importante referente, esta vez, al rendimiento académico (en adelante utilizaremos las siglas RA, para denotarlo).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Habitualmente, se considera que las calificaciones son el indicador para medirlo. Desde nuestra perspectiva, se trata de una concepción estrecha o reduccionista, pues oculta el hecho de que el esfuerzo forma parte de la evaluación de los alumnos en los centros educativos. Es un componente importante de esta evaluación. En el transfondo de esta práctica subyace la premisa de que sin esfuerzo no hay verdadero rendimiento. Aquí procuramos adecuar la definición del RA a esta realidad, por lo que lo entendemos como *la capacidad del alumno de alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias escolares, mediante la aplicación del esfuerzo*. De acuerdo con esta definición, un alumno con buenas calificaciones, puede tener un bajo RA si no ha aplicado suficiente esfuerzo para desarrollar al máximo sus competencias escolares. En cambio, un alumno que logra bajas calificaciones puede mostrar un elevado RA. Esta re-definición del RA tiene consecuencias prácticas pues al observarlo se tienen en cuenta dos aspectos cruciales del proceso educativo: el aprendizaje y la conducta. No resulta posible aislar estos dos componentes pues, como ya se ha dicho, el esfuerzo es a la vez un aprendizaje y un resultado educativo de tipo conductual.

La segunda parte del trabajo se compone de tres capítulos: El primero, está dedicado explicar y justificar la metodología mixta –predominantemente cualitativa– que se ha empleado, así como el recurso a la entrevista semiestructurada. En el segundo, se exponen las fases por las que ha atravesado la investigación y se describe el *corpus* sobre el que se ha trabajado. Se ofrecen, para ello, los datos cuantitativos que se han obtenido a partir del análisis cualitativo del discurso de los informantes.

Por último, la tercera parte está dedicada a presentar las conclusiones de la investigación a la luz de los enfoques y teorías recogidas en el marco conceptual. Como se verá, se han asumido datos y desarrollado ideas de otros autores porque, esta actitud de comparación y diálogo, es la que conduce a la síntesis interdisciplinar que estamos en condiciones de ofrecer con esta tesis doctoral. Una tesis que, además, es capaz de inspirar futuras líneas de investigación que se enumerarán al final del documento.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

PRIMERA PARTE

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

CAPITULO I: OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo central de la investigación empírica es identificar la relación entre los mecanismos de transmisión del valor del esfuerzo de padres a hijos, y el rendimiento académico de estos últimos. A partir de este objetivo nos proponemos responder a los siguientes interrogantes a través de la investigación empírica:

- a) ¿Cuáles son los mecanismos y estrategias de interacción que utilizan los padres para transmitir el valor del esfuerzo?
- b) ¿Cuáles son los obstáculos más importantes que encuentran los padres en la transmisión del valor del esfuerzo?
- c) ¿Cuál es la percepción de los hijos ante los mecanismos que los padres utilizan para transmitir el valor del esfuerzo?
- d) ¿Existe relación entre el rendimiento académico y el tipo de mecanismo empleado en la transmisión del valor del esfuerzo por parte de los padres?

Tal como lo hemos adelantado, responder a estos interrogantes constituye una contribución al estudio del papel de los padres en la transmisión de valores a los hijos y a la postre, de su rendimiento escolar. Aun así, como guía del estudio de campo y extracción de la información, nos planteamos corroborar dos hipótesis que se desprenden del objetivo central:

Hipótesis 1: Existe una relación entre los tipos de mecanismos de transmisión del valor del esfuerzo de padres a hijos, y el rendimiento académico de estos últimos.

Hipótesis 2: La consistencia entre los mecanismos utilizados para transmitir el esfuerzo y el ejemplo que dan a sus hijos sobre este valor, es un factor de éxito a la hora de transmitir este valor de padres a hijos.

A la hora de corroborar la **hipótesis 1**, más directamente relacionada con nuestro objetivo central, partimos de que la investigación de campo nos podía arrojar cuatro

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

escenarios posibles de combinación entre la percepción del valor del esfuerzo por parte de padres e hijos y el rendimiento académico de estos últimos. Por escenarios entendemos casos de familias entrevistadas, por lo que los escenarios no son incompatibles entre sí:

Escenario 1. Padres e hijos reconocen en el esfuerzo un valor importante, y:

- a) **El rendimiento académico (RA) de los hijos es elevado.** Este escenario es un indicio válido, si bien no suficiente, acerca de la plausibilidad de la hipótesis 1. En la medida en que tanto hijos como padres manifiesten la importancia de este valor, es razonable inferir que los mecanismos de transmisión utilizados por los padres son exitosos. Sin embargo, decimos que no es un indicio suficiente ya que existen otros factores que pueden llevar a esta percepción coincidente entre padres e hijos. La investigación empírica determinará qué tipo de mecanismos han utilizado los padres y en qué medida estos mecanismos son los responsables de la percepción coincidente.
- b) **El rendimiento académico (RA) de los hijos es bajo.** A pesar de que padres e hijos manifiesten la importancia de este valor, ello no va acompañado de un buen rendimiento académico. Este escenario invalidaría la hipótesis 1, o bien, nos impediría comprobarla.

Escenario 2: Los padres reconocen en el esfuerzo un valor importante, pero los hijos no, y:

- a) **El rendimiento académico (RA) de los hijos es elevado:** De darse esta situación tendríamos que concluir que los mecanismos de transmisión son ineficaces y no podríamos validar la hipótesis 1.
- b) **El rendimiento académico (RA) de los hijos es bajo:** A diferencia del escenario anterior, éste resultado sería un indicio favorable de la hipótesis 1.

Escenario 3: Ni padres ni hijos reconocen en el esfuerzo un valor importante. Este tipo de casos nos impiden corroborar la hipótesis 1. Consideramos desde el inicio que este escenario sería el menos plausible de todos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Escenario 4: Padres que valoran menos el esfuerzo que los hijos. Al igual que el escenario anterior, este tipo de casos no nos permitirían comprobar la hipótesis 1, con independencia de los resultados de los hijos.

Como veremos en las conclusiones del estudio, también resultó de interés identificar la plausibilidad de estos distintos escenarios. Con base en una investigación anterior sobre una muestra más reducida de familias¹, podíamos esperar en este caso que los escenarios 1 y 2 serían los más comunes entre las familias entrevistadas, mientras que sería más difícil encontrar casos de familias que correspondieran a los escenarios 3 y 4, y así ha sido.

¹ Nos referimos a la investigación del Proyecto de Fin de Máster: Lucaya, B. “La transmisión del valor del esfuerzo de padres a hijos como motor del rendimiento académico”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL

El objeto central de nuestro estudio obliga a partir de una definición del concepto de valor que nos permita identificar empíricamente su transmisión en el contexto familiar y a esta tarea dedicamos el primer apartado. En él ofrecemos definiciones personales de los conceptos de valor y de esfuerzo. Para llegar a ofrecer tales definiciones ha sido necesario revisar las obras de Rokeach (1973) y Schwartz (1992) pues son ellos quienes han prestado más atención a la investigación en psicología social de los valores y quienes mayor trascendencia y aceptación han tenido en el ámbito académico. Estos autores han proporcionado definiciones del concepto valor a la luz de extensas y numerosas investigaciones cuantitativas. Sin embargo, no se han detenido en el estudio del valor del esfuerzo y tampoco han empleado metodologías cualitativas de investigación que pudieran servirnos de referencia. La revisión de sus ideas es, por tanto, más erudita que funcional. Desde nuestra perspectiva de investigación mixta y local, hemos revisado la conceptualización de valor que ellos ofrecen.

En el siguiente apartado ofrecemos una visión panorámica de los estudios que han destacado el contexto familiar como agente principal en el proceso socializador y educativo de los hijos. Nos centramos en la caracterización de este contexto familiar revisando las aportaciones que sobre la estructura y los modelos de familia, y los estilos educativos parentales se han hecho hasta la fecha. Finalmente, en el último apartado, revisaremos las investigaciones de referencia sobre la relación entre los estilos educativos parentales, y el rendimiento académico.

2. 1. Concepto de valor y su estudio en las ciencias sociales

Atendiendo al objeto central de este estudio consideramos pertinente atenernos a la siguiente definición: Los valores son conceptos que tiene un individuo de un objetivo, terminal o instrumental, que expresan intereses individuales, colectivos o ambos, y que son evaluados en un rango de importancia (de muy importante a sin

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

importancia), como principios rectores de su vida. Los valores sirven como guías en la vida de los individuos, como criterios que utilizan para seleccionar y justificar sus acciones, y para evaluar eventos, a las personas y a sí mismos. Esta definición se aplica en particular, al valor del esfuerzo. Aquí entendemos por esfuerzo la capacidad de superación personal que el individuo aplica en determinadas situaciones con el fin de alcanzar metas que de otro modo no hubiese sido posible conseguir y que produce satisfacción interior como consecuencia de la propia superación personal.

Estas definiciones se basan en dos referentes capitales en la investigación empírica de los valores, como son Rokeach (1973) y Schwartz (1992)² cuyas ideas capitales vamos a glosar a continuación porque tienen el mérito de haber sido los primeros en incluir el papel de los valores en la explicación del comportamiento: Rokeach los vincula teóricamente con las actitudes y comportamientos. Schwartz, por su parte, introduce una teoría integrada sobre la estructura de valores que se puede relacionar con comportamientos tanto personales como sociales. Los planteamientos Schwartz han tenido una repercusión capital en la investigación en valores y han demostrado ser útiles para alcanzar un conocimiento sistemático de los mismos y su relación con las normas socioculturales y el comportamiento no sólo individual sino también grupal.

Sin embargo, y como se tendrá ocasión de comprobar, no vamos a seguir los mecanismos de medición que ellos emplean porque en el ámbito de la pedagogía familiar de los valores interesa no tanto cuantificar como profundizar en la comprensión del modo de actuar de cada familia.

Concluiremos el apartado refiriéndonos a los estudios que se han derivado de las investigaciones de Rokeach (1973) y Schwartz (1992) y que destacan la dimensión socio-cultural de los valores. Hacer referencia a estos estudios es pertinente porque señalan algo que es importante no perder de vista, a saber, que los valores que

² Como quedará patente en la revisión de estas dos grandes aportaciones, ninguna hace referencia explícita, ni define el valor del esfuerzo en particular. En este sentido, la definición que aquí proponemos es propia pero le atribuimos las características y conceptualizaciones de ambas teorías.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

prevalecen y se transmiten entre los miembros de una comunidad, no se circunscriben ni responden únicamente a factores propios del entorno familiar o individual-psicológico. Por otro lado, ponen de relieve que los valores que prevalecen y se transmiten en una familia terminan por influir en el entorno.

2.1.1. La teoría clásica de Milton Rokeach³

Gracias a la aportación de Rokeach, los valores comenzaron a considerarse, en la década de los sesenta, estructuras cognitivas que se sitúan en el nivel de representación simbólica y que se relacionan con otras estructuras de conocimiento que tienen repercusión en la conducta. Su enfoque, además, es el que más productivo ha demostrado ser a la hora de afrontar el estudio de los valores.

Para Rokeach (1973) los valores son “(...) una organización de creencias relativamente estables alrededor de un objeto o situación, que predispone a la persona a reaccionar de determinada manera (Rokeach, 1968, p. 112).

El hecho de que el autor señale el carácter relativo de la estabilidad de los valores es significativo pues subraya que los valores no tienen propiedades estáticas sino que son, no sólo el estímulo del cambio, sino también susceptibles de ser modificados en un proceso de maduración personal, de socialización, mediante una terapia u otro tipo de procesos que se propongan modificarlos. En efecto, para el autor los valores son creencias arraigadas de tipo normativo que guían a las personas en la toma de decisiones. Sin embargo hay que reconocer que la modificación de una creencia es, por lo general, lenta y que exige de un proceso gradual y prolongado; pero es posible y en ocasiones, deseable.

El autor asigna a los valores siete funciones principales:

³ La revisión que aquí se realiza se basa por entero en la obra clásica del autor “The Nature of Human Values” (1973).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

1. Ser patrones-guía de la vida. Los valores orientan hacia modos particulares de ser y de vivir.
2. Ser expresiones idealizadas que puedan satisfacer necesidades, ya que orientan al comportamiento, como modos idealizados de conducta (valores instrumentales), o bien como estados finales de existencia (valores finales o terminales).
3. Ser fundamento del comportamiento.
4. Ser mediadores de la percepción del propio “yo” y de los demás.
5. Ser elementos que permiten establecer las bases para el juicio de los demás y su comportamiento, y el de uno mismo.
6. Ser elementos que justifican las influencias que se pretendan ejercer sobre los demás.
7. Ser expresiones para la satisfacción de necesidades, tanto biológicas como culturales.

Además, el autor establece una clasificación de los valores que aquí interesa destacar porque se trata de una clasificación muy utilizada por la investigación psicosocial posterior. Se trata de la tan citada distinción entre los valores instrumentales y los valores terminales. Los primeros están en función de otros valores, se refieren a modos ideales de conducta y sirven como instrumentos para alcanzar los segundos. Por ejemplo, la realización personal, la vida confortable o la felicidad, serían valores terminales que precisarían de valores instrumentales como la competencia, la alegría o la serenidad para poder realizarse.

Como se ve, los valores terminales hacen referencia a estados finales de existencia que se consideran deseables. El autor, a su vez los subdivide en dos grupos según si se refieren a la esfera personal o social. Los valores personales describen metas que se consideran beneficiosas para el individuo en particular (por ejemplo, una vida cómoda). Los valores sociales, por su parte, representan estados que se consideran deseables para los ámbitos de interacción del individuo o para la sociedad en su conjunto (como por ejemplo, un mundo de paz).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Por su parte, valores instrumentales son modos de conducta positivamente valorados y pueden ser, según el autor, de dos tipos: Los valores morales son aquellos que están estrechamente vinculados al comportamiento, que se van constituyendo a medida que el hombre actúa. Es decir, se trata de valores que no son intelectuales o apriorísticos sino que son el fruto de la acción humana. La violación de estos valores provoca sentimientos de culpa. Por otro lado, los valores de competencia, que se refieren a modos de conducta deseables con un referente social. Su violación, por eso, provoca sentimientos de vergüenza, de incompetencia y baja autoestima debido a la inadecuación al desarrollo adecuado de los roles asignados por la sociedad en la que se encuentra inserto el sujeto⁴.

Rokeach postuló la existencia de la relación funcional entre valores instrumentales y terminales. Para él los estados finales de la existencia (valores terminales) se valoran porque satisfacen ciertas necesidades fundamentales, y los modos de conducta (valores instrumentales) se valoran por su utilidad a la hora de alcanzar los fines existenciales. Esta hipótesis ha generado mucha bibliografía desde que se enunció y, según los resultados de la investigación de Schwartz (1992) los sujetos no distinguen entre valores instrumentales y finales, por lo que ha de considerarse falsa (Schwartz, 1992).

De acuerdo con Ros (2001), la teoría de Rokeach tiene el mérito de estar asentada en investigaciones empíricas psicosociales a partir del diseño de instrumentos originales de medición: el *Rokeach Values Survey* (RVS) y el método de confrontación de valores. EL RVS es un cuestionario formado por 18 valores terminales y 18 valores instrumentales, en el que se solicita a los participantes que los ordenen en función de su importancia como principios que guían sus vidas. De la misma manera, el autor aporta un método propio de confrontación de valores que consiste en enfrentar a las personas con un grupo de referencia positivo que tenga un perfil de valores asociado a un comportamiento (normalmente aquel que se desea incentivar) de modo que el contraste

⁴ El autor hizo notar la posibilidad de que exista conflicto entre las tipologías de valores que identifica (por ejemplo: los morales y los de competencia), pero nunca llegó a desarrollar estas ideas.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

entre sus valores y los del grupo de referencia positivo induce a las personas a determinados cambios en sus valores y en su comportamiento⁵.

Aparte de las aportaciones anteriores al estudio y conceptualización de los valores, se señala que Rokeach adelantó algunas ideas sobre el conflicto existente entre algunos tipos de valores pero no llegó a elaborar una teoría sobre la estructura y organización de los valores. También se cuestiona que su modelo, en particular, por la dificultad que presenta para distinguir entre el plano individual y cultural en el análisis de valores (Ros, 2001).

Quizás aquí se podría volver a insistir en el hecho que es importante mostrar la teoría pero en nuestra investigación no es posible utilizar tales mecanismos propuestos por el autor.

2.1.2. Modelo integrado de Schwartz

Partiendo de una conceptualización de los valores basada inicialmente en Rokeach (1973) y su cuestionario (RVS), Schwartz (1987) desarrolló su propia teoría y, junto con Bilsky (1990) ideó un nuevo instrumento de medición de valores. El interés de Schwartz se centra en la comparación de las jerarquías de valores de grupos de diferente procedencia cultural y ofrece la siguiente definición de valor:

"Los valores son metas transituacionales (terminales o instrumentales) que expresan intereses (individuales, colectivos, o ambos) relativos a un tipo motivacional y que son evaluados de acuerdo a su importancia como principios-guía en la vida de una persona. (Schwartz, 1992, p. 3).

⁵ Esta técnica se divide en tres pasos: 1) Se seleccionan los valores que estén asociados a la conducta que se quiere modificar y se pide a los participantes que se adscriban a un grupo de referencia positivo; 2) Se informa a los participantes de que el comportamiento de ese grupo de referencia positivo tiene como valores prioritarios aquellos que están asociados a la conducta que se quiere aumentar; y finalmente, se pide a los participantes que reflexionen y comparen su jerarquía de valores con la del grupo de referencia positivo.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En esta definición, el autor intenta recoger una idea que había desarrollado ampliamente con Bilsky, a saber, los valores son representaciones cognitivas de tres grandes tipos de exigencias universales: Por un lado, las necesidades del individuo como organismo biológico, en segundo lugar, los requisitos de la interacción social coordinada y de la armonía interpersonal y, por último, las demandas sociales para el bienestar y supervivencia del grupo (Schwartz, 1987; Bilsky, 1990).

Para el autor, estas exigencias de tipo universal se expresan socialmente como valores, por lo que el aspecto más importante que éstos contienen es de tipo motivacional en el sentido de que se convierten en metas conscientes que proceden de los tres requisitos universales.

Por otra parte, el autor ofrece una tipología de valores que presentamos a continuación, junto con los valores específicos que se relacionan con ellos:

Poder: autoridad, liderazgo, dominio.

Logro: éxito, capacidad, ambición, influencia, inteligencia, respeto de sí mismo.

Hedonismo: placer, disfrutar de la vida.

Estimulación: actividades arriesgadas, la vida variada, vida excitante

Auto-dirección: la creatividad, la libertad, la independencia, la curiosidad, la elección de sus propias metas

Universalismo: amplitud de miras, la sabiduría, la justicia social, la igualdad, un mundo en paz, un mundo de belleza, unidad con la naturaleza, la protección del medio ambiente, la armonía interior

Benevolencia: amabilidad, honestidad, el perdón, la lealtad, la responsabilidad, la amistad

Tradicición: una porción de aceptar en la vida, la humildad, devoción, respeto de la tradición, la moderación

Conformidad: la auto-disciplina, la obediencia

Seguridad: limpieza, seguridad familiar, seguridad nacional, la estabilidad del orden social; reciprocidad de favores, la salud, el sentido de pertenencia

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Además, Schwartz predice una serie de relaciones dinámicas entre los tipos motivacionales. Así, establece la hipótesis de compatibilidad entre los grupos de valores que pueden ser buscados y realizados de forma conjunta, y la hipótesis de conflicto para referirse a valores que se oponen y no pueden ser metas de la acción al mismo tiempo. Para el autor, por ejemplo no se puede buscar a la vez el poder y la benevolencia pues, para el autor, las motivaciones de poder, logros, hedonismo, estimulación y autodirección sirven a los intereses individualistas. Las motivaciones de conformidad, tradición y benevolencia, por su parte, sirven a intereses colectivistas. Y las motivaciones de universalismo y seguridad sirven a ambos intereses de tipo mixto. De acuerdo con lo anterior, el sistema de valores personales está organizado por las relaciones estructurales entre diez motivaciones básicas que, a su vez, se organizan en función del interés al que sirven.

“La teoría identifica 10 valores motivacionales distintos y especifica la dinámica del conflicto y de la congruencia entre ellos. Estas dinámicas presentan una estructura de relaciones entre los valores comunes a grupos culturalmente diversos. La idea sugiere que existe una organización universal de las motivaciones humanas”.
(Schwartz, 2006, p. 2).

La teoría de Schwartz tiene además la ventaja de distinguir los valores culturales de los individuales. Éstos son metas que guían la conducta de un sujeto particular, mientras que los primeros son ideales normativos de un grupo determinado, es decir, concepciones compartidas acerca de los estados o modos de conducta deseables que se generan (o se mantienen) porque son capaces de satisfacer intereses o de dar respuesta a los problemas que afronta el grupo (Molpeceres et al., 2002). Así, para Schwartz, los ideales normativos de una cultura no se reducen a la suma de las preferencias individuales de sus miembros, aunque sí tienen influencia sobre ellos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

No podemos finalizar la revisión de las aportaciones de Schwartz, sin referirnos a los que son de carácter metodológico. En efecto, las afirmaciones de Schwartz siempre vienen respaldadas por análisis empíricos de la realidad. Esta manera de validar sus ideas fue posible gracias al desarrollo de un instrumento de medición que es denominado *Schwartz Value Survey* (SVS) que desarrolló con Bilsky (Schwartz y Bilsky, 1990).

Se trata de una herramienta reconocida y utilizada internacionalmente por numerosas investigaciones cuantitativas⁶. En efecto, el SVS se ha utilizado en más de 60 países, y ha puesto de manifiesto la cuasi universalidad de la estructura de los valores del modelo propuesto por Schwartz (1992).

A pesar de su amplia aceptación en la comunidad científica, el cuestionario ha recibido tres críticas importantes, a saber:

- El SVS realiza informes directos de los propios valores.
- Los estímulos del cuestionario son abstractos, valores descontextualizados
- Los sujetos señalan que se trata de una tarea que demanda ciertos requisitos intelectuales e importantes deliberaciones.

Con objeto de contar con un instrumento más concreto y menos complejo se desarrolló el *Portrait Values Questionnaire* (PVQ), (Schwartz et al., 2001). Este cuestionario tiene algunas ventajas fundamentales: Mide los valores de manera indirecta; los estímulos de las personas son descritas a partir de sus metas, aspiraciones y deseos; es más concreto y está más contextualizado; y finalmente, los sujetos no informan de ninguna dificultad al completarlo (tardan entre 7 y 10 minutos en completarlo).

El PVQ ha tenido numerosas aplicaciones. Ha servido por ejemplo para analizar las relaciones de cooperación internacional: Schwartz (1996) demostró que la cooperación interpersonal está positivamente relacionada con valores de benevolencia y universalismo y, negativamente, con valores de poder.

⁶ Este cuestionario consta de dos partes: la primera está compuesta por treinta valores terminales y la segunda por veintiséis valores instrumentales. Los participantes deben evaluar la importancia que tiene cada valor como principio-guía en su vida, utilizando una escala que oscila de -1 (“Opuesto a mis valores”) a 7 (“De suma importancia”). Un ejemplo destacado de su uso en España es el estudio de Ros y Grad (1993).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

A tenor del impacto de esta teoría y sus instrumentos de medición, no parece exagerado afirmar que el PVQ probablemente sea el instrumento más veloz y quizás también la única alternativa viable para el estudio de los valores de manera transcultural.

Los planteamientos Schwartz han tenido una repercusión capital en la investigación en valores y han demostrado ser útiles para alcanzar un conocimiento sistemático de los mismos y su relación con las normas socioculturales y el comportamiento no sólo individual sino también grupal. Ahí es donde radica su importancia. Para el propio autor, los valores son principios que configuran la organización de las sociedades⁷.

Esta última idea fundamenta una línea de investigación que sitúa a los valores no sólo en el plano individual sino en el intento de explicar el comportamiento grupal o social, y las diferencias interculturales o grupales. Sin pretender agotar los referentes de este enfoque ni revisarlo con el mismo detenimiento de las teorías anteriores, vale la pena mencionar, por ejemplo la aportación de Tajfel (1984), dentro de la psicología social europea, ya que sitúa a los valores en el centro de la explicación de las dimensiones sociales. Su enfoque parte de la necesidad de atender al contexto social por ser el lugar donde se dan los procesos psicosociales. Otros estudios relevantes lo constituyen las hipótesis de la escasez y la socialización, de Inglehart⁸. La primera señala que las prioridades de un individuo reflejan su medioambiente socioeconómico, donde se otorga el mayor valor subjetivo a las cosas relativamente escasas. Y la segunda, que hay un desajuste temporal entre el medioambiente socioeconómico y las

⁷ Schwartz no inaugura estos planteamientos. Como es ampliamente sabido, uno de los padres de este enfoque sociológico es Durkheim cuando parte de la idea de que las creencias individuales tienen su origen en el medio social en el que habitan los sujetos. Una perspectiva que, guardando las distancias, comparte T.Parsons para quien la transmisión intergeneracional de valores es una de las principales funciones para la persistencia de un tipo de sociedad (o cultura). También es un enfoque compartido por una corriente de la antropología encabezada más recientemente por C.Geertz para quien los valores son costumbres que los sujetos consideran “buenas” debido a que así han sido “socializados” por los diferentes agentes sociales a lo largo de su vida (Boudon,R. *The Origin of Values. Sociology and Philosophy of Beliefs*, 2001).

⁸ La influencia de la teoría de Maslow (1943), en la teoría de Inglehart también es ampliamente conocida.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

prioridades valorativas, debido a la influencia dominante de las condiciones previas a la madurez sobre los valores básicos propios (Inglehart, 1991, p. 61).

Asimismo y dentro de esta perspectiva, resultan particularmente relevantes para nuestro estudio los planteamientos de Ros, et al. (2001), que destacan que los procesos educativos tienen una importancia capital en la transmisión de los valores, lo que obliga a adoptar un enfoque interaccionista, esto es, que explique las relaciones entre la cultura, la situación social y la persona. Los autores señalan que, en general, existen dos grandes formas de aproximación al estudio de los valores:

- Como origen o causa: Se les puede considerar como el resultado de la influencia de determinadas variables sociales, políticas o económicas⁹. Se trata de trabajos en los que los investigadores tratan de determinar en qué medida esas variables son responsables de la consolidación cultural de un perfil de valores. En estos estudios los valores constituyen la variable dependiente y, los factores sociales, políticos o económicos son las variables independientes.
- Y como resultado, porque es posible analizar el impacto que los valores tienen sobre las actitudes y el comportamiento de individuos y grupos. En el nivel cultural los valores se usan para caracterizar a las sociedades como un todo pues representan los criterios comunes que han resultado útiles a la hora de resolver problemas colectivos. Estos valores se suelen expresar en las políticas que la sociedad prefiere, en las iniciativas que se respaldan y en los criterios que los ciudadanos comparten.

Como ha quedado puesto de manifiesto en la revisión anterior, Rocheack y Schwartz tienen el mérito de haber sido los primeros en incluir el papel de los valores en la explicación del comportamiento. Además, sus aportaciones teóricas se asientan en instrumentos de medición cuantitativos, que les aporta un alto potencial de contrastabilidad y representatividad. Prueba de ello es el extenso uso que se ha hecho de sus instrumentos metodológicos en diversos ámbitos del conocimiento social. Pero,

⁹ Planteamientos que comparten, respectivamente Triandis (1988) y Hofstede (2001).

como han señalado de Hitlin y Piliavin (2004), los valores no se pueden estudiar como hechos independientes ya que se encuentran estrechamente vinculados a otros fenómenos psicosociales y que además, experimentan una variabilidad histórica tanto cultural como individual. Esto les lleva a concluir, con razón, que la medición de los valores llevada a cabo hasta el momento, a través de los instrumentos cuantitativos de Schwartz, es bastante limitada. En nuestra opinión las carencias pueden, sin embargo, compensarse con el recurso a instrumentos cualitativos. De ahí que en nuestra investigación hayamos utilizado una metodología de tipo mixto, como tendremos ocasión de explicar más adelante.

2.2. Familia y transmisión de valores

Desde el punto de vista conceptual, no es posible encontrar en las ciencias sociales una definición de “familia”, cerrada y universal, satisfactoria. Esto, debido a su enorme variedad geográfica y continua transformación histórica. Recogemos las siguientes consideraciones de Salvador Giner, que aquí suscribimos enteramente y nos sirven de punto de partida:

“Además de ser el grupo primario más descollante, la familia es el agente socializador -transmisor de cultura y riqueza y mantenedor del control social -, más considerable, por lo menos en un gran número de sociedades. Además, es un sistema social universal: Varía en su estructura pero se encuentra en todo el mundo. Sin embargo, las enormes variedades que encontramos en la familia crean dificultades singulares de definición. (...) Digamos que la familia es (...) un grupo social (...) en el que los adultos son responsables frente a la sociedad del cuidado y educación de los hijos” (Giner, 1993, p. 105.).

La renuncia de las ciencias sociales a formular una definición universalmente válida se ha compensado con estudios que describen sus manifestaciones y las

funciones que cumplen, teniendo en cuenta sus distinciones espacio-temporales. Para los intereses de este estudio, en este apartado recogemos las aportaciones teóricas más importantes acerca del papel socializador de la familia, y nos centramos en la transmisión de valores a los hijos. Al respecto, trataremos los siguientes aspectos: La transmisión de valores en el contexto familiar y su papel en la configuración de la identidad de los hijos; los diversos modelos de familia y estilos educativos parentales; y, finalmente, la relación entre los estilos educativos y el rendimiento académico.

2.2.1 La familia, socialización y transmisión de valores

A pesar de su variedad geográfica y de los cambios que ha sufrido en las últimas décadas, el papel de la familia en el proceso de socialización de los hijos, sigue siendo incuestionable¹⁰. Para citar sólo a algunos autores, Dughi (1996), por ejemplo sostiene que, cualquiera que sea el contexto histórico social en que se le examine, la familia cumple cuatro tareas esenciales:

1- Asegurar la satisfacción de las necesidades biológicas del niño y complementar sus inmaduras capacidades de un modo apropiado en cada fase de su desarrollo evolutivo.

2- Enmarcar, dirigir y canalizar los impulsos del niño con miras a que llegue a ser un individuo integrado, maduro y estable.

3- Enseñar las funciones básicas, así como el valor de las instituciones sociales y los modos de comportarse propios de la sociedad en que vive constituyéndose en el sistema social primario.

4- Transmitir las técnicas de adaptación de la cultura, incluido el lenguaje.

En esta línea funcional de investigación en el proceso socializador, Barudy y Dantagnan (2010), han agrupado en cinco bloques las funciones o competencias parentales que cumple la familia en una correcta integración de los niños a su entorno

¹⁰ Que vayamos a hablar solo del papel socializador que desempeña la familia no implica que ignoremos la repercusión que tienen en este proceso otros agentes. Su omisión obedece exclusivamente a los intereses de este estudio y en particular, a los de nuestra investigación empírica, centrada en el ámbito estrictamente familiar.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

social¹¹. La Figura 1, muestra estas competencias a partir de la existencia de diferente tipo de necesidades de los niños que van desde las más básicas o primarias, a las más abstractas: Entre las primeras estarían las físico biológicas (alimentación o salud, por ejemplo); las afectivas o calidez emocional en un nivel superior; las educativas o cognitivas, que parten de que los menores son sujeto de conocimiento, requieren comprender y encontrar sentido al mundo en el que les toca vivir, adaptarse y realizarse, por lo que los adultos estimulan sus necesidades de estimulación, experimentación y refuerzo; y por último, las competencias sociales y éticas que son aquellas formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir, aprender, trabajar solo o en equipo, relacionarse con los demás, cooperar y afrontar los conflictos de manera positiva (la resiliencia) .

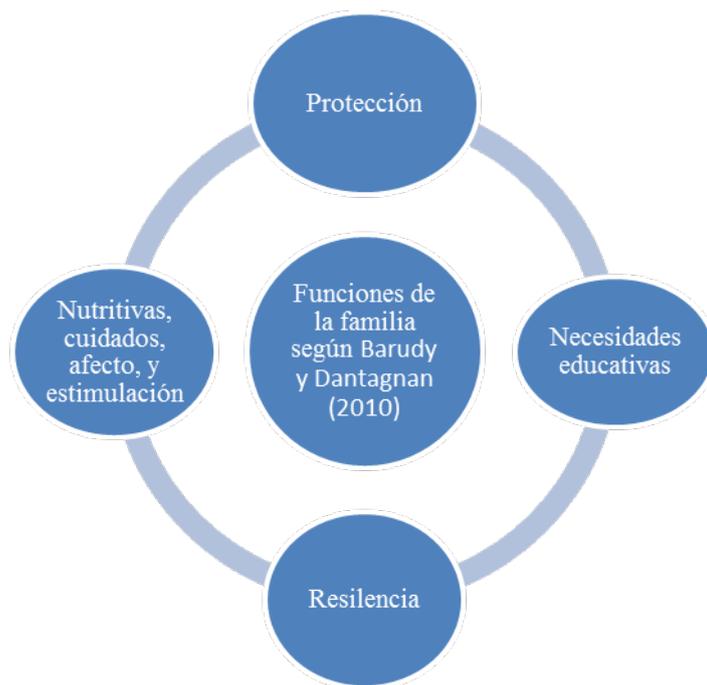


Figura 1- Funciones de la familia según Barudy y Dantagnan (2010)

¹¹ En su defecto, las personas que se encarguen del cuidado de los niños.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Otro referente en los estudios sobre la familia en las sociedades contemporáneas es P. Donati¹², quien también reconoce su papel primordial como agente socializador. Para el sociólogo, la familia debe ser considerada un agente mediador universal de las relaciones sociales.

“Un nexo porque conecta géneros, generaciones y parientes mediante la reciprocidad, cuyo lenguaje es el afecto. Todas las relaciones sociales mantienen una relación primordial respecto a la familia en cuanto constituye una de sus respectivas condiciones de posibilidad. Nada en la sociedad humana nace fuera de la familia. Pero a la vez la institución familiar también es el lugar privilegiado de entrecruzamiento del conjunto de las relaciones sociales. En concreto, la familia es el lugar primordial donde confluyen las relaciones entre géneros, entre generaciones, entre parentelas, entre grupos sociales de procedencia muy distinta. Por eso, a medida que los grupos sociales se alejan, se superponen o incluso se oponen a este núcleo de las relaciones primordiales que configura la familia, simultáneamente va surgiendo otro tipo de relaciones derivadas igualmente esenciales a la configuración de la vida humana” (Donati, 1999, p. 87).

Los planteamientos de Donati reconocen que la socialización en la familia es un proceso bilateral influenciado por características tanto de los padres como de los hijos, donde el entorno juega también un papel fundamental, dado que la familia forma parte e interactúa con él.

¹² Una de las principales aportaciones del autor es su crítica al modelo de familia tradicional para entender la familia actual. El sociólogo reconoce el mérito de los modelos clásicos (que él destaca en las obras de Marx, 1969; Durkheim, 1925; Weber, 1964; Freud, 1990; Simmel, 1986; Parsons, 1966), pues han permitido, por ejemplo, dar cuenta del proceso de transformación de la familia de la sociedad tradicional a la industrial, capitalista, burguesa o democrática, en cada caso; también han contribuido a ganar en claridad sobre el proceso de debilitamiento que sufre la familia en las sociedades individualistas. Sin embargo, para él, al concentrar su atención en los factores externos -haciendo especial hincapié los económicos-, los modelos clásicos desatienden otro tipo de factores que son propias de dimensiones simbólicas y relacionales que no se deben obviar en el análisis (Donati, 2002, p. 60).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

El reconocimiento de la familia como agente primordial en la transmisión de valores también es incuestionable. Tal como sostiene Riera (2007), la escuela, los medios de comunicación, y las instituciones educativas, nunca podrán igualar el impacto que genera la educación familiar en el ámbito de los valores. Para el psicopedagogo, la educación en valores está basada en su fuerza testimonial. Algo que tuvimos la ocasión de contrastar y comprobar en nuestra investigación.

Por otra parte, la psicología de la identidad, ha subrayado la importancia que tiene el contexto familiar en el proceso de transmisión de valores, especialmente en la etapa de la adolescencia. Kohlberg, por ejemplo, sostiene que el desarrollo del razonamiento moral es un proceso que comienza a edades muy tempranas en el seno familiar, con el egocentrismo infantil, y que es a partir de los trece años cuando realmente existe una tendencia a formular principios éticos abstractos y a guiarse por ellos. Y afirma que cuando se alcanza este nivel evolutivo, comienza el momento más importante en la construcción de la propia identidad (Kohlberg, 1976)¹³.

Berlowitz (1996), también destaca la estrecha relación que guarda la seguridad afectiva y la formación de la personalidad sana. Al margen de consideraciones estructurales, históricas o culturales, la relación padres-hijos, a través de la educación en valores, constituye un requisito fundamental para alcanzar esta meta.

Estudios más recientes como los de Grusec y Davidov (2007), sostienen igualmente que:

¹³ Kohlberg establece que el progreso del juicio moral es independiente de las posturas morales que el sujeto adopte y que, además, sigue una secuencia universal inalterable. Así, el análisis del influjo que tiene el estilo parental en el desarrollo moral se ha limitado a la identificación de los factores que favorecen un progreso más o menor rápido a través de los distintos estadios que, además, suelen coincidir con elementos que contribuyen a incrementar la complejidad cognitiva del niño. Por esta línea de investigación, Hoffman (2000), estudia el grado de desarrollo de la empatía y responsabilidad social y ha identificado los factores que influyen en su internalización. El autor explica que la empatía depende de una combinación óptima de los elementos motivadores y los elementos de procesamiento de información en el estilo disciplinar de los padres. En su opinión, la inducción orientada a los otros es especialmente eficaz para activar los sentimientos empáticos del niño. Se trata de un tipo de razonamiento que trata de hacer al niño consciente de los efectos de su conducta en otras personas, llamando sobre todo su atención sobre el sufrimiento que puede generar. Existe toda una corriente de estudios psicológicos y sociológicos acerca del desarrollo emocional relativo a la adquisición e internalización de normas de conducta, patrones de comportamiento y valores. Para mencionar sólo algunos autores y algunas de sus obras de referencia, aparte de Hoffman están: Greene, J. D. (2009). *The cognitive neuroscience of moral judgment. The cognitive neurosciences IV*; Haidt, J. (2003). *The moral emotions. Handbook of affective sciences*, 852-870.; Lewis, M. (2003). *The role of the self in shame. Social Research: An International Quarterly*, 70(4), 1181-1204.; o Elster, J. (1999). *Alchemies of the Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

“La transmisión de valores de padres a hijos adolescentes es el sello distintivo que tiene el proceso de socialización exitoso. Esto es así porque exige e implica la aceptación voluntaria de valores, normas y costumbres por parte del adolescente y su adaptación en contextos sociales más amplios” (Grusec y Davidov, 2007, p. 284).

Con base en estos planteamientos, los estudios sobre la formación de la identidad afirman que la adolescencia es una fase crucial en el estudio de la transmisión de valores, ya que es el momento de desarrollo de la identidad. Una etapa que

"(...) se caracteriza por la tensión creciente entre la necesidad de autonomía y la conformidad a las expectativas sociales, que es un elemento esencial en la adquisición de modelos de conducta. Así, los niños se vuelven muy vulnerables a los mensajes sobre valores durante la adolescencia. Son más permeables en esa etapa que en cualquier otro momento de la infancia " (Barni et al., 2011, p. 105-106).

Respecto al proceso de internalización de los valores¹⁴, Barni, Ranieri, Scabini y Rosnati (2011) analizan la facilidad con que los adolescentes aceptan los valores que sus padres les quieren transmitir. El estudio tiene especial interés para nuestra investigación, como veremos en las conclusiones, pues destaca que el proceso de transmisión de valores tiene carácter bidireccional e interactivo. En otras palabras, el adolescente desempeña un papel activo y no pasivo en el proceso de internalización. Entre los elementos que contribuyen a la aceptación de los valores por parte de los hijos destacan los siguientes: El acuerdo que los hijos perciben que se da entre los padres a la hora de priorizar la transmisión de un valor u otro; el modo en que los hijos perciben

¹⁴ Grusec y Goodnow (1994, p. 4), definen la internalización como el resultado de asumir como propios, los valores y actitudes de la sociedad.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

que los padres viven tales valores; la calidad de las relaciones intrafamiliares y el fomento de la voluntad del hijo¹⁵.

Por su parte Knafo y Schwartz, (2004), sostienen que el grado de congruencia entre padres e hijos en la percepción de los valores, está determinado por un proceso de internalización de dos fases o etapas:

"Primero los niños deben percibir los valores de sus padres aprueban. En segundo lugar, los niños deben aceptar los valores como propios. La transmisión de un valor puede fallar en ambas etapas. En la primera, que es de percepción, los niños pueden percibir los valores de sus padres con precisión o pueden percibirlos de manera errónea. En la segunda etapa, que es de aceptación los niños pueden optar por aceptar los valores que perciben, pero también pueden rechazarlos". (Knafo y Schwartz, 2004, p. 440)¹⁶.

Estos mismos autores sostienen también que, antes de que los adolescentes se comprometan con un sistema de valores en particular, exploran los valores de sus padres, evaluándolos y comparándolos con otras alternativas¹⁷.

Esto último nos indica que el entorno también juega un papel fundamental en la transmisión de valores puesto que los adolescentes también encuentran en él referentes consistentes o contrarios a los del contexto familiar. Al respecto, Riera por ejemplo, nos advierte de la posibilidad de “choques referenciales” o incongruencias entre los agentes socializadores como son la familia, la escuela y las instituciones educativas no formales. Al referirse su papel clave como referentes en la educación para los menores y adolescentes afirma que:

¹⁵ Se trata de un estudio transversal basado en el análisis de auto-informes de 381 tríadas familiares (padre-madre-hijo) del norte de Italia que, como reconocen los propios autores, sería necesario completar con un estudio longitudinal.

¹⁶ Esta propuesta de doble etapa en el proceso de internalización de los valores ya había sido formulada en Grusec y Goodnow (1994, p. 4).

¹⁷ Ver Knafo y Schwartz (2004, p. 439).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

“Deberíamos ofrecerles un tejido cohesionado entorno a los objetivos y un ambiente de respeto hacia un desarrollo global, social talentoso. En otras palabras, *el choque referencial*, no debería ser la fuente principal de sus problemas.” (Riera, 2007, p. 16).

Respecto al tipo de valores que transmiten los padres a los hijos, cabe destacar dos aportaciones: Una es la de Kohn (1983) que muestra que el estatus social de los padres es un elemento que condiciona fuertemente la prioridad de las metas educativas. Sostiene que las clases medias tienden a conceder prioridad educativa a valores de autodirección mientras que las clases trabajadoras priorizan valores vinculados a la conformidad. Esto es así, porque los primeros desempeñan trabajos de carácter profesional en los que la iniciativa y la autorregulación son muy importantes, mientras que los segundos, se concentran en trabajos manuales y están sometidos a supervisión estricta. Y otra, destacable es la de Molpeceres, Llinaris, Misutu (2002). Sostienen que los valores sociales que los padres consideran prioritarios a la hora de educar a sus hijos coinciden con los que Rokeach denomina valores instrumentales de tipo moral (honestidad, buenos modales, respeto hacia otras personas)¹⁸. Sin embargo, hay que tener en cuenta diferencias significativas en función de variables como la edad, el momento histórico y la clase social de pertenencia. Así, por ejemplo, hay valores significativamente más apreciados por los más jóvenes como pueden ser la independencia, el dominio de sí o el afán de superación. Lo contrario sucede con la honradez y la fe religiosa. La edad parece no repercutir demasiado a la hora de conceder prioridad a valores educativos centrales como pueden ser la responsabilidad, la tolerancia o los buenos modales¹⁹.

¹⁸ Este grupo de investigadores define valor social partiendo de Schwartz (1992) - metas u objetivos de carácter general, consistentes a través de las situaciones que guían la conducta y que están ordenadas por su importancia relativa- y explican que, cuando se da un conjunto de metas de este tipo que goza de aceptación generalizada, hay que hablar de valores sociales.

¹⁹ Vale la pena destacar que estos estudios sobre el tipo de valores que se transmiten en el contexto familiar, se enmarcan en lo que al comienzo del capítulo denominamos la perspectiva sociológica para la que el contenido de los valores se ve afectado por factores sociológico. Tanto Kohn, como Molpeceres, Llinaris, y Misutu, coinciden en destacar entre ellos el estatus social o la clase social. Recordemos que al respecto Inglehardt también destacaba la diferencia en cuanto a los valores que se transmiten según en grupo de pertenencia socioeconómico (ver *supra* pág. 33).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En España también se han llevado a cabo diversas investigaciones que están en sintonía con esta teoría psicológica. Por ejemplo, el estudio cualitativo de López-Lorca (2005), donde mantiene que, desde el punto de vista socioeducativo, los valores son pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. En este sentido, están estrechamente ligados a la configuración de la propia identidad; proceso que adquiere enorme relevancia en la etapa de la adolescencia (López-Lorca, 2005, p. 59). El estudio cuantitativo de Berríos Valenzuela (2007), también otorga al contexto familiar un papel predominante en la configuración de la identidad personal. En particular, a la identificación de modelos de conducta (valores), la autoestima y la amistad, aspectos que tienen su origen en el ámbito familiar y que en la adolescencia atraviesan un período trascendental. Para citar un último ejemplo de estudio de caso que combina los métodos cuantitativo y cualitativo, Fernández-Cavia (2001), sostiene que la adolescencia “...es una etapa clave en la elaboración y consolidación en la escala de valores personales. Éstos están fuertemente relacionados con la búsqueda de identidad, ya que es el sistema de valores el que ofrece al individuo la medida para valorar lo que le rodea y para valorarse a sí mismo” (Fernández Cavia, 2001, p. 66-67).

Por último, la importancia del contexto familiar en la socialización del educando y, en particular, en el proceso de transmisión de valores, se confirma en estudios sobre las relaciones que se establecen entre los dos miembros de la pareja (Flaquer, 1998), o sobre el estado de salud mental de los padres (Sierra Navarro, 1993). En estos estudios se destaca la relación entre el potencial que la familia tiene como motor desarrollo de todos sus miembros y la calidad de las relaciones que se establecen en su interior. En lo que sigue revisaremos más detenidamente el contexto familiar que se enmarca en lo que los estudios han dado en llamar estilos educativos parentales. Esta revisión nos permitirá posteriormente, centrarnos en los estudios sobre estilos educativos y el rendimiento académico.

2.2.2. Estilos educativos parentales

Según Darling y Steingberg (1993), el estilo educativo parental se define por una constelación de actitudes hacia el niño que se le comunican creando un clima emocional en el que se expresan las conductas parentales. Así, al hablar de estilo educativo en la familia, hay que entender el entramado de comportamientos y actitudes de los padres que le son comunicados al niño y que generan en él un ambiente emocional. Estos comportamientos incluyen tanto las conductas a través de las cuales los padres desarrollan sus propios deberes de paternidad (prácticas parentales,) como cualquier otro tipo de acciones comunicativas ya sean espontáneas o intencionadas. La comunicación, se produce mediante las conductas dirigidas a objetivos concretos (como podría ser el dar una instrucción) y mediante las conductas no dirigidas a objetivos (como las manifestaciones de afecto). Del conjunto de tales comportamientos, el hijo infiere una actitud y en función de tal actitud interpreta las acciones o demandas, e interioriza con mayor o menor eficacia los valores que les son transmitidos. (Darling y Steinberg, 1993)²⁰.

Con base en estos planteamientos, diversos autores han establecido clasificaciones sobre los diferentes estilos parentales. A continuación presentamos una síntesis de las clasificaciones de Baumrind (1967, 1971), de Maccoby y Martin (1983), y por último, de Elzo et al (2009), una de las voces más acreditadas en España. Cada una de ellas se centra en aspectos diferentes de la educación: La clasificación de Baumrind se centra en el control que ejercen los padres sobre los hijos. Maccoby y Martin atienden al afecto que transmiten los padres a los hijos. Y, finalmente, Elzo se centra en las normas y los valores de las familias. Este último tiene especial interés en una investigación como la presente, pues es el único que establece explícitamente la relación entre los diversos modelos de familia y el rendimiento académico. De ahí que

²⁰ Tal como señalan Grusec. y Goodnow (1994), el origen de estos planteamientos y en general, de los estudios sobre estilos parentales o tipologías de parentalidad (*typologies of parenting*), están los estudios sobre disciplina e internalización en el contexto familiar, de Sears, Maccoby y Levin (1957). Ellos sentaron las bases de las aproximaciones contemporáneas para entender la efectividad de la disciplina. Su argumento es que: "Los padres que confían en mecanismos orientación afectiva como el elogio, el aislamiento social, y la retirada de afecto, tendrán niños con mayores niveles de desarrollo de conciencia, es decir, los niños que interiorizan las normas y los valores paternos en mayor medida que los que tienen padres que se basan en técnicas de orientación materialista tales como recompensas, la privación de las cosas o privilegios, y el castigo (Grusec, y Goodnow, 1994, p.5).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

en las conclusiones de nuestro trabajo vayamos a volver sobre sus afirmaciones para validarlas o criticarlas.

La conceptualización de estilo parental de Baumrind (1967, 1971) está basado en la consideración de una única función parental global, a saber: el control. Este autor hizo una diferenciación entre cuatro tipos de control parental cualitativamente diferentes: negligente, permisivo, autoritario y autoritativo.

Padres autoritativos:

- Prestan atención a las demandas y preguntas de sus hijos y muestran interés.
- Manifiestan una combinación de afecto y apoyo con ciertas dosis de control y democracia.
- Favorecen la autonomía e independencia.
- Son controladores y exigentes en sus demandas, pero al mismo tiempo se muestran cariñosos, razonables y comunicativos.
- Establecen reglas claras y promueven la conducta asertiva.
- No invaden ni restringen la intimidad del niño.
- Sus prácticas disciplinarias se orientan más hacia la inducción que hacia el castigo.
- El castigo es razonado y verbal, pero no físico.
- La comunicación es efectiva y bidireccional, sin órdenes ni gritos.
- Esperan de los hijos cooperación, responsabilidad y control.
- Muestran pocas conductas problemáticas (adicciones, violencia...).

Padres autoritarios:

- Combinan altos niveles de exigencia y control con escasa sensibilidad
- No consideran las peticiones de sus hijos ni responden a sus demandas.
- Son distantes, poco afectuosos y manifiestan conductas de coerción.
- Desarrollan una comunicación unidireccional.
- Proporcionan ambiente ordenado, con reglas claras dictadas por los padres.
- Son más restrictivos, convencionales y prestan escaso apoyo emocional al hijo.
- Presentan más problemas de conducta e insatisfacción en la pareja.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Padres permisivos:

- Combinan baja dosis de control y exigencia con relativa sensibilidad hacia las necesidades del niño.
- Son indulgentes y no establecen restricciones.
- No muestran autoridad frente a sus hijos.
- No demandan conductas maduras de sus hijos y evitan el enfrentamiento con estos.
- La comunicación es poco efectiva y unidireccional.
- Mantienen gran flexibilidad en el seguimiento de reglas, dificultando la asunción de obligaciones por parte del niño.
- No existen reglas claras y el ambiente familiar es desorganizado.

Padres negligentes:

- Ausencia de demandas y de respuesta hacia la conducta de los hijos.
- Falta de estructuración, control y apoyo de las conductas del niño.
- Derivan sus responsabilidades paternas hacia otras figuras como la escuela u otros familiares.
- Presentan problemas de conducta.
- Proporcionan un ambiente familiar desorganizado.
- Son altamente vulnerables a la ruptura familiar.

Figura 2- Características de los padres según los estilos educativos, extraído de Baumrind (1991) y adaptado

Pero el modelo de Baumrind destaca porque “refleja un cambio en la concepción sobre la socialización, manifestado en aspectos como la noción de que el niño contribuye a su propio desarrollo a través de su influencia sobre sus padres” (Felix Raya 2008, p. 25). En sus primeros trabajos, Baumrind estudió familias con hijos en edad preescolar, posteriormente realizó investigaciones con niños de primaria entre 8 y 9 años (Baumrind, 1971, 1973). Sus últimos trabajos fueron realizados con adolescentes (Baumrind, 1991), y en ellos se muestra que existe una relación importante entre el trato que los chicos reciben y el rendimiento escolar que alcanzan.

Según explican Vallejo y Mazdiego (2006), los trabajos de Baumrind han sido la base de una gran cantidad de investigaciones en Estados Unidos y otros países cuyos objetivos fundamentales han sido determinar la influencia que ejercen los padres en el desarrollo de los hijos (Asili y Pinzón, 2003; Lamborn y Felbab, 2003; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Steinberg, Lamborn, Darling y Dornbusch, 1992; Palacios, 2005; Vallejo, Aguilar y Valencia, 2001; Vallejo, Aguilar y Valencia, 2002).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Por su parte, Maccoby y Martin (1983) ofrecen una triple clasificación de parentalidad en función del control (la exigencia de padres a hijos), y el afecto (la sensibilidad y calidez que les transmiten): Tipo democrático, autoritario y permisivo. Esta clasificación está En primer lugar, el tipo democrático que incluiría a los padres que establecen normas para el funcionamiento cotidiano de la vida familiar, son padres que reconocen y respetan la individualidad de sus hijos y toman decisiones conjuntamente con ellos. A pesar de esto, son padres que controlan y restringen el comportamiento con normas y con límites claros que saben mantener de modo coherente cuyo cumplimiento es exigido. El tipo autoritario, por su parte, se refiere a los padres que se caracterizan por tener un control restrictivo y severo sobre las conductas de sus hijos. Son familias en las que los castigos son frecuentes y las amenazas -tanto físicas como verbales- continuas. Para terminar, el tipo permisivo es el tipo que evita hacer uso del control, utiliza pocos castigos y realiza pocas demandas al niño. Además de permisivos son tolerantes y aceptan positivamente los impulsos del niño²¹.

Como se ha señalado al comienzo, Elzo et al. (2009) ha ofrecido una clasificación de los estilos educativos de las familias catalanas. En particular se ha centrado en el estudio de las familias con hijos de entre seis y ocho años. La clasificación, además, se basa en los efectos que tienen los modelos familiares sobre la competencia social y académica de los niños.

El autor trabaja a partir de una serie de estudios cualitativos basados en entrevistas a padres, profesores y niños que buscan profundizar en el conocimiento de algunas variables que determinan la clasificación final. Estas variables son cuatro: En primer lugar a los autores les preocupa conocer la existencia o no de normas familiares y su grado de cumplimiento. En segundo lugar, buscan averiguar cuáles son los motivos que habitualmente generan conflicto en el hogar. En tercer y cuarto lugar, respetivamente, tratan de delimitar la escala de valores de los padres a base de preguntas que los autores denominan finalistas (y que tienen que ver con el lugar que ocupan en su

²¹ Cualquiera de las clasificaciones que se han ofrecido han de tomarse como lo que son: Mecanismos que al estudioso le permiten comprender mejor la realidad compleja que estudia a base de simplificarla. En ningún caso han de interpretarse como categorías cerradas y estancas pues existen infinitos estados intermedios que han de saber delimitarse en la orientación y el diagnóstico familiar.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

vida los amigos, el trabajo, el ocio, etc.) y, sobre los valores asociados a la justificación de comportamientos que algunos denominan valores de urbanidad. El resultado del estudio arroja una clasificación en la que se identifican cuatro tipos de familias, según las pautas educativas que siguen. En ella destacamos (en negrita) aquellos rasgos que serán importantes para conceptualizar los resultados de nuestra investigación empírica:

Modelos familiares Elzo et al (2009)	
Familia progresista	<ul style="list-style-type: none">- Las familias que mayor nivel educativo y económico disfrutan.- De izquierdas y, mayoritariamente agnósticos, ateos o indiferentes en la cuestión religiosa.- Los padres no se implican en la educación de sus hijos pues priorizan la vida social o profesional y delegan las cuestiones educativas en el colegio o personal auxiliar.- Inconsistentes en la disciplina de sus hijos quienes, a pesar del nivel económico de sus padres, muchas veces roban y viajan en los medios de transporte público sin pagar.- Son defensores de la eutanasia y firmes adversarios de la pena de muerte.
Familia conservadora	<ul style="list-style-type: none">- Se considera políticamente de izquierdas y vinculado a alguna religión (mayoritariamente a la católica) pero sin practicarla.- Es un tipo de familia introvertida, centrada en sí misma, y que no desea ser importunada desde el exterior.- En el hogar las normas están claras y tanto progenitores como la prole los asumen.- Existe cierto autoritarismo, gusto por lo de siempre y por el orden que se manifiesta tanto en los horarios cotidianos de los hijos como en las maneras de celebrar reunidos las fiestas señaladas del calendario.- Destacan por el grado de implicación de los padres en las tareas educativas y el ocio de sus hijos. Les protegen, en ocasiones y según los profesores, en exceso.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Familia conflictiva	<ul style="list-style-type: none">- Menos baraje formativo y capacidad económica que los anteriores grupos- Viven con planteamientos vitales muy primarios (como el guardar las apariencias) quizás esto explique las actitudes de los hijos que, en muchas ocasiones, son diametralmente opuestas a las de los padres.- Los padres declaran estar desbordados por la tarea educativa además de muy preocupados; se sienten incapaces y con falta de autoridad.- En este grupo hay una proporción considerable de inmigrantes y son los que menos declaraciones políticas suelen hacer aunque la tendencia es a ser de derechas.- Desde el punto de vista religioso no tienen las ideas demasiado claras.- Los hijos destacan por la falta de habilidades individuales de autocontrol emocional y por los malos resultados académicos.
Familia armónica o convivencial	<ul style="list-style-type: none">- El nivel de estudios de los padres es ligeramente superior al de la media- Lo que la distingue a las familias que conforman este tipo es su sistema de valores, lo que entienden que es la educación y la importancia que otorgan a la vida cotidiana.- Los padres de este grupo son los que más manifestaciones de afecto tienen con sus hijos y quienes menos discusiones suelen originar.- Conocen bien a las amistades de sus hijos y quienes mejor relación tienen con el centro escolar.- Los hijos son los que menos alcohol y tabaco consumen de toda la muestra- Los que mayor rendimiento académico alcanzan.

Figura 3- Modelos familiares según estilos educativos (Elzo et al., 2009). Elaboración propia

El primer grupo estaría compuesto por el 23,3% de las familias catalanas que tienen hijos cursando la educación primaria. La familia conservadora está compuesta, según el estudio, por algo más del 30% de la población. Las familias conflictivas conforman el 15% de la población y se caracterizan por sufrir conflictos internos que llegan a dificultar considerablemente la tarea educativa. El cuarto tipo de familia, el convivencial o armónica, engloba el 32% de la muestra y es, para los autores, el tipo de familia más altruista, cívica y religiosa.

Un dato del estudio de Elzo y sus colaboradores que nos ha parecido especialmente llamativo es que, de las entrevistas con los hijos, se extrae la consecuencia de que éstos se sienten menos atendidos que lo que los padres consideran que lo están. En otras palabras, aún en los casos en los que los padres creen estar siendo competentes en el cuidado de sus hijos, éstos se sienten faltos de atención y afecto.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Este dato pone de manifiesto la naturaleza relacional de la familia que Donati ha defendido, y respalda la argumentación que hacíamos sobre la idoneidad de recurrir a una metodología de tipo cualitativo que permita recoger este tipo de información; pues la apropiación de los valores es un proceso activo y no pasivo que se ve condicionado por este tipo de percepciones subjetivas.

A continuación nos aproximamos a los estudios empíricos que se han llevado a cabo en el entorno a la familia y el rendimiento académico.

2.3. Estilos educativos y rendimiento académico

En este apartado revisaremos la evolución de los estudios que relacionan los estilos educativos con el rendimiento académico. Aquí nos interesa destacar los diferentes acercamientos que esta relación ha recibido, los factores que intervienen en el rendimiento académico y el modo en que pueden condicionarlo. Hay que hacer notar en la mayor parte de los estudios de referencia no se proporciona una definición clara de lo que se entiende por rendimiento académico sino que los autores se limitan a enumerar los indicadores y a investigar acerca de los elementos que lo condicionan.

El interés por establecer la relación entre el contexto familiar y el rendimiento académico se centró, en los años 60, 70 y 80, en factores sociales como el nivel socioeconómico de la familia y el contexto socio-cultural en el que está inmersa, para explicar el rendimiento académico de los hijos. Sin embargo, esta perspectiva ha ido cediendo terreno paulatinamente a investigaciones sobre el estilo parental y su relación con el éxito escolar, por lo que punto de mira está en las relaciones interpersonales en el seno familiar. Desde este enfoque encontramos por ejemplo, los estudios de Hess y Holloway (1984); Steinberg, Lamborn, Darling y Dornbusch (1994, citados en Vallejo y Mazadiego, 2006); y el de Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg y Ritter (1997).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En el primero, Hess y Holloway (1984) identifican cinco procesos que vinculan el estilo familiar y el rendimiento académico, a saber: El tipo de interacción verbal que se establece entre la madre y los hijos; las expectativas familiares acerca del éxito académico; la existencia de relaciones afables entre los miembros de la comunidad familiar; creencias de los padres acerca de sus hijos y, por último, las atribuciones que hacen respecto a su comportamiento y estrategias de control y disciplina.

Steinberg et al. (1994), llevan a cabo un estudio longitudinal en el que observa que los adolescentes con padres autoritativos reciben mayor estímulo para realizar activamente sus tareas escolares y extraescolares o complementarias. Como consecuencia, y según el análisis de los investigadores, los chicos logran mayor éxito en sus calificaciones.

Por último Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg y Ritter (1997) tratan de averiguar la relación existente entre los estilos familiares de adolescentes de diferentes grupos étnicos y los indicadores de su rendimiento (como pueden ser la participación en las clases, inversión de tiempo para resolver las tareas, calificaciones obtenidas, expectativas educativas y atribuciones que hacían de sus propias calificaciones en varias materias). Los autores concluyen señalando que los adolescentes con padres no autoritarios tendieron a atribuir el resultado de sus buenas calificaciones a causas externas y sus deficientes calificaciones a su falta de habilidad.

Más recientemente Díaz y Morales (2011) ha publicado un trabajo en el que mide el rendimiento escolar a partir de tres conceptos, a saber: capacidad intelectual, habilidades mentales y conocimientos escolares. Según la autora, dicho rendimiento está asociado, entre otros factores, al estatus educativo y ocupacional de los padres. Se trata de una investigación cuantitativa, con diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo que confirma que la formación académica y el trabajo de los padres facilitan la función parental de estimular académicamente el rendimiento de los hijos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Los dos últimos estudios a los que nos hemos referido Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg y Ritter (1997) y Díaz y Morales (2011) han despertado especialmente nuestro interés porque en la investigación científica, normalmente se recurre a las calificaciones escolares como medida del rendimiento. Hay quien reconoce la simplificación que esto supone; pero aceptan que tal reduccionismo comporta ventajas desde el punto de vista operativo y estadístico. En nuestra opinión, ninguna variable por sí misma es capaz de explicar el rendimiento escolar: se trata de un constructo multidimensional que pide ser estudiado de manera interdisciplinar.

Por ejemplo, Forteza (1975) ha definido el rendimiento es la productividad del alumno, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por sus actitudes y rasgos y la percepción más o menos ajustada de las tareas encomendadas. Según esta línea, el rendimiento emerge de la interacción de factores derivados del sistema educativo, la familia, del propio alumno como persona en crecimiento; es, en última instancia, el resultado del aprendizaje.

Esto implica que, aún si llegáramos a conocer la influencia que todos estos elementos tienen en el nivel de conocimientos que un alumno es capaz de demostrar en comparación con el resto, todavía no sabríamos suficiente acerca del rendimiento escolar. En efecto, faltaría conocer el papel que el entorno mediato e inmediato, material y humano desempeña en tal proceso. Entre este segundo tipo de elementos destaca, sin duda, el papel de los padres y de los profesores. Con esto queremos subrayar que el estudio sobre el rendimiento académico y el reto que comporta para las políticas educativas, se resolverá científicamente tan solo cuando se a halle la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro, los padres y los alumnos, de un lado, la educación -o sea, la perfección intelectual y moral lograda-, de otro y las motivaciones intrínsecas del estudiante, de otro lado. Se trata de una tarea que trasciende los objetivos de nuestra investigación donde nos limitamos a observar el modo y la eficacia con que se trasmite el valor del esfuerzo en el ámbito familiar.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Como se ha dicho más arriba, existe acuerdo al señalar a la familia como ámbito privilegiado para la transmisión de valores y éstos son esenciales para la construcción de la personalidad del educando. Por otra parte, la mayor diversidad de formas familiares que se registran en la actualidad representa mayores opciones de estilos de transmisión que hasta la fecha no han sido adecuadamente descritos. De ahí el interés del trabajo que presentamos.

La influencia que la implicación familiar en la vida escolar tiene en el rendimiento académico de los hijos es, en España, un ámbito de estudio relativamente reciente. Una situación completamente distinta se da en los Estados Unidos donde la literatura científica está, desde hace décadas, llena de referencias a la importancia de la participación de los padres en el desarrollo escolar de los niños. Tanto es así que el tema ha dado lugar a una triple subdivisión de áreas de investigación: pedagogía familiar, desarrollo y estimulación temprana, efectos de los estilos familiares en el rendimiento académico y efectos de los estilos parentales en el desarrollo de los niños superdotados. (Henderson, 1988).

Hasta el momento, la evidencia científica a este respecto es unánime: la participación de los padres en la vida escolar de sus hijos mejora su rendimiento académico (Philips, Smith, Witte, 1985; Becher, 1984; Benson, Medrich y Buckley, 1980; Haynes, Comer y Hamilton-Lee, 1989²², Henderson, 1989). Las escuelas que mantienen una relación estrecha con los padres de los alumnos tienen alumnos que superan a los de otros colegios (Mcdill, Rigsby, Meyers, 1969). Los niños que reciben ayuda en casa a la hora de abordar las tareas y los exámenes escolares alcanzan mejores calificaciones que niños con actitudes y capacidades similares que no reciben ayuda paterna (Olmsted y Rubin, 1982). La bibliografía anotada que ya en 1989 publicara Henderson bajo el título *The evidence continues to grow: parent involvement improves student achievement* desarrolla estas ideas extensamente. Desde entonces, no se ha publicado ningún estudio capaz de contradecir la evidencia de los estudios que esta autora glosa.

²² Citado en Henderson (1989)

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Sin embargo y como explica Barca (2012), los modelos de aprendizaje autorregulado han supuesto una nueva orientación para la investigación sobre implicación familiar en el estudio y el rendimiento académico de los hijos. Estos modelos de aprendizaje integran aspectos cognitivos, motivacionales, afectivos y comportamentales y se han desarrollado a partir de 1989, año en que apareció la obra de Zimmerman y Schunk, *Self-regulated learning and academic achievement: theory, research and practice*. Estos autores señalan que los alumnos que obtienen mayor rendimiento escolar son aquellos que son capaces de autorregular su proceso de aprendizaje. Según explican, todos los estudiantes pueden mejorar el grado de control sobre el propio rendimiento si mejoran el modo en que se autorregulan. Lo que, fundamentalmente, caracteriza a los buenos estudiantes es que creen que el aprendizaje es un proceso proactivo y tienen suficiente grado de motivación intrínseca como para perseverar en el esfuerzo cuando surgen las dificultades.

En los últimos quince años se han hecho diferentes propuestas teóricas que tratan de determinar con exactitud los mecanismos que intervienen en el proceso de autorregulación del aprendizaje²³. Se trata, en opinión de Borckaerts (1999) de modelos que permiten describir los elementos implicados en el aprendizaje exitoso, entender las relaciones que se establecen entre tales componentes, y relacionar el aprendizaje con las metas, las motivaciones y la volición.

Lo que interesa destacar en este trabajo sobre tales modelos es que, desde esta nueva perspectiva, el alumno ya no aporta solo las capacidades cognitivas o intelectuales sino también aspectos de carácter motivacional y emotivo relacionadas con las capacidades de equilibrio personal (González Pineda et al., 2003). Como se puede fácilmente deducir, tales capacidades de equilibrio están medidas por las relaciones de la vida familiar (Barca, 2012). Dicha mediación, en opinión de Martínez-Pons (1996) puede ser de cuatro tipos, a saber: ejemplar, estimulante, facilitadora o recompensatoria. La mediación es ejemplar si la conducta de los padres ofrece ejemplos de autorregulación en sus diversas fases para que los hijos puedan observarlos e imitarlos;

²³ Para una revisión de estos modelos véase Puustinen y Pulkkinen (2001).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

es estimulante, cuando los padres favorecen la persistencia de los hijos ante situaciones adversas. Por otra parte, se habla de mediación facilitadora si los padres son capaces de proporcionar medios y recursos que ayuden a los hijos a alcanzar sus objetivos, y recompensatoria si los padres premian a sus hijos cuando ponen en marcha conductas que impliquen la autorregulación. Los datos disponibles acerca del influjo que todas estas conductas tienen en el aprendizaje y en rendimiento académico de los hijos (Martínez-Pons, 1996) confirman la importancia que poseen las relaciones positivas de las familias con los hijos.

González-Pineda y et al. (2003), han profundizado en el estudio de la influencia que el comportamiento autorregulatorio de los padres tiene en el comportamiento académico de sus hijos. El interés se ha centrado en la primera fase del proceso de autorregulación y que tiene que ver con la autoeficacia o autoconcepto, es decir, con las creencias generales personales sobre la propia competencia académica.

En la misma línea, Galicia Moyeda, Sánchez-Velasco y Robles Ojeda han publicado muy recientemente un estudio titulado “La autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares” (2013) en la revista *Anales de psicología*. Por autoeficacia los autores entienden “las creencias que las personas poseen acerca de su propia capacidad para controlar los acontecimientos que tienen lugar en su vida” (Galicia-Moyeda, 2013, p. 491). Según demuestran los autores, este autoconcepto positivo refuerza las propias capacidades, estimula a resistencia y aumenta las aspiraciones personales. Todo esto se manifiesta en unas calificaciones exitosas en el ámbito académico que, a su vez, alimentan la autoeficacia de los escolares adolescentes²⁴. Así, el autoconcepto (y la autoestima) ha ido ganando importancia como factores explicativos del rendimiento. No obstante, pensamos que el problema radica en delimitar si el autoconcepto es causa o

²⁴ Sobre autoconcepto se ha escrito mucho en las últimas décadas, sobre todo en el ámbito de la educación especial y, en particular, en el ámbito de los estudios sobre educación y dificultades auditivas. No nos vamos a detener aquí en esa interesante cuestión. Baste con decir que se ha generado abundante bibliografía acerca del influjo directo que parece establecerse entre el autoconcepto de los padres y la autoeficacia del niño en todos los ámbitos de su desarrollo (Lafon, 1987). Aunque no hemos localizado ningún estudio que se centre particularmente en el autoconcepto en capacidad académica de padres y su relación con el rendimiento académico de los hijos, todo parece indicar que esta correlación pueda ser positiva.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

efecto del bajo o alto rendimiento (probablemente ocurran ambas cosas simultáneamente). Este tipo de variables son difíciles de considerar por separado ya que se construyen precisamente en la interacción del alumno con la escuela y el medio social. Un buen rendimiento alimenta una autoestima positiva y, a la vez, la percepción positiva del alumno sobre sus propias capacidades y posibilidades incide en sus realizaciones escolares. El autoconcepto, las aspiraciones y la motivación son variables que expresan una mediación entre el alumno y el clima familiar y escolar.

Para finalizar, y a modo de síntesis, podemos destacar que convencionalmente el rendimiento académico (en adelante, RA) se mide o identifica con las notas o calificaciones obtenidas por los estudiantes: Las bajas calificaciones se corresponden con un bajo RA y viceversa. Pero también podemos apreciar una evolución de los estudios sobre el papel de la familia y estilos educativos que identifican indicadores del rendimiento académico, más complejos. En particular, que se centran en el tipo de interacciones que se producen en el entorno familiar, como responsables de dicho rendimiento. Son estas investigaciones las que nos han servido de inspiración para conceptualizar el rendimiento académico y proponer un enfoque de estudio que lo relacione con el contexto familiar.

En efecto, aquí consideramos que las calificaciones no son el único ni el más completo de los indicadores del RA, por lo que lo definimos como la capacidad del alumno de alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias escolares²⁵, mediante la aplicación del esfuerzo. De acuerdo con nuestra definición, un alumno con buenas calificaciones, puede no haber desarrollado al máximo sus competencias escolares. En cambio, un alumno que logra bajas calificaciones puede mostrar un elevado RA. También es posible que un alumno desarrolle al máximo sus competencias escolares sin esfuerzo, pero partimos de la premisa de que se trata de casos excepcionales. Por lo general, es de esperar que el máximo desarrollo de las competencias escolares requiera del esfuerzo. Partimos de la premisa de que sin esfuerzo no hay verdadero rendimiento.

²⁵ Para definir cuáles son estas competencias, nos acogemos a las exigencias curriculares (definidas en los llamados “objetivos terminales” de cada asignatura), en los centros de educación de nuestra área geográfica de investigación empírica, que es la comarca del Barcelonés.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En nuestra opinión, la observación del RA ha de referirse a los dos aspectos del proceso educativo: el aprendizaje y la conducta. Y no resulta posible aislar estos dos componentes pues, como ya se ha dicho, el esfuerzo es a la vez un aprendizaje y el un fruto educativo de tipo conductual.

En el siguiente capítulo detallaremos cómo hemos verificado el RA empíricamente, centrándonos en particular en el componente del esfuerzo invertido en las diversas actividades escolares y domésticas que realizan los hijos; se trata de un componente que complementaremos con los resultados académicos (calificaciones, notas), para obtener un mapa completo de su RA.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

SEGUNDA PARTE

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

CAPÍTULO III: JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

En el presente apartado se explica y defiende la metodología que se ha empleado para desplegar la investigación. Como ya se ha dicho, ha de calificarse como una metodología mixta pues combina técnicas de tipo cualitativo y de la investigación de corte cuantitativo. En primera instancia es cualitativa y se encuentra apoyada en la técnica de la entrevista semiestructurada. Sin embargo era necesario cuantificar los datos que íbamos obteniendo para poder determinar con rigor el grado de influencia y la frecuencia con que cada mecanismo de transmisión del valor era empleado.

A continuación, en el capítulo “Fases de la investigación”, describiremos el uso que le hemos dado a la entrevista semiestructurada. También se presentan los resultados que se han obtenido del análisis de los datos y que permiten hacer una descripción fiel y minuciosa del corpus.

Por razones de flexibilidad, amplitud y apertura, el enfoque cualitativo es el más adecuado en el ámbito de la pedagogía familiar de los valores.

- Flexibilidad: en la investigación cualitativa no se asignan valores numéricos a las observaciones pues centra su interés en los significados sociales que sólo se pueden estudiar en el contexto de la interacción entre los individuos. Por eso, resulta más útil registrar las producciones verbales de los participantes para el posterior análisis e interpretación de la situación. Además, este tipo de aproximación permite un tratamiento de los datos heterogéneo, lo que en nuestro caso otorga una gran libertad al investigador para profundizar en el aspecto que más le interese en cada momento del proceso.

- Amplitud: En este tipo de enfoque metodológico todas las técnicas son válidas siempre y cuando se encaminen a recoger los datos que se necesita recolectar para llevar a cabo el estudio. En la medida en que el objetivo de nuestra investigación era acercarnos a un grupo

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

representativo y conocer su percepción sobre una situación dada consideramos que la perspectiva cualitativa era la más adecuada al posibilitar el recurso al diálogo como método para la obtención de datos de carácter íntimo y personal. El concepto de amplitud hace referencia a un segundo aspecto que tiene que ver con una paradoja característica de la investigación cualitativa, a saber, el hecho de que, aunque muchas veces se estudia a pocas personas, la cantidad de información obtenida es muy grande (Álvarez-Gayou, 2005).

- Apertura: El investigador construye sus teorías a partir de la recogida de datos, sin partir de una teoría en particular que limite el objeto de la observación o la perspectiva con la que se analiza. Esto resulta particularmente útil cuando el fenómeno a investigar es novedoso, como ocurre en nuestro caso. Tal como ya hemos explicado, nuestra investigación se aproxima a un terreno inexplorado en la investigación empírica como es la relación entre estilos educativos, transmisión del valor del esfuerzo y rendimiento académico²⁶.

Aunque estas ventajas eran suficientes para acometer una investigación cualitativa quisimos tener en cuenta un características que podían restar validez a la investigación para compensarlas mediante el recurso a técnicas propias de las investigaciones cuantitativas. En efecto, en términos de validez interna y por lo general, la investigación cualitativa es fuerte; sin embargo, presenta limitaciones en la validación externa²⁷. Como nosotros queríamos conseguir una descripción fiel de la realidad que, a la vez, permitiera hacer generalizaciones, tomamos los datos numéricos de que ofrecen

²⁶ Valga decir que la “apertura” no supone ausencia de un marco teórico previo. Como ha quedado evidente en nuestro trabajo, existen estudios y diversos enfoques que se aproximan a los fenómenos estudiados. Pero no nos basamos en un enfoque en particular o en una teoría predeterminada que hasta el momento es inexistente.

²⁷ Como es sabido, la validez interna hace referencia a la concordancia entre los resultados obtenidos y la realidad investigada. La validez externa tiene que ver con la concordancia de la realidad de nuestra investigación con la realidad de otras poblaciones o fenómenos similares; tiene que ver, en definitiva, con la posibilidad de generalizar las conclusiones al universo de población que cumple las características investigadas

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

los informes oficiales para hacer una selección de la muestra de informantes que respondiera proporcionalmente a la realidad que esos documentos describían.

Asimismo, era necesario cuantificar los datos que íbamos obteniendo para poder determinar con rigor el grado de influencia y la frecuencia con que cada mecanismo de transmisión del valor era empleado. De ahí que se hayan empleado técnicas propias de la metodología cuantitativa, a saber: la cuantificación de casos y el establecimiento de porcentajes. Estos mecanismos permiten ofrecer una visión más completa y rica de la realidad social que analizamos. Además, contribuyen al rigor científico y a sistematización de los resultados.

Si bien es cierto que la metodología cualitativa podría haberse completado con un estudio estadístico de la cuestión, nosotros hemos preferido no hacerlo. La razón que explica esta decisión es que, desde el comienzo, nos hemos visto orientados más a descubrir que a constatar por lo que hemos privilegiado en todo momento la atención al discurso y hemos preferido conceder protagonismo a los significados contenidos y prácticas en la transmisión de valores.

La investigación de orientación cualitativo presenta una desventaja que se refiere a las enormes exigencias temporales que requiere acometerlas. Miles y Huberman (1994), sostienen que se necesita de dos a cinco veces más tiempo para procesar y ordenar los datos, que el tiempo necesario para recolectarlos. Por otro lado, se requiere que el entrevistador tenga una preparación importante que lo capacite para realizar preguntas acertadas en momentos oportunos. Como se verá más adelante, la elaboración de entrevistas requiere un trabajo de selección temática y procedimental serio. En lo referente a las exigencias temporales que el método empleado trae consigo cabe decir que, en la investigación cualitativa, el tiempo no es la preocupación principal del investigador. Además, el propio momento de aplicación de las técnicas de obtención de datos, en la investigación cualitativa, es ocasión de análisis para el investigador. Por eso se trata de una tarea que ha de realizar personalmente sin poder delegarla en personas menos expertas.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En efecto, la entrevista cualitativa- por poner tan solo un ejemplo- no es sólo un procedimiento de obtención de información, sino además un proceso de interacción social entre dos individuos. El investigador obtiene información importante a través de posturas y actitudes de sus entrevistados, además de generar un clima de confianza con el fin de obtener más información. Por lo anterior, la labor del entrevistador cualitativo es más laboriosa y exigente que la del entrevistador que utiliza un cuestionario. Al primero se le exige seguir fielmente una serie de instrucciones detalladas pero el entrevistador cualitativo deberá ser el propio investigador (o los investigadores del equipo de investigación) quien realice las entrevistas directamente, sin utilizar entrevistadores, porque tal como hemos señalado, el investigador cualitativo debe ser capaz de reconducir la entrevista cuando sea necesario recabar información importante.

En el apartado que hemos dedicado a presentar el modelo de Schwartz (2.2.2) ya hemos comentado algo en lo que ahora vamos a insistir porque sirve para contrastar las exigencias que los métodos cuantitativos y cualitativos traen consigo. Schwartz diseñó el PVQ que es, probablemente, el instrumento más veloz y quizás la única alternativa viable para el estudio de los valores de manera transcultural. Este autor trabaja con muestras de alrededor de 5000 informantes de nacionalidades diversas por lo que resulta comprensible que buscara diseñar modelos que permitan a los informantes completar las respuestas en tan solo 10 minutos.

Para la obtención de los datos en los que se basan los resultados que aquí se presentan, en cambio, no se elaboró ningún cuestionario; pero fue necesario invertir en torno a 2 horas por cada entrevista realizada. Si se tiene en cuenta que hemos trabajado con una muestra de 52 informantes adolescentes y 49 adultos se concluye que han sido necesarias 202 horas de conversación que quedaron registradas para su posterior audición, transcripción y análisis.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Por último, antes de explicar cómo hemos utilizado la técnica de la entrevista en nuestra investigación, vale la pena señalar que es una herramienta que presenta ventajas e inconvenientes. Como es sabido, la entrevista es, básicamente, una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental (no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo) del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. La entrevista es pues una narración conversacional, cuyos autores son, conjuntamente, el entrevistador y el entrevistado.

En efecto, el procedimiento a esta técnica permite acceder a un conocimiento objetivo de problemas -que suelen ser subjetivos- por medio de un proceso de interacción entre el entrevistador u el entrevistado. En tal interacción el entrevistador tiene como objetivo favorecer el discurso y registrarlo para su posterior análisis. Se trata de una de las estrategias más utilizadas en la investigación social. Esto es así porque permite recoger información sobre actitudes, creencias, sentimientos y valores que no son directamente observables.

“En las ciencias sociales, hasta la fecha, no existe ningún procedimiento para observar directamente los datos subjetivos de los miembros de la sociedad; por tanto, es obligado recurrir a la entrevista o a alguna técnica similar que sea también indirecta”
(Brunet et al., 2002, p. 265).

Aunque se trate de una conversación cara a cara, la entrevista tiene características que la distinguen de este modo de comunicación cotidiano. En particular se distingue desde tres puntos de vista. En primer lugar, se trata de una conversación en la que existe un grado de estructuración considerable pues, el entrevistador ha diseñado previamente y con cuidado el contenido de la misma. En segundo lugar, se trata de un intercambio conversacional con una finalidad específica y que tiene lugar en una

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

situación asimétrica entre los participantes. En la conversación coloquial, en cambio, suele darse en ámbitos familiares o amistosos en los que predomina una comunicación muy directa y espontánea y en la que las intervenciones se suelen encaminar más a mantener o fortalecer un clima de afectividad que a proporcionar o pedir información.

Sin duda, esta metodología también presenta algunas dificultades. En efecto, el sujeto puede no estar dispuesto a dar tal información de carácter personal recurriendo, en ocasiones a incurrir en falsedad. Puede, asimismo, ser incapaz de identificar las motivaciones que tiene su comportamiento o ser muy selectivo en lo que comunica. No obstante, y como señala Fischhoff (1993), es necesario partir de una confianza mínima en la capacidad de los sujetos para articular y expresar sus propios valores pues cada persona es la que mejor conoce cuáles son sus valores individuales y colectivos porque tiene la capacidad de leer su propia mente. La preocupación principal del investigador ha de centrarse en evitar procedimientos que presione a los sujetos examinados para que den respuestas que se correspondan con lo que en realidad sucede.

A continuación describimos la investigación empírica que aquí hemos llevado a cabo, donde explicamos paso a paso la evolución de la misma distinguiendo sus diversas fases o etapas. Aprovecharemos esta descripción para explicar el tipo de entrevistas que aquí hemos utilizado y cómo se han ajustado a los objetivos del estudio. En esta descripción se puede verificar el uso que hemos dado a los conceptos expuestos en el marco conceptual y que, respondiendo a los objetivos del estudio, tienen que ver con los valores y su transmisión, los estilos educativos, el contexto familiar y el rendimiento académico. Cada una de las fases aquí expuesta debe entenderse así mismo como el resultado del análisis de los datos cualitativos obtenidos. Es decir, que aquí no sólo veremos la preparación y diseño previo (los preliminares), de la investigación de campo sino también sus resultados: Cómo han sido analizados y organizados los datos recogidos en descripciones útiles para los objetivos de nuestra investigación. La exposición de estos resultados del análisis será lo que nos permita exponer las conclusiones del estudio, en el último capítulo.

3.1. Fases de la investigación

El trabajo de campo que se ha llevado a cabo ha constado de tres fases que a su vez se pueden dividir en tres etapas. Se desarrollaron a lo largo de los meses que van de septiembre de 2012 a febrero de 2013. El esquema que se ofrece una síntesis de lo que se explicará con detalle seguidamente.

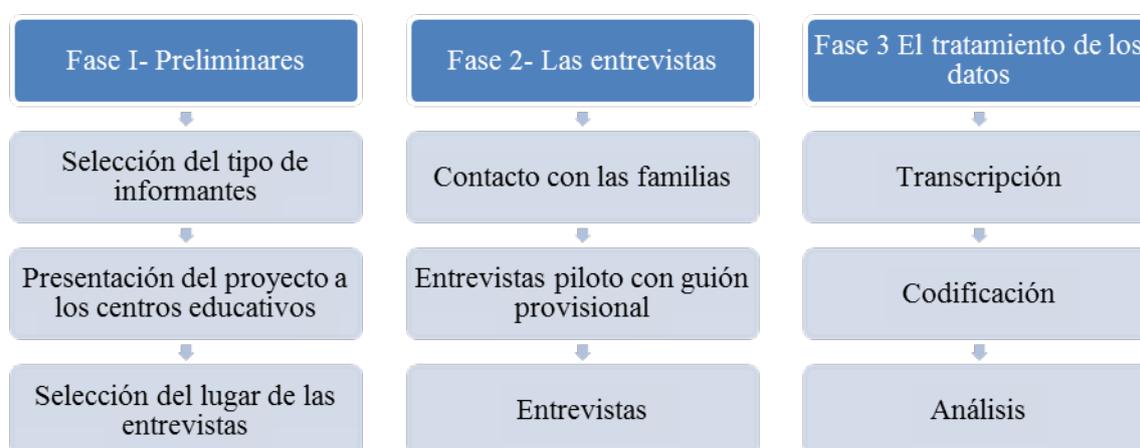


Figura 4- Fases de la presente investigación

Fase 1- Preliminares

a) Selección de los informantes.

El objetivo que nos proponíamos recomendaba la recolección de una muestra representativa de la población de Barcelona. Sin embargo, nosotros nos planteamos la constitución del corpus como una tarea con sentido en sí misma. Es decir, no elaboramos el trabajo con el único propósito de desplegar el estudio de la pedagogía familiar del valor del esfuerzo, sino que pretendimos establecer una muestra sobre la que llevar a cabo más de una investigación. En efecto, los hallazgos de una única investigación aislada no son significativos para la adquisición de conocimiento AL

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

contrario, es necesario abordar el análisis de una misma realidad desde diferentes perspectivas para alcanzar un conocimiento certero de la materia que se estudia.

Para hacer un estudio empírico del proceso de transmisión de valores en el contexto familiar hay que contar con una muestra de datos que permita obtener los estilos parentales reales y genuinos que, a su vez, haga posible la descripción de la realidad social. La recolección de los datos es una fase preliminar del trabajo que tiene importancia capital.

Recuérdese que la tendencia metodológica más generalizada en el estudio de la transmisión de valores es el recurso a cuestionarios o a autoinformes de los que se extraen datos que están extraídos de su contexto natural, que es el diálogo. Como es sabido, la actividad lingüística es, en realidad, una actividad cooperativa que implica intercambio de creencias, conocimientos y deseos, entre personas que se consideran en posesión de un estado mental determinado y, dichos intercambios, no exigen acudir a enunciados formalizados por el investigador sino que, en cada, caso, el hablante hace uso de su creatividad lingüística para expresarse de la manera más eficaz.

Nosotros consideramos que la comunidad académica necesitaba este tipo de material oral y establecimos un corpus que cuenta con 202 horas de grabación de voz, emitidas en un contexto dialógico que permiten abordar la tarea más importante que ha de realizar la sociología de la familia es la actualidad, a saber, el estudio de las dimensiones internas de los sistemas familiares. Esta muestra, además, puede facilitar la indagación psicológica de la conducta, por lo que, aunque se haya elaborado *ad hoc*, constituye una fuente de datos válidos una vez utilizado para el objetivo con que fue establecido.

El primer paso que hubo que dar en este proceso fue la consulta de los datos estadísticos publicados por el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya que recoge las cifras sobre el número de chicos que cursan sus estudios en segundo de Bachillerato durante el curso 2011-2012²⁸.

Según los datos oficiales, en la ciudad de Barcelona hay 220 centros, de los cuales, 99 son públicos y 121 privados. De los centros privados todos salvo 12 son

²⁸ Disponible en la página del Departament <http://www20.gencat.cat/portal/site/ensenyament/>

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

concertados. En cuanto al número de alumnos matriculados el informe señala un total de 14.009 alumnos, el 39,6% de los cuales acuden a centros públicos (5.558 alumnos), mientras que el 60,38 % se educa en colegios privados (8.431 alumnos). El gráfico de abajo recoge esta información:

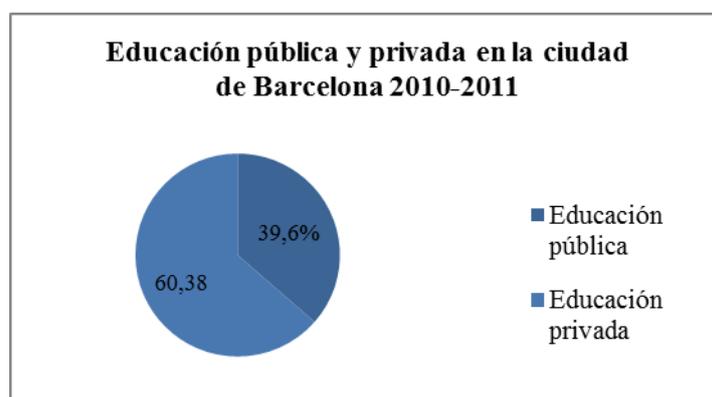


Figura 5- Educación pública y privada en la ciudad de Barcelona (2010-2011)

Todos estos datos se tuvieron en cuenta para seleccionar la muestra de informantes. También se buscó ser fieles a la proporción en lo que a sexo y procedencia se refiere. Así, se entrevistó a 27 chicas, que representan el 55% del total de entrevistas, y a 25 a chicos, que representan el 45% de la muestra.

Asimismo se tuvo en cuenta la procedencia del alumnado: En Barcelona el 13,6% de los alumnos procede de países extranjeros. Con la intención de ofrecer un corpus realmente representativo que permita, por ejemplo, considerar el discurso de estas familias inmigrantes en una investigación ulterior, también se realizaron 5 entrevistas a alumnos inmigrantes y a sus padres.

Por otra parte, el informe oficial también destaca que la ciudad de Barcelona cuenta tan solo con dos colegios de educación diferenciada. Aunque en nuestro estudio no íbamos a considerar esa variable, decidimos entrevistar a alumnos de estos colegios con el objetivo de recoger datos que permitan, por ejemplo, hacer un estudio comparado del éxito académico y en transmisión de valores en la educación mixta y la diferenciada.

Al considerar todas estas variables, que exceden en alguna medida los aspectos que a nosotros nos interesaba conocer, se consigue constituir una muestra de trabajo que integrara de forma representativa la diversidad de la población de

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Barcelona. Asimismo, se consigue ofrecer una base de datos de gran potencial para investigar entorno a cuestiones educativas y familiares.

A continuación se ofrece la caracterización completa de los informantes de nuestra investigación.

b) Presentación del proyecto a los centros educativos

Con la orientación del Departament d'Ensenyament se hizo la selección de los centros que serían objeto de la investigación y que aseguraban la representatividad de la muestra. Una vez tuvimos el plan de actuación trazado nos dispusimos a contactar con los directores de los centros escolares con el fin de explicarles el objeto de la investigación y de las entrevistas para solicitar su colaboración. De nuevo se detalló el objeto de estudio y en la mayoría de ocasiones fue necesario desplazarse al centro con el fin de conocer personalmente a los directores o jefe de estudios y así poder explicarle de una manera más cercana el problema que se quería estudiar. El cuadro de abajo recoge la carta que se envió a los centros para solicitar su colaboración y de informarles sobre el propósito de la investigación:

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Barcelona, 19 de setembre de 2012

Estimat director de centre,

Tenint en compte les xifres de fracàs escolar dels nostres joves i intentant donar resposta a la responsabilitat que cada un dels agents educatius té en tal comesa, estic portant a terme una investigació que té com a finalitat analitzar la realitat familiar com a agent primordial en l'educació en valors. L'objecte d'aquest estudi és constatar mitjançant entrevistes com transmeten els pares als seus fills el valor de l'esforç, eina imprescindible per superar el fracàs i com aquesta és percebuda pels fills, subjectes passius d'aquesta transmissió.

L'àmbit d'aplicació de l'estudi es limita a segon de batxillerat, per considerar que és un curs "clau" en què els alumnes s'han d'esforçar més que mai per superar-lo i aconseguir la nota de tall necessària per poder estudiar posteriorment els estudis desitjats.

L'estudi busca conèixer a través de la visió dels pares i dels fills la transmissió del valor de l'esforç. És interessant recollir la percepció d'ambdós sobre aquesta suposició per poder contrastar el que ells creuen que transmeten i el que en realitat perceben els seus fills.

La seva participació consistirà a concedir-me part del seu temps, la investigadora es pot traslladar al seu domicili o al centre escolar a l'hora que ells disposin amb la finalitat de ser entrevistats, garantint l'anonimat en aquesta investigació. Per la qual cosa necessitaria que em poséssiu en contacte amb cinc famílies de 2on de batxillerat.

El convidem a participar en aquest projecte convençuts que la seva aportació és imprescindible i rellevant per assolir els objectius d'aquest estudi; en última instància té com a finalitat aprofundir en el coneixement de la realitat familiar i posar aquesta informació a l'abast de la comunitat.

Per la nostra part, ens comprometem a enviar a les persones interessades un resum dels resultats obtinguts en aquesta investigació tan aviat com estiguin disponibles. Si té algun dubte o desitja més informació estarem a la seva disposició bé per telèfon o bé per correu electrònic.

Agraïm per endavant la seva col·laboració i rebí una cordial salutació.

Prof .Beatriz Lucaya Forcada
tel.
Investigadora del projecte

c) Selección del lugar de las entrevistas

La selección del lugar adecuado para la realización de las entrevistas no es una cuestión de importancia menor. Téngase en cuenta que la presencia del investigador en el campo de observación puede provocar una alteración del comportamiento habitual de los miembros del grupo. También puede dar lugar al establecimiento de relaciones de simpatía o antipatía que son variables que hay que tomar en consideración. Incluso puede producirse cierta identificación del entrevistador con los entrevistados, lo cual impide el necesario distanciamiento que la observación y el juicio objetivo requieren (Eco, 2002, p. 355)

Para la elección del espacio de realización de nuestras entrevistas, necesitábamos, además, que las condiciones físicas y acústicas garantizaran el buen desarrollo de la interacción y la calidad de las grabaciones de voz. Se procuró en todo momento estar a solas con los participantes en su lugar de residencia. Estas condiciones nos permitían extraer información valiosa porque al evitar la presencia de terceros resultaba más sencillo establecer una relación de confianza con los participantes que les desinhibiera para la expresión natural y sincera.

Por otro lado, el acceso a la vivienda familiar permitía observar de primera mano la expresión del modo de ser de las personas con quienes hablábamos. El 85% de las entrevistas pudieron realizarse en estas condiciones. Sin embargo hubo un 15% de casos en los que la confluencia de estas circunstancias fue imposible y, en tales casos, las entrevistas se realizaron en lugares como el despacho profesional de uno de los padres una sala de visitas cedida por el centro escolar, o en una cafetería. En las escasas ocasiones en que nos encontramos en un lugar público procuramos compensar las desventajas que situándonos el lugar más tranquilo del recinto.

Conseguir establecer relaciones de confianza con los participantes era imprescindible para lograr recoger el tipo de datos de que precisábamos. En este sentido, interesaba especialmente evitar, en toda ocasión, que los padres se sintieran juzgados. Esto requirió cierta reflexión sobre las condiciones comunicativas que favorecen la creación de un clima afectivo necesario para que, tanto adultos como adolescentes, se expresaran abiertamente.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Al respecto hay que decir que la tarea no trajo consigo mayores dificultades; es más, las familias se mostraron, habitualmente, hospitalarias y acogedoras por lo que solo hubo que mantener el clima afectuoso. Ciertamente, algunas personas al comienzo se mostraban reservados; pero a medida que transcurría la entrevista muchos se abrieron y comunicaban abiertamente sus convencimientos y vivencias personales. Sirva como demostración de este logro el hecho de que algunos padres solicitaron a la entrevistadora contactar con ella en futuras ocasiones para buscar asesoramiento sobre la elección la carrera universitaria de su hijo ya que, según explicaban, en sus colegios no lo recibían.

Por otro lado, el hecho de garantizar el anonimato les proporcionó gran libertad. Aquí hay que hacer notar que en más de una ocasión, justo en el momento en que se paraba la grabadora, los participantes comenzaban a hablar con una soltura que hasta entonces no habían manifestado. En esos casos, al abandonar la vivienda, la entrevistadora documentaba la información que no había quedado registrada para tomarla en consideración en el momento del análisis.

Las cuestiones horarias también adquirieron una relevancia considerable. Se buscaba disponer de tiempo suficiente para hablar sin prisas con los participantes, pues la expresión de la propia interioridad no puede hacerse de manera apresurada. Por ello, se procuró concertar las citas en momentos en los que no hubiera otra actividad que atender de forma inmediata. Esto, qué duda cabe, dificultó mucho la tarea de concertar las entrevistas; pero permitió recoger gran cantidad de información que hubiera sido imposible recolectar si hubiéramos limitado el tiempo de las respuestas.

Para terminar este apartado destacaremos el interés que los participantes manifestaron por acceder a nuestra investigación cuando se viera concluida.

Fase 2- Las entrevistas

a) Contacto con las familias

Una vez que tuvimos los teléfonos de las familias que se ofrecían a colaborar a través del centro escolar hay que explicar cómo informó el colegio a los padres o los contactos que nos habían proporcionado otras familias entrevistadas, les llamamos para concretar el día y lugar de la entrevista.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Por teléfono se procuró dar a conocer a la familia los objetivos de la investigación, también se les aseguró el anonimato y la confidencialidad de la información que aportaran antes. Y se les ofrecieron los resultados de la investigación una vez estuvieran analizados los datos.

En cuanto a la información de carácter personal que facilitamos hay que decir que se redujo a proporcionar aquella de carácter profesional que la acreditara como investigadora. Esto es así porque consideramos que el sexo, la edad, el físico, la pertenencia social podían influir en los participantes.

La tarea de concertar el momento de la entrevista de quienes aceptaron fue muy compleja: resultaba difícil encontrar el momento en que los cónyuges y su hijo estuvieran disponibles para recibirnos. Se dieron casos de familias con horarios cruzados en las que, cuando la madre finaliza su jornada, la iniciaba el padre y viceversa. También resultó una ardua tarea concertar la entrevista con los chicos pues o bien realizaban gran cantidad de actividades extraescolares o bien aducían sentirse muy cansados a determinadas horas. En bastantes ocasiones hubo que entrevistar a la familia por partes para conseguir la colaboración de padres e hijo. Por otra parte, se tuvo que quedar con ellos en días tanto festivos como laborales y en horario matinal o nocturno, indiferentemente. Se trataba de facilitarles la colaboración de los sujetos pues hay que tener en cuenta que no recibían ningún tipo de retribución por convertirse en informantes del estudio con el propósito de no perder ninguna entrevista.

b) Entrevistas piloto con guion provisional

Como se ha explicado en el apartado 2.1.2 de la primera parte del documento, Brunet y et al. (2002) han distinguido distintas tipologías de entrevistas atendiendo al grado de estructuración, al grado de dirección. A continuación se define el tipo de entrevista empleada en esta investigación.

1. No estructuración

Según el grado de estructuración la entrevista puede ser estructurada o no estructurada. La primera se caracterizaría por estar realizada sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado a través de una lista de

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

preguntas que suelen ser cerradas. Las entrevistas no estructuradas, en cambio, dejan libertad a la iniciativa de la persona interrogada así como al entrevistador. Se trata, en general de preguntas abiertas que se caracterizan por pedir respuestas no estandarizadas desde el punto de vista formal. Se trata de que los informantes respondan con sus propias palabras a las cuestiones porque tal libertad proporciona información que al investigador puede resultarle útil.

Al contrario de lo que pudiera parecer a simple vista, la entrevista no estructurada exige mayor grado de preparación por parte del entrevistador; además, ésta resulta más compleja en el análisis. Por otra parte y como es lógico, la entrevista no estructurada consume cantidades de tiempo mucho mayores que la entrevista que sí que lo está. El factor tiempo es lo que explica que en las investigaciones que utilizan entrevistas no estructuradas, la muestra de informantes sea pequeña.

A pesar de los inconvenientes que esta metodología presenta para el investigador a nosotros nos ha parecido que era la idónea para desplegar la investigación que aquí presentamos. En efecto, el menor grado de formalización nos ha permitido detectar actitudes, sentimientos y emociones en los entrevistados que hubiéramos perdido recurriendo a otro tipo de técnica de obtención de datos.

Además, nuestra investigación tiene un mérito que es lícito reconocer y que consiste en la dimensión de la muestra con la que hemos trabajado. Ésta tiene unas proporciones que no son habituales en investigaciones de este tipo pues, como se ha dicho más arriba, representa una inversión de tiempo y trabajo titánico transcribir y analizar tanta información. Téngase en cuenta, además, que esta investigación ha sido realizada por un único investigador y no por un grupo de personas coordinadas.

En efecto, partimos de un enfoque holístico-inductivo-ideográfico, que nos permite estudiar la realidad en su globalidad; un enfoque en el que las explicaciones e interpretaciones parten de los datos recogidos y no de teorías previas y que tienen como objetivo ahondar en peculiaridades de los sujetos investigados más que en el logro de leyes generales. El diseño que recomienda este enfoque es de naturaleza flexible y susceptible de ser modificado en el transcurso de la investigación. La estructuración está, como se ve, al servicio del investigador y no al revés. Por otro lado, y aunque elaboramos una lista de cuestiones para tratar con los informantes, necesitábamos hacer

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

uso de una técnica de investigación abierta a lo imprevisto porque, en ocasiones, es precisamente cuando se encuentra la información relevante.

2. *Semidirección*

Brunet (2002), distinguen dos modalidades de entrevistas en lo que a direccionalidad se refiere: la entrevista dirigida y la entrevista en profundidad. La primera consta de una lista de cuestiones que se quiere explotar durante la entrevista. El entrevistador, sin embargo, tiene libertad para abordarlas de la forma y en el orden que le parezca más conveniente en cada ocasión. Esta modalidad de entrevista garantiza el tratamiento de todos los temas relevantes para la investigación y permite reducir, en parte, el tiempo que se precisa para obtener toda la información.

La entrevista en profundidad sigue un modelo de conversación entre partes iguales y no tanto de intercambio formal de preguntas y respuestas. Busca profundizar en el mundo interior de los informantes y comprender su situación y sus vivencias. Se trata de una entrevista abierta, dinámica y suele permitir el trato confiado entre las partes.

En la investigación que nosotros hemos llevado a cabo decidimos optar por una variable intermedia entre las categorías descritas que podemos denominar “entrevista semidirigida”. Así, elaboramos un listado de aspectos que era imprescindible abordar con los informantes; pero la revisábamos antes de acudir al encuentro porque nos interesaba fomentar un ambiente de cordialidad que permitiera que los entrevistados se expresaran con la máxima naturalidad.

Tampoco nos preocupaba dejar temas sin tratar si eso significaba poder ahondar en otras cuestiones. Téngase en cuenta que cada entrevista es un encuentro único con personas irrepetibles y que no todas están en condiciones de responder con la misma profundidad a determinadas preguntas. Por otro lado hay que recordar que nuestra investigación no aspiraba a comprobar una teoría sino, más bien, se orientaba a observar la realidad interna y externa de las personas con quienes conversábamos para obtener datos objetivos.

Se realizaron tres entrevistas piloto a partir de los guiones que se presentan abajo, con la intención de someterlos a prueba y mejorarlos para su implementación posterior:

GUIÓN PRELIMINAR DE LAS ENTREVISTAS A PADRES

I. Datos de los padres:

- Edad padre y madre.
- Estudios: medios o universitarios.
- Tipo de trabajo: en la actualidad y anteriormente.
- Tipo de jornada: parcial o completa.
- Situación económica: con dificultades, media o desahogada.
- Número de hijos.
- Circunstancias personales de su niñez relacionadas con el esfuerzo.
- Estilo educativo que transmiten a sus hijos: Autoritario, permisivo, dialogante.

II. Circunstancias del hogar:

- Condiciones tecnológicas del hogar:
- Televisión en la habitación de los hijos.
- Ordenador de uso personal para cada hijo.
- Móvil: Quién asume el pago y cómo controlan su consumo.
- Otros miembros que conviven en el hogar: abuelos, personal doméstico.
- Colaboración de los hijos en responsabilidades domésticas.

III- Motivos de elección del centro escolar: grado de relevancia que tiene el centro a la hora de transmitir valores en dicha elección.

IV- Valores:

- Concepto de valor.
- Principales impedimentos para transmitir el valor del esfuerzo.
- Mecanismos que emplean para inculcar este valor.
- Cómo se ayudan los hermanos entre ellos.
- Conceden algún tipo de paga o remuneración por los resultados académicos.

V-Rendimiento académico:

- Importancia que le dan los padres a los resultados académicos.
- Ayudan a sus hijos en sus tareas escolares.
- Tienen profesores particulares, ¿Por qué?
- Mecanismos de motivación para mejorar el rendimiento académico.
- Les dan premios por las buenas notas,
- Acuden regularmente al colegio para realizar entrevistas con los tutores o profesores de sus hijos.
- Asisten a charlas de formación, conferencias o cualquier medio para ayudar a sus hijos en la formación del valor del esfuerzo.

GUIÓN PRELIMINAR DE LAS ENTREVISTAS A LOS HIJOS:
<ul style="list-style-type: none">○ Edad.○ Sexo○ Ha repetido alguna vez, motivo.○ Estudios que quiere cursar el próximo año.○ Nota de corte que se necesita.○ Nota de posee en el momento de realizar la entrevista.○ Si está preocupado por sus notas.○ Concepto de valor.○ Valores más importantes para él.○ Importancia del valor del esfuerzo.○ Principales impedimentos a la hora de estudiar.○ Cree que sus padres le han transmitido el valor del esfuerzo, cómo.○ Se esfuerza para conseguir lo que quiere.○ Se esfuerza para conseguir buenas notas.○ Tiene encargos en casa.○ Cree que sus padres son: estrictos, democráticos o tolerantes.○ Comparte algo con sus hermanos.

Figura 6- Guión preliminar de las entrevistas

El objetivo era analizar los datos con el fin de perfilar el guión que utilizaríamos para las entrevistas de la investigación. Las entrevistas piloto fueron pocas y el trabajo estuvo realizado en relativamente poco tiempo; pero resultó ser de importancia capital.

En efecto, los padres que colaboraron con el estudio piloto coincidieron, en su gran mayoría, en reconocer el valor del esfuerzo como prioritario para sus hijos señalaron mecanismos e impedimentos en la transmisión de este valor. Esta información facilitó en gran medida la elaboración de un listado de aspectos que era imprescindible abordar con los informantes y nos dimos cuenta de que resultaba más adecuado revisarlo antes de acudir al encuentro para fomentar un ambiente de espontaneidad que permitiera que los entrevistados se expresaran con la máxima naturalidad.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

El guión definitivo referido a los padres comprende tres bloques generales:

1. Un primer bloque referido a la familia y sus características generales: edad, estudios, antecedentes, estudios, trabajo.

2. Un segundo bloque referido a los aspectos educativos: elección del centro escolar, medios para ayudar a sus hijos en su rendimiento académico.

3. Un tercer bloque referido al valor del esfuerzo: las pautas que utilizan para transmitirlo y los principales impedimentos con los que se encuentran.

Las preguntas que se planteó a los padres participantes, son las que siguen:

INTRODUCCIÓN

- Presentación del proyecto de investigación. Fin de la misma y consentimiento por parte de los entrevistados a ser grabados y utilizar la información de una manera anónima en los resultados con posibilidad de proporcionales mecanismos valiosos para la transmisión del esfuerzo en otros hijos.

PRIMERA PARTE- INFORMACIÓN DE CARÁCTER PERSONAL

1. ¿Quién ha colaborado? Padre, madre, ambos
2. Edad.
3. Número de hijos
4. Tipo de formación que tienen: con estudios, sin estudios. Tipo de estudios.
5. ¿Trabajan fuera de casa? Tipo de jornada. Profesión actual.
6. Años de matrimonio.
7. Circunstancias personales de tipo económico u otro tipo en los comienzos de su matrimonio en relación con el esfuerzo que les supuso.
8. ¿Tuvieron que esforzarse en los inicios de su matrimonio? Sí se tuvieron que esforzar ¿cómo piensan que sus padres les inculcaron el valor del esfuerzo?
9. tipo de familia, estructura familiar.
10. Aspectos relacionados con su vivienda.
11. Aspectos tecnológicos de su vivienda: ordenador, móvil, conexión a internet

SEGUNDA PARTE- LA RELACIÓN CON EL CENTRO ESCOLAR

1. Relación de los padres con el centro escolar.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

2. ¿Quién es el principal agente en la transmisión de valores? Los padres, la escuela, otros.
3. Participación de los padres con el centro educativo:
4. ¿Asisten a las reuniones informativas que el centro organiza?
5. ¿Van a hablar con el tutor? ¿Motu proprio o cuándo el tutor les convoca?
6. Participan con el centro en algún órgano de gobierno del colegio, consejo escolar, patronato, Ampa, fiestas del centro.

TERCERA PARTE VALORES Y ESFUERZO

1. El valor del esfuerzo en la formación de sus hijos.
2. ¿Han asistido a conferencias de formación sobre educar en valores?
3. ¿Creen que el valor del esfuerzo es imprescindible en la formación de sus hijos?
4. ¿Quién juega un papel fundamental en la transmisión de valores (hacemos referencia exclusivamente al tema del esfuerzo)?
5. Responsabilidades de los hijos en el hogar.
6. Motivaciones académicas: Extrínsecas
7. Intrínsecas.
8. ¿Cómo ayudan a sus hijos delante de un fracaso académico?
9. ¿Ayudan a sus hijos en las tareas escolares?
10. ¿Cuándo hay dificultades ponen una ayuda externa?
11. ¿Justifican actuaciones de sus hijos delante del colegio para que no se vean perjudicados en su RA?
12. El dinero relacionado con el esfuerzo.
13. El ocio relacionado con el RA
14. Mecanismos de transmisión del esfuerzo como motor del RA.
15. Obstáculos para la transmisión del esfuerzo

Figura 7- Guión definitivo de las entrevistas con los padres

Por su parte, el guión definitivo referido a los hijos está distribuido en los siguientes bloques temáticos

1. En primer lugar se recogen los datos generales de los hijos

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

2. En segundo lugar, se investiga sobre la elección de tipo de estudios y cuestiones relacionadas con el estudio.

3. En el tercer lugar se abordan cuestiones relacionadas con:

-Sus valores, hábitos y percepciones que tienen sobre el modelo de sus padres.

-Principales impedimentos con los que se encuentran para no lograr los resultados académicos deseados.

PRIMERA PARTE- INFORMACIÓN DE CARÁCTER PERSONAL

1. Edad.
2. Sexo.
3. Número de hermanos
4. Tipo de familia
5. Tipo de centro en el que estudian
6. Modalidad de bachillerato que estudian.

SEGUNDA PARTE- RENDIMIENTO ACADÉMICO

7. Nota medio de 1º
8. Asignaturas pendientes del curso anterior.
9. Número de suspensos de la 1ª evaluación.
10. Futuros estudios.
11. Nota corte de los estudios universitarios que desearían cursar.
12. Situación académica entre la nota que tienen y la que necesitan para acceder a la universidad.
13. Correlación entre la nota actual y la nota corte, esfuerzo necesario que deberían aplicar.
14. Motivaciones académicas: Intrínsecas. Extrínsecas
15. Aspectos relacionados con el estudio:
 - 15.1 - Correlación entre su estudio y el RA.
 - 15.2- Horario de estudio.
 - 15.3-Número de horas dedicadas al estudio.
 - 15.4-Agentes transmisores en el hábito de estudio.

15.5- Ayuda de los padres en el estudio. 15.6-Presencia de los padres cuando llegan del colegio. 15.7-Otras ayudas académicas.
TERCERA PARTE VALORES Y ESFUERZO
16. Obstáculos para la cultura del esfuerzo. 17. Actividades extraescolares. 18. RA 19. Responsabilidades de los hijos en su casa. 20. Dinero 21. Ocio en relación con RA 22. Castigos relacionados con el RA 23. Concepto de valor, principales valores.

Figura 8- Guión de las entrevistas con los hijos

La respuesta a cada punto de los guiones precisaba de un análisis doble. Por un lado, era necesario analizar el discurso de los informantes para interpretarlo de manera adecuada y así, clasificar el enunciado en el apartado adecuado. Por otra parte, era imprescindible cuantificar el número de respuestas de cada tipo. Por eso, después de la realización de cada entrevista, era necesario completar una ficha que sería sobre la que se trabajaría en la fase analítica del proceso. Acerca de ello trataremos un poco más adelante. Ahora es conveniente explicar la manera en que procedimos en las entrevistas.

c) Las entrevistas

Como ya se ha explicado, normalmente nos entrevistamos con los padres en sus propias casas porque el contexto físico en el que se desenvuelve la vida familiar resulta, la mayor parte de las veces, elocuente de por sí. Esto, además, nos permitió si no romper, si erosionar la relación de asimetría que puede darse en investigaciones de este tipo. Queríamos evitar que el entrevistado se sintiera intimidado o cohibido por

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

estar hablando de temas en los que el entrevistador es un profesional; por eso quisimos asegurar una conversación amable en un espacio físico cómodo para los informantes.

Según el diseño de la muestra que teníamos previsto realizar 150 entrevistas; pero, finalmente solo se realizaron 102 por cuestiones de saturación de datos que se tratarán más adelante.

Con los padres se mantuvieron 49 entrevistas, sin embargo no siempre fue posible realizar la entrevista con los dos miembros de la pareja. Esto solo resultó factible en un 17,34% de los casos. Lo más habitual fue que la madre accediera nuestra solicitud y fuera ella quien nos atendiera, en ausencia de su marido. En particular, se entrevistaron a 25 madres, lo que supone el 51% del total. En una sola ocasión se entrevistó a la madre y su nueva pareja, 1,2%, pues hacía más de diez años que formaba parte de aquella familia y contribuyó con observaciones sin solicitarlo. Con los padres, en cambio, las entrevistas fueron menos habituales; tan solo pudimos entrevistar a 6, que representan el 12, 24% del total.

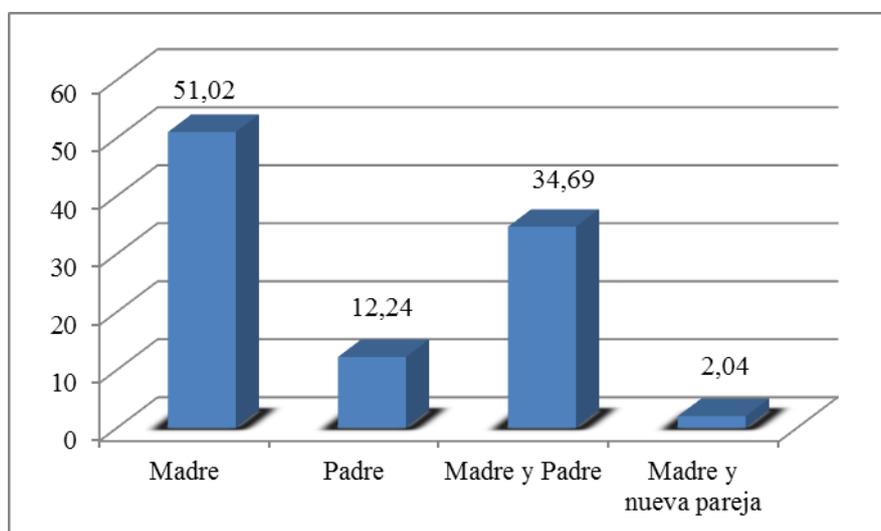


Figura 9- Participantes en las entrevistas

Ya se han apuntado algunas ideas respecto de la duración de los encuentros con los participantes al decir que se procuraba no tener prisa de ningún tipo por terminar. La duración media de los encuentros con los participantes fue de 120 minutos, esto es, dos horas que si se multiplica por las 102 entrevistas que se llevaron a cabo 12120 minutos de conversación registrada para su posterior análisis; 202 horas de

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

grabación que se recogieron a lo largo de los meses que van de septiembre de 2012 a febrero de 2013.

Las entrevistas fueron fructíferas también para los entrevistados pues, como ellos mismos manifestaron,

P-24: la reflexión sobre muchos de los temas preguntados nos hace plantearnos si realmente los mecanismos son los más apropiados, ya que mientras te lo explicamos nos damos cuenta que quizás hubiésemos tenido que formarnos más o implicarnos más con la escuela”.

Los hijos son su prioridad y sienten la necesidad de ser orientados.

Fase 3- El tratamiento de los datos

Al finalizar cada entrevista se transcribía, analizaba y se procedía a su clasificación.

a) Transcripción

Se procedió elaborando una plantilla con el fin de agrupar las principales variables y se transcribieron los fragmentos de la conversación que aportaban datos interesantes sobre cada una de las cuestiones. Para entender el significado y captar el sentido de algunas expresiones hay que tener en cuenta factores contextuales que solo el entrevistador conoce, por ello, la investigadora realizó personalmente todas las transcripciones con el fin de asegurar la literalidad y la fidelidad al sentido con que los padres habían emitido sus enunciados. Solo ella podía considerar las expresiones faciales, el tono y los gestos utilizados por los entrevistados.

Las transcripciones sobre las que se asientan los resultados que luego presentaremos cumplen con los requisitos que expone Martínez (1994):

- El documento transcrito es fiel a lo que dijeron los interlocutores
- El documento presenta una experiencia oral directa y reproduce el testimonio oral lo más fielmente posible.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

•El transcriptor debe sujetarse al sentido transmitido y quitar toda ambigüedad creada por el pasaje a lo escrito.

No todo lo transcrito fue utilizado en el análisis pues nuestro centro de interés estaba muy delimitado y, en las conversaciones con los participantes se abordaron, de manera inevitable, temas de carácter más amplio.

b) Codificación

Codificar la información consiste en fragmentar el texto. Este proceso se lleva a cabo identificando primero las unidades de registro que, en nuestro caso son los enunciados que poseen un sentido completo en ellos mismos y que sirvieron para la clasificación o codificación posterior. De este modo, cuando identificamos enunciados le asignamos un código, que nos permitiría recuperar la información en cualquier momento de manera rápida y eficaz

Este proceso de fragmentar las entrevistas y agrupar datos por variables resultó uno de los apartados más laboriosos ya que, como se ha dicho, se trataba de ordenar más de 202 horas de grabaciones que, además, al ser semiestructuradas contenía los datos dispersos a lo largo del tiempo que duraba cada entrevista. Esto nos obligó a hacer varias audiciones para localizar datos.

Como se ve, la flexibilidad, que es una de las características más ventajosas de la técnica de recogida de datos del método es, a la vez, la principal dificultad con la que el entrevistador se encuentra, en esta fase de la investigación.

Existen muchas maneras de clasificar los datos. La que nosotros escogimos consistió en la utilización de hojas Excel que es un tipo de programa que permite segmentar y clasificar la información. La codificación por la que optamos es sencilla e intuitiva y consta de dos partes:

Una inicial que puede ser P o H según si se trata de un enunciado de los padres (si hacer distinción de sexo) o del hijo adolescente y un número que se corresponde con el número de informante que entrevistábamos. Así los códigos que manejamos tienen el formato siguiente:

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Ejemplo código padres:	P-26
Ejemplo código hijos:	H-37

Figura 10- Ejemplos de los códigos empleados

c) Análisis

En el momento de dar comienzo a la fase de análisis de los datos nos encontramos con más de cien dichas como la siguiente, encabezada con el código del informante al que pertenecía:

Datos de los padres Padre Madre Edad 50 Trabajan si Padre si Madre si Tipo de jornada Padre larga Madre larga Estudios Padre médico Madre médico Años de matrimonio 23 Nº de hijos 3	tengan como formación va a ser lo que les va a ayudar a salir adelante en la vida" Tipo de familia adaptativa
Vivienda Internet si Nº de ordenadores 5 Móvil si, se lo pagan	Relación con el centro escolar Asisten a reuniones o conferencias para aprender a ser padres, si pero no han hecho ningún curso de formación ¿Quién juega el papel fundamental en la transmisión del esfuerzo? La familia pero el colegio debe colaborar
Circunstancias personales de su familia Tipo de valores respeto, esfuerzo, solidaridad Dificultades de inicio "no, aunque yo por un tema de machismo tuve que demostrarle a mi padre lo que valía , me esforcé por un tema personal, yo me esforcé... Jordi y yo no tenemos nada que ver en la época universitaria, yo le tenía que demostrar a mi padre que valía, nunca he tenido a nadie detrás ha sido por una cuestión personal, de hecho mi padre no sabía ni que curso hacía, tenía una vocación de servicio" Esfuerzo, "nadie me ha dicho estudia, he sido muy constante y organizada y eso es lo que he tenido que transmitir a mis hijos, podrán o no podrán heredar pero lo que ellos	Importancia del valor del esfuerzo en la educación de su hijo Responsabilidades, estudios, no hacen nada" cuando no han sido capaces ni de recoger su ropa, les he prohibido que ni se les lave la ropa por el desorden que hay, ahora ya han rectificado, de este modo son conscientes de la ropa que usan porque por no doblarla la tiraban a lavar Motivaciones, que aprendan a ser responsables Ayuda ante el fracaso o la frustración, hablar Dinero, poco el indispensable; tienen un mínimo se les hace una transferencia, pero nos saldrá el tiro por la culata porque como está tan obsesionada en ganar dinero no estudia lo que debería" Ocio sale bastante ¿Cómo ayudan a sus hijos para fomentar el esfuerzo en relación con el estudio? "acompañando, con el ejemplo y dejando claro que si no se esfuerzan no saldrán adelante" " estuvimos en etioipia un año de nuestras vidas y un año no es nada pero como somos unos privilegiados pudimos hacerlo, lo hicimos por valores

Figura 11-Ejemplo de ficha de informante

Como se ve la ficha contiene toda la información relevante del alumno que el investigador recogió al escuchar las grabaciones de las entrevistas que había hecho al alumno y a sus padres. La ficha recoge información de dos tipos: en primer lugar las respuesta a las preguntas totales que se hicieron, las cuales exigían respuestas de tipo sí/no (trabajo, vivienda, internet, etc.) y, en segundo lugar, transcripciones literales de fragmentos de la entrevista especialmente significativos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

La razón por la que se procedió a elaborar todo este trabajo radica en que, en una investigación como la presente el objeto de análisis no está representado por la variable, (aunque si las hallamos utilizado), sino por el individuo en su totalidad. El objeto de análisis es comprender a las personas, interpretar el punto de vista del actor social y, en nuestro caso, a los padres y a los hijos en el proceso de transmisión del valor del esfuerzo. La utilización de estas fichas solo tiene sentido si quien las ordena y apila, después es la misma persona que ha entrevistado a los informantes. El corpus de grabaciones que ofrecemos se puede volver a utilizar; pero no ocurre lo mismo en el caso de las fichas, pues se trata de anotaciones personales que al investigador le sirvieron para hacer la interpretación de los datos.

El objetivo representado por individuos y no por variables, condicionan también la manera de presentar los datos. Mientras que una investigación cuantitativa recurre al uso de tablas, aquí procedimos mediante la “narración”. Los extractos de las entrevistas nos permiten ver la realidad con los ojos de los sujetos estudiados de un modo más efectivo que el de una mera tabla que muestra una visión dicotómica de la realidad. La cita confiere al dato una dimensión inexistente en una tabla y permite al lector visualizar a los entrevistados.

Si bien tabla y narración son dos formas típicas de presentar los resultados en la investigación cuantitativa y cualitativa respectivamente, no son instrumentos unilaterales utilizables sólo por uno u otro tipo de investigación, de hecho en nuestra investigación utilizaremos ambas técnicas. Para ello apilamos las fichas según la variable que estábamos tratando de analizar. Esto nos permitía contar el número de veces que se repetía cada respuesta para proceder a hacer el porcentaje,

En el siguiente capítulo describimos la muestra y la manera como se han analizado los datos recogidos, lo que nos permite exponer los resultados del estudio.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

CAPÍTULO IV: DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA Y ANÁLISIS CUALITATIVO DE LAS ENTREVISTAS

En este apartado se justifica el modo en que se seleccionó la muestra para asegurar su representatividad y se describe la muestra de trabajo recogida *ad hoc* para el estudio de la transmisión del valor del esfuerzo en la familia, y su impacto en el rendimiento académico de los hijos.

Se trata de dejar constancia de las variables que se han considerado para la extracción de las conclusiones del trabajo y de documentar la frecuencia con que cada circunstancia se ha observado. Para ello, haremos uso de gráficos porcentuales que tienen la ventaja de representar gráficamente los contenidos que se explican y que pueden facilitar la tarea al lector. En ocasiones se transcribirán las propias palabras que padres o hijos han pronunciado sobre el asunto particular sobre el que se les pedía información.

Como se ha adelantado, el cuerpo de datos consta de 202 horas de grabación de voz, emitidas en un contexto dialógico que permiten abordar la tarea más importante que ha de realizar la sociología de la familia es la actualidad, a saber, el estudio de las dimensiones internas de los sistemas familiares. Esta muestra, además, puede facilitar la indagación psicológica de la conducta, por lo que, aunque se haya elaborado *ad hoc*, constituye una fuente de datos válidos una vez utilizado para el objetivo con que fue establecido.

4.1. Características de los informantes

Atendiendo a las categorías de modelo de Elzo et al. (2009) y al análisis de los discursos que tanto padres como hijos de nuestra muestra, aquí presentamos una clasificación de las 52 familias que han sido objeto de análisis²⁹. Antes, sin embargo merece la pena recordar las modalidades familiares atendiendo a las pautas educativas que emplean, se han establecido:

²⁹ Aunque se entrevistó a 52 hijos, no todos los padres quisieron colaborar con el estudio. Esto explica que tan solo entrevistáramos a 49 parejas de padres.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

1. La familia familista es aquella que tiene bien definido cada uno de los roles de sus miembros. Su rasgo más característico es la introversión; está centrada en sí misma, y no desea ser importunada desde el exterior. En el hogar las normas están claras y tanto progenitores como la prole los asumen. Existe cierto autoritarismo, gusto por lo de siempre y por el orden que se manifiesta tanto en los horarios cotidianos de los hijos como en las maneras de celebrar reunidos las fiestas señaladas del calendario. En cuanto al estilo educativo, destacan por el grado de implicación de los padres en las tareas educativas y el ocio de sus hijos. Les protegen, en ocasiones y según los profesores, en exceso.
2. La familia conflictiva, se caracterizan sufrir conflictos internos que llegan a dificultar considerablemente la tarea educativa. Con menos baraje formativo y capacidad económica que los anteriores grupos, viven con planteamientos vitales muy primarios (como el guardar las apariencias) quizás esto explique las actitudes de los hijos que, en muchas ocasiones, son diametralmente opuestas a las de los padres. Los padres declaran estar desbordados por la tarea educativa además de muy preocupados; se sienten incapaces y con falta de autoridad. En este grupo hay una proporción considerable de inmigrantes y son los que menos declaraciones políticas suelen hacer aunque la tendencia es a ser de derechas. Desde el punto de vista religioso no tienen las ideas demasiado claras. Los hijos de este tercer grupo destacan por la falta de habilidades individuales de autocontrol emocional y por los malos resultados académicos.
3. La familia nominal se caracteriza por el hecho de la coexistencia pacífica pero carente de unidad. Se trata de un tipo familiar en el que los padres no se implican en la educación de sus hijos pues priorizan la vida social o profesional y delegan las cuestiones educativas en el

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

colegio o personal auxiliar. Destacan también por ser inconsistentes en la disciplina de sus hijos.

4. La familia adaptativa, se encontraría entre la familista y la nominal, por lo que en ocasiones es difícil determinar el linde entre una y otra. Nos encontramos ante un tipo de familia más abierta hacia el exterior que la familista, hecho que le provoca conflictos. Los roles de cada miembro están definidos pero en continúa revisión, precisamente por el hecho de está abertura hacia el exterior.

Pues bien, los resultados que en esta tesis se van a presentar, se corresponden a lo que ocurre en las 52 familias que seleccionamos y que pueden agruparse en estas modalidades, en la proporción que muestra el gráfico:

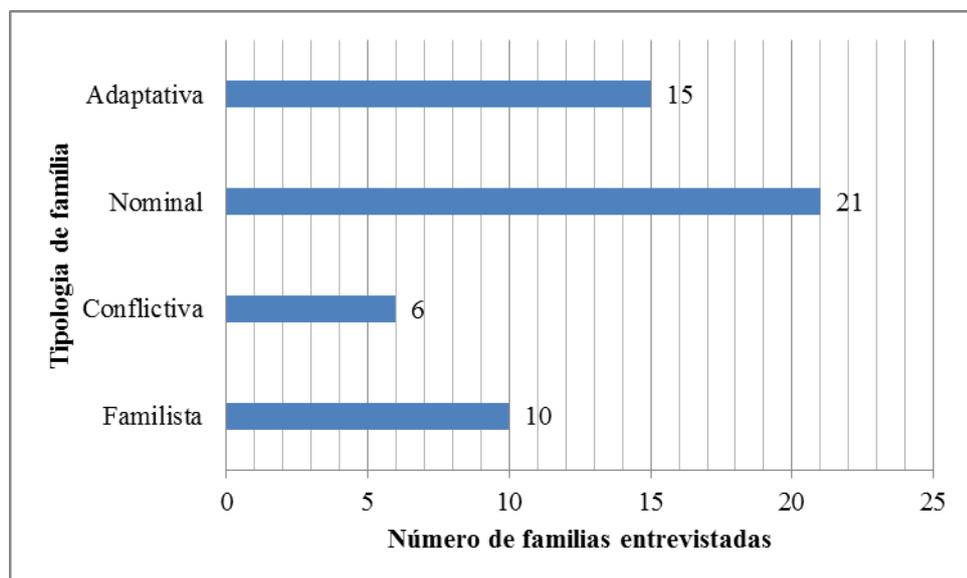


Figura 12- Tipos de familias según el estilo educativo

La asignación de los casos entrevistados a las diversas categorías de Elzo, fue el producto de contrastar las respuestas de padres e hijos entrevistados, con cada una de estas categorías. El proceso llevado a cabo para tal fin, forma parte del tipo de análisis de datos producto de las técnicas cualitativas, en este caso de las entrevistas.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Consistió en clasificar a los entrevistados y sus diferentes respuestas de acuerdo con unos criterios previos, que en nuestro caso correspondieron a los de la clasificación de Elzo, arriba expuesta. Según las diversas respuestas se iban aproximando a estos criterios, íbamos reconstruyendo el “mapa” de la tipología de familias de nuestra muestra. Valga decir que se trata de una de las ventajas que nos aportó la técnica de entrevistas semiestructuradas, donde los miembros de la familia pudieron manifestar la interacción entre ellos, el tipo de normas que impera en esta relación, la permeabilidad de estas normas respecto al entorno social, entre otros asuntos estrechamente relacionados con los criterios propuestos por Elzo³⁰.

A partir de ahora el interés se centra en la descripción pormenorizada de los informantes de nuestra muestra. Para su presentación se ha dividido el apartado en dos partes. La primera, presenta las variables que se han analizado con intención de caracterizar a los matrimonios de la muestra desde un el punto de vista formal y circunstancial. Se ofrecen datos sobre el matrimonio relativos a su estabilidad y duración, y sobre la edad y formación académica de los cónyuges. Asimismo, se extraen datos relativos a las jornadas laborales que desempeñan por el influjo directo que la presencia/ausencia de los padres puede tener en el desarrollo académico de los hijos. Además se recogen los datos sobre el número de hijos que han tenido y sobre el esfuerzo que supuso el acceso a la vivienda en que residen y se ofrece una descripción detallada de algunas condiciones materiales de la familia (posesión de ordenadores y otra tecnología). Seguidamente, se describe el grado de implicación que los padres tienen en la vida académica de sus hijos y los mecanismos de transmisión del valor del esfuerzo que declaran emplear.

En segundo lugar, el análisis se centra en la descripción de la muestra de adolescentes que han servido de base para la investigación y se expone las circunstancias académicas que se han documentado. Se investiga también el grado de

³⁰ Para dar un ejemplo del tipo de análisis realizado: A través de las entrevistas se pudo detectar el grado de implicación de los padres con los estudios de sus hijos y su relación con el centro escolar. En un extremo encontramos padres muy implicados en la educación de sus hijos, llegando incluso a hacerle sus deberes en algunas ocasiones, y con una estrecha relación con el centro escolar. Este fue uno de los indicios utilizados para clasificarlos en el tipo de familia “familista”. En el otro extremo encontramos padres muy poco implicados con la educación de sus hijos, y nada vinculados con el centro escolar. Este dato, sumado a la detección de ausencia de normas familiares, nos permitió clasificar estos casos entre el tipo de familias “conflictivas”.

motivación que demuestran tener para afrontar su formación académica, y se documentan los hábitos de estudio y empleo del tiempo libre que se han registrado y que permitirán la extracción de algunas conclusiones provisionales.

4.2. Los padres

4.2.1. Edad

A priori nos pareció que la edad de los padres podría ser una variable interesante para estudiar si condicionaba los mecanismos para transmitir el valor del esfuerzo. Sin embargo, la franja de edades de nuestra muestra no fue muy variada pues osciló entre los 40 y los 56 años y no nos pareció que la franja fuera suficientemente amplia como para acometer esta investigación.

Lo que sí se registró fue que los padres de mayor edad que además tenían hijos mayores a los de nuestra muestra, se refirieron con frecuencia y naturalidad al modo en que habían modificado su manera de transmitir los valores según el éxito o fracaso de los resultados que habían obtenido con sus otros hijos.

Si establecemos las tres franjas de edades siguientes: mayores 50 años; entre 45 y 50 años y menos de 45 años, puede afirmarse que en la primera franja estaba comprendido el 40,8% del total (20 personas): en la segunda, el 44,9% de la muestra (22 personas) y, en la tercera, el 14,3% (siete personas). EL gráfico de abajo recoge y sintetiza esta información.

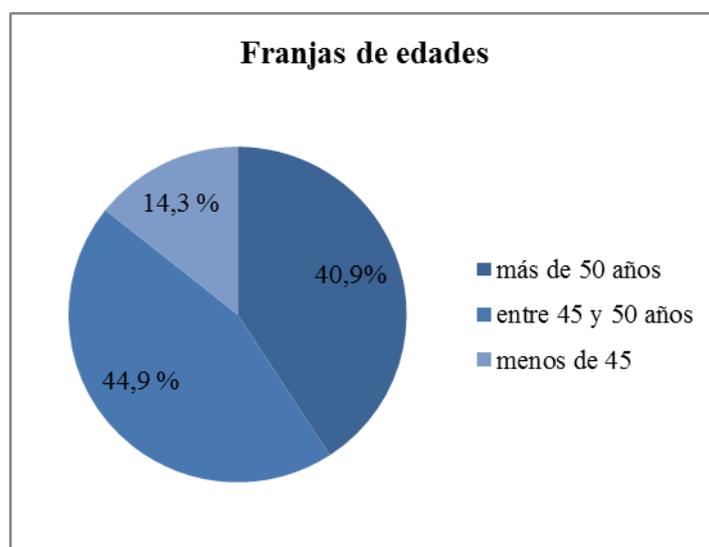


Figura 13-Franjas de edades de los padres

4.2.2. El número de hijos.

Otra variable que fue necesario considerar respecto a la caracterización de las familias objeto del análisis se refiere a la descendencia. Pudiera ser que el número de hijos que tiene una pareja condicionara los mecanismos de transmisión del valor. Partíamos de la hipótesis de que al tener más personas a las que atender los padres de las familias más numerosas sobreprotegerían menos a los hijos. El grado de protección que unos padres ofrecen a sus hijos puede ser algo buscado voluntaria y conscientemente por los padres o ser tan solo una manifestación del tiempo que cada pareja es capaz de dedicarles. Nos encontramos con hijos más o menos sobreprotegidos dependiendo del número de hermanos: A familias más numerosas hay menos sobreprotección académica. En las conclusiones del estudio mostraremos las correlaciones entre estas dos variables. Señálese, por ahora, tan solo la proporción con que se registraron los siguientes tipos de estructuras atendiendo a su tamaño.

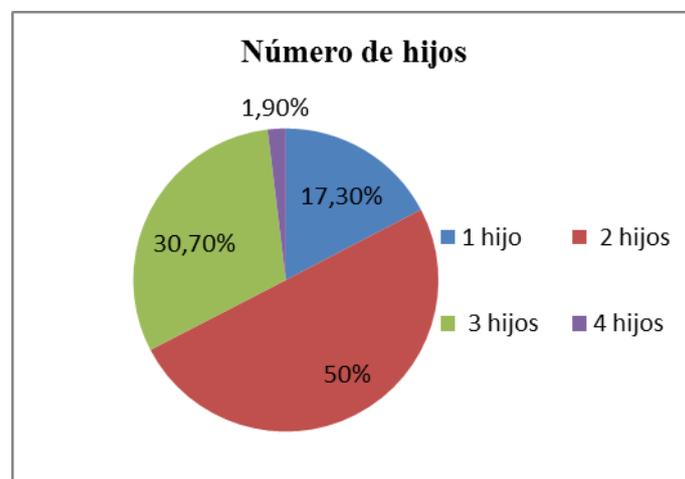


Figura 14-Número de hijos

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

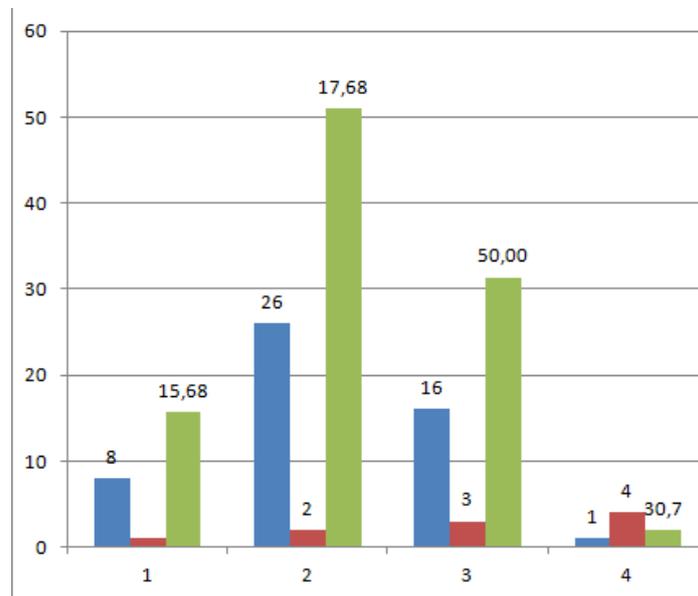


Figura 15- Proporción número de hijos

4.2.3. Estructura familiar.

La tarea de transmitir el valor del esfuerzo a los hijos puede resultar más sencilla o complicada dependiendo de la estructura familiar que presente el grupo. Nos interesó conocer las características estructurales de las familias que habíamos seleccionado y tras el análisis de los datos se pueden establecer cuatro tipos de estructuras familiares:

-Las familias biparentales son aquellas en las que los progenitores viven unidos. Hemos distinguido dos situaciones que se refieren a la existencia o no de vínculo matrimonial entre ellos: donde hay contrato matrimonial y donde no lo hay.

-Las familias monoparentales, son aquellas en la que uno de los cónyuges está ausente y presenta tres variedades según las causas de la monoparentalidad. Así la situación puede deberse a la viudedad de uno de los cónyuges o a la separación o divorcio de la pareja.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados de nuestra muestra arrojaron los datos que se ofrecen a continuación poniéndolos en relación con las informaciones acerca del número de hijos explicados en el apartado anterior:

Tipo de familia	Número de hijos	Casos registrados
Biparental	4	1
	3	10
	2	22
	1	8
Monoparental	3	6
	2	4
	1	1

Figura 16- Tipos de familia

En este sentido, nos interesó también conocer el número de años que llevaban unidos los matrimonios y cuantificar el número de separados o divorciados. Los datos obtenidos fueron los que se extraen de la tabla que sigue:

Años	Casos registrados
Más de 25 años	9 familias
Más de 20 años	27 familias
Más de 30 años	3 familias
Separados	12 familias
Pareja de hecho, Sin vínculo matrimonial 23 años	1 familia

Figura 17- Años de matrimonio

4.2.4. Jornadas laborales.

En el presente estudio no se pretendió averiguar si el fenómeno laboral interfiere en el rendimiento académico de los hijos. Sin embargo, la dedicación de los padres a la familia era una variable que había que tener en cuenta y permitía determinar el grado de control que los padres podían tener sobre el tiempo de estudio personal de sus hijos, y sobre quién/quienes recaían las responsabilidades domésticas cotidianas. A partir de aquí, los datos obtenidos nos permitieron construir la siguiente clasificación de la muestra:

1. Jornada completa: Consiste en 40 horas semanales; los padres no llegan a casa hasta la hora de cenar.
2. Media jornada: Es de alrededor de 20 horas semanales; los padres disponen de más tiempo para sus hijos.
3. Jornada intensiva: Que es el tipo de jornada que, a aun siendo completa está comprimida en una parte del día, lo que permite el tiempo necesario para el encuentro de padre e sus hijos.
4. Jornada completa con viajes: Es un tipo de jornada que además de exigir la ausencia en el hogar 40 horas semanales, implica la realización de viajes y, por tanto, absorbe el tiempo del descanso nocturno.

Atendiendo a esta clasificación, el perfil laboral de nuestra muestra de padres es el que sigue:

a) Los dos cónyuges con jornada completa: 26 de las familias entrevistadas trabajan ambos cónyuges y su jornada es muy larga, no llegan a casa hasta la hora de cenar. Supone el 50% de los padres entrevistados.

b) Uno de los cónyuges a jornada laboral completa y, el otro, a media jornada: esta situación se registró en 14 de las familias analizadas y representa el 26,9% de la muestra.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

c) Los dos cónyuges a media jornada que les permite estar con sus hijos. En este caso, sola una de las familias se encuentra en esta situación laboral, los dos son profesores y tienen horarios coincidentes con los de los hijos. Representan el 1,9% de los entrevistados.

d) En 11 de las familias tan solo trabaja uno de los dos cónyuges, cifra que representa el 21,2% del total. En estas once familias se documentaron 6 casos en que la madre era quien no estaba incorporada a la vida laboral y 5 casos en los que era el padre el que tenía mayor disponibilidad de tiempo para dedicar a las cuestiones familiares. Hay que hacer notar aquí que el motivo por el que se da esta situación no es siempre elegido por el matrimonio. En particular es necesario destacar que en el caso de las familias en las que es el padre el que no trabaja, esta circunstancia viene determinada por la situación de crisis económica que atraviesa la sociedad, pues es porque se encuentran en paro. En cambio, los motivos por los que la madre no ejerce una profesión extrafamiliar son variados; incapacidad por falta de salud (se registró un único caso), o renuncia voluntaria para la dedicación familiar (5 madres, de los 6 casos, entre las 11 familias). La Figura 17 resume estos resultados.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

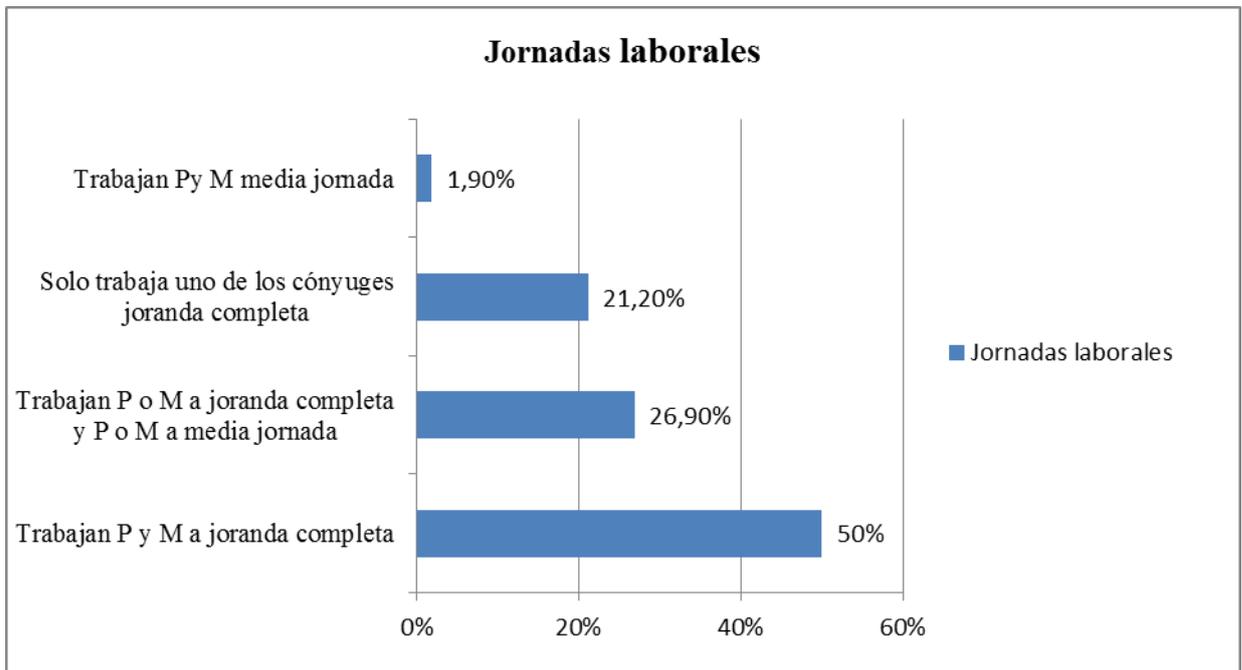


Figura 18- Jornadas laborales de los padres entrevistados

Estos datos nos condujeron a indagar un poco más sobre los motivos por lo que algunas madres no trabajaban fuera de casa. Consideramos que podía tratarse de una variable que co-determinara el rendimiento académico de los hijos y, desde luego, un dato informativo sobre los mecanismos familiares de transmisión del valor. A continuación destacamos algunos ejemplos, entre las 49 entrevistas a los padres, sobre los motivos que nos dieron para justificar las diferentes jornadas laborales:

Código informante	Respuestas
P-27	“ Como era de fuera no tenía familia a la que recurrir si mis hijos se ponían enfermos o si por si tenía que viajar, mi marido y yo hicimos cuentas y vimos que no compensaba, era lo comido por lo servido, se nos iba casi todo mi sueldo entre canguros y demás, total que renuncié a mi trabajo. No sabes lo que me costó, yo había estudiado enfermería y me hacía mucha ilusión trabajar, total que me dediqué a tope a mis hijos. Ya se sabe ser madre es renunciar pero me he acostumbrado y estoy contenta de la decisión y más viendo las notas de

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	mi hija. Tiene una beca por buenas notas y de otro modo no sé si hubiese sido así”
P-9	“ nosotros somos los dos de fuera, no tenemos familia y mi marido viaja mucho, yo trabajaba en un banco, estudié económicas pero tener hijos y trabajar es posible pero no quisimos correr el riesgo y que hiciesen lo que les daba la gana por falta de control y sobre todo cuando se llega a la adolescencia. A pesar de que no trabajo a veces hace lo que quiere, tengo que acompañar a al otro hijo al fútbol y me paso la tarde en el coche, imagínate si además trabajase, creo que sería un completo desastre”
P-48	“Estudié dos carreras y trabajaba en la administración pública pero caí enferma y ahora estoy todo el tiempo en casa, me permite hablar con mis hijos y seguir de cerca sus estudios. No sé cómo otros padres son capaces de llegar a todo, hay que estar tiempo, yo antes pensaba que era calidad pero ahora pienso que también es importante el tema de la cantidad. El adolescente habla cuando él quiere y si no estás te pierdes ese momento y eso es irreparable. Mi enfermedad me permite ver esta parte positiva y te aseguro que antes no pensaba así”
P-2	“Trabajaba fuera de casa pero mi marido viaja mucho y esto era un lío, creo que ha sido una decisión acertada, yo le ayudo a él desde casa, cosa que me permite estar con mis hijos, pienso que nos han vendido la moto de familia y trabajo y es muy difícil, seguro que una de las dos cosas se resiente. Estoy contenta de ocuparme de mis hijos a jornada completa”
P-18	“ Hemos pasado un momento muy complicado, estoy en áfrica temporadas muy largas, mi sueldo es más bajo y además el trabajo no está claro pero a mi edad quién me va a contratar?, gracias a que mi mujer trabaja desde casa se ocupa de las chicas, si trabajase fuera de casa sería mucho más complicado”
P-5	“He tenido que esforzarme mucho para ser médico, tenía una propuesta de una privada y hubiese ganado mucho dinero pero renuncié por mis hijos, el esfuerzo es un tema de hábitos y éstos se inculcan desde pequeños, la canguro no es la que debe hacer de madre, en el tema de los deberes deben aprender a estudiar y si tu no se lo enseñas ¿Quién lo hará? Cuando son pequeños los deberes son pequeños y ahora son muchas horas de estudio pero es una progresión del trabajo de muchos años, hay que estar en casa y así y todo es difícil”

De las reproducciones de las entrevistas se extrae un dato relevante que interesa destacar aquí: Todos los entrevistados, con independencia del grado de

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

formación personal, consideran que el nivel de exigencia en los estudios es uno de los ejes principales en la educación de sus hijos³¹. En lo que no se ha observado una opinión unánime es el tipo de mecanismos que conviene emplear para lograr tal exigencia.

4.2.5. Nivel de estudios.

El nivel de estudios de los padres puede ser una variable que condicione el nivel de exigencia hacia sus hijos en el ámbito del rendimiento académico. De ahí que nos interesara conocer esta información respecto de los participantes de las entrevistas. El perfil de formación que arrojaron las entrevistas se resume en la siguiente Tabla y figura 18, anexa:

Nivel formativo	Padres	Madres
Doctorado	1	1
Máster	3	1
Licenciados	23	27
Formación profesional	3	7
Graduado escolar	22	16

³¹ Vale destacar que esto corrobora nuestra hipótesis acerca de la implausibilidad del escenario donde los padres no valoraran el esfuerzo (ver supra, págs. 16-17.)

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

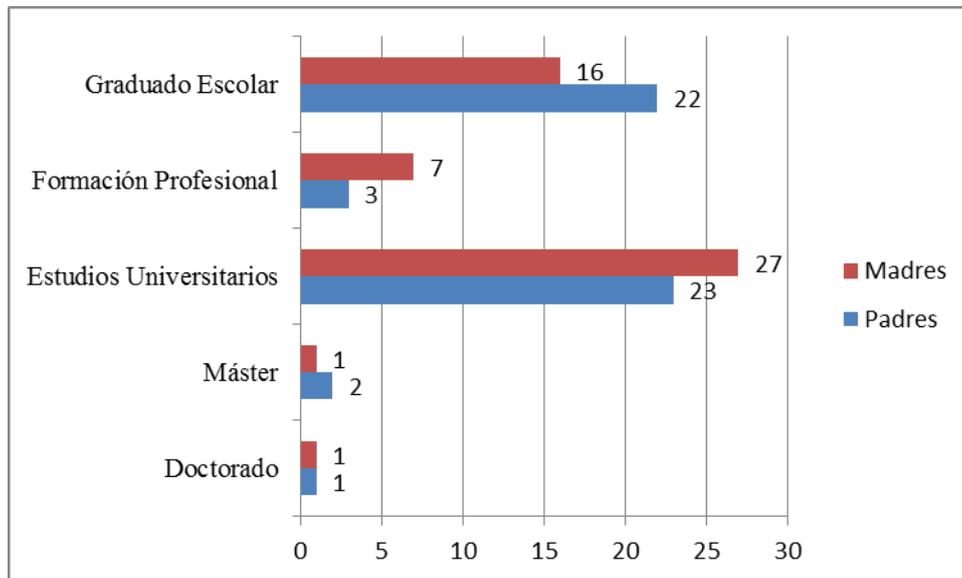


Figura 19- Nivel formativo de los padres

Además de registrar los datos de la muestra, nos interesó conocer las opiniones de los padres respecto de la importancia que confieren a este factor dentro de la educación de los hijos. A continuación transcribimos algunas de las respuestas obtenidas que muestran la diversidad de situaciones y opiniones que los padres manifestaron:

Código informante	Respuestas
P-47	“En mi vida he estudiado mucho, el doctorado me costó un gran esfuerzo pero he sido una madre fatal, no he sabido transmitirle a mi hijo este valor, quizás he pensado que con el ejemplo ya era suficiente pero no es así, hay que dedicarle tiempo a los hijos, yo he tratado sus estudios como si se tratase de un tema laboral, y él ha estado demasiado suelto. Por no pelearme le he dejado salir todo lo que ha querido y quizás no estaba preparado y no es suficientemente responsable. Mi madre estuvo por mí, he tenido un buen modelo, he llegado muy lejos pero no lo he hecho bien con mi hijo. Mi marido dice que no hay que estar encima, él es extranjero y sus padres no estuvieron encima, quizás la educación en España es diferente a la de los países nórdicos y lo que allí funciona aquí no”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-39

“Nosotros no tenemos estudios ninguno de los dos, en nuestra casas no nos pudieron pagar unos estudios y me tuve que poner a trabajar muy joven (comenta el padre) y he trabajado duro, muy duro, pero el hecho de no tener estudios me ha condicionado toda mi vida, ahora estoy en paro y tengo poco que ofrecer en mi currículum pero mi madre me enseñó a esforzarme, y lo hizo con su ejemplo y dedicación. Nuestros padres no han tenido dinero pero se ocuparon muchísimo de nosotros, siempre han tenido paciencia y nos han ayudado, no podíamos hacer lo que nos daba la gana. Hay que marcar y poner límites, enseñarles no le que cuestan las cosas sino lo que cuesta ganar el dinero para poder adquirirlas. Esto te lo enseña la familia, no se puede delegar a la escuela u otros esta enseñanza. Hoy los padres saben mucho, trabajan muchas horas fuera de casa y es difícil tener tiempo para los hijos, creo que llegan demasiado cansados”

P-19

“ Mi mujer no pudo estudiar, en su casa eran muchos hermanos y no se lo pudieron permitir, cuando llegó del pueblo se puso a servir fija en una casa, en fin que no pudo estudiar, yo hice hasta 2º de carrera pero no me gustaba mucho y lo dejé , toda la vida me he arrepentido. Pero con nuestro hijo, hemos podido apoyarle, motivarle, la verdad nos hemos volcado en él. Hemos intentado transmitirle dos cosas: esfuerzo y motivación. Se lo tiene que pasar bien estudiando, y si algo no le gusta tiene que entender que lo tiene que superar y poner aún más esfuerzo. Lo que gusta cuesta menos esfuerzo, por eso siempre hemos estado ahí, ahora ya no nos metemos. Él es muy autónomo, pero a veces se pasa, el año pasado tenía un 9,5 en física y se presentó para subir nota, claro, le pusieron el 10.”

En estos ejemplos no existe una correlación positiva y directa respecto al grado de formación académica de los padres y el éxito en la transmisión del valor del esfuerzo a los hijos pues la única participante que había alcanzado la categoría de doctora (P-47) lamenta los resultados que la educación que ha dado a sus hijos ha generado. En cambio, y como se desprende de la declaración de P-19, a pesar de la falta de experiencia personal en el desarrollo académico, los padres tienen la percepción de que han realizado bien su tarea, a la vista de los resultados.

4.2.6. Condiciones de acceso a la vivienda familiar.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Nos interesó comprobar la información acerca del esfuerzo que los padres habían tenido que realizar para acceder a la vivienda familiar. Interesaba conocer si habían tenido que esforzarse mucho para poder alquilar o comprar el lugar donde residieron los primeros años de su matrimonio. Se pidió a los padres que evaluaran la cantidad de esfuerzo que les había costado alcanzar sus objetivos.

Se trataba de una pregunta de carácter muy personal; pero los padres no se manifestaron molestos y, en general disfrutaron relatando su historia pues la conclusión prácticamente unánime fue que la historia de sus inicios matrimoniales era un buen ejemplo para la formación de sus hijos. De tal conversación se extrajeron los datos siguientes: A 5 parejas les habían regalado la casa donde vivían, otras 5 habían podido comprarla con la ayuda de sus padres, 30 parejas habían tenido que hacer un esfuerzo intenso y, en ocasiones, prolongado para adquirir lugar de residencia y 11 parejas vivían de alquiler.

En cuanto a la valoración subjetiva de los padres cabe transcribir algunas de sus narraciones.

Código informante	Respuestas
P-35	¡Qué si tuvimos que esforzarnos al comienzo de nuestro matrimonio!, pues hasta nuestro noviazgo supuso un gran esfuerzo, bueno no me mal intérpretes, estábamos muy enamorados pero lo teníamos todo en contra, mi marido, entonces mi novio, estuvo tres años fuera y luego la mili, fue muy duro pero nos esforzamos, todo nos lo hemos currado una barbaridad. Nos hipotecamos y cada cosa que ha entrado en esta casa ha sido fruto de nuestro esfuerzo, pero nuestros hijos no son así, no sé pero hay algo que no hemos hecho bien. Ellos hacen lo que quieren, no quieren responsabilidades, es como si no tuviesen un compromiso serio en la vida, estudian pero cuando llega el verano hacen lo que les da la gana, aunque no tengan dinero, pero al final siempre les acabamos dando algo, Es gravísimo el que no quieran asumir responsabilidades, creo que

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	se lo hemos puesto todo en bandeja”
P-19	“Nuestras familias eran trabajadoras y no pudieron ayudarnos en nada, ni la boda pudieron pagarnos, pero teníamos mucha ilusión y el esfuerzo fue enorme pero ni nos lo plateamos. Nos fuimos de alquiler y con el tiempo nos liamos la manta a la cabeza y nos metimos en una hipoteca, todavía la estamos pagando y con muchísimo esfuerzo”
P-48	“Dificultades todas las que te puedas imaginar y más, además de las económicas típicas de unos recién casados, no podíamos tener hijos y tuvimos que adoptar, primero a “X” y luego al pequeño, hasta esto nos ha supuesto un esfuerzo, pero estamos orgullosísimos. Hacemos valorar las cosas, muchos de los adolescentes de hoy no valoran nada pero te aseguro que la culpa no es de ellos, si no de sus padres”
P-44	“Todo nos lo hemos ganado y cómo, pues con esfuerzo. Es el único medio, la tele ha hecho mucho daño, los jugadores de fútbol y todo eso, parece que en esta vida las cosas se regalan y no es así”
P-25	“Cuando empezamos tuvimos que trabajar durísimo pero teníamos un futuro. El problema es que ahora como no ven futuro no entienden por qué tienen que esforzarse, todo es negativo y el ambiente no ayuda, esto está muy mal, no hay quién lo arregle”
P-27	“A las dificultades del inicio del matrimonio, nosotros tuvimos otras. No somos de Barcelona y no hemos podido contar con el apoyo de nuestras familias. Tampoco hemos querido meternos en cosas que luego no podamos asumir, quizás nos hubiésemos podido ir a un piso más grande, pero estamos más tranquilos sin tanta presión de dinero”
P-22	“¿Esfuerzo? toda la vida nos hemos levantado a las 4, tenemos un puesto en el mercado y todo es a base de mucho esfuerzo, todo nos lo hemos ganado nosotros. Con nuestro hijo lo hemos hecho muy mal, le hemos dado de todo y sale lo que quiere, creo que nos hemos equivocado...si tu estudio sirve para ayudar a otros a que lo hagan bien, valdrá la pena, porque los padres de nuestra generación..., ¿tú tienes nuestra edad? No lo hemos hecho bien; quizás porque lo hemos querido hacer de otro modo al de nuestros padres y no entiendo por qué lo hemos cambiado”
P-14	“Desde el punto de vista material lo tuvimos muy fácil, mis padres me regalaron el piso, pero en la carrera tuve que esforzarme mucho, soy médico y estuve más de nueve años estudiando”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-15	“Tenía que trabajar cantidad de horas, la que mantenía el hogar era yo, mi ex marido es un vago, nunca ha hecho nada. Mi hija mayor ha hecho de madre, ¿esfuerzo? No conozco otra palabra para salir adelante, ella ha dado muchos problemas, no ha querido entender las dificultades”
P-33	“Desde pequeños lo hemos conseguido todo con mucho esfuerzo, mis padres no tenían nada, yo entregaba el sueldo en casa hasta un poco antes de casarme y mi marido más porque él era de una familia muy humilde, pero el esfuerzo y el respeto son los dos valores que hemos intentado transmitir”
P-42	“Me tuve que esforzar mucho para situarme laboralmente, mi carrera no era fácil para encontrar trabajo, siempre he tenido que luchar mucho. Materialmente hablando, lo hemos tenido fácil, mis suegros nos regalaron el piso y en este aspecto hemos ido relajados”
P-43	“Mi padre nos regaló el piso, dificultades económicas no hemos tenido. Si hubiese querido no habría tenido que trabajar, heredamos. Pero me tuve que esforzar mucho, mucho más que mi marido, yo me tuve que esforzar por un tema de machismo. Mi padre siempre me ha tratado de una manera diferente a mi hermano. Yo tuve que demostrar que valía y estudié mucho para que mi padre me reconociese mi valía. Nunca he tenido a nadie detrás, ha sido una cuestión personal, de hecho mi padre no sabía ni que curso estudiaba”
P-36	“Las limitaciones económicas que hemos tenido han sido enormes. Los jóvenes de hoy no están dispuestos a renunciar porque lo han tenido todo demasiado fácil, los padres se lo hemos puesto demasiado fácil. Hemos sido unos padres muy incoherentes, nosotros nos hemos esforzado una barbaridad, venimos de padres que sufrieron muchas limitaciones, ¿y nosotros? Pues a darles todo lo que quieran y ahora nos quejamos que si no valoran nada que si esto que si lo otro. ¿Pero y si pensamos en cómo lo hemos hecho nosotros?”

Todos los entrevistados afirmaron que el esfuerzo ha sido el motor que ha movido a su familia desde el punto de vista económico. Incluso aquellos que lo tuvieron fácil, porque sus padres les regalaron la vivienda o por tener algo ahorrado piensan que después se han esforzado para poder ir adquiriendo otro tipo de bienes o para poder pagar la educación de sus hijos. La Figura 19 muestra el porcentaje de los entrevistados que manifestaron haber requerido esfuerzo o mucho esfuerzo acceder a la vivienda.

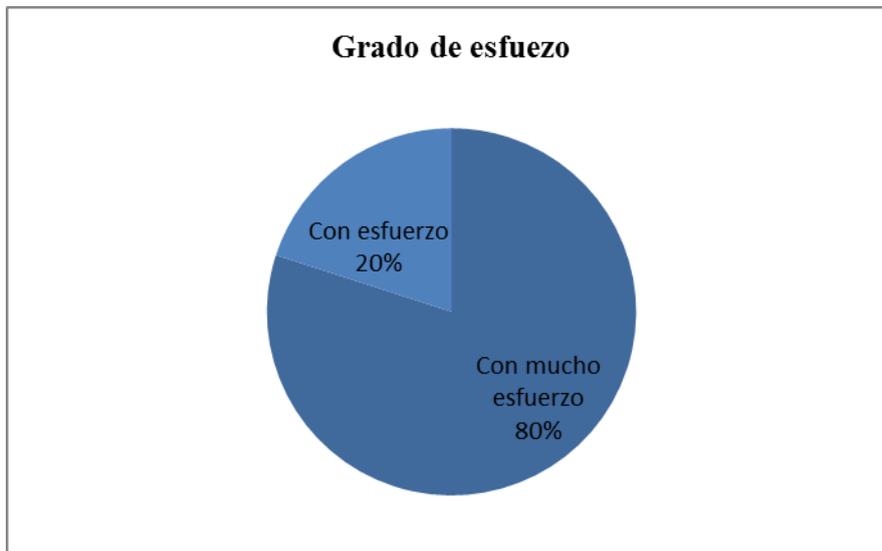


Figura 20- Grado de esfuerzo que supuso acceder a la vivienda.

4.2.7. El acceso a internet.

Antes de mostrar los resultados de las entrevistas, merece la pena explicar la evolución que han experimentado los hogares catalanes desde el punto de vista tecnológico y así podremos constatar cómo dicha evolución se refleja en los resultados de nuestras entrevistas.

Las fuentes consultadas para el análisis que presentamos en este capítulo son fundamentalmente organismos oficiales. En el caso de Catalunya, el *Institut d'Estadística de Catalunya* (Idescat), organismo dependiente de la Generalitat de Catalunya, tiene una base de datos sobre uso de las TIC muy sólida, que se remonta al año 2000. La información recogida por el Idescat (2010-2011), complementada por los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) permite hacer una aproximación bastante precisa del grado de implantación de Internet en los hogares catalanes y españoles.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Según los datos publicados³² por el INE, los hogares españoles con acceso a internet por banda ancha alcanzan un máximo histórico, 2011. Dos de cada tres hogares españoles tienen conexión con banda ancha. El principal tipo de conexión es el ADSL, según la encuesta del INE. Casi la mitad de la población española se conecta a diario. En total, en España existen 10,5 millones de viviendas familiares con acceso a Internet, lo que supone 600.000 más (un 4% más), que el año anterior. Esto supone que la red ya llega al 67,9% de los hogares.

Según el INE (2006) un 48% de los hogares catalanes disponía de accesos a la red. Si tomamos en cuenta que las entrevistas fueron realizadas en hogares donde hay al menos un adolescente, podemos entender como el 100% de nuestra muestra afirma tener conexión a Internet, ya sea en el ordenador o en su teléfono móvil. La conexión a Internet en el 2002 era del 23,2%, en el 2006 del 48%, en el 2010 del 63,9% y en el 2011 del 67,9%. Los datos publicados sobre el perfil socio-demográfico de los internautas catalanes en el año 2006 establecen, en primer lugar, que los hombres (45,2%) conectan más a la Red que las mujeres (31,8%). Estos hombres mayoritariamente tienen entre 16 y 29 años (65,7%) y viven en una población de entre 50.000 y 100.000 habitantes (49,1%). La tasa de conexión a Internet se incrementa proporcionalmente según el nivel de estudios alcanzado (un 66,4% de los individuos con un nivel alto respecto de un 11,9% de individuos con nivel bajo). La segunda franja de edad que registra un mayor nivel de conexión a Internet es la correspondiente a los 30-44 años (49%), hecho que corrobora que la población joven es más proclive al uso de Internet. Precisamente en este sentido, el cruce de las variables sexo y edad muestra que, en la población más joven, no hay diferenciación social en el uso de Internet por razones de sexo. Hecho que queda constatado en nuestra investigación.

En el contexto español, las estadísticas correspondientes a Catalunya superan ampliamente la media española relativa al índice de penetración y de porcentaje de conexiones realizadas con banda ancha. En sólo dos años (2004-2006) en Catalunya

³² <https://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas/no-universitaria.html>

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

se ha duplicado el número de conexiones de banda ancha. Así, la tasa de penetración y el porcentaje de hogares con conexión de banda ancha sitúan a Catalunya en la segunda posición respecto del ranking de comunidades autónomas, encabezado por la comunidad de Madrid. Asimismo, constatamos la existencia de diferenciación social en el acceso a Internet con respecto a edad, sexo y hábitat del internauta, aunque la diferenciación por sexo desaparece en los segmentos de edad más bajos (15-29 años), tal como muestra la Figura 20.

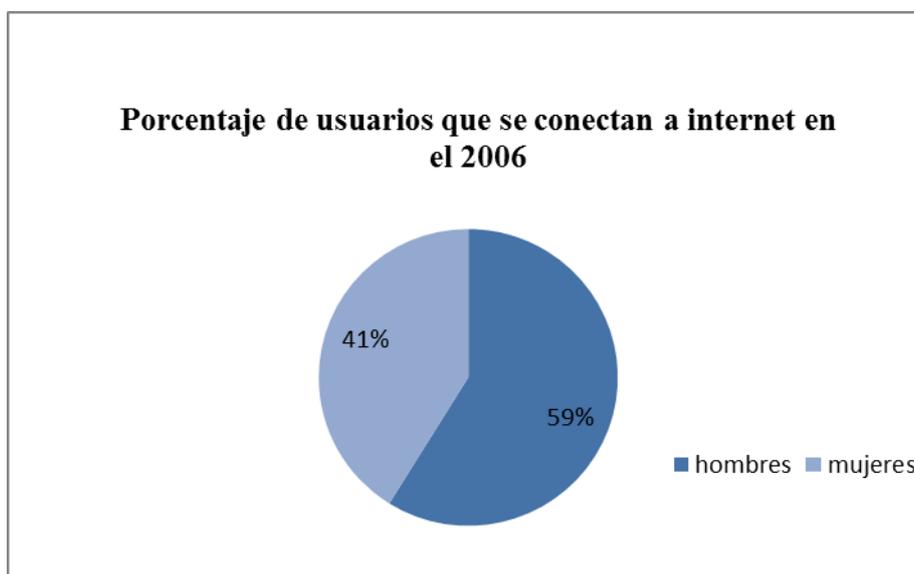


Figura 21- Conexión a internet 2006. Elaboración propia a partir de los datos de Idescat.

La situación del 100% de las familias entrevistadas se corresponde con las cifras que ofrecen los estudios que acabamos de resumir pues todas ellas disponen de acceso a internet desde su hogar. Por ello quisimos indagar un poco más en la cuestión y solicitamos información acerca del número y la ubicación de los ordenadores de la casa. De las respuestas que los padres dieron se puede concluir que:

a) Cuatro de las familias entrevistadas dispone de un único ordenador para todos los miembros de la familia. Además, éste se haya situado en un lugar de fácil acceso para todos, como la sala de estar. En estas familias existía la norma de que había que pedir permiso para utilizarlo y estaba prohibido que los hijos se llevaran el aparato a

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

su habitación. Estos padres no se mostraron preocupados por los contenidos que sus hijos consultaban, ya que el ordenador estaba en un lugar controlado (la sala de estar). Pero reconocieron su preocupación por estos contenidos en el momento en que sus hijos fueran a adquirir un ordenador personal al ingresar en la universidad ya que consideraban que no habían alcanzado la madurez necesaria para utilizarlo de manera apropiada.

b) En el 80% de las familias los hijos disponen de ordenador propio que, a lo sumo han de compartir con sus hermanos. Los padres tienen también un ordenador para su uso personal que no comparten con sus hijos. Este grupo de padres reconoce no tener ningún tipo de control sobre el uso que sus hijos dan al ordenador. Muchos de ellos piensan que realmente podrían prescindir de él y usar el ordenador del colegio. Piensan que sus hijos pierden mucho el tiempo en él y que acaba siendo una trampa para ellos. Pocos son los que creen que sus hijos le dan un uso adecuado y puntualmente lo usan para realizar trabajos escolares, para entrar en la intranet de su escuela o para buscar información académica necesaria en sus estudios.

De las declaraciones de los padres acerca del uso que sus hijos dan al ordenador se extraen también algunas informaciones útiles como las que siguen:

Fue la escuela la que presionó a los padres para que adquirieran un ordenador para sus hijos, para el seguimiento puntual de las tareas académicas. Sin embargo, la inmensa mayoría piensa que sus hijos no lo utilizan como deberían. Piensan que pierden muchas horas y el uso que se le da es “casi incorrecto”. El “casi” se refiere a que en escasas circunstancias le dan el uso apropiado, aquel por el que originalmente fue adquirido.

- Algunas familias tienen instalados filtros que limitan el acceso de sus hijos a determinados contenidos.
- La mayoría de padres reconoce verse desbordada y haber perdido el control sobre los contenidos a los que éstos acceden y sobre la cantidad de horas que están conectados.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Les preocupa especialmente el acceso de los hijos a las redes sociales como Facebook pues no saben con qué personas tratan en ellas. El informante P-47 nos contaba que su hijo tiene a más de 2000 amigos agregados y que su hijo no quería agregarle a él, cosa que le preocupaba profundamente.

Se recogieron sentimientos de indignación, por el hecho de haber tenido que adquirir un bien dirigido en un comienzo a un uso pedagógico y explicando que ha sido diametralmente opuesto el uso que sus hijos le dan al mismo.

4.2.8. El teléfono móvil.

Respecto a la posesión o el uso del móvil por parte de los hijos, los padres se mostraron todavía más preocupados. EL 100% de los hijos poseen uno y los padres les financian su uso de tres formas diferentes:

1- Dos de las familias daban una asignación económica a sus hijos que contemplaba el gasto que el teléfono podía suponer; pero eran ellos quienes lo organizaban.

2- Tan solo 5 familias hacen recargas puntuales al móvil de sus hijos en vez de tenerlo domiciliado en su cuenta bancaria. Piensan que es más barato el poseer una tarifa pero también expresan el arma de doble filo que esto ha supuesto, ya que para ahorrar en mensajes se conectan más a internet y de este modo utilizan el “*Whatsapp*”. Prefieren que les salga más caro pero que no dispongan de esta aplicación.

3- En la mayoría de los casos son los padres quienes pagan la factura. El 90% tiene una tarifa pactada con sus hijos, pero algunos padres comentaron que a veces sus hijos se exceden, en cuyo caso les castigan sin teléfono o les hacen pagar la diferencia con la paga semanal o mensual que reciben.

A continuación se ofrece la transcripción de algunos fragmentos de entrevistas donde los padres manifiestan lo mucho que les preocupa el uso indebido de esta tecnología. Son conscientes de todos los riesgos que implica su mal uso y de la

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

escasa madurez de sus hijos para utilizarla; sin embargo, reconocen que el ordenador y el teléfono son herramientas importantes para el desarrollo social y académico de sus hijos. En opinión de los padres participantes, sus hijos han dejado de consultar otras fuentes bibliográficas en el caso de no encontrar lo que buscan en *Google*; han perdido el hábito de la lectura y les cuesta buscar información en otro lugar que no sea la red. También piensan que el hacer un esfuerzo extra que no sea “cortar y pegar” les da mucha pereza. También señalan que otros hábitos como el de la lectura, la redacción o la capacidad de síntesis se ven perjudicadas por el uso de internet en el ámbito académico. Los padres se quejan de la pertenencia de sus hijos a lo que llaman la cultura de la inmediatez en donde todo se soluciona pulsando un botón. No alcanzan a explicarse el modo en que la tecnología ha penetrado en sus costumbres de una manera tan agresiva. De alguna manera, se sienten confundidos y creen haber perdido el control.

Código informante	Respuestas
P-33	“El móvil es un tema de discusión continua, hemos establecido una tarifa pero no hay manera que la respete y si está tan enganchada que prefiere cualquier castigo a que le quitemos en móvil”
P-47	“En casa cada uno tiene su ordenador aunque el de X está en el salón y a pesar de todo está mucho más tiempo del que a mí me gustaría. Cuando estudia tengo que quitarle el móvil, pero es inútil, lo está mirando todo el rato, X tiene más de 2000 amigos agregados en el Facebook, que te lo cuente él”
P-7	“Está súper enganchada al móvil, dice que es para solucionar dudas con sus amigas por el <i>Whatsapp</i> pero no hay quién se lo crea. ¿Tú te crees que se pueda estudiar filosofía por el <i>Whatsapp</i> ? Yo ya he tirado la toalla, mi hija es dependiente y no es consciente, dice que somos unos exagerados pero así es imposible concentrarse para estudiar”
P-42	“El ordenador, y el móvil o los controlas tu a ellos o ellos te controlan a ti. Hay que tener mucha fuerza de voluntad para no

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	mirarlos continuamente”
P-37	“Se pasa más de tres horas diarias delante de las pantallas, entre el ordenador y el móvil y si le amenazamos con quitárselas no te puedes imaginar la que se puede llegar a armar”

4.2.9. Los valores que desean transmitir.

Una de las cuestiones que nos interesó averiguar se refiere a la existencia o no de correspondencia respecto de los valores que los padres recibieron en su infancia y lo que en la actualidad trataban de transmitir. Las respuestas que se obtuvieron de los padres muestran que el 70% valora y cree estar transmitiendo los mismos criterios educativos que sus progenitores, respecto a la educación de sus hijos. En particular, el valor del esfuerzo les parece importantísimo. Sin embargo, estos mismos padres se preguntan qué han podido hacer mal porque se dan cuenta que los hábitos de sus hijos difieren de los que ellos adquirieron. Piensan que sus progenitores les inculcaron y transmitieron esfuerzo mediante el ejemplo, que vivían menos holgados desde el punto de vista económico. También explican que estaban ilusionados con el futuro y, que aunque fuese incierto, no tenía tantas sombras como el que tienen sus hijos en el momento actual. El ejemplo de sus progenitores y el recibir normas y control son, en su opinión, los mecanismos de transmisión de valores de sus progenitores.

El 30% de los entrevistados, en cambio, piensa que, en relación al esfuerzo, los valores de sus progenitores fueron equivocados. Les exigieron demasiado, no les explicaron el cómo y el porqué de las cosas. Les obligaron a ir por una línea determinada independientemente que esto fuese lo que ellos deseasen. Piensan que el esfuerzo no se transmite a la fuerza, sino que uno debe esforzarse por convencimiento personal. Por eso, han dejado libertad a sus hijos, no han querido ponerles límites y

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

piensan que su ejemplo personal es el mejor mecanismo para inculcar dicho valor. La Figura 21 sintetiza estos resultados.

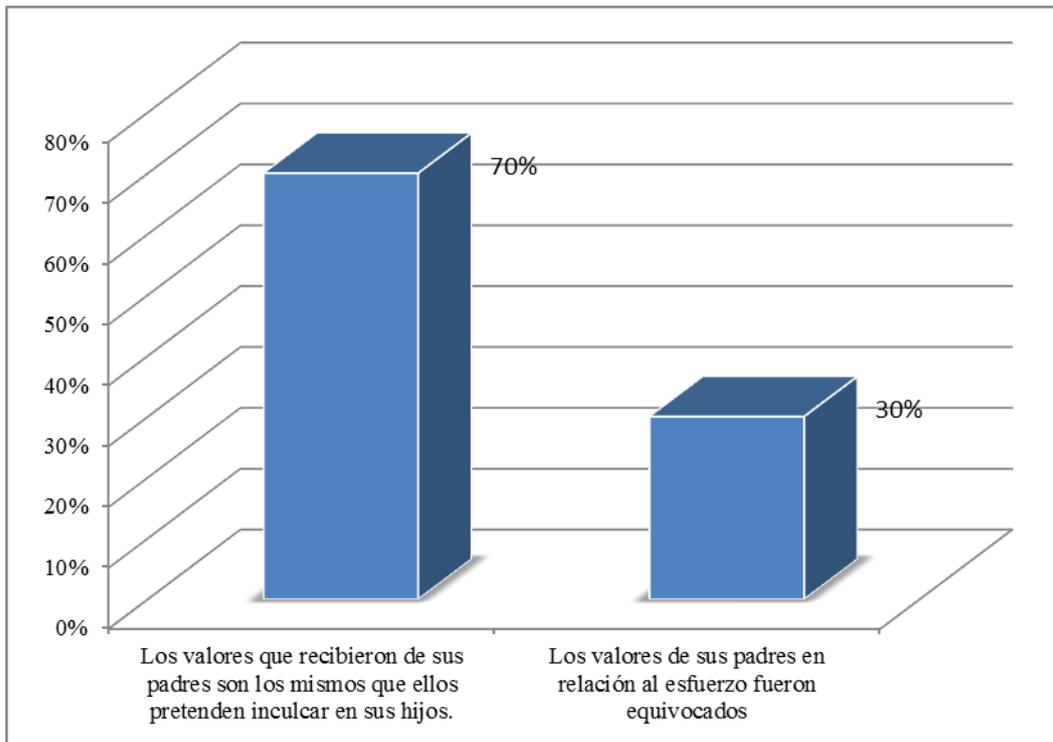


Figura 22- Valores que desean transmitir

A continuación se transcriben algunos fragmentos que ilustran los resultados que acabamos de anotar.

Código informante	Respuestas
P-8	“Hemos intentado transmitir los mismos valores que recibimos de nuestros padres, pero los tiempos son muy diferentes. Ahora tienen demasiadas cosas y todo esto es un error. Si se tiene se le da y nos estamos equivocando. Todo esto no les ayuda a compaginarlo con los estudios, yo cortaré por lo sano, pero su madre le sobreprotege y le da todo lo que quiere, por mí me volvería al pueblo. Ahí hay otro estilo de vida y es más fácil educar de una manera más austera, todo esto se nos ha ido de las manos”.
P-49	“Los valores que le hemos transmitido son muy diferentes a los que me transmitieron mis padres, pero mi marido sabe educar muy bien y hemos

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	hecho un buen tándem, hay cosas que mis padres no me lo enseñaron bien”.
P-6	“Nuestros padres nos transmitieron unos valores muy sólidos y todo se fundamenta en el esfuerzo, pero si los padres no los tienen es muy difícil que intenten inculcar en sus hijos lo que éstos no hacen, los padres somos padres y no colegas y debemos ser exigentes con nuestros hijos y no disculparles la falta de trabajo. Hay que ser coherente y esto cuesta mucho hoy en día”.
P-40	“Nuestro caso es atípico, los padres de mi mujer transmitieron valores, esfuerzo, han sido un modelo positivo y en cambio los míos no fueron un modelo a seguir, pero en casa nos hemos regido por las pautas de mis padres y la verdad nadie dice que sea fácil pero creo que por ahora nos está yendo bastante bien”.
P-50	“Mis hijos son listos pero muy vagos, yo tampoco sabía estudiar y ahora que me lo preguntas, mis padres pasaron bastante. No nos exigieron demasiado y así de mal me ha ido en la vida. Creo que sin saberlo he repetido el mismo modelo negativo que recibí de mis padres”.
P-46	” Hemos intentado transmitir los mismos valores, esfuerzo y esfuerzo, pero me separé y todo ha sido muy complicado. Pero le tengo que dar las gracias a mis padres el haberme educado en el esfuerzo y en saberle plantar cara a las dificultades. Suerte de su apoyo”.
P-14	“Mis padres me educaron en el esfuerzo y yo le he hecho así con mi hija pero ella lo tiene mucho más difícil, la nota de acceso es una presión demasiado fuerte, han de sacar buenas notas en todo. Mi hija para poder estudiar la carrera de medicina casi se está olvidando de vivir. Este sistema tiene que cambiar porque está creando a chicos demasiado estresados y competitivos”.
P-38	”Los valores que intentamos inculcar en nuestra hija son muy diferentes a los que recibimos, nuestros padres eran muy materialistas y todo lo basan en el dinero. Hemos querido que aprendan a vivir sin tantas necesidades, pero el ambiente no nos ayuda nada”.
P-20	“Nosotros dos venimos de familias muy numerosas, no se podían permitir darnos tantas cosas y teníamos otros valores. Para empezar fuimos más austeros, claro que fue a la fuerza, pero ahora estos chicos tienen de todo y no valoran nada; está claro que no hemos transmitido lo que recibimos de nuestros padres”.
P-24	“Valores los mismos, pero la transmisión de mis padres fue de verdad.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	Nosotros decimos que transmitimos unos valores pero no respetamos las reglas del juego de cómo hay que hacerlo. Yo personalmente trabajo mucho y llego muy cansada, además de estar separada y no quiero ponerme a discutir. Sé que lo estoy haciendo mal pero estoy desbordada”.
P-26	“Intentamos transmitir lo mismo que aprendimos en nuestras casas. Internet es un obstáculo pero no es el principal. Toda esta falta de esfuerzo es consecuencia del estado del bienestar, los chicos tiene de todo y más. Nosotros hemos intentado retrasar al máximo los bienes materiales, antes no podíamos tener de todo, veíamos que teníamos que esforzarnos para prosperar en la vida. Un médico o un abogado ganaba más que alguien que no tenía estudios porque se había esforzado más académicamente que otro y eso, si habías tenido la oportunidad de poder estudiar. Eran un modelo, un referente, pero ahora la gente vive por encima de sus posibilidades, los chicos no ven esfuerzo y creen que todo les es debido y si no el estado ya les buscará un trabajo y todo esto lo estamos pagando, se nos ha vuelto en contra”.
P-3	“Hemos transmitido a nuestros hijos lo mismo que nos dieron nuestros padres, hay que marcar a los hijos, si no les ayudamos es difícil, tienen demasiadas distracciones. Es importante enseñarles los valores, en nuestra casa lo han tenido fácil porque hemos estado siempre con ellos, ayudándoles a superar las dificultades y a analizar por qué han fallado. Es un tema de dedicación y de tener claro lo que en la vida quieres hacer. Para nosotros no ha sido difícil, hemos repetido el modelo de los abuelos”.

4.2.10. Relación con el centro escolar/profesores-tutores.

La relación que hay que establecer con el centro escolar para intentar educar de una manera conjunta no es entendida del mismo modo por parte de todos los padres. Incluso entre los cónyuges se dan discrepancias. Algunos piensan que la relación con el centro escolar debe ser puramente académica, que el colegio debe ceñirse a impartir contenidos académicos y no debe influir en otros ámbitos de la vida de sus hijos. Por el contrario, otros esperan mucho más de la escuela, creen que la labor de los docentes va más allá de un puro contenido académico. Los profesores conjuntamente con ellos están formando hábitos y valores que guiarán a sus hijos en el futuro. Desde esta perspectiva entienden que la escuela es una prolongación de la línea

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

de actuación que ellos imparten en casa. También nos hemos encontrado, aunque en este caso son minoritarias las familias, los padres que delegan gran parte de la educación de sus hijos a la escuela, tanto en el ámbito académico como en la formación del carácter y de los hábitos de sus hijos. Reclaman mucho a la escuela, y esgrimen el argumento de que sus hijos pasan mucho tiempo en ella y que los profesionales de la educación pueden influir en sus hijos incluso más que ellos. Esto nos permite clasificar tres grupos de familias respecto a las creencias sobre el grado de implicación que el colegio debe tener en la educación de sus hijos (lo resumimos en la Figura 22):

- a) El 70% de los padres entrevistados piensan que la escuela debe colaborar, pero que la responsabilidad de la transmisión de valores, especialmente del esfuerzo, recae sobre ellos.
- b) El 10% de los padres de la muestra consideran que la escuela no debe transmitir valores, solo contenidos académicos.
- c) El 20% de los padres que participaron en nuestras entrevistas delegan la mayor parte de la transmisión del valor del esfuerzo al centro escolar, ya que piensan que en este aspecto son los profesores los que tienen una mayor responsabilidad en este tema.

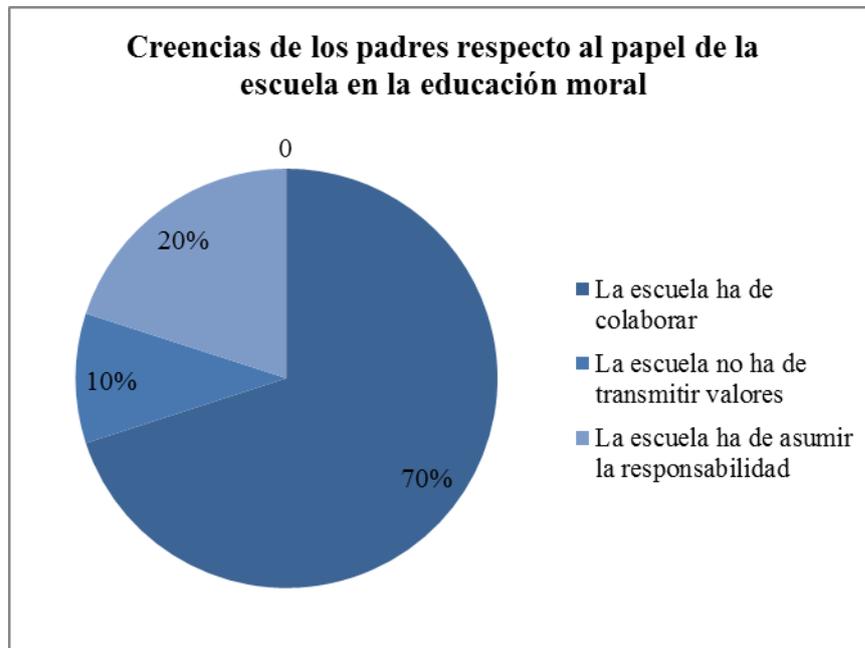


Figura 23- Creencias de los padres respecto al papel de la escuela en la educación moral

Respecto a la participación (asistencia) a las reuniones informativas y colaboración de los padres con el centro escolar nos encontramos con posturas y planteamientos muy divergentes (los resultados se sintetizan en la Figura 23):

- a) El 40% de la muestra asiste a todas las reuniones que el centro convoca. Desde las reuniones informativas que se llevan a cabo a principio de curso (que tienen como objetivo informar a los padres de las características generales del curso que va a estudiar su hijo) hasta las sesiones de formación u orientación familiar que el colegio organiza. Muchos padres asisten únicamente a la reunión informativa de principio de curso, pero solo el 16% también asiste a las conferencias que el centro organiza a lo largo del curso escolar. Los padres que asisten a todas las reuniones se encuadran dentro del grupo de padres que considera que la transmisión de valores se lleva a cabo conjuntamente con la escuela.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- b) El 30% piensa el interés de las reuniones depende de variables como el tema, el ponente o el grado de esfuerzo que supone asistir a las horas que el colegio convoca. En ocasiones, afirman, las reuniones escolares son una pérdida de tiempo.
- c) El 30% de los padres de la muestra, no asiste a las reuniones informativas ni a las conferencias formativas que el centro organiza. Estos padres piensan que ya son suficientemente mayores para aprender nada en este tipo de reuniones. Por otro lado, justifican que si hay algún problema es más operativo ir a hablar con el tutor y resolver el problema. También sostienen que cuando sus hijos fueron pequeños ya fueron a todas las reuniones pero que ahora ya no tiene sentido seguir haciéndolo.



Figura 24- Participación de los padres en las convocatorias escolares

A este respecto hay que señalar que según hemos constatado, los centros privados convocan muchas más sesiones para padres que los centros públicos. Éstos últimos, en términos generales, solo convocan a principio de curso y no suelen organizar nada más durante el curso.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En lo que concierne a la asistencia al centro escolar para hablar con el tutor de sus hijos, la participación cambia (Figura 24). La mayoría de los padres piensa que es importante conocer al tutor o encargado de sus hijos, ya que segundo de bachillerato es un curso es crucial para el acceso a la universidad. Es importante destacar como los padres que tienen hijos que van bien de notas y no tienen problemas de media piensan que no procede el ir a hablar con el tutor. Un porcentaje muy pequeño, pide una visita con el tutor independientemente de los resultados académicos de sus hijos. Piensan que tener un encuentro anual es interesarse por otros motivos diferentes al académico. Les interesan, entre otros aspectos, los que se refieren al trato con los compañeros, el respecto de sus hijos con los profesores, la colaboración de sus hijos en iniciativas del aula o el asesoramiento preuniversitario. Las visitas al tutor de los padres participantes en nuestro estudio pueden sintetizarse como sigue:

- a) Nunca acuden a visitar al tutor: el 30% no cree necesario ir a hablar con el tutor ya que consideran que sus hijos son mayores y depende de ellos el que estudien más o menos, no de la frecuencia de visitas con el tutor.
- b) Regularmente acude: el 50% lleva a cabo encuentros con el tutor con el fin de recoger información sobre diferentes aspectos de la formación de su hijo.
- c) Sólo si hay malas notas o algún conflicto asiste a ver al tutor: un 20% de los entrevistados afirma que solo en caso de que se de algún conflicto y que sea convocado por el centro asiste a hablar con el tutor.

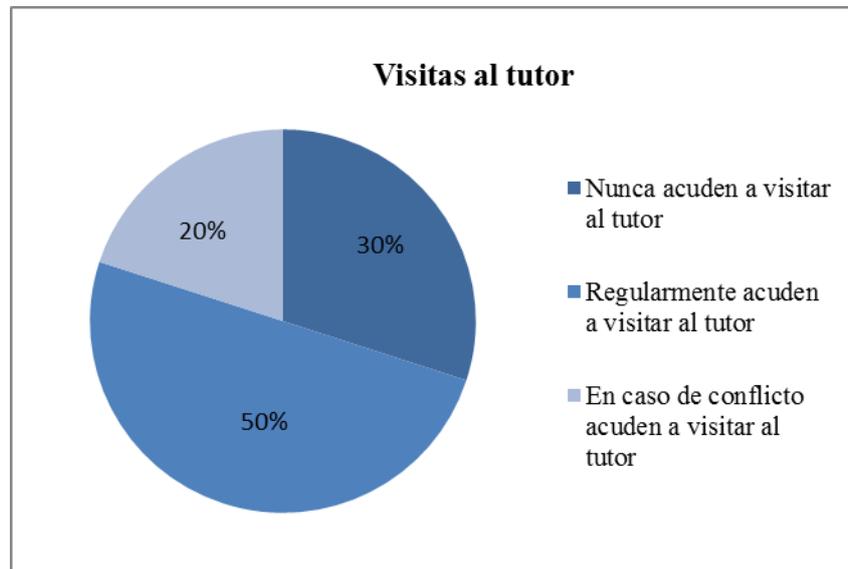


Figura 25- Visitas al tutor por parte de los padres

Una de las variables que se consideró para determinar el grado de implicación de los padres en la vida escolar de sus hijos fue su participación en el AMPA (Asociación de Madres, Padres y Alumnos), o bien, en el consejo escolar del centro. Antes de ofrecer los datos, permítasenos definir las funciones de estos grupos.

Los centros escolares están obligados a constituir el AMPA, los padres son elegidos por los otros padres en dicha asociación. El objeto de la misma es informar a esta asociación sobre aspectos relativos al centro y promover iniciativas por parte de los padres para mejorar la calidad del centro. Las iniciativas van desde organización de aspectos lúdicos, como jornadas familiares o fiestas mayores de los centros hasta iniciativas para involucrarse en aspectos de solidaridad ante diversas circunstancias. Los padres que colaboran en dicha asociación piensan que es una manera de involucrarse en el centro y de este modo ayudar en la educación de sus hijos. También es una manera de control en algunas decisiones escolares.

El consejo escolar, por su parte está formado por padres, alumnos, personal docente y personal encargado de la gestión del centro. Se trata de otra manera de participar en el centro escolar. Las propuestas del consejo escolar van desde la mera

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

información de la marcha económica del centro hasta la elección de las fechas de libre disposición que los centros tienen a la hora de organizar su calendario escolar.

En centros religiosos existe, además otro modo de participación paterna que tiene que ver con las sesiones de catequesis de los chicos. Así se dan casos en los que los padres que quieren participar en dicha formación se inscriben como catequistas para colaborar con el centro en este aspecto.

- a) Solo tres de las familias entrevistadas participan en la actualidad en alguna de estas asociaciones, lo que constituye el 5,7% de la muestra.
- b) El 94,3% de las familias no ha colaborado nunca en ninguna asociación del centro.

Es interesante señalar que los padres que reconocen no participar en la vida escolar de sus hijos declaran que lo hicieron cuando sus hijos eran pequeños. A continuación ofrecemos algunos enunciados que ilustran lo que acabamos de decir:

Código informante	Respuestas
P-36	“La familia es la principal responsable en la transmisión de valores. El centro educativo refuerza dicha tarea, por lo que es importante ir a la una, pero no podemos pedir a la escuela lo que es tarea nuestra. Nosotros hemos pedido permiso en el trabajo para asistir a las reuniones. Yo tengo horario nocturno y sino nunca hubiese podido asistir. Con el tutor no ha habido problema porque nos convoca a horas diurnas”
P-45	“La familia es la que tiene la responsabilidad pero la escuela debería hacer mucho más de lo que hace, los profesores que hemos tenido han sido un poco “pasotillas”, no nos han ayudado demasiado”
P-34	“La familia es la máxima y única responsable. Yo siempre he estado en casa por las tardes y he renunciado a trabajos que económicamente nos hubieran ido estupendamente. Pero uno de los dos debe de estar en casa, sino los hijos van por libre y al final se paga”
P-19	“Los padres, pero la escuela juega un papel decisivo. Él tuvo una profesora en p 5, quizás él ya no se acuerda mucho, pero le ayudó a superar su timidez, era muy tímido, algunos profesores han sido clave, que se cruce un buen profesor en tu camino es importantísimo. Él ha

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	tenido mucha suerte y le han ayudado mucho”.
P-48	“Somos los padres delegados de curso. La familia es la responsable pero el colegio colabora, aunque no tiene la responsabilidad como muchos se piensan. Si la escuela va por el mismo camino de los padres todo es mucho más fácil, se aprovecha más y todos nos enriquecemos. Pero muchos padres no hacen de padres, no se involucran y es entonces cuando demandan de la escuela lo que en realidad ellos deberían hacer. Son los padres que exigen a la escuela pero en realidad se deberían exigir a sí mismos. Nosotros que somos delegados lo vemos clarísimo”
P-44	“Hemos hecho muchos curso de formación porque además del sentido común no sabíamos nada de nada. Nuestros hijos son lo más importante y hemos de aprender, también nos ha ayudado a nivel de pareja. Hemos aprovechado todo lo que el colegio nos ha ofrecido. ¿Si no te interesa la educación de tus hijos, qué más puede interesarte además de la salud?”
P-25	“He sido 8 años presidente del AMPA, los padres piensan que hay que separar la parte del colegio de la de casa, las familias cuando los hijos son pequeños lo ven como un trabajo conjunto pero cuando llegan a la ESO o a Bachillerato creen que la escuela debe ocuparse de los estudios y la familia de la educación y entonces hay un “break” con la escuela. Los padres van a la primera reunión y el 95% si no les llaman no pisan la escuela. Quizás en la escuela privada haya más comunicación, quizás como pagan piensan que tienen más derecho pero en la pública hay una gran separación y no hay colaboración
P-33	“No estamos de acuerdo con tanto “coleguismo”. La familia es la responsable y los profesores deben ir en la misma línea, pero últimamente se han confundido los papeles”
P-35	“Vamos a las reuniones y demás pero, perdona que te lo diga, pero los profes ponéis una etiqueta a los chicos y es difícil salir de ella “
P-27	“Para escoger el colegio fuimos a la salida del colegio para ver qué tipo de padres, nosotros vamos a casi todas las reuniones, la verdad es que alguna nos la saltamos, yo no soy de aquí y no entiendo mucho el catalán, total que me lo tienen que ir traduciendo. Eso sí, a hablar con el tutor vamos tres veces al año y aunque nuestra hija vaya bien siempre nos gusta que nos cuenten otras cosas de cómo actúa en clase.”
P-22	“No, no hemos asistido a nada y al final lo hemos pagado. Nuestro hijo quiere dejar el bachillerato a solo 6 meses de acabarlo y claro en el colegio no están luchando mucho por él. Hemos estado encima de nuestro hijo pero de una manera equivocada.”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

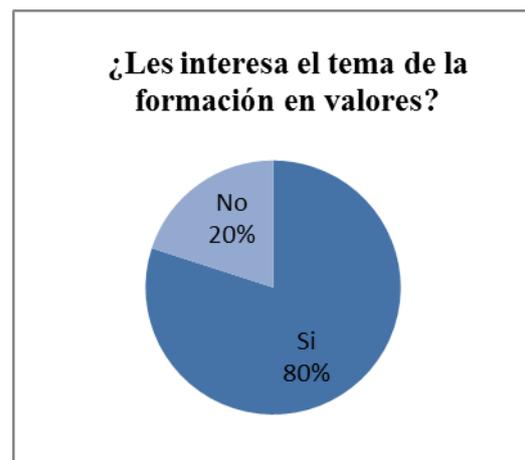
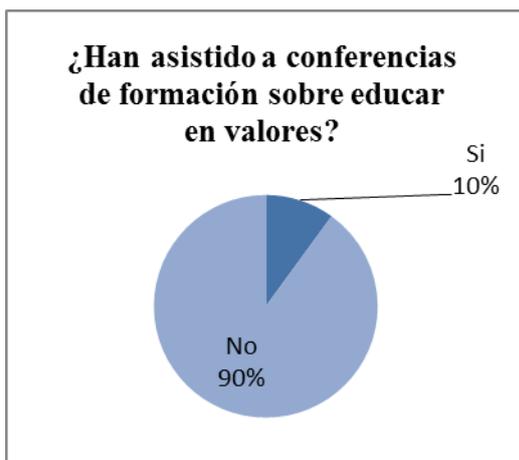
P-51	“ Los padres somos los responsables, antes nuestra hija iba a otro centro pero era como una cárcel y no nos gustaba nada, total que la sacamos, hemos de marcar a la cría porque está en la adolescencia pero no podemos pedirle al colegio que haga lo que es nuestra responsabilidad”
P-20	“No te sepa mal, porque tu pareces buena chica, pero hay profesores nefastos, están muy distantes y no ayudan nada, hay profesores que ponen palos a la rueda en vez de ayudar, hasta cuarto de la eso fue un coladero, los chicos pasaban sin esfuerzo y de repente en el bachillerato se ponen a exigir de una manera que los chavales no están acostumbrados. Este sistema educativo es un verdadero desastre y al final qué, pues la verdad es que no nos extraña que haya tanto fracaso escolar.”
P-50	“La familia, pero la familia lo ha hecho francamente mal, mi hijo no ha traído deberes hasta ahora, el plan educativo ha sido un fracaso, a mí todo me ha ido descolocando y al final no he sabido cómo educar, como madre he sido una fracasada y mis hijos son unos fracasados”.
P-5	“El colegio colabora pero uno de los padres debe de estar en casa cuando los hijos llegan del colegio y pienso que si puede ser debe ser la madre, si no marcas unos hábitos luego no es posible exigirles demasiado.”
P-49	“¿Conferencias de formación? ¿Reuniones de padres? ¡No!, cero reuniones, cero AMPAS, no nos interesa lo que el colegio tenga que decirnos, nosotros ya sabemos cómo tenemos que hacerlo. Ellos que se dediquen a dar los conocimientos que les toca y punto. Cada uno debe hacer el papel que le toca.”
P-23	“Hemos ido a hablar con el tutor pero nada de conferencias, lo que me ha interesado lo he leído en internet o donde lo haya encontrado, sentido común.”
P-18	“He estado en le AMPA del colegio, el ejemplo y la coherencia son imprescindibles. Cuando eran pequeñas renuncié a mi puesto de trabajo para ocuparme de generar hábitos, no puedes delegar en otros lo que es tu responsabilidad. Fue una opción personal pero estoy encantada.”
P-42	“La familia, mi marido ha sido muy metódico y estructurado. No hemos ido a muchas reuniones pero hemos estado muy encima de nuestro hijo, hemos evitado la tele y de pequeños jugábamos mucho con él, hemos intentado que disfrutase aprendiendo”

4.2.11. Valores-esfuerzo

Para determinar las creencias de los padres sobre los mecanismos de transmisión de valores, se les solicitó que respondieran a una serie de preguntas para determinar el modo en que habían aprendido a hacerlo:

1. ¿Han asistido a conferencias de formación sobre educar en valores?
2. ¿Les interesa el tema de la formación en valores?
3. ¿Creen que el valor del esfuerzo es imprescindible en la formación de sus hijos?
4. ¿Quién juega un papel fundamental en la transmisión de valores (hacemos referencia exclusivamente al tema del esfuerzo)?

Las respuestas fueron del todo variadas: Desde afirmar que sencillamente se limitaban a hacer los que con ellos habían hecho sus padres, hasta buscar el asesoramiento de expertos. A continuación presentamos a través de gráficos las respuestas y las frecuencias que registramos para cada una de las preguntas de este bloque.



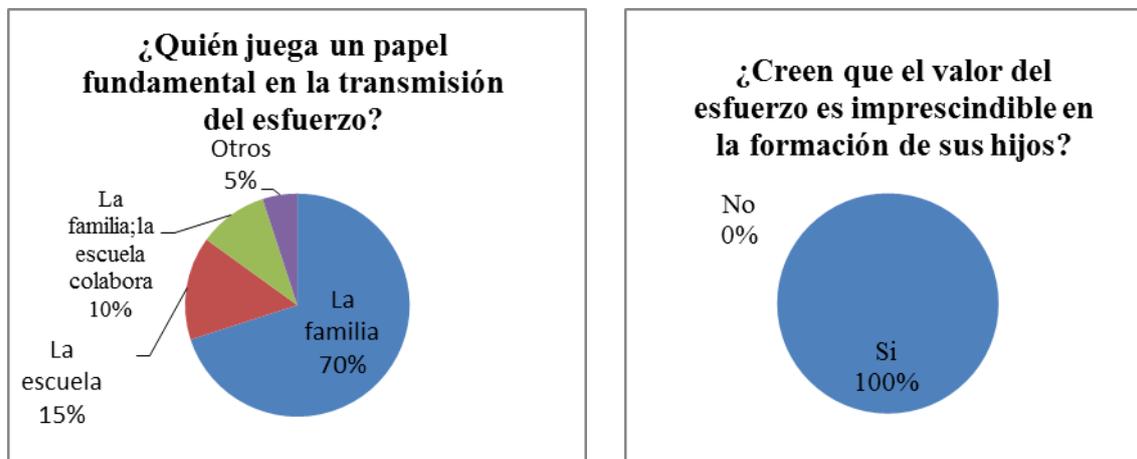


Figura 26- Respuestas de los padres a las preguntas sobre valores y educación

Como el lector puede observar todos los padres, independientemente de sus actuaciones, consideran que el valor del esfuerzo es algo imprescindible para la formación de sus hijos. Por otro lado, la gran mayoría siente interés por la formación en valores y considera que tal responsabilidad recae en la familia. A pesar, y en contra de lo que cabría esperar, tan solo el 10% asiste a conferencias de formación en esta materia.

4.2.12. Responsabilidades de los hijos en el hogar.

Para determinar cuáles son los mecanismos que los padres utilizan para la formación en valores de sus hijos, nos pareció de interés averiguar la implicación que los hijos tienen en las tareas domésticas. Siguiendo a Elzo, consideramos que el esfuerzo que se inculca en un ámbito determinado como puede ser cuidar del hermano pequeño, tiene su repercusión en el comportamiento en otros ámbitos, como puede ser el académico³³. Así, se solicitó de los padres información sobre los encargos o responsabilidades que delegaban en sus hijos y las respuestas proporcionaron el dato de

³³ Elzo señala que aquellos hijos con responsabilidades en otras áreas diferentes a las académicas, y donde los roles están bien definidos, obtienen mejores rendimientos académicos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

que el 20% de las familias entrevistadas exige a sus hijos responsabilidades o tareas en otros ámbitos, además del académico. Estos padres piensan que hacer a sus hijos responsables de algunas tareas domésticas es una manera de hacerles madurar y de concienciarles sobre lo mucho que cuesta sacar una casa adelante. Y algunos de estos padres definen y pautan de una manera clara los encargos que les asignan llegando, incluso, a escribirlos en un sitio común para que todos los miembros de la familia sepan qué deben hacer y cuándo. Otros prefieren dejarlo a iniciativa de los hijos o ir pautándolo sobre la marcha. Las responsabilidades difieren según las familias, desde hacerse la cama y recoger la habitación, poner y retirar la mesa, recoger la cocina, planchar, hasta ocuparse de hermanos pequeños yéndoles a recoger al colegio o de abuelos si conviven en la propia familia. En algunas familias tienen una ayuda extra en la realización de las tareas domésticas porque han contratado a alguien para ello. Pero en este último caso, algunos padres nos han explicado que piden que esta persona no lleve a cabo determinadas tareas con el fin de conseguir que su hijo entienda lo que cuestan y respete dicho trabajo.

A continuación se ofrecen algunos enunciados que ponen de relieve el pensamiento de los padres que participaron en las entrevistas a este respecto:

Código informante	Respuestas
P-37	“Estudiar es su principal responsabilidad pero no la única, el trabajo de la casa se hace entre todos, ayudan bastante, incluso en la cocina, es muy buen niño, me ayuda a pelar patatas.”
P-42	“Estudiar claro, pero en casa no tiene ninguna responsabilidad, tenemos una chica”
P-7	“Nada de nada, como mucho exigirle que su habitación este correcta y ni eso consigo, mi mujer lo hace todo y no me ayuda en este aspecto y claro todo el día estoy enfadada con ella”.
P-41	¿Responsabilidades? ¡Mi mujer lo hace todo!”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-18	“¿Responsabilidades? Estudiar, la verdad es que parece mentira pero nuestras hijas están sobreprotegidas”
P-2	“Estudiar es un privilegio y solo faltaría que no lo aprovechase, en casa ayuda mucho. Tenemos poca ayuda y les gusta que este ordenado. Desde pequeños les hemos puesto encargos pero no como un castigo sino como un medio de colaboración en casa.”
P-49	“Ni les castigamos ni les exigimos que hagan nada en casa, no sé, es nuestro sistema”
P-34	“Lo único que tiene que hacer es estudiar y ni eso hace, pasea a su perro porque fue ella la que lo pidió pero en casa no colabora en nada. Se encuentra la ropa lavadita encima de la cama y a veces pasan días hasta que la recoge”.
P-31	“En casa no hace nada, pero ni ella ni ninguno de sus hermanos, aquí cada uno hace lo que le da la gana”
P-25	“Solo estudiar, en un momento determinado se le puede pedir que haga algo, pero regularmente no hace nada”
P-3	“La casa es de todos y todos debemos ayudar, es una manera de valorar el trabajo de la casa”.
P-32	“Los estudios son lo más importante, a de colaborar en casa, pero no nos engañemos cuesta mucho exigirles y por iniciativa propia no se ponen a colaborar. Ayudan pero siempre se lo tenemos que pedir, de pequeñitas teníamos una chica y están mal acostumbradas y ahora hacerles cambiar cuesta una barbaridad”.
P-43	“Sus estudios y basta, no hacen nada en casa, en casa hay una señora que hace todo lo de la casa. Cuando no han sido capaces ni de recoger su ropa y el desorden de su habitación ha llegado a niveles que ni te lo puedes imaginar, he prohibido que la chica haga nada en su habitación. Durante un tiempo se les dejo de lavar la ropa, se probaban varias cosas y por pereza a doblarlas la tiraban a lavar sin ni siquiera habérsela puesto. Ahora, ya han rectificado en este aspecto pero al tenerlo demasiado fácil no lo han valorado.”

4.2.13. Motivación.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Uno de los factores que, en opinión de los padres, contribuye de manera eficaz para estimular el rendimiento académico de sus hijos son las motivaciones externas³⁴. Los padres entrevistados se mostraron conscientes de la mayor potencia que encierra la motivación intrínseca y procuran que las adquieran. Sin embargo también les alaban y se muestran satisfechos cuando sus hijos ponen en marcha mecanismos para alcanzar sus objetivos que requieren la realización de un esfuerzo. Asimismo, recurren a los premios y a los castigos, y consideran que son medios muy eficaces con los adolescentes. Entre los premios contemplan el darles algo de dinero por cada excelente o notable, comprarles algo que les haga mucha ilusión o el permitirles hacer una actividad extra de ocio como asistir a algún concierto o permitirles en verano hacer un plan que les haga mucha ilusión. He aquí algunas de sus declaraciones:

Código informante	Respuestas
P-13	“Mi hija no tiene motivaciones, es muy apática, va al psicólogo, nosotros ni con premios somos capaces de motivarla.”
P-34	“Nuestros hijos no están nada motivados, nosotros estamos todo el día encima de ella. Mis padres no hacían los deberes con nosotros. Ahora estamos constantemente pendientes de sus temas escolares. Programamos los fines de semana en función de su estudio, hacemos casi todos sus trabajos, el TR lo ha hecho su padre, tienen demasiadas distracciones y está muy poco motivada, le cuesta mucho. Además de que con el móvil están muy distraídos y así es imposible concentrarse. Internet es un arma de doble filo, yo estudiaba 5 horas concentradísima y ellos tienen el ordenador y el móvil. Motivarle es difícil porque lo tiene todo demasiado fácil”
P-31	“El fracaso de sus hermanos por culpa de no haber estudiado es su principal motivación. Ella no quiere acabar como ellos”
P-26	“Su principal motivación es ser alguien en la vida”

³⁴ Recordemos que se trata de motivaciones que no parten del propio individuo (intrínsecas), sino que son *inputs* que provienen del entorno, como por ejemplo alabanzas, premios o recompensas materiales de los padres a los hijos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-36	“La principal motivación es enseñarles a disfrutar del trabajo bien hecho, nunca la hemos premiado económicamente.”
P-45	“Si quiere llegar a ser alguien en la vida se tiene que esforzar y estudiar. Los modelos positivos de referencia en la vida es lo que te motivan a seguir estudiando. En la familia hay una persona que estudiando mucho ha llegado muy lejos y para nosotros es un modelo a seguir”.
P-19	“Hay que motivar con ilusión, le hemos explicado que no le vamos a poder dejar nada, porque nosotros somos gente humilde, pero si invertimos en su educación, él podrá ganarse la vida por sí solo. Además hoy tienes mucho y mañana puedes haberlo perdido todo, pero si tienes formación da igual porque no dependes de otros sino de ti mismo. Nuestro hijo, está muy motivado y sobre todo ilusionado, saca muy buenas notas y esto le motiva”.
P-8	“No sabemos cómo motivarle. Le castigamos sin semana pero le da igual”
P-30	“Su principal motivación es ser alguien en la vida, en casa no motivamos con medios materiales pero para conseguir las notas que tiene le pone horas.”
P-22	“Nosotros tratamos con la gente en el mercado y ves como un montón de jóvenes no tienen ninguna motivación, los padres nos encontramos desbordados y no sabemos cómo hacerlo, de todas maneras somos los menos indicados para decir nada sobre los otros, tampoco hemos sabido cómo hacerlo. Le damos dinero si saca buenas notas y ni esto le motiva. Internet es lo peor de todo, se conectan y no son capaces de cerrar y así se pasan la tarde y estudiar nada de nada”.
P-51	“Tiene que estudiar porque es su obligación pero si nos pide algo extra la primera respuesta es que no, pero si después trae buenas notas se lo compramos. Pero no saca buenas notas porque le hemos prometido el comprárselo. ¿No sé si me entiendes? Le damos el premio porque nos hace ilusión.”
P-20	“Le hemos dado dinero por las buenas notas, pero estamos empeñados en que todo el mundo estudie y vaya a la universidad y es ridículo, no puede estudiar todo el mundo. Algunos no quieren y otros no tienen capacidad y estarían más felices haciendo una “FP” o como se llame ahora pero todos a la universidad y claro motivar a alguien que no le interesa es francamente difícil por no decir imposible.”
P-38	“Los chicos de hoy no tienen estímulo (incluida mi hija), les damos poco valor al trabajo que ellos hacen y los padres no priorizamos la familia y así es difícil que los ilusionemos. ¿Si tu jefe no te felicita nunca, cómo te tomarías el trabajo? Pues a ellos les pasa lo mismo“.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-50	<p>“Tiene de todo y demasiado y el tema informático ha sido horrible, mis hijos no leen, no estudian, están apáticos y no sé cómo motivarles.” P-5: “su gran ilusión es entrar en la carrera, desde pequeña quiere ser médico y como le hace mucha ilusión ir a Eurodisney le he prometido ir si entra.”</p>
P-12	<p>“Es difícil motivarles cuando lo tienen todo, no tienen ningún obstáculo, tienen unas máquinas que les pierden, yo estudiaba porque era lo que tocaba y ahora no lo hacen y eso que estamos muy encima de ellos, mucho más de lo que estuvieron mis padres. Estudiar es un esfuerzo muy grande, si tu hijo va bien puedes dejarle pero si no hay que estar encima. Pero ni las motivaciones materiales sirven.”</p>
P-40	<p>“Está muy ilusionado para ir a estudiar a una universidad y como no nos va bien quiere pedir una beca y eso le hace estudiar a tope.” P-6: “lo que más le motiva es la nota para poder entrar en la Pompeu. No sé si le gustan mucho algunas asignaturas pero ni se lo plantea debe de estudiar para conseguir la media y punto.”</p>
P-17	<p>“No entiendo lo que le pasa a mi hijo, le da igual todo, hemos cogido a un chico que viene a hacer refuerzo con él pero no sabemos cómo motivarle, pasa de todo.”</p>
P-40	<p>“Está muy ilusionado para ir a estudiar a una universidad y como no nos va bien quiere pedir una beca y eso le hace estudiar a tope.”</p>
P-6	<p>“Lo que más le motiva es la nota para poder entrar en la Pompeu. No sé si le gustan mucho algunas asignaturas pero ni se lo plantea debe de estudiar para conseguir la media y punto.”</p>
P-17	<p>“No entiendo lo que le pasa a mi hijo, le da igual todo, hemos cogido a un chico que viene a hacer refuerzo con él pero no sabemos cómo motivarle, pasa de todo.”</p>
P-49	<p>“Le regalamos una moto y se la robaron por no ponerle la pitón, la encontramos y la reparación costó muchísimo dinero, pero esforzarse lo que es esforzarse en las notas, no te creas va a mínimos y en vez de luchar la nota que necesita, dice que si no ya hará otra carrera.”</p>
P-9	<p>“Lo que más le motiva es el dinero, le pagamos una cantidad por cada una de las notas pero ni así lo conseguimos, esta evaluación ha suspendido 7, bueno es listo y se lo sacará. Ha hecho la prueba en Esade pero con este expediente no creo que le admitan.”</p>
P-21	<p>“Yo no estoy de acuerdo con los premios que le da mi marido, yo creo que debe estudiar porque él lo quiera no por los premios pero mi marido dice que es una</p>

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	manera de incentivarle. Si aprueba le pagaremos el carné de coche.”
P-41	“Somos padres que hemos intentado estar cerca de ellos y intentarles motivar con elogios pero nunca con cosas materiales, es un chico que va muy bien y estamos orgullosos y eso al final es lo más le motiva.”
P-28	“Nosotros ni castigamos ni damos premios, si le quedan 5 que espabile, siempre le ha pasado y al final se lo saca y si no que repita que tampoco pasa nada. Cuando trae malas notas y no le castigamos, se extraña, es como si quisiese que le castigáramos. Estos chicos de hoy en día son muy difíciles.”
P-47	“Él tiene su libertad y debe saber cómo utilizarla. A mí nadie me motiva en mi trabajo pues lo mismo en su caso. Lo debe hacer porque él quiera hacerlo. Es inútil estar detrás de ellos.”
P-42	“De pequeños hemos hecho muchos juegos para potenciar sus capacidades. Cuando hemos llegado a casa ha sido una dedicación exclusiva para ellos, incluso el teléfono me molestaba. La tele casi nunca se encendía y entienden que la mayor satisfacción es el placer de disfrutar aprendiendo.”

4.2.14. Ante la frustración de los hijos.

Preguntamos a los padres acerca de los mecanismos que emplean para ayudar a los hijos a hacer frente a sus dificultades académicas y a trabajar la frustración o impotencia de sus hijos delante de sus resultados académicos. Hay que tener en cuenta que, el curso que los hijos de la muestra están estudiando, es especialmente importante en su vida, pues las calificaciones que obtienen pueden condicionar todo su futuro. En efecto, el acceso a la universidad no viene solo determinado por la nota de la Selectividad sino que depende en gran parte de la nota que obtienen en el Bachillerato. Es un curso angustioso para los alumnos que desean estudiar carreras muy demandadas con ADE o Medicina y que obtienen notas inferiores al notable. La nota de corte de las universidades públicas es muy elevada y muchos no tienen la alternativa de matricularse en una universidad privada, por razones económicas.

Entre los mecanismos que los padres han dicho emplear cabe señalar los siguientes:

1- Mostrarles las dificultades que ellos mismos experimentan en sus trabajos y el modo en que las superan.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

2- Diálogo, paciencia y disponibilidad de tiempo. Estar en casa para poder detectar los que les pasas, ya que sus hijos comunican cuando lo quieren hacer, y no cuando ellos le interrogan sobre asuntos académicos. Añaden la incompatibilidad horaria que sufren debido a sus jornadas laborales.

3- Buscar con ellos los motivos que han llevado a dicho fracaso. Analizar cuánto y cómo ha estudiado para preparar un examen.

Algunos padres nos explican que piensan que determinados profesores son injustos o demasiado duros con sus hijos. Piensan que ellos lo tuvieron difícil cuando eran jóvenes pero reconocen que no tenían la presión de las notas de acceso que en la actualidad existen.

4.2.15. Ante las tareas de los hijos.

Los participantes de las entrevistas reconocen haber ayudado a realizar las tareas que a sus hijos se les encargan en el colegio. A veces lo han hecho para poder realizar algún plan familiar que dicha tarea lo impedía y, en otras ocasiones para ayudar a que su hijo obtuviese mejor nota. Son conscientes de que a la larga, estos comportamientos perjudican a sus hijos pero justifican su conducta esgrimiendo que muchos padres lo hacen y que sus hijos estén en inferioridad de condiciones. A continuación se ofrecen algunas de sus intervenciones:

Código informante	Respuestas
P-37	“Hablamos el por qué cree que pasa y le ayudamos a poner los medios para superarlo. Había muy mal rollo en casa por el tema académico. Me molesta mucho si se queda por debajo de sus posibilidades. No se trata de que apruebe, él debe de sacar las notas que es capaz. Le pusimos una ayuda extra para no estar todo el día peleándonos.”
P-42	“Hablamos mucho, es importante poner en el hijo las expectativas que éste sea capaz de asumir. Si le pedimos más de lo que es capaz se frustra y es muy difícil de reconducir dicha situación. El año pasado trajo unas notas espectaculares y no le compramos nada pero le felicitamos y lo celebramos.”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	<p>Hay muchos padres que proyectan en sus hijos lo que ellos no han sido capaces de conseguir y lo único que generan son hijos ansiosos, estresados y frustrados. Yo soy psicóloga y veo casos de libro por culpa de los padres.”</p>
P-7	<p>“Cuando está frustrada se cierra y no nos deja ayudarla. No sabemos cómo hacerlo y es muy difícil ayudarla.”</p>
P-23	<p>“Somos una familia que comemos y cenamos juntos, en la comida mi marido no está pero si en la cena. Dialogamos cada día y cuando las cosas se tuercen intentamos buscar el origen del fracaso. A veces cuesta reconocerlo, pero si entendemos por qué ha pasado y ponemos remedio, la próxima vez no sucederá. Además el fracaso te hace madurar y crecer. No debemos privar a nuestros hijos de él sino acompañarles en su superación”</p>
P-2	<p>P-2: “hay que acompañarles que no es lo mismo que sobreprotegerles, si van bien académicamente hay que ponerles una meta que les cueste para que tengan alguna dificultad. No puede ser que todo sea demasiado fácil, así no ayudamos a crecer a nuestros hijos. A muchos niños se les ha dado todo y en el momento, no saben esperar ni valorar nada. Pero la culpa no es suya sino nuestra.”</p>
P-34	<p>“Cuando le van mal las cosas coge unas rabietas impresionantes pero nosotros no le hacemos mucho caso.”</p>
P-36	<p>“Pon las notas de la primera evaluación se sentía tan frustrada que quería dejar los estudios, nosotros hemos insistido mucho y ella ha accedido a continuar, se sentía muy desgraciada estudiando pero ahora que le va un poco mejor está más contenta. En la ESO no trabajó nada y el salto en bachillerato es muy fuerte y como no tenía hábito de trabajo, se le ha complicado mucho. Realmente accedió a seguir en contra de su voluntad pero está orgullosa y ahora se está esforzando mucho y se da cuenta que antes le iba mal porque no le ponía horas.”</p>
P-19	<p>“Cuando le va mal alguna nota, se enfada y se va a hablar con el profesor e insiste hasta que entiende porque le ha ido mal.”</p>
P-44	<p>“Es muy autónomo pero cuando algo se le pone difícil empieza a buscar culpables, pero al final es responsable de sus actuaciones. Era muy repelente y orgulloso y como sacaba muy buenas notas, le pusimos un reto en su vida. Le hicimos tocar el violín, ¡y vaya si ha sido un reto! El debe de asumir el trabajo, cada día práctica más de una hora y muchas veces le cuesta, pero se trataba de eso. Ahora me siento muy orgullosa de mi hijo.”</p>
P-4	<p>“Las cosas se deben hablar e intentarlo de nuevo. Lo fácil es abandonar. Hay que luchar. Estos chicos son muy blandos.”</p>

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-35	“Nuestra hija es larga de narices, pero como siempre lo ha conseguido todo sin demasiado esfuerzo, se respalda un su TDH y de este modo justifica su fracaso, cuando algo le supone un sobre esfuerzo ni lo intenta. No se ha presentado a algunas asignaturas prefiere no fracasar y así no asume responsabilidades. Nosotros queremos ayudarla pero se cierra y no nos deja ni dialogar.”
P-22	“Para poder salir adelante lo tienen que tener todo de cara, si tienen la más mínima dificultad se frustra y tira la toalla, no está motivada, no valora las cosas. Nosotros también hemos tirado la toalla.”
P-24	“Intento apoyarla pero no hay manera. Yo vengo de una familia de 8 hermanos y no teníamos casi de nada. Mi hija tiene regalos ostentosos y caros. Les damos todo lo que quieren y no nos paramos a pensar si lo necesitan, hacemos esfuerzos extra humanos para darles de todo tipo de caprichos y cuando no les van bien las cosas se deprime mucho.”
P-20	“Ante el fracaso o frustración nos extrañamos, pero es que muchos padres tiran la toalla a los siete años. Por no discutir con sus hijos les dan todo lo que quieren. Una madre le compró otro bocadillo a un niño pequeño porque no le gustaba. Son niños tiranos y con un bajo nivel de resistencia al fracaso. Pero la culpa es nuestra.”
P-38	“Antes, ante el fracaso le pegaba muchas broncas y ahora intento no machacarla tanto y le hago una reflexión y ella que lo piense. Ella misma se corta sus sueños, no quiere luchar por aquello que le gustaría estudiar porque le supone

En el caso de no poder ayudar a sus hijos a hacer las tareas del colegio bien por desconocimiento o por falta de tiempo, muchos padres proporcionan a sus hijos un refuerzo escolar. En los propios centros se organizan refuerzos y, de no ser así, buscan algún profesor particular para ayudarles. Para muchos de los padres entrevistados el acceso a este tipo de servicio requiere de un enorme gran esfuerzo económico y se muestran dispuestos a renunciar a otras cosas para ayudar a sus hijos. En las entrevistas, sin embargo, alrededor del 20% reconoció que sería estupendo poder contratar a alguien que impartiera clases particulares a sus hijos; pero que económicamente no podían permitírselo.

4.2.16. Dinero.

Tras analizar las respuestas de los participantes en nuestro estudio se documentó que el 80% de los padres regala a sus hijos una cantidad de dinero para que él mismo decida en qué gastarlo. Se trata de que los hijos gestionen sus cuentas y asuman la responsabilidad de financiar el gasto que el ocio, las amistades o los caprichos conllevan. Pero, sobre todo se trata de que los hijos no se vean obligados a dedicar tiempo a ganar esa cantidad de dinero haciendo trabajos temporales para otras personas. Normalmente los padres no contemplan, en esa paga (que es mensual o semanal, según los casos), el pago del recibo del teléfono ni del transporte público.

El otro 20% de participantes afirmó no asignar ninguna cantidad de dinero fijo a sus hijos. Piensan, en este caso, que ya reciben dinero en las fechas señaladas como el cumpleaños y que es bueno para sus hijos compatibilizar el estudio con trabajos temporales como canguros, implicación en grupos deportivos, etc.

4.2.17. Ocio.

Acercas del ocio nos interesó conocer dos aspectos. Por un lado, comprobar si existe algún tipo de correlación entre el tipo de actividades que realizan los adolescentes en su tiempo libre y su rendimiento académico (RA). Por otro lado, nos interesó conocer si los padres utilizan este ámbito vital de los adolescentes para ejercer presión académica sobre los hijos. Para determinar las respuestas a estos dos interrogantes se preguntó a los padres las preguntas siguientes:

1. ¿Les permiten salir cuando ellos lo desean?
2. ¿A qué hora deben volver a casa?
3. ¿El ocio tiene relación con su RA?

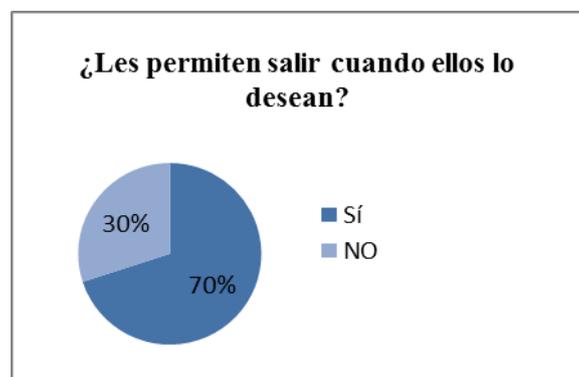
De las respuestas de los padres se puede inferir que la mayoría de ellos vincula las salidas y la hora de llegada de los hijos a casa, a las buenas o malas notas que alcanzan. Esta creencia común no significa que todos los padres procedan de manera consecuente. Aunque todos piensan que el ocio debería vincularse al RA, no

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

todos creen que deban intervenir regulándolo, ya que deben dejar que sean sus hijos los que decidan. Encontramos que el 20% de los padres, a pesar de ser consciente de que el ocio excesivo reduce el tiempo y la capacidad de estudio de sus hijos, permite que sus salgan cuando lo desean y regresen a la hora que consideren oportuno. Sin embargo y según afirman estos padres, se trata de que se responsabilicen del tiempo de que disponen y asuman las consecuencias de sus propios actos.

El otro 80% de la muestra, en cambio, considera que segundo de bachillerato no es un curso en el que se puedan fiar de la madurez de sus hijos en la gestión del tiempo. Reconocen que, aunque son mayores, necesitan de la ayuda de las normas para alcanzar el propósito más importante del año, que se refiere al éxito académico. Las normas se refieren al número de salida y al horario de regreso. Aquí, las actuaciones vuelven a encontrarse divididas; para unos, la hora de entrada familiar tras las salidas nocturnas es la una de la madrugada (20%); para otros (30%) la hora límite es las 3. Los siguientes gráficos muestran esta proporción.



La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

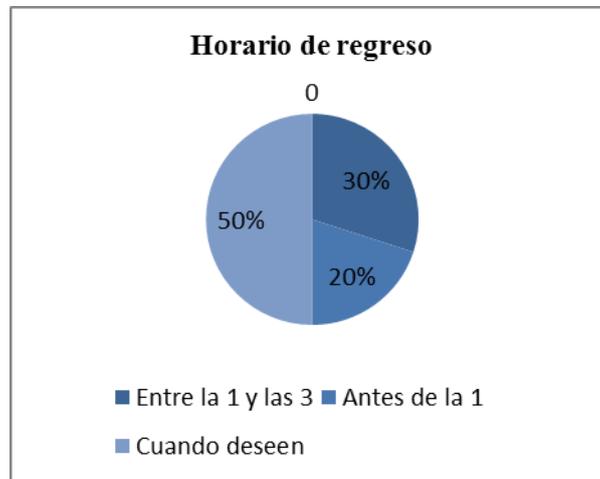


Figura 27- Respuestas de los padres sobre ocio y norma

4.2.18. Mecanismos para fomentar el esfuerzo.

Hasta aquí se han presentado las características del contexto familiar y la variedad de opiniones y conductas que presentan los padres. Se ha llamado la atención sobre aspectos que tienen relación con la educación y con el rendimiento académico de los hijos porque este es el tema objeto de nuestra investigación. Como se ha podido comprobar existe entre ellos una gran variedad a la hora de concebir el papel que ellos mismos desempeñan en el proceso de crecimiento de sus hijos. Esto, sin embargo, no significa que no exista una homogeneidad de opiniones respecto de la importancia que la adquisición del esfuerzo tiene en la formación del carácter y en el éxito académico de sus hijos. Las diferencias se dan en los mecanismos de transmisión del valor del esfuerzo.

A continuación se enumeran los mecanismos que, tras analizar todas las fichas de datos extraídos de las entrevistas –y su transcripción- los padres reconocieron como eficaces para formación de sus hijos en el valor del esfuerzo. También se presentan, a modo de ejemplo, los enunciados que los padres emitieron en las entrevistas.

1. La ejemplaridad: Los informantes opinan que el ejemplo personal es la manera más coherente y eficaz de transmitir valores. Resultó interesante comprobar que todos señalaron en primer lugar y antes que cualquier otro, este mecanismo de transmisión.
2. La escucha, el diálogo y la dedicación de tiempo, pues permite comprender cuáles son las dificultades ante las que se encuentran sus hijos y proporcionarles la ayuda adecuada para superarlas.
3. El trabajo de la frustración que las calificaciones puedan provocar en sus hijos. Se trata de que el hijo se sienta acompañado y de que reciba el ánimo necesario para buscar el origen de sus errores y los mecanismos para superarlos.
4. Ampliar el ámbito de las responsabilidades de los hijos superando el círculo de lo académico.
5. Motivar y explicar a los hijos que el esfuerzo vale la pena incluso cuando los resultados no son inmediatos.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

6. Reconocer y elogiar sus logros y no mostrarse indiferente antes los esfuerzos que realizan.
7. Limitar el uso de aparatos tecnológicos durante el tiempo de estudio.

Código Informante	Respuestas
P-20	“El ordenador o la tele no se puede tocar, siempre hemos pautado un horario, han aprendido a controlarse, ahora ya no les podemos prohibir pero se controlan ellos mismos. Pienso que hay que estar encima pero sin agobiar.”
P-24	“Apoyándola pero no me pongo con ella, ni le marco porque no estoy en casa. Siempre estoy trabajando. A los adolescentes hay que ponerles límites y la verdad es que no lo hemos hecho, la vida no es fácil, yo tuve mucho interés y una persona me ayudó, tenía tanta curiosidad y eso es lo que me motivó a salir adelante. Yo en cambio no ayudo en este aspecto a mi hija.”
P-35	“Como la relación es muy difícil no podemos ayudarla ni motivarla, siempre está muy irascible, conmigo (nos dice el padre) más que con los demás.”
P-4	“Hablando, pero los amigos nos dan mucho miedo, tienen una gran influencia sobre ella y siempre hay malos entendidos.”
P-44	“La tele no se mira entre semana, siempre hemos estado nosotros, además cada día tiene que tocar una hora de violín pero si no estuviésemos estaría toda la tarde, con el ordenador no tiene límite. Los padres de hoy se ponen a la defensiva, los padres de hoy buscan un culpable a su negligencia como padres pero nunca puedes pedir explicaciones delante del niño, la sociedad actual está sometida a cambios continuos y los niños crecen con demasiado movimiento y cuando deben hacer una cosa académica que requiera orden y autodominio no saben hacerlo. Es un mundo con mucho movimiento demasiado fluido, se necesita silencio, la familia no tiene valores ni nada fijo y por lo tanto todo se complica cada vez más. Estamos ante una crisis de valores tremenda, no se trata de que pagues un dinerito para que tus hijos vayan a un buen colegio si luego tu después no haces un seguimiento”
P-19	“Desde muy pequeños les decimos que hay que trabajar, no hay otro truco.”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-36	“Con la lucha diaria, marcando, hablando con ella, enseñándole que la vida no es fácil.
P-34	“Dándole ejemplo.”
P-31	“Diciéndoles que se esfuercen, en casa los tres hijos son TDH (trastorno de deficiencia de atención e hiperactividad), estamos agotados, en casa tenemos casi todas las puertas desencajadas de las broncas que tenemos, el ejemplo tan negativo de sus hermanos es lo que hace que quiera seguir, también tenemos problemas; no entendemos que nosotros que nos hemos tenido que esforzar tanto nuestros hijos sean tan indiferentes en el estudio”.
P-26	“Hay que estar en casa y animarles, están muy desmotivados.”
P-26	“Desde pequeños hemos sido muy rutinarios con sus deberes, los hábitos los hemos inculcado desde muy pequeños, no hemos sobreprotegido, todo lo que han podido hacer por si mismos nosotros no hemos intervenido. Dice el padre: desde pequeño, me han inculcado que la mejor herencia que le podemos dar a nuestros hijos no es ni un ajuar ni un piso lo mejor que podemos darles es la educación”
P-3	“Con nuestro ejemplo y presencia, los padres aceptan la falta de esfuerzo de sus hijos y la justifican cargando las culpas al profesor, sino le entra será porque no lo habrá hecho bien el profesor, porque debe de explicar mal. Muchas veces entramos en su cuarto y está viendo series.”
P-43	“Estuvimos un año en Etiopía, los dos somos médicos y era un modo de darnos a los demás y de dar testimonio y ejemplo de esfuerzo a nuestros hijos. Hay que hacerles ver que son unos privilegiados.”
P-45	“Estando a su lado y animándola, mi hija llora demasiado porque todo le afecta mucho va muy cansada se levanta a estudiar muchos días a las 3 de la mañana, el idioma es muy importante, no nos va bien pagarlo pero lo mejor sería irse al país, estuvo una semana con una beca pero no podemos pagar más. Mucha gente tiene que emigrar pero no es lo mismo irse a Alemania a limpiar que a hacer otra cosa, yo no quiero ver a mi hija que friegue como yo, yo me he especializado en limpieza pero mi hija es más lista y la quiero ver detrás de un despacho, yo soy muy machacona con mi hija, pero se confunde la libertad con hacer lo que me da la gana, no se puede salir hasta las horas

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	<p>que salgan, salen hasta las 9 de la mañana y con 14 años no puede ser. Los hijos nos van pidiendo pero si les dejan a sus hijos hay un momento que ya pueden pararlo. Chicos de padres intelectuales que han salido demasiado y les ha salido mal y cuando han querido rectificar ya no han podido. La familia tiene que poner límites y es más fácil no discutir con los hijos y por desgracia ha sido un fracaso y muchos han dejado los estudios. En las reuniones de los colegios vemos que van muy pocos padres, falta gente, hay muchos padres que se rinden con los hijos. La culpa de esta falta de esfuerzo la tienen los padres, les dan dinero y esos chicos no hacen nada, ahora tienen demasiadas cosas, la pequeña con siete años me está pidiendo un móvil pero es que hay niñas de su clase que con siete años ya lo tienen, ¿y si mañana piden un caballo se lo comprarán? Si alguien quiere algo debe de trabajar y esforzarse, si a los hijos les das dinero fácil, es difícil que luego les pidas esfuerzo es incompatible y el chico no se esforzará”</p>
P-48	<p>“Intentando que le guste lo que estudie.”</p>
P-8	<p>“Mi hija no es una chica que se esfuerce demasiado, para ella todo es relativamente fácil pero ahora que es más difícil, le cuesta más. Yo estoy encima para que no se la pegue.”</p>
P-37	<p>“Esforzarse en aquello en lo que se debe invertir. Me molesta mucho si se queda por debajo de sus posibilidades, todos tenemos capacidades diferentes y hemos de intentar llegar al tope. Lo que me molesta es verle perder el tiempo, el que penca es el que llega lejos en la vida, yo le digo que es una pena que se quede por debajo de lo que es capaz”</p>
P-30	<p>“Las amigas de mis hijas que han pasado sin esfuerzo, en el momento que han tenido una dificultad han dejado los estudios. Cuando han sido pequeñas siempre ha habido alguien para marcar hábitos, si nosotros no podíamos estaban alguno de los abuelos, ahora ya es diferente y son ellas que tienen que espabilarse. La calle es muy peligrosa, se han acostumbrado a estar en casa. La relación es difícil, enseguida saltan, ya no sé cómo decirles las cosas”</p>
P-1	<p>“Siempre hemos estado en casa para ayudarles a crear hábitos, es muy importante fomentar el esfuerzo pero con un límite, si se convierte en una obsesión es malo. Nuestra hija a veces se obsesiona y hay que hacerle entender que la nota y aprender es importante pero lo es más el tener un equilibrio en la vida”</p>

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-33	“Le hemos ofrecido todo tipo de ayudas y no las ha aprovechado, este año la vemos mejor, casi no la reconozco, este es el primer año que se levanta sola (no te rías porque ha sido un drama). Siempre ha ido a mínimos, mi marido está muy enfadado y dice que está niña es una mimada, que no sabe lo que es el esfuerzo. Él estudiaba y trabajaba, esforzándose una barbaridad pero estos hijos nuestros... no entendemos lo mal que lo hemos hecho. Yo también deje los estudios y mi padre no pudo hacer nada. Es un tema en general, es demasiado elevado el fracaso, pero eso sí los padres les compran de todo aun sacando malas notas, chicos que ni siquiera acaban la eso”
P-15	“Pasa olímpicamente, a los 14 años empezó un calvario, ponía su nombre y entregaba los exámenes en blanco. Basta que yo dijera algo para que ella hiciera lo contrario”
P-51	“Estando en casa y dialogando, cada mañana me hace una perdida para decirme que ya ha salido de casa. En las familias que no van bien sus hijos en los estudios, cada uno va a la suya, no cenan juntos, no comparten nada. En esta familia todo lo intentamos hacer con criterio, falta mucho criterio por parte de los padres, les hemos dado demasiado cosas y todo muy fácil y además los padres no han estado cuando los hijos eran pequeños y a la que se salen hay encarrillarlos de nuevo. Como los padres no están con sus hijos les compran cosas para lavar sus conciencias”
P-46	“Tuvo una compañera que la ayudó mucho con el tema del catalán, yo tuve una pareja que es catalán y que los ayudó mucho y aunque ya se acabó la relación les sigue ayudando. Los chicos ven que no van a encontrar trabajo y prefieren ir a lo fácil, muchos se quieren ir del país a buscar algún trabajo, no quieren luchar no saben esforzarse, pero yo la sigo animando. El problema es que con el mínimo aprueba y esto sí es un problema, se han acostumbrado a la ley del mínimo esfuerzo. Hay mucho desánimo en la juventud”
P-12	“La presencia de la figura materna es muy importante, nosotros también tenemos muchas cosas por eso se hace difícil decirles que no porque tú tampoco te exiges a ti misma; tenemos demasiado, nos cambiamos continuamente de ropa, de cosas, yo eso no lo vivía en mi casa, mis padres no eran consumistas como lo somos ahora....estudiar está hecho para todos pero no todos están hecho para estudiar, hay que despertar el interés, los docentes juegan un papel fundamental”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

P-17	“Están hechos un lio, mi hijo no hace nada, perdió un curso, no reaccionó, ahora que ya ha pasado pensamos que fue una mala decisión el repetir en la misma escuela, los profesores se involucran pero mi hijo tenía el perfil de “payasete”, la repetición fue nefasta, ahora en el nuevo colegio está encantado. A pesar de su edad, los mandos de la play están guardados bajo llave porque si no estaría siempre jugando, es una enfermedad”
P-40	“Con nuestro ejemplo, estando disponibles. Muchas veces no apetece hacer cosas pero toca hacerlas. Muchos padres no están por la labor, hacen lo que a ellos les apetece, les falta interés por sus hijos. Muchos padres encargan la educación del hijo al colegio piensan que no es su problema y va a ser que sí es su problema. Los padres no tienen ningunas ganas de hacer un esfuerzo por formarse, el colegio colabora, no tiene por qué asumir la responsabilidad en la transmisión de valores. La madre que es docente comenta: este año es el peor que he tenido en 25 años, de 24 alumnos 20 están separados y están muy desorientados, los niños lloran delante de los reveses y vienen los padres a exigir porque ha fallado su hijo”
P-9	“Haciéndole que sea independiente y que se apañe, siempre lo ha tenido muy fácil y cuando ha tenido dificultades al final ha pasado de curso. Mi hijo se ha vuelto más vago, tiene las notas más o menos. Mi hijo es adicto al móvil, le dimos un Smartphone muy pequeño y ahora me arrepiento”
P-21	”Con profesores particulares. El fracaso escolar viene del sistema educativo, es lo peor que han podido hacer, es la aberración más grande que se ha podido hacer, quitar los exámenes de septiembre ha sido un verdadero disparate, cómo le digo yo que estudie sino no hay septiembre. Si no hacían los deberes de verano no pasaba nada, el primer año les puedes engañar pero luego si los profesores no les piden nada cómo vamos nosotros a exigirle, ha venido una dejadez por todas partes. Escribe con faltas de ortografía pero como el profesor pasa y llegas cansada y en el cole casi no les exigen, tú tiras la toalla, como este es el pequeño, ya estoy cansada de batallar. A nivel de estudios me he sentido fracasada, no sé lo que he hecho mal pero ha sido un desastre”
P-2	“Con nuestro ejemplo, acompañándolos y mostrándoles el valor de las cosas, si es necesario ponerle dificultades para que aprenda a superarse. Tienen demasiadas cosas, no leen; las escuelas deberían enseñar que el mundo de la

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

información no se acaba con Google, hoy hay muchos padres que pasan, les dan demasiadas cosas cuando no toca”.

P-47

“Las actividades extraescolares las he adaptado a mi horario, yo viajo mucho y entonces X se queda más tiempo en la biblioteca del colegio, pero como no es buen estudiante pienso que es porque no le he dedicado tiempo, mis padres me dedicaron tiempo y yo no lo he hecho, me ha sido imposible por mi carrera profesional, él es muy poco realista, siempre cree que se lo sacará, si me enfado es peor porque admite muy mal el fracaso. Si suspende le da la vuelta y dice ya se lo sacará en la recuperación y así ya no se frustra, le da la vuelta a los fracasos. Hemos sido padre demasiado efectivos, que lo hemos hecho todo por él y no ha tenido que esforzarse por nada”

Hasta aquí se ha presentado la caracterización y el perfil de los padres de la muestra que se ha investigado. En el siguiente apartado el análisis se centra en la descripción de la muestra de adolescentes sobre la que se ha realizado la investigación.

4.3. Los hijos.

En este apartado ofrecemos información de carácter general acerca de la muestra de adolescentes entrevistados: relativa al sexo, la edad, tipo de centro y modalidad de bachillerato; también se exponen cuáles son sus circunstancias académicas actuales: asignaturas pendientes y datos relativos a la carrera que aspiran a estudiar; con el objetivo de aprehender mejor su situación y de determinar el grado motivación que demuestran tener para afrontar sus retos académicos. Por otro lado, se documentan los hábitos de estudio y empleo del tiempo libre que se han registrado y que permitirán la extracción de algunas conclusiones provisionales. Por último, se investiga entorno a la percepción que los hijos tienen sobre el modo en que los padres les han transmitido el valor del esfuerzo y sobre los obstáculos que perciben a la hora de esforzarse.

4.3.1 Sexo y edad.

La muestra sobre la que se ha desplegado la presente investigación está constituida por 52 alumnos de segundo de bachillerato. El 38,46% del total son chicos y el 61,54% son chicas, como lo recoge la Figura 27. Estas cifras se corresponden con la distribución que, según el *Departament d'Educació* (curso 2011-2012), se da en la ciudad de Barcelona³⁵.

SEXO	Número	Porcentaje (%)
Chicos	20	38.46%
Chicas	32	61.54%
Total	52	100%

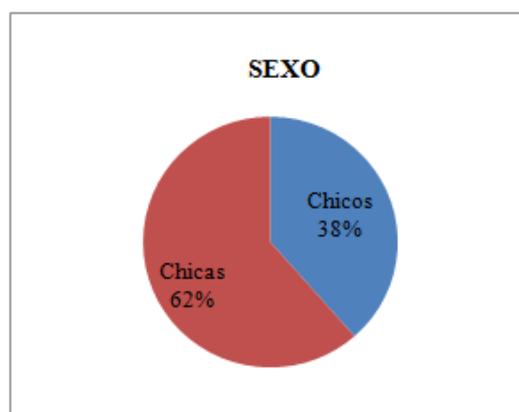


Figura 28- Datos relativos al sexo de los adolescentes entrevistados.

En cuanto a las edades de los informantes se han documentado 43 casos de alumnos de 17 años; 8 casos de alumnos de 18 años y un único caso de un alumno de 20 años. Estas cifras representan el 82.70%, 15, 38% y 1,92%, respectivamente, como muestra el gráfico:

EDAD (años)	Número (muestra)	Porcentaje (%)
17	43	82.70%
18	8	15.38%
20	1	1.92%
Total	52	100%

³⁵ Consorci de la ciutat de Barcelona (2012). *L'escolarització a la ciutat de Barcelona. Curs 2011/12. Recull estadístic*. Extraída el ? desde <https://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas/no-universitaria.html>

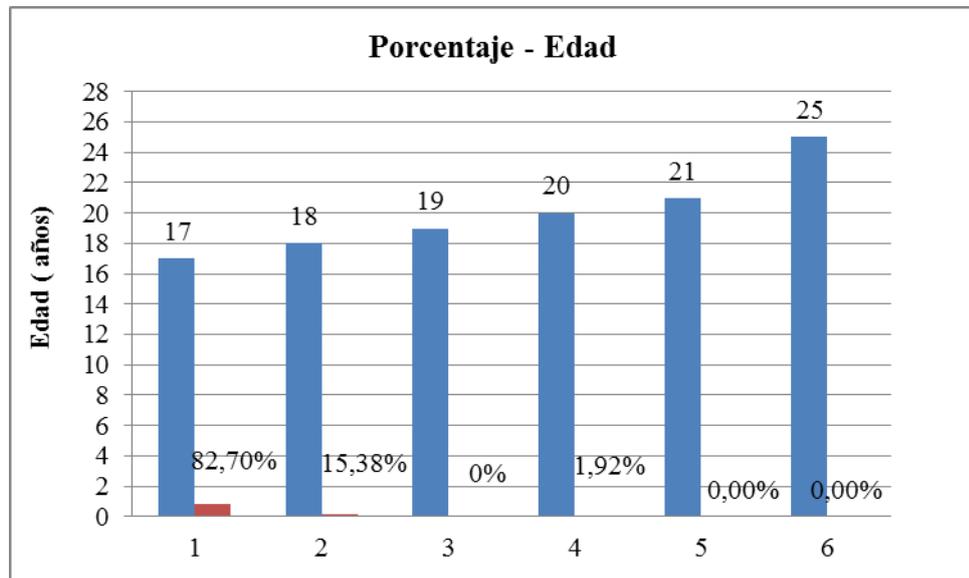


Figura 29- Datos relativos a la edad de los adolescentes entrevistados.

4.3.2. Tipo de centro y modalidad de Bachillerato

Respecto al tipo de centro al que asisten y la modalidad de bachillerato que cursan, también se buscó intencionalmente que la muestra se correspondiera con los datos que el *Departament d'Ensenyament* publicó sobre esta cuestión. De tal modo que el 29 de los alumnos de la muestra cursan sus estudios en centros públicos, frente a dos, que lo hacen en centros privados-concertados y 21 que lo hacen en centros privados.

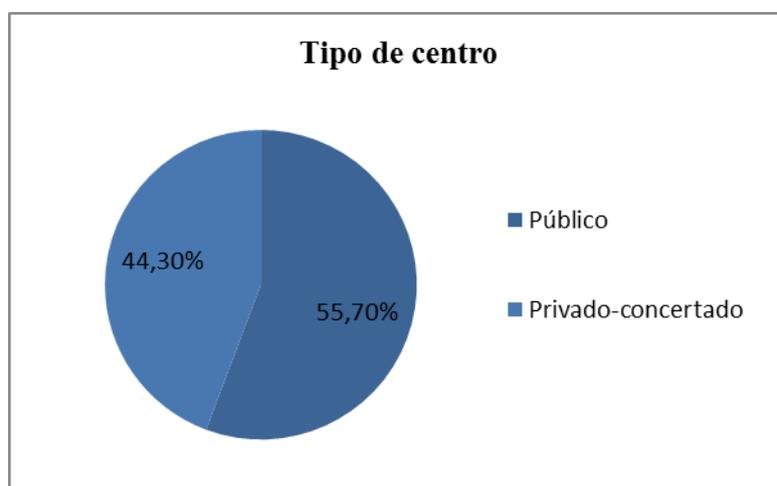


Figura 30- Tipo de centros donde estudian los alumnos entrevistados.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Por otra parte, la muestra está formada por 32 estudiantes del bachillerato tecnológico-científico (61,5%), 19 estudiantes de la modalidad social-humanística (36,5%) y tan solo uno de la modalidad artística (1,9%).

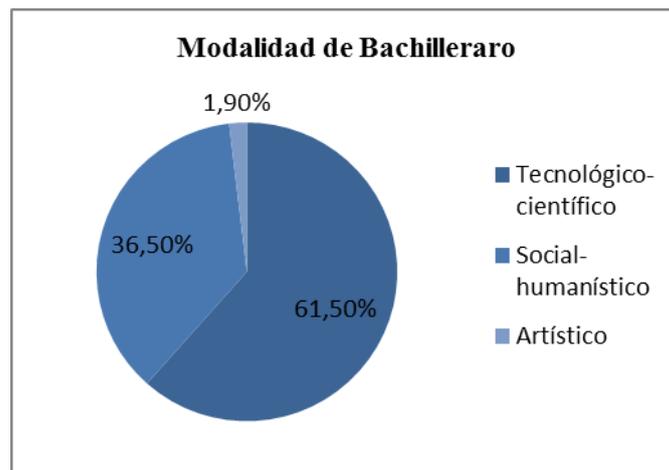


Figura 31- Modalidad de Bachillerato que cursan los alumnos de la muestra

4.3.3. Calificaciones anteriores.

Para acceder a la universidad, la nota que el alumno tiene del bachillerato tiene una importancia radical pues representa el 60% de la puntuación global. Por su parte, la nota que se obtiene en el examen de selectividad pondera un 40%. Para calcular la nota de bachillerato se realiza una media aritmética entre todas las asignaturas del bachillerato y ésta representa el 90% de la nota. El 10% restante se obtiene con el trabajo de investigación que es obligatorio realizar en esta etapa educativa.

La calificación que obtuvieron nuestros informantes tiene, por tanto, relevancia capital para comprender el grado de esfuerzo que tienen que realizar para acceder a los estudios que desean. Los gráficos de abajo resumen las calificaciones acumuladas de los entrevistados.

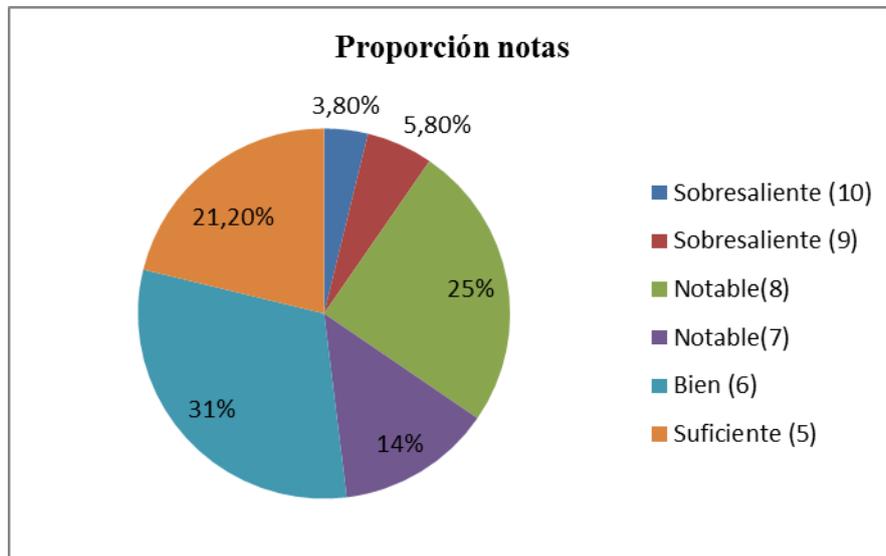


Figura 32- Calificaciones 1º Bach. en porcentajes

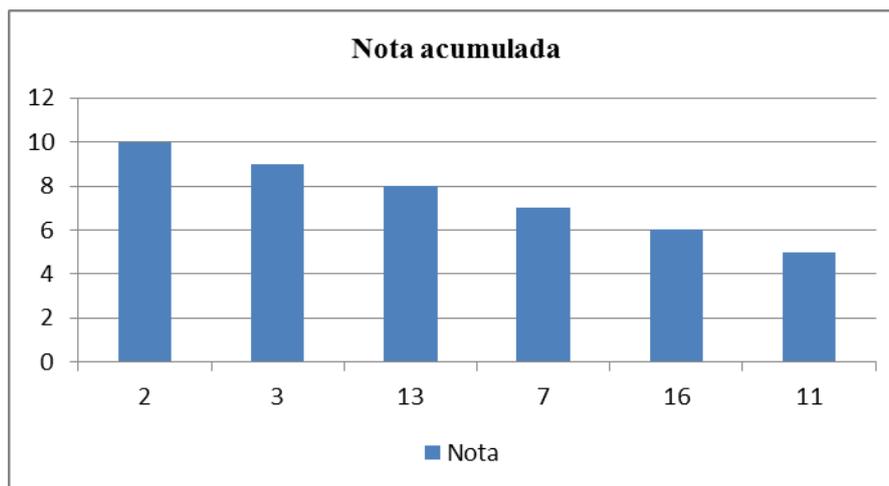


Figura 33- Calificaciones 1ª Bachillerato en cifras

4.3.4. Asignaturas pendientes.

El paso de primero de bachillerato a segundo puede darse aunque el alumno arrastre hasta un máximo de dos asignaturas suspendidas. De ahí que nos interesara conocer la situación en que se encontraban nuestros informantes, que es la que se refleja abajo.

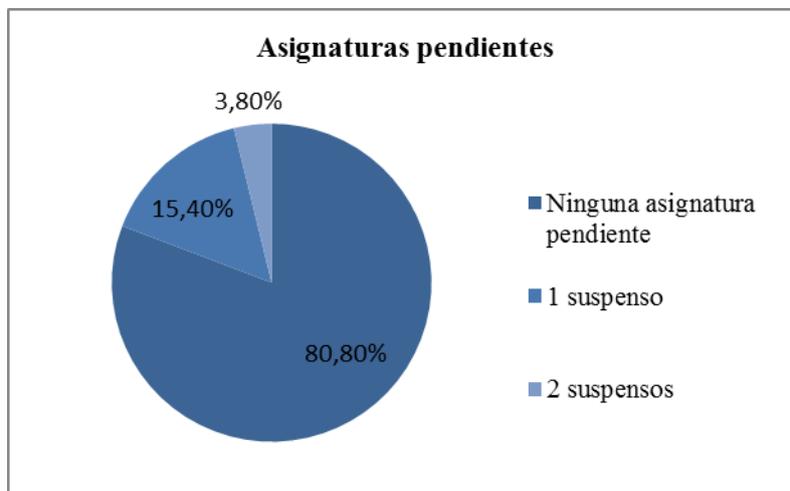


Figura 34- Asignaturas pendientes

Como se puede observar, la mayoría de los entrevistados no tenía que preocuparse por sacar adelante otras materias que las propias del curso que estaba cursando. Sin embargo, se documentaron diez casos de chicos que tenían que compaginar el estudio de las asignaturas de segundo con las de primero.

En algunos centros no permiten la repetición parcial, esto quiere decir que en el caso de repetir no se les guardan las asignaturas aprobadas del curso anterior. Por el contrario, en otros centros, se permite la repetición y sólo deben cursar las asignaturas pendientes de aprobar. Entre nuestros informantes documentamos un caso de las dos situaciones descritas; una chica que sólo estaba cursando las asignaturas que tenía suspendidas (estaba repitiendo 2º de bachillerato) y un chico que estaba repitiéndolas todas porque en su centro no le permitían la repetición parcial.

Asimismo y dado que en las fechas en las que se realizaron las entrevistas los alumnos estaban siendo examinados de la primera evaluación de segundo de Bachillerato, se registró la situación de los informantes. La siguiente tabla expresa el resumen. En ella, la primera columna indica el número de asignaturas suspendidas; la segunda, el número de casos documentados, y la tercera, el porcentaje que representa tal situación en el conjunto:

Asignaturas	Casos	Porcentajes
0	20	38,5%
2	9	17,3%
3	4	7,7%
4	5	9,6%
5	4	7,7,%
6	3	5,8%
7	3	5,8%
8	1	1,9%
Todas	3	5,8%

Figura 35- Suspensos de la primera evaluación

4.3.5. Estudios que desean cursar.

Con el fin de establecer una relación entre los estudios que desean cursar y la nota corte necesaria para acceder a ellos se les preguntó a los alumnos, por sus intereses universitarios. De este modo podíamos inferir el esfuerzo que debían llevar a cabo para conseguirlo, un dato que contrastamos con el esfuerzo que ellos mismos manifestaron estar dispuestos a invertir para conseguirlo. A partir de la consistencia entre estos dos datos podemos inferir si han interiorizado o no el valor del esfuerzo.

Como es sabido, las universidades ordenan de mayor a menor las notas que los alumnos aspirantes han obtenido y las utilizan para seleccionarlos estableciendo una nota de corte. Esta nota varía cada año en función de la demanda que haya en la universidad y en función de la nota que éstos chicos hayan obtenido. En algunas carreras como medicina, al tener una demanda muy superior a las plazas ofertadas, la nota cortes siempre muy alta. Los aspirantes a este tipo de estudios deben mantener un nivel de esfuerzo y de resultados académicos muy elevados. Por ejemplo, la nota corte

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

de la carrera de Medicina ha oscilado, los últimos años, entre el 8,6 hasta el 8,3; esto supone que los aspirantes a ingresar en tal facultad deben mantener el promedio de su calificaciones entre el 10 y el 7 para ser admitidos. Son alumnos que están sometidos a mucha presión en lo que a las calificaciones del Bachillerato se refiere pues deben ser excelentes en todas las materias, desde la biología hasta la filosofía pasando por todas las lenguas. Esto supone un gran esfuerzo y no todos son capaces de mantener un nivel de auto exigencia durante tanto tiempo en todas las áreas académicas.

La Figura 35, muestra las aspiraciones de los entrevistados: El tipo de estudios que pretenden cursar y su correspondiente titulación, los casos o número de alumnos que se manifestaron interesados por este tipo de estudios, el porcentaje parcial que supone este número dentro de la muestra, por titulación, y el porcentaje por áreas de conocimiento.

Tipo de estudios	Titulación	Casos	Porcentaje parcial	Porcentaje
Estudios de Ciencias	Ingeniería	9	17,3	26,8%
	Arquitectura	3	5,7	
	Física	1	1,9	
	Química	1	1,9	
Estudios Bio-sanitarios	Medicina	5	9,6	21%
	Enfermería	2	3,8	
	Farmacia	1	1,9	
	Fisioterapia	1	1,9	
	Psicología	2	3,8	
Estudios Ciencias sociales	Derecho	1	1,9	41,2%
	ADE	5	9,6	
	Derecho y ADE	1	1,9	
	Derecho	1	1,9	
	Relaciones internacionales	1	1,9	
	Turismo	1	1,9	
	Magisterio	2	3,8	
	Periodismo	2	3,8	
	Comunicación	2	1,9	
	Cine	1	1,9	
	Inef	1	1,9	
	Publicidad	3	5,7	
Estudios Humanísticos	Filosofía	1	1,9	7,2%
	Filología	1	1,9	

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	Humanidades	1	1,9	
	Historia del arte	1	1,9	
No lo tienen decidido		2	3,8	3,2%

Figura 36- Carreras universitarias

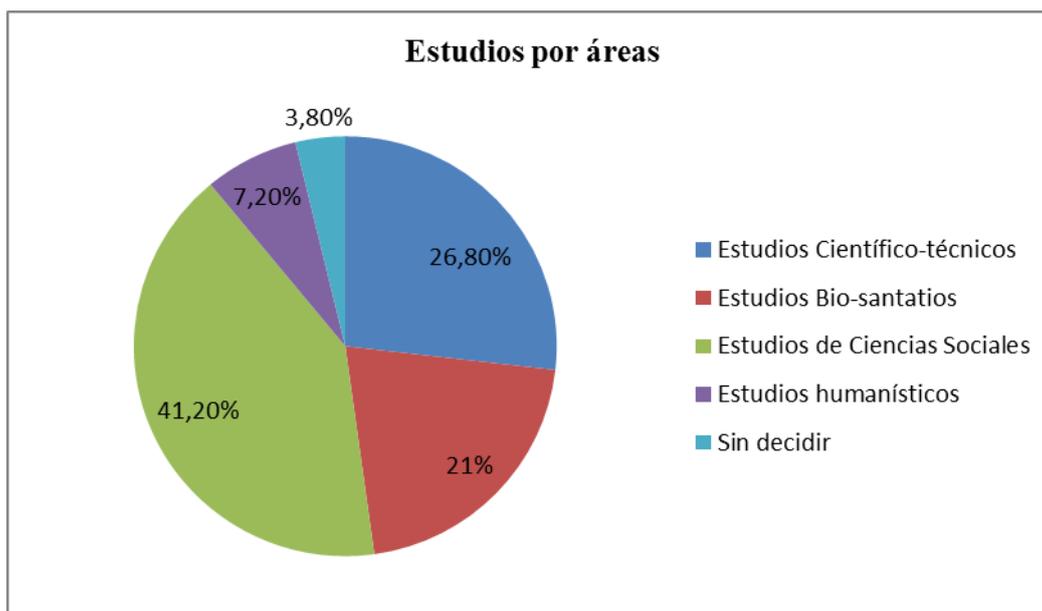


Figura 37- Estudios por áreas

A continuación se presenta una tabla que recoge las notas de corte de las carreras que nuestros informantes desean cursar y que se ofertan en las universidades públicas catalanas, según el Informe del Servicio de Regulación Universitaria, Dirección General de Universidad y Estudios Superiores.

UNIVERSIDAD	UB	UPF	UAB	UPC		UB	UPF	UAB	UPC
ADE	7.59	10.88	8.4	—	Ingeniería civil	8,8	—	5	—
Arquitectura	—	—	—	8.16	Magisterio	8,3	—	—	8,6
Comunicación audiovisual	8.9	10.282	9.08	—	Medicina	12,4	—	12,06	—
Enfermería	9.4	7.79	9.97	—	Periodismo	—	11,03	8,7	—
Farmacia	9.3	35	54	43	Psicología	7,9	—	7,3	—

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Filosofía	5	5	5	—	Química	7,3	—	7,4	—
Filología	5	—	5	—	Turismo	5	5	5	—

Figura 38-Notas de corte en las universidades públicas Según los datos del Servicio de Regulación Universitaria, Dirección General de Universidad y Estudios Superiores

4.3.6. Niveles de esfuerzo

Si se tiene en cuenta esta información y se comparan las notas de corte con las obtenidas por los informantes en 1ª de Bachillerato se observa que la cuarta parte alcanza cómodamente la calificación que precisa. Sin embargo, más de la mitad de los alumnos están por debajo de la nota que se requiere en los estudios que desea cursar; por otra parte, alrededor del 14% ha de esforzarse por no bajar la media que posee pues se arriesga a no poder entrar en la facultad que desearía.

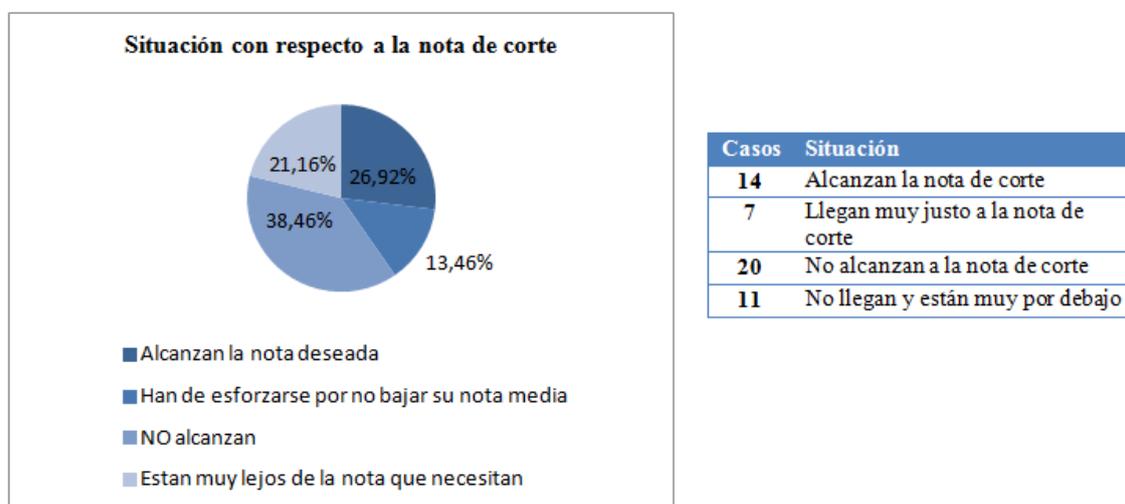


Figura 39- Situación con respecto a la nota de corte

En las entrevistas, tuvimos fácil acceso a las notas corte para poder preguntar a los alumnos acerca de los recursos que iban a emplear en el caso de que hubiera mucha distancia entre su nota actual y la que necesitaba obtener. Muchos de ellos preferían buscar otros estudios en vez de realizar un sobre esfuerzo, incluso

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

algunos de ellos que explicaban que esos estudios era lo que más ilusión les hacía. El hecho de tener que trabajar más de lo que hasta ahora estaban acostumbrados nos les parecía posible, por lo que preferían buscar algo más fácil que intentarlo.

Las entrevistas mostraron a este respecto que los mejor dispuestos a esforzarse son los alumnos con interés en estudiar Medicina. De este grupo de informantes encontramos enunciados como los que siguen.

Código informante	Respuestas
H-38	“Es muy <i>“friqui”</i> mostrarte delante del grupo que te interesa tanto la nota...prefiero no decir realmente lo que me hace ilusión ya que mis <i>compis</i> me mirarían como una empollona y no está bien visto. Además tampoco lo quiero decir porque tengo fama de empollona y si luego no llego será como un fracaso y no quiero que me vean como eso”.

Con el objetivo de establecer algún tipo de correlación se pidió a los informantes que, sinceramente respondieran a la pregunta sobre si se esforzaban por adquirir buenos resultados académicos y registramos que el 45,20% cree que se esfuerza mientras que el 55,80% reconoce que no lo hace.

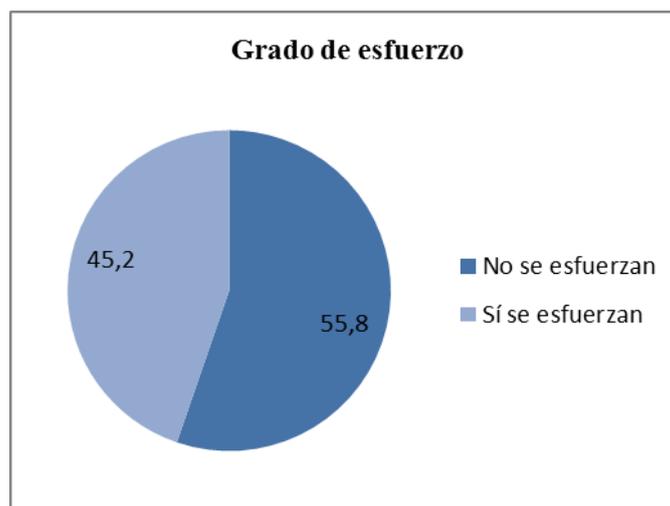


Figura 40- Grado de los fuerzo que a los alumnos les supone el estudio

Se obtuvieron, además, respuestas tan elocuentes como las que se transcriben abajo:

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Código Informante	Respuestas
H-43	“¿Qué si rindo y me esfuerzo todo lo que puedo? Pues la verdad es que saco buenas notas, pero podría hacer mucho más de lo que hago, porque alguna vez me pongo porque estoy apurado y saco buenas notas...pero si ya tengo la nota para aprobar y está más o menos bien paso de ponerme más, además ya me han admitido en una privada y currármelo mucho más me supondría un sobre esfuerzo que no me compensa...prefiero salir, me gusta mucho la vida social, mis padres tampoco me exigen mucho más...bueno mi madre quizás sí pero al final se contenta con lo que traigo, pero seguro que podría sacar mejores notas”
H-47	”No, estoy convencido que estoy muy por debajo de mis posibilidades, mi padre me dice que lo que tengo que tener es un jefe dentro, pero si no lo has ido adquiriendo el hábito con el tiempo es difícil salir adelante... tengo un amigo que se exige una barbaridad y sus padres no están encima de él, él sí que tiene el jefe dentro”
H-2	“Si , si me esfuerzo, quizás siempre podría dar algo más, ¿dónde está el límite? es como los deportistas cuanto más se esfuerzan más superan sus propia marca, se trata de ponerse retos y no ser conformista, yo personalmente estoy contento conmigo mismo pero quizás alguna decimilla más podría sacar”
H-26	“Es muy relativo, yo me esfuerzo en las asignaturas que me gustan y saco buenas notas pero las que no me gustan me da palo y voy a mínimos, así que esforzarme creo que regular, mis notas podrían ser mucho más buenas si me esforzase en todo”
H-11	” ¡No! Me da mucho palo estudiar, voy a mínimos, empiezo a estudiar lo fácil y de lo que me cuesta paso, casi todo me da palo”

Y se registró la siguiente correlación general:

CORRELACION		
Casos		Porcentaje (%)
2	Alumnos que llegan sin mucho esfuerzo	3.85

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

20	Alumnos que llegan con esfuerzo	38.46
3	Alumnos que no llegan y se esfuerzan mucho	5.77
27	Alumnos que no llegan y no se esfuerzan	51.92
52		100

Figura 41- Correlación entre esfuerzo y éxito

4.3.7. El grado y el tipo de motivación.

Por motivación se entiende aquí aquel conjunto de razones que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados. La noción está, por tanto asociada a la voluntad, al interés, a los valores y al esfuerzo.

Tradicionalmente se han ofrecido diferentes clasificaciones de los tipos de motivación pues pueden ser de muy diversa índole: deseo de perfección, logro de un premio, reconocimiento social, etc. Para investigar sobre cuáles eran los incentivos de nuestros participantes en el ámbito académico se les definió de forma sencilla dos tipos de motivaciones:

1. La motivación extrínseca que, como lo hemos definido anteriormente, se refiere al incentivo externo que obtiene un individuo al realizar una actividad que le requiere esfuerzo.
2. La motivación intrínseca, que se evidencia cuando el individuo realiza una actividad por el simple placer de realizarla sin que nadie de manera obvia le de algún incentivo externo.

Al solicitarles información sobre las motivaciones intrínsecas que les impulsan en el ámbito académico respondieron de muy diversas maneras. A continuación ofrecemos algunos ejemplos de sus respuestas que permiten extraer conclusiones que se ofrecerán más abajo.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Código informante	Respuestas
H-20	“Yo quiero hacer inef, sino no quiero hacer nada, volvería a repetir curso, me esperaré el tiempo necesario pero sólo quiero estudiar esto”
H-32	“Que me guste lo que estudio.”
H-40	”Estar contento y satisfecho conmigo mismo.”
H-27	“Creo que es importante que el profe te motive”
H-23	“Me gusta estudiar”
H-45	“Me motivo yo misma y me voy animando...el que mi madre este detrás y me marque me ayuda mucho, mi familia es un gran apoyo, lo he pasado fatal en el colegio anterior por un tema de bullyng y mis padres, en especial mi madre me han motivado y ayudado a salir adelante”
H-48	“Sentirme bien y si estudio tendré más futuro y me lo pasaré mejor.”
H-43	“Que haya un buen rollo en casa y que mis padres no se estresen.”
H-44	“Disfruto estudiando”
H-10	”Hacer las cosas bien”
H-4	”Soy muy autoexigente, tengo que rendir al máximo”
H-19	”Quiero entrar, desde pequeño he sabido que estudiar era importante, las asignaturas que no me interesan cuentan igual que las otras por lo que tengo que estudiar”
H-5	” Ser médico, no me planteo otra profesión”
H-51	Aprender, me gusta y disfruto”
H-26	” Estudiar no me entusiasma pero como es lo que toca lo hago y no me lo planteo, pero reconozco que no me entusiasma”
H-36	“Si quieres conseguir algo en la vida, hay que estudiar”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-27	“No sé por qué estudio”
H-33	” Llevarme bien con mis padres.”
H-15	” No tengo motivaciones y como las relaciones con sus padres son penosas todo me da igual.”
H-22	“No tengo ni de un tipo ni de otro, nadie me ha motivado en nada en la vida y no me interesa absolutamente nada, de hecho creo que voy a colgar los estudios, son muy aburridos.”
H-29	“Este alumno comenta que sólo hace lo que le apetece y de lo otro pasa:” mi madre me motiva, mi padre es un ejemplo horrible, él está en el paro y no busca trabajo, las mujeres lo tenemos que hacer todo, no es importante saber el por qué haces las cosas.”
H-36	“Intrínsecas, lo más importante es saber por qué estudias y lo peor es la falta de motivación, a mí el año pasado me fue fatal porque no sabía cuál era el objetivo, no tenía una motivación y me resignaba e iba a mínimos.”
H-16	“Un profesor hizo que me enamorara de su asignatura pero de todas las demás paso.” Este mismo alumno señala que no tiene extrínsecas ya que lo que los demás piensen u opinen de él le es indiferente.
H-31	“No tengo ninguna motivación pero lo que si tengo claro es que lo que haga lo tengo que hacer por mí misma, el ejemplo de mis padres no es lo que me mueve, lo importante es que lo haga por mí misma.”
H-14	“Lo que realmente me mueve es mi orgullo personal pero cuando me pongo a pensar en la nota corte me estreso y todavía es peor”
H-49	”Me motiva entrar en la carrera que me hace ilusión , pero tampoco quiero estresarme sino lo consigo entraré en otra cosa y da igual porque estudiar a tope como hacen otros no me apetece nada”

Si resumimos las principales motivaciones de los alumnos podríamos nombrar las siguientes:

1. La mayoría de alumnos no tiene una motivación intrínseca, no sabe por qué estudia, ni lo que realmente les interesa del estudio. El 62% lo hace y no se plantea qué le mueve a hacerlo, si le gusta o no le gusta.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

2. Un 15% disfruta estudiando, entiende el motivo de su estudio. Aunque nadie les reconozca su trabajo son alumnos que hacen las cosas por placer y al mismo tiempo poseen un acusado sentido de la responsabilidad.
3. Una minoría dice sentirse bien consigo mismo si hace lo que toca.
4. Unos pocos señalan tener claro su vocación y están dispuestos a hacer todo lo que se necesario para conseguirlo, su motivación es vocacional.
5. El orgullo personal y el superarse a sí mismos, es la motivación de un porcentaje muy bajo de participantes.

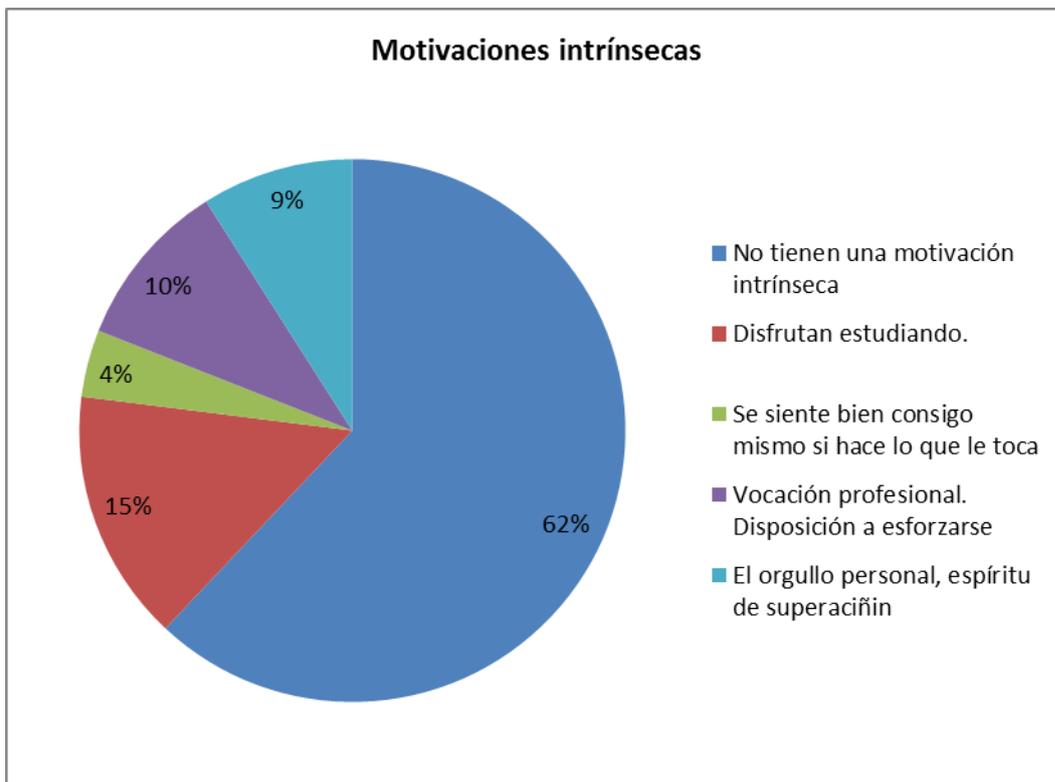


Figura 42- Motivaciones intrínsecas de los estudiantes

En lo que a motivación extrínseca se refiere pueden resumirse las siguientes por orden de prioridad, del siguiente modo:

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

1. La mayoría quiere que no haya problemas en su familia y las notas son el principal obstáculo que interfiere en dichas relaciones.
2. Conseguir salir de marcha o que sus padres les dejen hacer lo que ellos quieran.
3. Ser respetados por sus compañeros, aunque reconocen que da un status pero que hoy en día no está muy bien visto en el grupo el sacar muy buenas notas (lo que en el argot juvenil se tacha de “friquí”).
4. El dinero o los premios por las buenas notas, aunque los padres no reconocen que concedan premios por las buenas notas de una manera directa, los hijos manifiestan que si hay buenas notas sus padres les dan dinero para sus caprichos o les concedan lo que ellos quieran. Este es uno de los puntos en el que se ha encontrado mayor discrepancia entre lo que unos creen que hacen o transmiten y la percepción que los hijos tienen.

Ofrecemos a continuación algunas respuestas elocuentes:

Código informante	Enunciados
H-8	“Lo único que me motiva es el dinero que me dan por las notas pero si no me lo dan paso y me da igual.”
H-39	” Tener reconocimiento en mi casa y con mis compañeros.”
H-20	“Para que mis padres estén contentos.”
H-36	”Entrar en la carrera que le gustaría pero lo ve muy difícil.”
H-33	“Sacarme los estudios de una vez por todas.”
H-40	“Que me admitan en la universidad
H-52	“Hacer lo que toca.”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-17	“Tener reconocimiento en mi casa y en el resto de mi familia.”
H-19	“Las buenas notas son un aliciente, entrar en lo que quiero entrar, desde pequeño he sabido que estudiar era importante, las asignaturas que no me interesan cuentan igual que las otras por lo que tengo que estudiar”
H-29	“Cuando se que el cinco lo tengo seguro ya no hago nada más, sólo me interesa aprobar, yo soy así con el 5 me conformo, ya estoy feliz. La mayoría de profesores pasan, si suspenden al 90%, ¿tú no crees que el profesor pueda tener algo de culpa? Si no lo pillamos la mayoría, quizás lo podría explicar de otra manera. Yo a mis padres no les culpo.”
H-51	“Sacar buenas notas.”

4.3.8. Trabajo personal.

El siguiente bloque de preguntas de las entrevistas a los hijos estuvo encaminado a determinar la percepción subjetiva que sobre su propio comportamiento tenían los entrevistados. Para ello se había preparado una batería de preguntas que en la mayoría de los casos no hizo falta ni siquiera plantear pues en el curso de la conversación los propios entrevistados iban dándoles respuesta.

En términos generales cabe señalar la sinceridad de las respuestas, a tenor de que en ellas los entrevistados manifestaron abiertamente tipos de conductas o actitudes socialmente reprobables. En este sentido percibimos un grado mayor de franqueza en sus intervenciones que en las de los padres. Para la presentación de los resultados de esta parte de las entrevistas señalamos la pregunta y su respectiva respuesta, presentando las conclusiones y, en algunos casos, ofreciendo algunos fragmentos de las transcripciones.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Antes de plantear las preguntas relativas al esfuerzo que están haciendo en este curso, se quiso entender cómo habían llegado hasta segundo de bachillerato.

1. ¿Has tenido que esforzarte mucho para llegar a segundo de Bachillerato?

Buen RA sin esfuerzo	Sólo un 3,8% ha llegado a 2º de bachillerato sin tener que realizar prácticamente ningún esfuerzo y obteniendo muy buenas notas.
Buen RA con esfuerzo	Un 19,23% dice que se ha esforzado sin renunciar a muchos planes para sacar las buenas notas que saca, pero que este año es diferente
Buen RA con mucho esfuerzo	Más del 19,3% que tiene un buen RA considera que se ha dejado la piel y que además en segundo o se trabaja de verdad o se pagan las consecuencias
Mal RA sin esfuerzo	Más del 51,9% piensa que ha llegado por inercia, esforzándose lo mínimo pero que ahora lo está pagando porque en segundo se complica mucho y si no trabajas el número de suspensos es mucho mayor que en otros cursos. Aquí ya no pueden vivir del cuento
Mal RA con esfuerzo	Solo un 5,77% cree que se esfuerza y que este curso le cuesta mucho

Figura 43- Proporciones sobre las creencias de los hijos acerca del esfuerzo y el rendimiento

Código informante	Respuestas
H-33	“Sin hábito de trabajo y trampeando la situación. Siempre me quedaban un montón, me ponía las pilas y fuego apagado. Hasta que llegué a 2º de bachillerato fui tirando pero en 2º no me salió bien y he tenido que repetir curso”
H-20	“Tirando”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-40	“Trabajando duro”
H-23	“Muy bien, no perdiendo el tiempo y trabajando mucho”
H-43	“Currándomelo”
H-4	”Con mucha perfección y afán de superación, he trabajado mucho para conseguir las notas que tengo, si otros llegan sin esfuerzo estoy segura que un día ya no podrán vivir solo del cuento”
H-19	“A partir de 3º de la eso me di cuenta que todo era importante y me tengo que esforzar y punto, no me planteo las cosas, las hago y punto”
H-2	“Con esfuerzo y muy marcado por mis padres, ahora casi no se meten pero yo ya tengo el ritmo y no me tienen que decir nada, mi madre siempre está en casa pero ella hace sus cosas”
H-45	“Antes era una pringadilla y todo me afectaba mucho pero ahora me he hecho más fuerte y en verdad es gracias a mis padres y también a mis amigas.”
H-11	“Escuchando en clase y concentrándome a tope. Mientras estoy estudiando no hay nada que me desconcentre, el móvil ni lo miro, si lo hago es sólo un segundo pero no me desconcentro.”
H-49	“La verdad es que no he estudiado nada y he pasado los cursos con cero esfuerzo pero ahora que es más difícil todo me da palo”
H-7	“Con poco esfuerzo. La ESO no motiva, los profesores no son duros como deberían serlo y eso desmotiva mucho, los padres de mis amigas que les han dejado hacer lo que querían han salido fatal. Los padres deberían ser más duros”
H-28	“Hasta bachillerato cada año me han quedado 6 pero al final pasaba, me he ido dando cuenta que me quedaban muchas porque no hacía nada y entonces decidí ponerme , era muy vaga , prefiero dormir o escuchar una última canción que ponerme a estudiar; me paso horas en cualquier tipo de pantallas, yo digo a las 6 me pongo y miro el reloj y son las 6.3 y entonces digo pues a las 7 y así ha pasado la tarde y no he hecho nada de nada y se ha pasado la tarde entera el ordenador, para mí es peor que el móvil”.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

2. *¿Consideras que tienes hábito de trabajo?*

Antes de formular esta pregunta a los jóvenes informantes se les explicó que por hábito hay que entender aquellas conductas que los estudiantes practican regularmente, para incorporar saberes a su estructura cognitiva. Pueden ser buenos o malos, con consecuencias positivas o negativas, respectivamente, en sus resultados. Se incorporan con la práctica continua, y luego se vuelven naturales. Como buenos hábitos podemos citar: cumplir horarios; establecer una metodología, diagramar el tiempo con que se cuenta; llevar un ritmo constante.

Se les preguntó sobre sus hábitos diarios, semanales y de preparación de exámenes trimestrales. La respuesta a esta pregunta proporcionó información acerca del modo en que habían adquirido dichos hábitos y manifestaba las percepciones que los hijos tienen sobre el papel que los padres han desempeñado en el proceso de adquisición o, si por el contrario no ha habido tal proceso.

Tras el análisis de las entrevistas cabe afirmar que existe, en un 90% de los casos, correlación entre los alumnos que creen que rinden académicamente todo lo que son capaces (ponen todo su esfuerzo y empeño en conseguirlo) y aquellos que afirman tener hábito de estudio. Un 10% afirma no tener hábito de estudio y estudiar de una manera desorganizada y poco sistemática, y ser capaz de conseguir resultados académicos buenos³⁶. A continuación mostramos algunas de las respuestas de los chicos entrevistados sobre su hábito de estudio.

Código informante	Respuestas
-------------------	------------

³⁶ Sería muy interesante realizar un estudio de tipo longitudinal para poder constatar si en sus futuros estudios universitarios van a seguir con éxito o por el contrario fracasaran por falta de hábito de trabajo y esfuerzo como medio para superar las dificultades cuando éstas vayan surgiendo.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-32	“Siempre he tenido orden y constancia en el trabajo, pero cuando he llegado a bachillerato que las asignaturas me gustan me he puesto a tope y me va muy bien, en el cole me enseñaron a hacer esquemas y organizarme los deberes, mis padres no se meten mucho, piensan que es mi futuro y si no lo hago es peor para mí, pero ellos siempre han estado marcándome y machacándome en los estudios”
H-23	“Si, desde pequeña mi madre ha estado ayudándome, primero los deberes y luego hacer lo que quieras, siempre adelantando materia, me han ayudado hasta cierto momento y luego ya nos han dejado que nos organizásemos solos”
H-4	“He tenido mucha suerte porque mis padres me han ayudado desde pequeña a saber cómo tenía que estudiar, incluso han sido un poco “plastas” pero yo ahora se lo agradezco “
H-39	“Desde pequeño me han dicho que lo primero eran los deberes y luego ver la tele o jugar, ahora ya lo hago de una manera normal, no me planteo si me apetece o no lo hago y ya está”
H-30	“Si, tardo un poco en ponerme, pero cuando empiezo hago deberes y luego estudiar. En el cole me presionan mucho y soy incapaz de seguir el ritmo, no se organizarme, sé que estoy mucho rato pero me distraigo, me doy cuenta que el móvil me distrae pero no duro ni media hora y tengo que volverlo a mirarlo, lo tengo siempre a mi lado”
H-31	“No tengo hábito de estudio, todo me da pereza”
H-14	“Si soy sincera hábito no tengo, estudio mucho para los trimestrales y me salvo pero luego me paso semanas sin hacer nada”
H-50	“No tengo, ponerme me cuesta, soy súper vago, mi hermano después de repetir varias veces no hizo ni selectividad y a mi otro hermano lo echaron”
H-28	“Hábito, ni en broma, yo solo estudio bajo presión y muchas veces no llego y me va fatal”
H-42	“Soy bastante metódico, las bases de bachillerato se ponen en la eso y desde pequeño he trabajado incluso en verano, mi madre se inventaba tareas extras para que cada día trabajara si en el cole no me ponían nada”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

El 45% afirma tener y llevar a cabo con éxito y constancia un plan de trabajo diario, independientemente que haya o no exámenes al día o en los próximos días. Afirman que han sido sus padres los que han estado inculcándoles desde pequeños hábitos y que ahora ya lo hacen de una manera responsable y sin necesidad de que nadie les diga nada. Se definen como responsables y maduros delante de sus obligaciones, especialmente la académica.

El 25% trabaja irregularmente, mucho cuando hay exámenes y poco o casi nada el resto de los días. No tienen hábito de trabajo y responsabilizan a sus padres de no haber sido más pesados y exigentes. Y el 30% no trabaja nada y solo un 5% de éstos sale adelante sin hábito de trabajo. El resto son alumnos con un enorme número de suspensos y que afirman haber llegado hasta 2º de Bachillerato sin ningún esfuerzo.

3. *¿Tienes horario de estudio?*

Ante las respuestas de este apartado hemos comprobado que existen tres grupos de chicos:

1. En un primer lugar, aquellos que prefieren realizar actividades extraescolares. Algunos afirman que si no tuviesen tal carga no sabrían aprovechar tanto el tiempo: dudan de si serían capaces de organizar un horario lleno de tiempo libre.
2. En segundo, lugar hemos localizado un grupo muy pequeño de alumnos (15%) que necesita tener mucho tiempo para poder estudiar. Creen que el hecho de tener toda la tarde por delante no equivale a perder el tiempo, necesitan tener tiempo para hacer deberes, para estudiar y pensar el cómo hacer las cosas ven incapaces de aprovechar el tiempo y concentrarse en espacios cortos.
3. El tercer grupo está integrado por aquellos que aun teniendo mucho tiempo por delante no se sabe gestionarlo. Afirman que, generalmente, pierden bastante el tiempo y que el hecho de tener

toda la tarde `por delante es uno de los motivos que más les dificulta la organización.

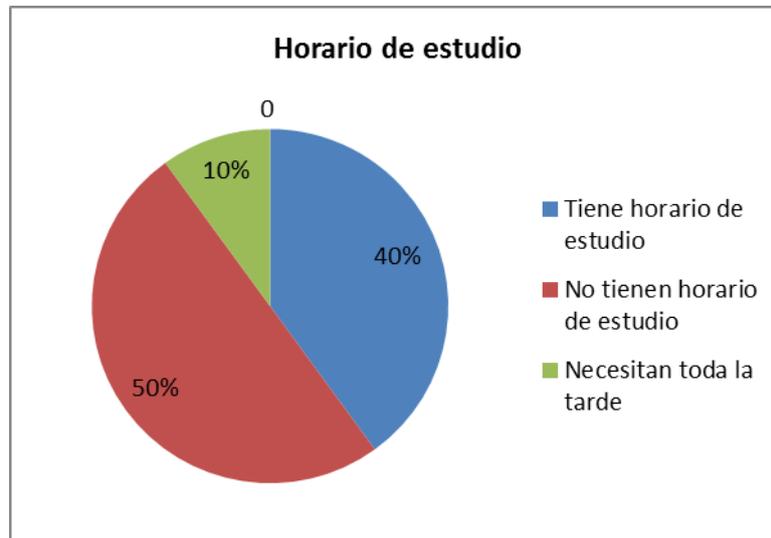


Figura 44- Horario de estudio de los informantes

4. ¿Cuánto tiempo dedicas a las tareas escolares?

Hemos observado de manera general que los chicos que menos horas invierten son aquellos que no tienen hábito de trabajo que manifiestan tener desinterés por las asignaturas en general. También un porcentaje elevado ha contestado que pasa muchas horas estudiando (prácticamente toda la tarde) y que el hecho de no realizar ninguna actividad extraescolar les hace organizarse peor ya que se confían al tener toda la tarde por delante. Pero los alumnos que están muchas horas estudiando son los mismos que alcanzan mejor RA (siempre entendido como el máximo de su potencialidad), excepcionalmente podría darse el caso que algún chico invirtiese pocas horas de estudio y tuviese un RA satisfactorio, pero en el estudio no nos encontramos a ningún chico con este perfil.

Se han clasificado las respuestas en 5 categorías: Todos los entrevistados (salvo 2), empiezan haciendo trabajos y luego se dedican al estudio. Los dos chicos que empiezan haciéndolo de una manera inversa tienen buen RA y creen que es mejor hacer

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

primero lo que más les cuesta para luego hacer las cosas más mecánicas y que requieran menos esfuerzo intelectual y de concentración.

1. Informantes que si no hay exámenes no hacen absolutamente nada, el 20% responde a este perfil, son los chicos con peores resultados.

H-47:”no hago nada, nunca he hecho nada y como no soy tonto he ido pasando, la primaria y la ESO están muy mal montadas porque si eres un poco listo puedes pasar sin hacer nada, en 4º de eso es la primera vez que tuve que abrir un libro, suspendí pero me di cuenta y como no soy tonto (soy muy vago) las aprobé y salí adelante, ¡una hora!, a veces ni eso”

H-28: “mucho menos de lo que debería”.

H-32 : “ siempre pienso que tendré tiempo y me confío y además tenemos un grupo de chat y estamos todo el rato conectadas; digo que estaré dos minutos y me quedo toda la tarde”.

2. Menos de una hora al día (sólo un chico de los entrevistados estudia los viernes por la tarde, el resto parece que llegan agotados y prefieren dedicar horas de estudio el domingo por la tarde). El 20% invierte menos de una hora, eso sí, dicen que cuando hay exámenes a veces están toda la noche sin dormir estudiando, pero muchos dicen que es imposible porque no pueden asimilar tanta materia.

H-32:” cuando no tengo exámenes no hago nada, cuando tengo exámenes algo más, pero no mucho, si escucho en clase se me queda y así voy tirando”.

3. Entre una hora y una hora y media, el 10%. Circunstancialmente pueden invertir algo más pero debe ser porque haya algo extra como el trabajo de investigación.
4. Entre una hora y media y dos horas, el 15%.
5. Dedicán más de 2 horas y media diarias, el 25%; algunos incluso dicen que están casi 4 horas cada tarde pero no entienden porque no sacan mejores resultados.

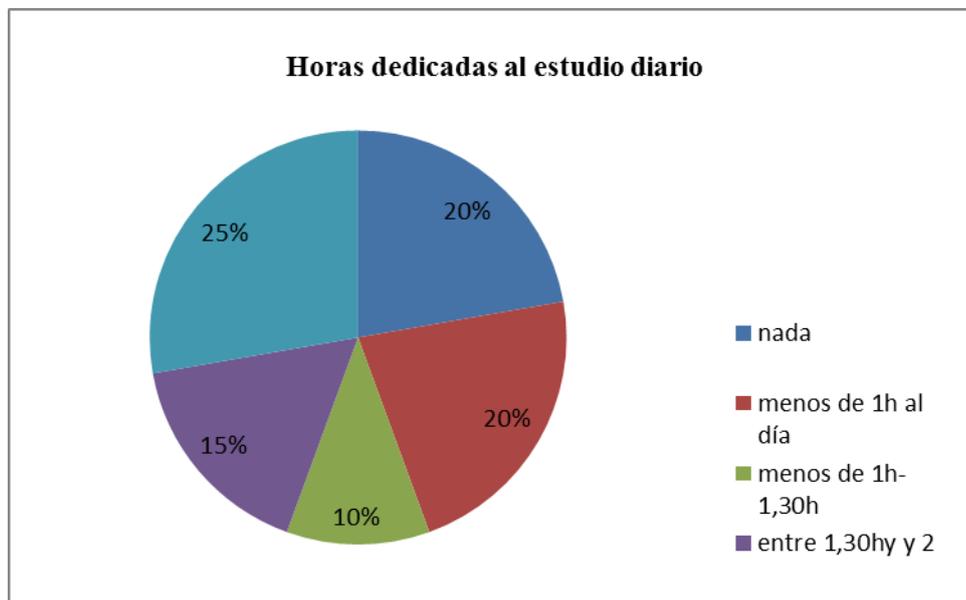


Figura 45- Tiempo que dedican a estudiar

5. *¿Quién te ha ayudado a adquirir hábitos de trabajo?*

Si se toma en consideración las respuestas que se obtuvieron se puede decir que el 40% afirma tener este hábito adquirido mientras que el resto reconoce haber llegado hasta 2º de bachillerato “tirando” o “salvándose” en el último momento o incluso algunos reconocieron que no saben cómo han llegado hasta aquí, ya que trabajan muy poco.

En este apartado solo tendremos en cuenta las respuestas de aquellos que tienen adquirido ese hábito en mayor a menor medida.

De acuerdo con las respuestas recogidas, han contribuido a enseñar a los chicos a ser constantes con el trabajo escolar los siguientes agentes:

- a) Su familia, el 90% dice que es gracias a sus padres y especialmente a las madres que ha conseguido adquirir dicho hábito. Lo que hacen en su casa es responsabilidad de ellos y éstos son capaces de gestionar su tiempo si previamente alguien les ha ayudado, ya sea a través del ejemplo o estando marcados. Afirman que desde pequeños les han enseñado a trabajar y a organizarse su tiempo. Ahora dicen que ya trabajan sin control y lo hacen porque entienden el por qué lo deben hacer y se muestran satisfechos de ser constantes y

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

metódicos en su trabajo. Agradecen a sus familias y dicen que aunque hayan sido algo pesados ha valido la pena y que ellos harán lo mismo con sus hijos.

H-43: “los medios para que ahora seamos capaces de esforzarnos deben ponerse desde la base y ese apoyo lo da la familia, puede ser que a un chico que sus padres no le apoyen se esfuerce, pero sería la excepción, mi madre se implica mucho”.

H-45:” si no hubiese sido por mis padres ya habría dejado los estudios, mi madre es muy machacona y me ayuda y anima, ella me ha enseñado a currármelo”

- b) Un 10% cree que la motivación de un buen profesor les ha servido de motor para ponerse a estudiar y aunque sus padres no les hayan ayudado en este tema, estudian porque les interesa. Aunque reconocen que en aquellas asignaturas que no están motivados les cuesta mucho ponerse y solo intentan llegar al 5.

Algunos indican que sus familias les han ido marcando pero no de una manera constante, explican cómo sus padres les exigen pero éstos no les han ayudado ya que no saben cómo hacerlo o porque llegan demasiado cansados del trabajo.

H-50:” mi familia es un caos, mi madre al principio lo intentó pero tiene muchos problemas y la verdad es que ayudarme no me ayudado, otros padres de amigos míos incluso les han hecho el TR, son familias que les han ayudado mucho”

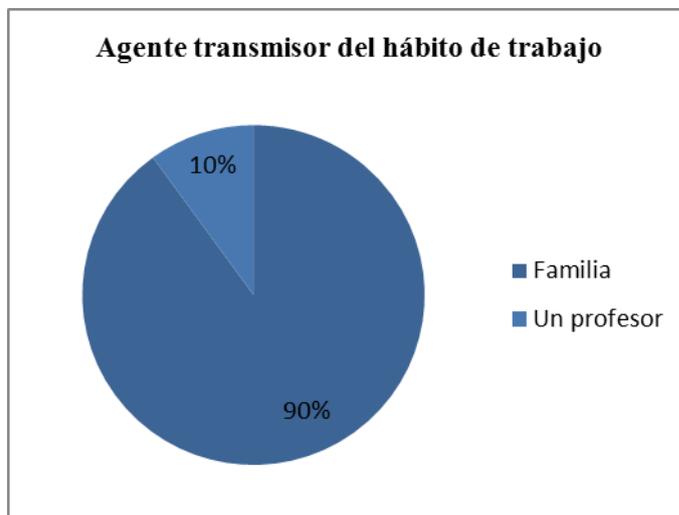


Figura 46- Agente transmisor del hábito de trabajo

6. *¿Te ayudan tus padres en el estudio?*

Se han podido establecer dos tipos de respuestas.

- a) Los que afirman que les han enseñado a estudiar, en este apartado nos encontramos que muy pocos saben estudiar bien y solo un 20% le ha dedicado tiempo para enseñarles a estudiar a sus hijos. Los chicos explican que los padres a estudiar lo que se dice a estudiar no les han enseñado. Solo esta quinta parte dice que les han enseñado a hacer esquemas, a sintetizar las ideas, a aplicar técnicas de estudios, como el estudiar en voz alta y a saber relacionar unos conceptos con otros, estos chicos claramente poseen ventaja sobre los demás y son alumnos con un buen RA. La mayoría afirma que en la escuela les han ayudado pero enseñarles cómo estudiar, no lo han hecho. Han sido ellos mismos que han ido aprendiendo a estudiar o con la ayuda de sus padres o de algún profesor particular.

H-20 “Cuando era pequeño mi madre y yo hacíamos los deberes juntos y me ha enseñado a saber organizar mi trabajo, ahora ya no se mete pero sé que puedo contar con ella”.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- b) Los que reconocen que les ayudan a hacer los deberes, un porcentaje importante de padres ayuda a sus hijos en los deberes, haciendo algún trabajo por ellos, pasando al ordenador o en limpio algún trabajo o incluso realizando una parte central de la tarea-

H-50: “no me di cuenta y tenía que entregar el TR, suerte que mis padres siempre están ahí y mi madre me ayudó muchísimo, no sé lo que hubiese hecho sin ella”.

H-18: “mi madre es muy machacona gracias a ella he aprendido a estudiar y a esforzarme, siempre me anima.”

H-46: “mi madre llega muy cansada del trabajo, además no puede ayudarme porque no sabe de lo que estoy estudiando pero siempre me anima a que me esfuerce y me dice que mi futuro está en mis manos y que va a depender de mis estudios”.

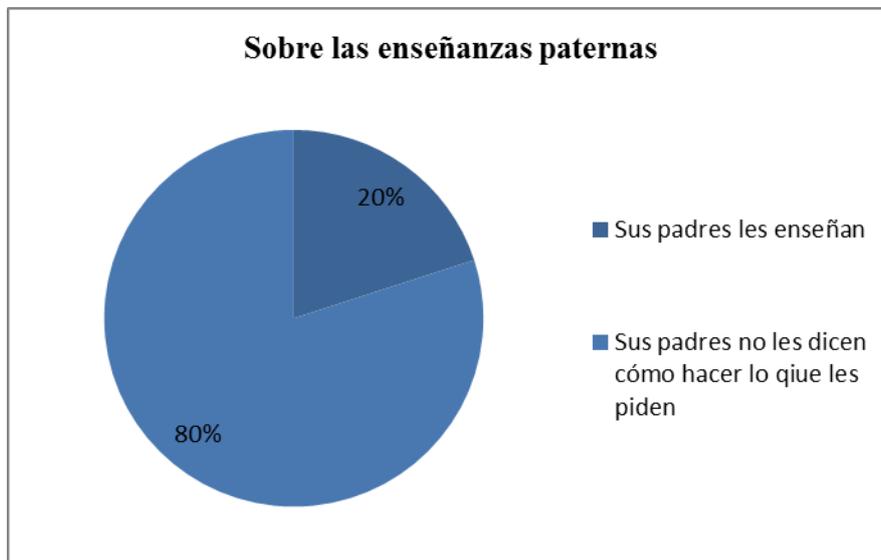


Figura 47- Sobre las enseñanzas paternas

7. *¿Están tus padres en casa cuando llegas del colegio?*

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Para la presentación de los resultados que se obtienen al analizar la respuesta que los informantes dieron a esta pregunta diferenciamos entre padre y madre y observamos como la mayoría de padres llega más tarde que las madres.

El 80% de los padres, no está ni ha estado en casa cuando han llegado del colegio. Ahora los chicos llegan más pronto porque estudian bachillerato y la mayoría está en su casa entre 3 y 3,30. Pero cuando estaban en la ESO o en primaria llegaban a sobre las 5 de la tarde y los padres tampoco estaban en casa.

El 75% de las madres si están en casa cuando llegan del colegio, ahora en bachillerato algunos llegan incluso antes que ellas que sus madres, pero la mayoría de éstas llega entre las 6 y las 7. Solo un 25% dice que no coincide con su madre hasta la cena.

El 35% de los entrevistados afirma no encontrarse con nadie al llegar a casa a las 3.30 de la tarde y estar solo hasta las 7 y 8 de la tarde.

EL 10% de los entrevistados afirma no ver a sus padres hasta muy tarde o incluso no llegan a verlos. La gran mayoría se refiere al padre, ya que están de viaje o en reuniones hasta muy tarde.

4.3.9. Otras ayudas académicas.

¿Qué hacen los padres cuando sus hijos necesitan una ayuda en los estudios y ellos no saben o no pueden dársela? Cuando preguntamos a los participantes acerca de si tenían algún tipo de ayuda extraescolar el 30% reconoció que sí la tenía. Algunos informantes explicaron que no creen que sus padres tengan que pagarles más actividades sino que la solución está en dedicar más horas.

Muchos tienen ayuda en las matemáticas, física, catalán e inglés. Pero ninguno de ellos recibe formación en técnicas de estudio aun cuando de sus

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

intervenciones se deduce fácilmente que es ese el ámbito que les plantea mayores problemas.

Tres de los padres de los entrevistados le da clases particulares a su hijo, uno le ayuda en química (ya que él estudio químicas) otro le da matemáticas y un tercero le ayuda en filosofía.

Tres chicos van a academias por las tardes; son lugares donde les controlan y pautan pero no les enseñan a estudiar. Algunos van a lo que se podría considerar un refuerzo general y otros exclusivamente a aquellas asignaturas que van mal.

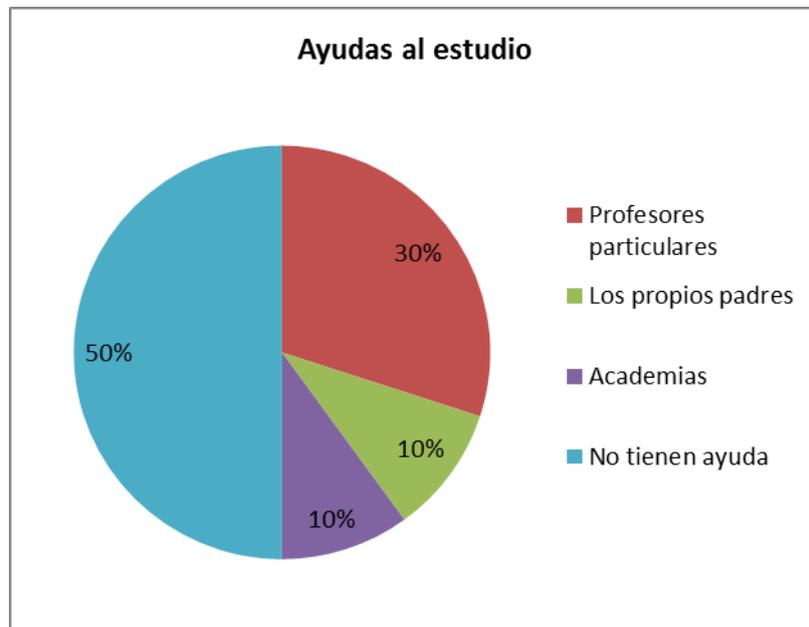


Figura 48- Ayudas al estudio

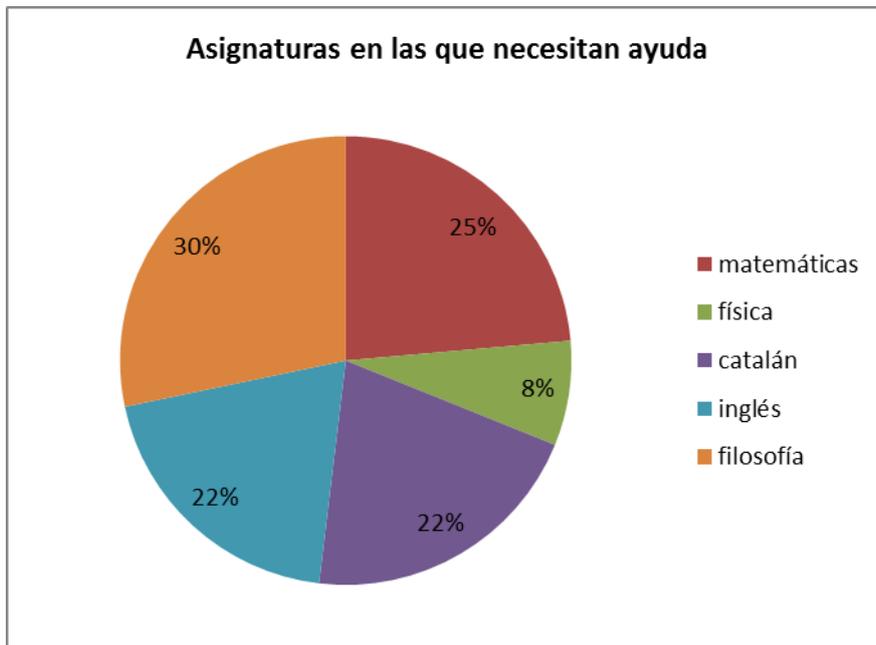


Figura 49- Asignaturas para las que necesitan ayuda

4.3.10. Actitud ante las dificultades.

Se documentaron dos posturas ante los fracasos académicos.

- a) El 60% de los entrevistados reacciona ante las dificultades de tipo académico. En un primer momento dicen estar decepcionados ante determinados resultados pero después analizan lo que ha pasado y se dirigen al profesor a preguntarle cómo solucionarlo para el próximo examen.

H-45: “analizo lo que he hecho mal, me pongo muy triste y nerviosa pero hablo con el profesor para ver qué ha pasado, al día siguiente ya se me ha pasado, he tenido momentos de desánimo y he pensado en colgarlo todo y dejarlo, pero mi madre me anima y me dice: tú puedes”

H-1:” voy siempre a reclamarle al profesor, están un poco hartos, pero siempre hay alguno que cede en unas decimillas”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Fue llamativo el hecho de que nadie mencionó en las entrevistas otro tipo de dificultades que no fuese de índole académica. Quizás como toda la entrevista giraba en torno al esfuerzo y al RA no se plantearon el hacer referencia a otro tipo de dificultades.

- b) El 40% afirma no hacer nada cuando algo le cuesta o le sale mal: no busca la raíz del problema, se resigna ante el resultado y piensa que el profesor es el culpable, que les tiene manía y que no se puede hacer nada al respecto.

Un grupo muy reducido no acude al profesor para ver en que han fallado sino que se pone a estudiar más para mejorar la calificación en la siguiente prueba.

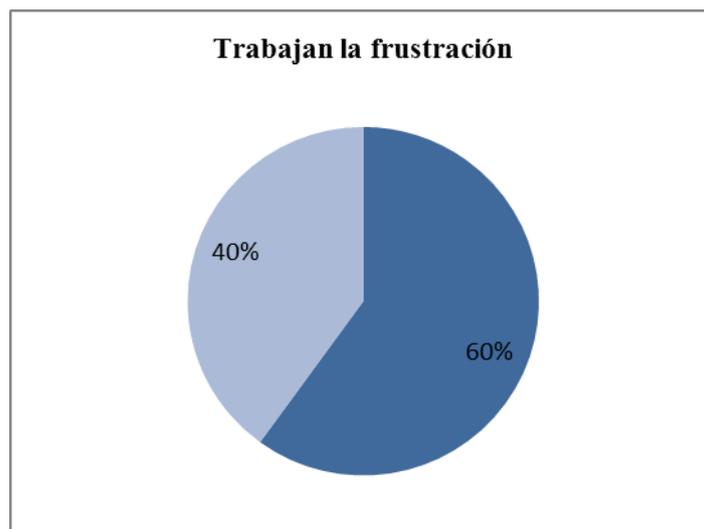


Figura 50- Trabajo de la frustración

Código informante	Respuestas
H-26	“Las lenguas me cuestan mucho y además no me gustan, entonces cuando me pongo a estudiar empiezo por lo que menos me gusta, luego estoy cansado y seguro que me daría palo”
H-27	“Empiezo a estudiar lo que más me cuesta, lo hago con más ganas y así rindo más, me frustra mucho no conseguir el resultado que espero pero intento

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	superarme a mí misma.” Esta alumna estudia con una beca que le ha concedido la escuela por excelencia académica, sus padres le ingresan en una cuenta lo que se ahorran por no tener que pagar la escolaridad.
H-44	“Supero las dificultades insistiendo, yo siempre he sacado muy buenas notas pero mis padres me hicieron ver que no todo era fácil en la vida y me apuntaron a tocar el violín, ahora estudio 4 de carrera de violín y cada día tengo que practicar más de una hora diaria y me cuesta mucho pero he aprendido que en la vida hay que superar las dificultades... mis padres me han ayudado mucho”.
H-20	“Primero me enfado muchísimo pero luego analizo lo que ha pasado y lo entiendo, soy TDH y tengo muchas dificultades en el estudio pero mis padres me han ayudado mucho, siempre hablo con ellos”
H-12	“¿Ante las dificultades?, busco un camino más fácil y así no me estreso, me he cambiado de bachillerato porque así voy más tranquila y no tengo que sufrir”
H-24	“Si mi madre hubiese estado en casa quizás me hubiese ido mejor, ella trabaja mucho y nunca está y la verdad es que no se cómo hacerlo, en 3º de ESO me empezó a costar mucho y no supe cómo hacerlo”
H-34	“Mi madre está en casa pero yo soy muy cerrada, me cuesta mucho explicarle porqué me van mal las notas, la verdad es que ni yo sé lo que me pasa, soy vaga y no sé cómo ponerme ni a quién pedir ayuda.”
H-21	“Al principio me amargo pero después pienso que no quiero estresarme busco algo más fácil, no estoy dispuesto a trabajar más, si suspendo me iré a hacer un ciclo, además luego quizás encuentre curro más fácil que si hago una carrera”
H-17	“He tenido que ir al psicólogo porque tengo problemas de autoestima, he sacado notas regulares pero no quiero preocuparme más”
H-50	“¿Superar las dificultades? ¿Buscar el motivo? Yo siempre le echo la culpa a mis profesores, no me gusta buscar soluciones, saco las notas que saco y ya está”
H-38	“Prefiero no ponerme metas muy altas porque así no fracaso y como tengo miedo a fracasar lo evito, me pongo de meta un 7 aunque yo sé que puedo sacar un 8, así no me frustró, lo que me hace bajar el listón es el miedo a fallar por comodidad”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada



La resiliencia es el convencimiento que tiene un individuo en la propia capacidad para superar los obstáculos de manera exitosa sin pensar en la derrota. Se trata de un comportamiento ejemplar a destacar en situaciones de incertidumbre con resultados altamente positivos en el ámbito académico.

Como hemos señalado, la mayoría nuestros jóvenes informantes intenta realizar un esfuerzo extra delante de resultados inesperados; pero pocos de ellos buscan la raíz del problema. Consideramos que si los alumnos se autoevaluaran se conocerían mejor y esto evitaría la caída en los mismos errores una y otra vez. Los informantes que afirmaron analizar el motivo de su fracaso son alumnos con un buen RA y la mayoría tienen metas altas (carreras exigentes y buen rendimiento).

La Figura 50 muestra cómo, al 40% de la muestra le gusta hablar del problema con sus padres y dejarse aconsejar. Siendo una minoría, se trata de un porcentaje no despreciable dado que la etapa evolutiva en que se encuentran se caracteriza por un fuerte afán de autonomía e independencia. El 25% de los informantes pide ayuda a algún profesor, en especial al tutor. Todos coinciden en señalar que esto depende del tipo de tutor que le haya tocado. Algunos dicen que les da vergüenza ir a pedir ayuda y otros ven a los tutores distantes. Por el contrario, este 25% de informantes tienen buenas relaciones con su tutor y confían en él, se dejan aconsejar e intentan poner en práctica lo que este les aconseja. La mayor parte de los entrevistados y sus familias, ante la frustración recurre a tipos de ayuda extraescolar (45%).

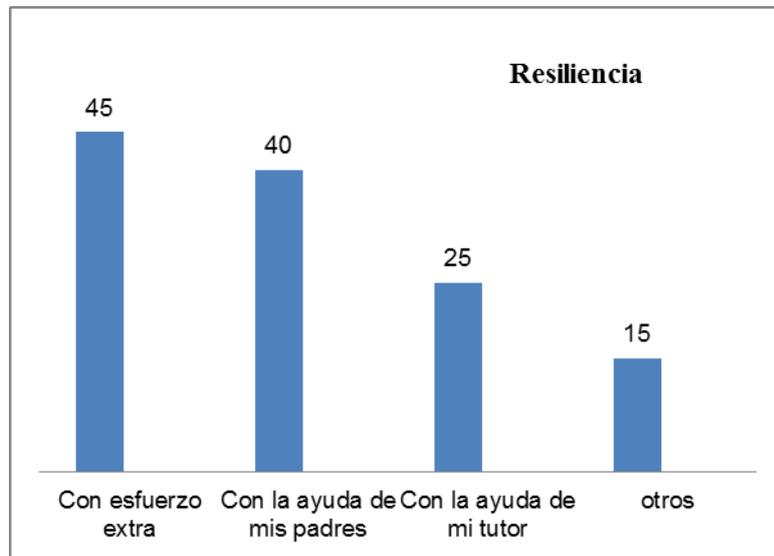


Figura 51-Resiliencia

En términos generales, se puede afirmar que son muy pocos los entrevistados que han manifestado aprender del fracaso, el fracaso les da vergüenza y prefieren ocultarlo, quizás el hecho de aprender de una situación adversa no ha sido parte de la educación que han recibido. Pocos son los que salen reforzados de un fracaso y les sirve como medio para rectificar

4.3.11. Obstáculos para esforzarse.

Los principales obstáculos o impedimentos para rendir académicamente lo que pueden o simplemente no ponerse a estudiar, son los que enumeramos abajo considerando la frecuencia de aparición en sus discursos, y que expresamos numéricamente en la Figura 52:

- 1- Las pantallas (de las TIC).
- 2- La falta de hábito.
- 3- La pereza.
- 4- La falta de motivación.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- 5- La pandilla.
- 6- La falta de interés.
- 7- Las salidas nocturnas.
- 8- Las pocas perspectivas de futuro.
- 9- El poco interés de sus padres por sus estudios.
- 10- El que no le gusta lo que estudia.
- 11- Otras: tener novio, hacer cualquier actividad menos estudiar.

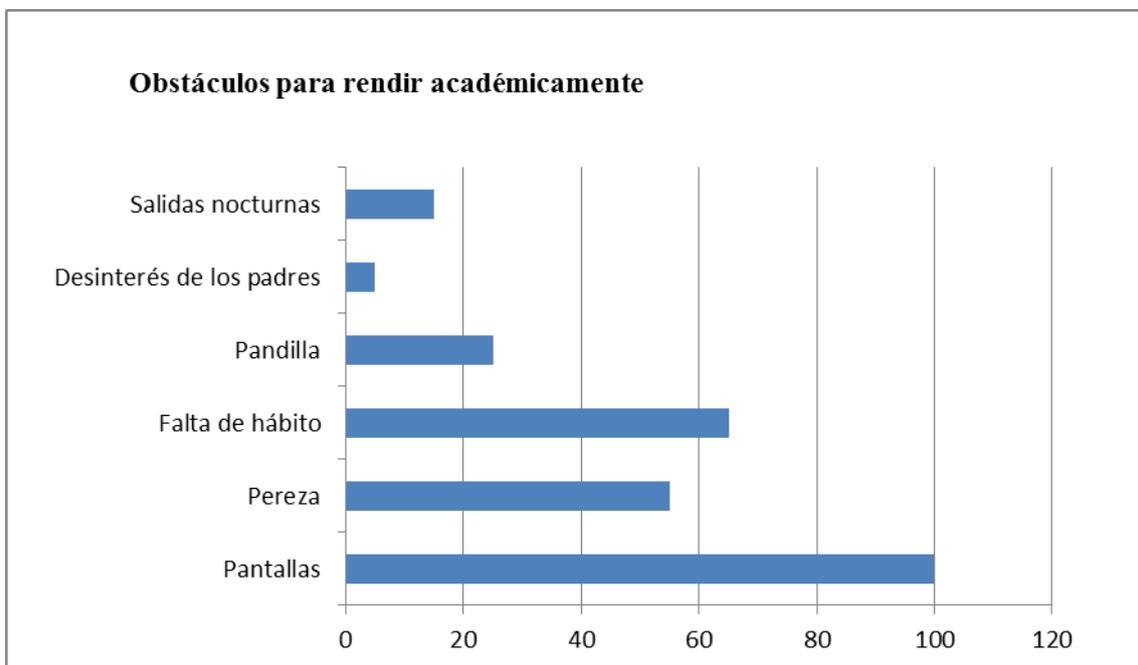


Figura 52- Obstáculos para estudiar

Todos los entrevistados han coincidido en señalar que las pantallas de los ordenadores son su principal obstáculo para rendir más desde el punto de vista académico. Tienen internet en el móvil por lo que están conectados a todas horas. Algunos, incluso, afirman que duermen con el móvil encendido por si pasa algo interesante o importante mientras duermen. Otros, afirman estar pendientes de lo que pasa durante toda la tarde, el *Whatsapp* no para de sonar y aunque algunos lo ponen en silencio durante el tiempo de estudio, reconocen que dicen que lo miran con mucha frecuencia. Un informante explicó que los usa incluso para resolver las dudas que le plantean las tareas escolares.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

La gran mayoría reconoce ser dependientes de las series de televisión de las que disfruta en su propio ordenador cuando y donde quiere. Reconocen que la adicción al estar conectado es una trampa u obstáculo; pero no saben cómo superar la situación en que se encuentran. La mayoría se declara incapaz de dejar el móvil apagado.

Código informante	Respuestas
H-42	“Las redes sociales nos distraen mucho, quedamos mucho más, vemos series, los capítulos duran mucho rato, yo me di cuenta que me quitaba mucho tiempo un juego que me había descargado y lo eliminé porque estaba muy enganchado y estaba perdiendo mucho rato y dije que punto y lo eliminé”
H-33	“Mis amigas están mucho en la calle, como yo no puedo porque mi madre no me deja, me paso horas en el <i>facebook</i> y no estudio nada, las redes sociales son lo peor”
H-35	“Me paso la tarde en el ordenador, luego me voy al gimnasio, veo mogollón de series, pero el móvil es lo peor y estoy pendiente de que los demás dicen.”
H-17	“La farra, la <i>play</i> , tengo portátil y tele en mi habitación, encuentro excusas, me paseo por casa y hago lo que no debo porque no me gusta, encuentro que estudiar es un rollo, lo tengo clarísimo pero no lo hago, digo que no pasa nada pero en verdad sí que pasa”
H-45	“El móvil y Facebook son una gran pérdida de tiempo, me evado y voy a comentar algo con alguien y han pasado 2 horas y no me he dado cuenta, es un verdadero desastre”
H-16	“Cuando estoy conectado digo: cinco minutos nada más y sin darme cuenta se me ha ido toda la tarde”
H-36	“El móvil y el ordenador. La verdad es que el futuro no pinta bien pero creo que debemos invertir en nuestra formación aunque estudiar delante de un futuro incierto es complicado.”
H-14	“Necesito mucho tiempo para estudiar, somos una generación que lo hemos tenido todo demasiado fácil, somos una generación que hemos sido un poco mimados, todo lo hemos tenido demasiado fácil. Facebook ha hecho mucho daño, y el ordenador más, poder ver todas las series sólo apretando un botón es una perdición, ¡Es horrible!”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-43	“¿Obstáculos?... con toda la tecnología si no lo apagas todo es imposible, otro obstáculo es saber compaginar la vida social con los estudios, si yo sacase toda mi vida social sacaría mejores notas pero me gustan mucho mis amigos, la pereza es uno de los principales obstáculos, las lenguas no sé cómo estudiarlas”
H-17	“El móvil lo uso mucho, no tengo fuerza de voluntad, mi padre me decía que lo que me falta es un jefe que me marque, mis padres han sido un modelo seguro, pero mi madre y mi padre han estado todo el rato con el móvil (son gente importante) pero a mí no me han dedicado las suficientes horas y es normal por su trabajo, no me doy cuenta que no voy a tener tiempo, saco un 4 y pienso un 4 no es un dos y me consuelo y me conformo.”

4.3.12. Actividades extraescolares.

Las actividades extraescolares a las que están matriculados los jóvenes de nuestra muestra son: los idiomas, actividad física, música y actividades creativas. A continuación nos detenemos en el análisis de cada una de las situaciones. Antes, sin embargo, obsérvese el gráfico que recoge el número de tardes³⁷ que invierten los entrevistados en tales actividades:

³⁷ Es importante destacar que el tiempo que utilizan para estas actividades no se trata solo del tiempo que emplean en la práctica de la misma, sino en algunos casos hay que considerar el tiempo que utilizan en el transporte.

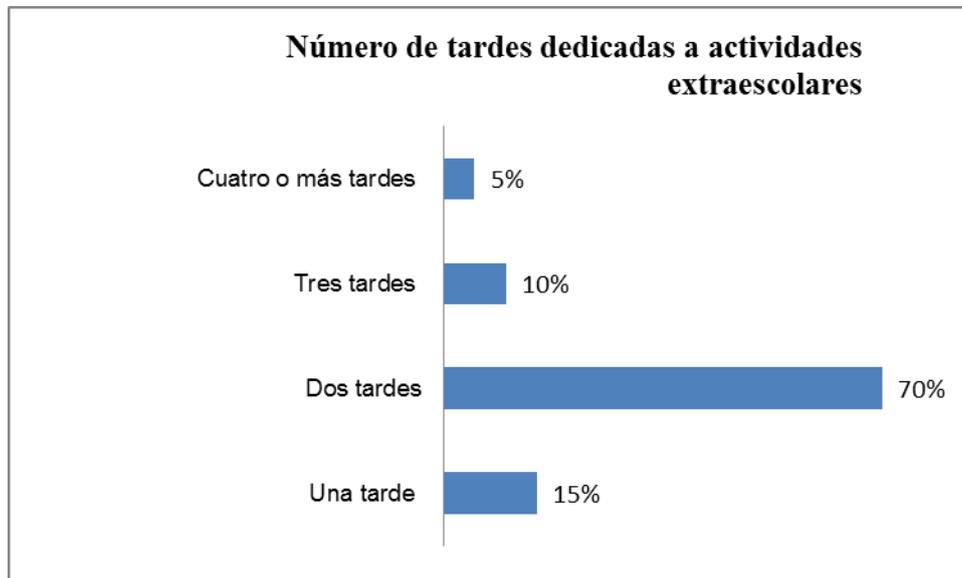


Figura 53- Número de tardes dedicadas a actividades extraescolares

a) Idiomas.

Las respuestas que se recogieron de las entrevistas guardan una relación directa con los recursos económicos de las familias. Actualmente la mayoría de los padres piensan que los idiomas, en especial la lengua inglesa, son de suma importancia para complementar la formación académica de sus hijos. Pero no todos pueden permitirse el lujo de proporcionar a sus hijos un extra en la formación de idiomas.

Hemos visto como las familias con más poder adquisitivo invierten más en idiomas. Por el contrario las familias con menos recursos, incluso considerando la importancia del inglés, no pueden permitirse el destinar parte de sus ingresos. Son los padres de la escuela privada y privada concertada los que mayores recursos invierten en este complemento a su formación.

De las entrevistas se extrae el dato de que el 33% de los chicos asiste a clases extraescolares de inglés, sea en academias privadas, en la escuela oficial de idiomas o con clases particulares. El 85% de este 33% son alumnos que cursan el

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

bachillerato en un centro privado o privado concertado. Solo un 15% del 33% son alumnos de la escuela pública.

La media de horas dedicadas a actividades extraescolares en un idioma extranjero es de 3, siendo en algunos alumnos de 4 horas semanales y en otros de 2 horas. Solo unos pocos (no llegan al 10%) estudian de manera extraescolar un segundo idioma además del inglés.

b) Actividad física.

El 42% de la muestra está matriculado en algún tipo de actividad física.

En el caso de los chicos, la actividad preferida es el fútbol y suele ocuparles una tarde a la semana y una mañana del fin de semana. Esos días, según afirman, se encuentran especialmente cansados para afrontar sus tareas académicas.

Las chicas practican, por lo general menos deporte de manera extraescolar; sin embargo las que están apuntadas en algún equipo dedican más tiempo al entreno que los chicos.

Tras el estudio de cada uno de los casos podemos afirmar que el 70% de los jóvenes que juegan en equipos deportivos demuestra mayor capacidad de esfuerzo en el ámbito académico. Según sus propias explicaciones, el deporte inculca valores como el espíritu de lucha, perseverancia y superación. Por otra parte, el hecho de competir en fin de semana les impide salir los viernes hasta tarde como hacen muchos de sus compañeros.

El hecho de tener que entrenar una o dos tardes por semana les limita el tiempo; pero explican que, de este modo, lo aprovechan más. Se han registrado algunos casos de informantes que han tenido que abandonar el deporte en este curso debido a la necesidad de dedicar más horas al estudio. Manifiestan que se trata solo de un paréntesis y que, el próximo año, tienen intención de reincorporarse a su equipo.

El 20% de las chicas entrevistadas asisten a clases de danza. Invierten una media de dos tardes semanales, dicen que es una manera de desconectar y que les relaja

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

mucho. También insisten en la idea de que si tienen exámenes pueden no asistir y que, no se trata de un deporte en equipo, no perjudican nadie.

c) Música

Tan solo el 10% de los chicos entrevistados realiza actividades extraescolares en el ámbito musical, los instrumentos que practican son el violín y la guitarra. Se trata de una actividad extraescolar que les supone una gran inversión de horas y la realización de un esfuerzo suplementario.

H-44: “He tenido que estudiar música para superar retos, me da pereza, a veces me entretengo pero tengo la suerte de tener a mis padres que siempre me animan y me dicen ánimo que ya estás en el último sprint, a veces me molesta pero al final lo agradezco”.

d) Actividades creativas

En este apartado hemos incluido cualquier actividad extraescolar en la que se desarrolle la creatividad. Las actividades que practican van desde talleres de cocina hasta clases de pintura, pero sólo un 5% desarrolla este tipo de actividades.

Se preguntó a los informantes que practican extraescolares si el hecho de tener menos tiempo les estimula a aprovecharlo con mayor intensidad y la respuesta fue afirmativa y unánime.

4.3.13. Rendimiento académico (RA).

Tal como lo hemos indicado en el capítulo anterior, aquí partimos de una definición del RA como la capacidad del alumno de alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias escolares, mediante la aplicación del esfuerzo. De acuerdo con nuestra definición, un alumno con buenas calificaciones, puede no haber desarrollado al

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

máximo sus competencias escolares. En cambio, un alumno que logra bajas calificaciones puede mostrar un elevado RA. También es posible que un alumno desarrolle al máximo sus competencias escolares sin esfuerzo, pero partimos de la premisa de que se trata de casos excepcionales. A lo largo de este capítulo exponemos los resultados acerca del esfuerzo, desde el punto de vista de los padres, cómo lo han transmitido, y desde el punto de vista de los hijos, cómo y dónde lo aplican en su vida cotidiana. Nos queda pendiente verificar el otro componente que define el RA como es el máximo desarrollo de las competencias escolares de los hijos, y esto lo hemos hecho a partir de la percepción que ellos mismos tienen. Tal como lo anticipamos, en las conclusiones finales contrastaremos esta percepción con los resultados académicos (calificaciones, notas), para reconstruir nuestro un mapa de su RA.

En esta dirección, una de las preguntas más comprometidas que formulamos a los informantes se refiere a si consideran que rinden todo lo que pueden en el ámbito académico. Las respuestas fueron sorprendentes por la gran sinceridad con que las proporcionaron.

Se documentaron tan solo 17 casos de alumnos que afirman con rotundidad que rinden en un grado acorde a su capacidad, cifra que supone el 33,33% del total. En dos ocasiones la afirmación estuvo seguida de matizaciones por lo que hemos preferido considerar este grupo aparte. En 62,70% restante reconoció no hacer todo lo que puede.

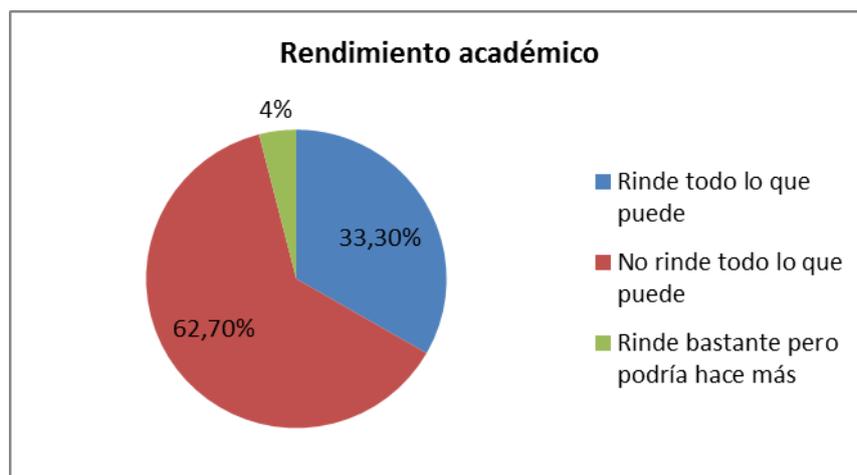


Figura 54- Rendimiento académico

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

A continuación se propuso a los informantes imaginar una situación que les hiciese mucha ilusión, como por ejemplo, el ver un partido de fútbol importante o asistir a la fiesta de cumpleaños de un buen amigo, algo que realmente fuese importante para su vida. Se les planteó la posibilidad de renunciar a ello para obtener algo de mejor nota en algún examen. Ellos debían sopesar la posibilidad de la renuncia ante un resultado incierto y contestar afirmativa o negativamente. La proporción de las respuestas fue la siguiente:

- a) El 6% renunciaría a asistir a dicho evento aun no teniendo la garantía que eso le supondría mayor incremento en su resultado académico.
- b) El 94% han afirmado categóricamente que no les compensaría renunciar aun pudiendo obtener mejor resultado en el examen.

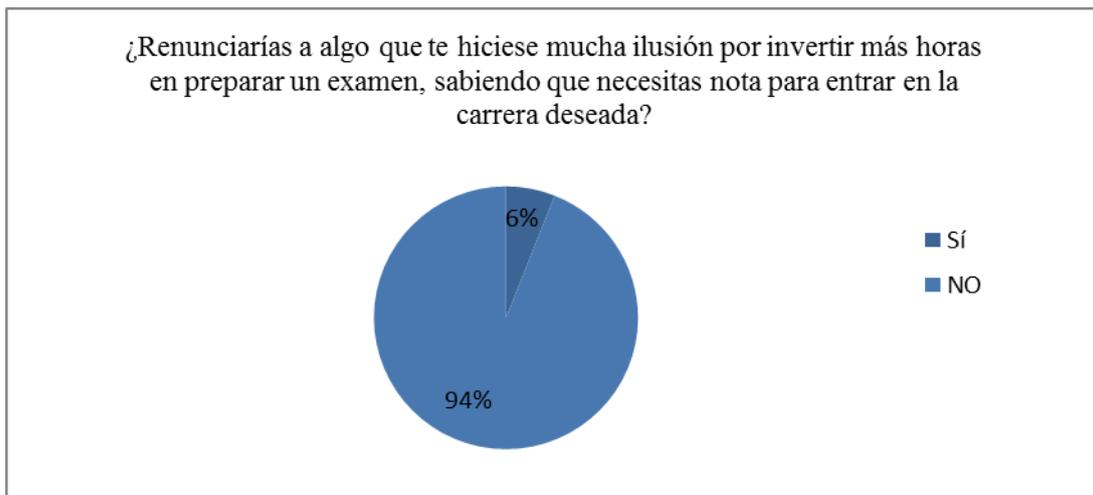


Figura 55- ¿Renunciarías a un plan que te hiciera mucha ilusión?

Código informante	Respuestas
H-41	“¡Si! Pero puede haber excepciones, compré una entrada para un concierto y la profesora cambió la fecha del examen pero como la llevaba bien preparadas fui, pero si lo hubiese sabido no hubiese comprado la entrada”
H-39	“Si, lo tengo claro, en la vida uno tiene sus prioridades y para mí el estudio es una de ellas, pasa por delante de muchas cosas”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-2	“Intentaría organizarme, pero si al final veo que me faltan horas de estudio, renunciaría”
H-42	¿A un Barça- Madrid? Ni en broma pero me organizaría para poderlo ver, pero sino creo que incluso renunciaría a sacar algo menos de nota, el fútbol es muy importante”
H-51	“A la fiesta de una amiga no dejaría de asistir, creo que me engañaría a mí misma diciéndome que no lo llevo tan mal pero no renunciaría, mi amiga solo cumple una vez en la vida”
H-24	“La verdad es que no renunciaría, de hecho yo no renuncio a casi nada de lo que me apetece, en el cole me lo dan todo demasiado fácil, nos cuelgan los apuntes y los contenidos nos los reducen solo a lo que entra en selectividad. En mi casa no tengo que ayudar en nada, todo lo tengo cómo y fácil”
H-34	“Ni en broma”
H-33	“Me organizaría pero no renunciaría, todo depende... los estudios ahora son importantes...bueno eso pensaba yo... pero después de la pregunta que me acabas de hacer veo que no son tan importantes como me pensaba, veo que mi estudio está muy condicionado a otras cosas, como a los 18 años de una amiga...seguro que iría a la fiesta aún a costa de sacar menos nota...no definitivamente no renunciaría”
H-28	”No renunciaría, para mi es más importante un concierto que un examen”
H-45	“No renunciaría, iría menos rato, además por qué hemos de hacer tantas renuncias, muchas veces pienso que estoy estudiando y al final me iré a la cola del paro como los “nini” ³⁸ y me planteo si vale la pena el esfuerzo... muchas veces estoy a punto de dejarlo todo y parar de estudiar, pero mis padres me ayudan y no lo cuelgo todo...los que no hacen nada se lo pasan muy bien pero quizás es porque no han tenido una familia que les ha ayudado y motivado, mi tía es una referencia en nuestra familia, fue la única que pudo estudiar y ahora es responsable de compras de Esade, habla varios idiomas, viaja mucho...es un modelo a seguir”

³⁸ Se refiere a las personas que ni estudian ni trabajan.

4.3.14. Responsabilidades familiares.

A las preguntas sobre si tienen asignadas las responsabilidades familiares obtuvimos respuestas coincidentes por ambas partes. La mayoría de padres piden pocas y claras responsabilidades a sus hijos, de hecho la responsabilidad casi única se refiere a los estudios. Los padres exigen que sean responsables delante de estudios, que den al máximo de su capacidad y que obtengan los mejores resultados de lo que son capaces. Pocos se atreven a exigirles más y se conforman con que saquen buenas notas.

Los hijos son bien conscientes de esto. El 80% de los entrevistados afirma tener como única responsabilidad su estudio, pero explican cómo sus padres se enfadan mucho si no sacan buenas notas. Todo gira en torno a las notas, son chicos que la mayoría no ayudan en otras tareas familiares, a lo sumo se ocupan de tener ordenada su habitación y recogerse su ropa ya planchada. El 14% ayuda en pequeñas tareas domésticas, como poner y retirar la mesa, o incluso recoger la cocina. Tan solo el 6% es responsable de tareas más definidas y exigentes como puede ser la plancha, prepararse la comida, ir a recoger a algún hermano pequeño al colegio o cuidar de algún abuelo o familiar.

En resumen, las solicitudes por parte de los padres se reducen al estudio en la inmensa mayoría de casos.

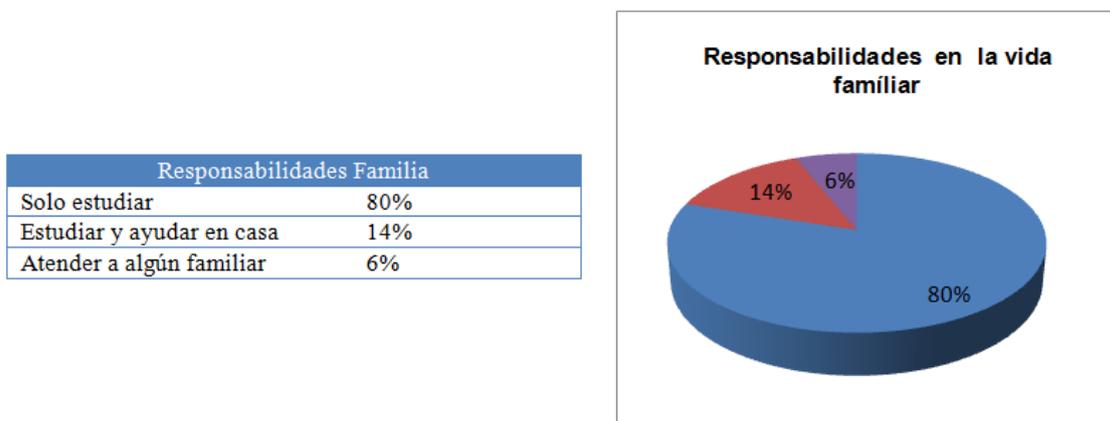


Figura 56- Responsabilidades familiares

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Código informante	Respuestas
H-31	“ me piden que haga cosas, pero como mis hermanos no hacen nada yo tampoco quiero hacer nada”
H-47	” en realidad hago muy pocas cosas en casa, se que debería ayudar más pero al final lo que les importa a mis padres son las notas, estoy como en un hotel, mis padres siempre me dicen esto y por mi perfecto”
H-23	“estudiar y sacar buenas notas pero además me toca la cocina, limpiar el polvo de mi habitación y lo que me vayan pidiendo”
H-10	“mi madre está separada y me lo deja todo preparado”
H-4	“estudiar, planchar, el conejo, a mis amigas les sorprende que planche, ellas no hacen nada en sus casas pero ellas me cuentan que tampoco se lo piden sus padres”
H-39	“pocas, mi padre es musulmán y mi madre lo hace todo, el machismo está muy acusado”
H-2	“sacar al perro y pequeños encargos en casa, eso si mi habitación está prohibida que la ordene la chica, si la dejo mal me la encuentro mal cuando vuelvo del cole, mi madre cierra la puerta”
H-48	“ayudo un montón, mi madre está a enferma y todos ayudamos en casa, mi hermano pequeño también”
H-42	“hago muy poco, bueno nada, tenemos chica y lo hace todo”
H-47	“hago mogollón de cosas, vacio el lavaplatos, preparo los bocadillos del cole...”
H-27	“yo solo tengo que estudiar, mi madre lo hace todo”
H-24	“yo no hago nada, entre mi madre y mi tía lo hacen todo”
H-21	” muy pocas y además reconozco que lo poco que mi piden lo hago bastante mal, es injusto lo que hago pero...”

H-8	“los días pares pongo la mesa y recojo la cocina, por supuesto la cama y mi habitación y si mi ropa no está bien, mi madre hace una bola y es peor”
------------	---

4.3.15. Dinero

Como ya se ha explicado en el apartado correspondiente, la gran mayoría de los padres de la muestra asume los gastos personales de sus hijos para facilitarles la dedicación de su tiempo al estudio.

Tan solo el 20% de los hijos genera algún tipo de ingresos por sí mismo, como dar alguna clase particular, hacer algún canguro o hacer de juez árbitro en partidos de básquet el fin de semana. El 55% les asignan una mensualidad o paga semanal para que aprendan a gestionar el dinero mientras que el 25% de los padres prefieren proporcionar el dinero a sus hijos a medida que las necesidades van surgiendo.

Se interrogó a los hijos sobre si esta situación les parecía satisfactoria y las respuestas que se obtuvieron fueron las siguientes:

- a) Sí, el 85% piensa que tiene todo lo que necesita y que les gustaría adquirir algún tipo de bien extra, pero todos afirman que no son necesarios y que pueden perfectamente prescindir de ellos. Incluso los chicos de las familias con menos ingresos económicos se adscriben a esta línea.
- b) Sí, normal, un 10% piensa que les faltan algunas cosas y que les gustaría poder acceder a ellas pero reconocen que lo básico lo tienen cubierto. En este grupo, se encuentran aquellos chicos que les gustaría tener un móvil mejor, o tener conexión a internet para poder estar conectados además del ordenador.
- c) No, sólo un 5% piensa que tiene alguna carencia en el aspecto material. El referente son sus compañeros y se encuentran en inferioridad de condiciones, pero tampoco manifiestan una especial preocupación al respecto.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Ningún informante ha confesado tener carencias materiales serias. La prudencia científica recomienda contemplar la posibilidad de que algún chico no se atreviera a confesar tal situación, aunque las entrevistas se realizaron la mayoría en casa de los entrevistados y el clima de confianza que se consiguió fue relajado.

Código informante	Respuestas
H-17	“Me guardo lo que me dan de regalos y con esto vivo, si se acaba lo pido y ellos deciden lo que me dan “
H-29	“Me dan todo lo que quiero, soy hija única y muy pijilla, mis padres para no oírme me lo dan todo....antes iba a una escuela privada pero como sacaba malas notas mis padres me han metido en un instituto...estoy impresionada porque hay chicos que no han ido al viaje de fin de curso porque no han podido pagar el viaje. Mis padres me lo dan todo, me compran lo que les pido, si quiero una camiseta al cabo de una semana ya la tengo”.
H-44	“¿Dinero? Muy poco, me dan 10 euros al mes, la verdad es que en mi casa vamos muy justos, si necesito algo extra, si pueden me lo dan pero sino no y no pasa nada, al final te acostumbras a no gastar”
H-2	“Me dan lo que necesito, además yo gano dinero dando clases de inglés los viernes por la tarde a un chico que se quiere sacar el first”
H-47	“Me ingresan un sueldo cada mes y me tengo que organizar, se me va mucho dinero en el móvil y en las salidas”
H-43	“Me hacen una transferencia y con eso vivo”
H-36	“Me dan una paga y si saco malas notas me la quitan”

4.3.16. Ocio nocturno.

Con este apartado de la investigación de ha pretendido establecer la cantidad de tiempo que los hijos de las familias entrevistadas dedican al divertimento fuera de sus casas para poder analizar si ese dato constituye un impedimento a la hora de ponerse a estudiar. Asimismo nos ha interesado evaluar su escala de valores en este

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

aspecto y averiguar cuánto esfuerzo extra están dispuestos a aplicar al estudio en detrimento de su diversión. Por otro lado hemos investigado acerca si los padres hacen depender el ocio de sus hijos de sus resultados académicos y determinar la autonomía que les confieren en este ámbito de su vida.

Tras el análisis estamos en condiciones de establecer una correlación entre el tipo de familia, de acuerdo con la clasificación de Elzo, y la cantidad de ocio nocturno que sus hijos disfrutan.

Las familias endogámicas protegen más a sus hijos, éstos salen mucho menos que los demás chicos de otros tipos de familia. Los hijos de estas familias se muestran más tranquilos, disfrutan de su familia y comparten el ocio con sus hermanos. Los hijos de estas familias explican que no salen en la ciudad pero que cuando van al pueblo salen hasta una hora moderada, generalmente coincidiendo con las fiestas del pueblo

En el extremo opuesto constatamos que las familias conflictivas han perdido el control en este aspecto y sus hijos hacen con sus tiempo libre lo que quieren. Salen hasta altas horas de la madrugada, sus padres han perdido el control en este tema aún cuando las notas de sus hijos son insatisfactorias.

En las familias de tipo nominal, los hijos salen con mucha frecuencia y hasta muy tarde. La diferencia entre ambas estriba en el consentimiento de dichas salidas. Mientras que en las familias conflictivas, los padres no ejercen ningún tipo de autoridad sobre los hijos y éstos salen al margen de la opinión de sus padres, los hijos de familias nominales salen con el consentimiento de sus padres, que condicionan el horario a los resultados académicos que obtienen.

Los hijos de familias adaptativas, también relacionan el ocio nocturno con el buen RA pero no se muestran tan permisivos en los horarios de vuelta a casa, por lo que puede decirse que los hijos de este tipo de familia tienen más pautada la hora de regreso.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

A continuación los resultados particulares obtenidos del análisis de cada una de las preguntas que a este respecto se les formularon.

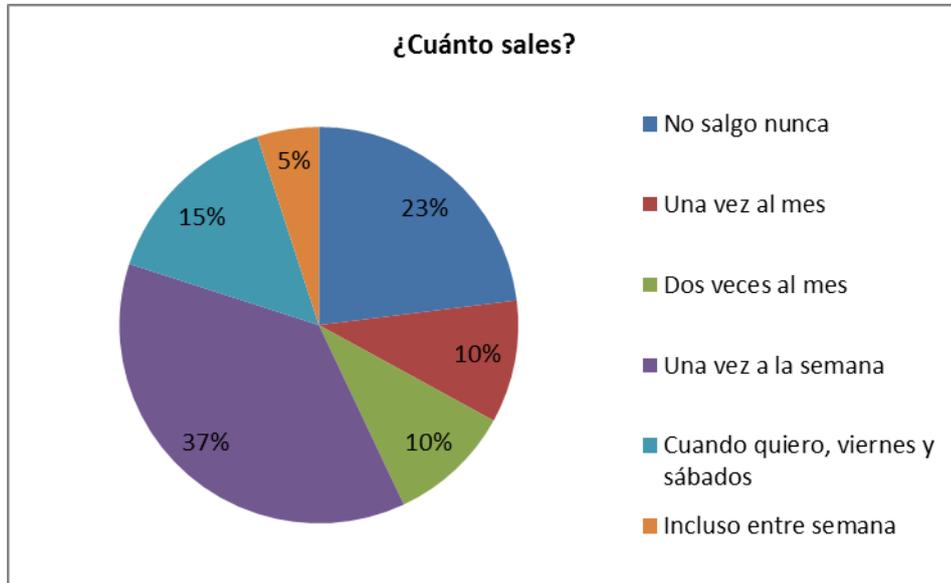


Figura 57- ¿Cuánto sales?

Para los participantes el concepto “salir” significa algo si se habla de más allá de las 3 o las 4 de la madrugada. Hasta entonces se trata solo de dar una vuelta o airearse. Teniendo esto en cuenta se les preguntó acerca de su horario de regreso. Se documentó que un 60% de la muestra regresa a casa por imposición paterna entre las 3 y las 4 de la madrugada mientras que el 40% restante no tiene hora de regreso establecida.

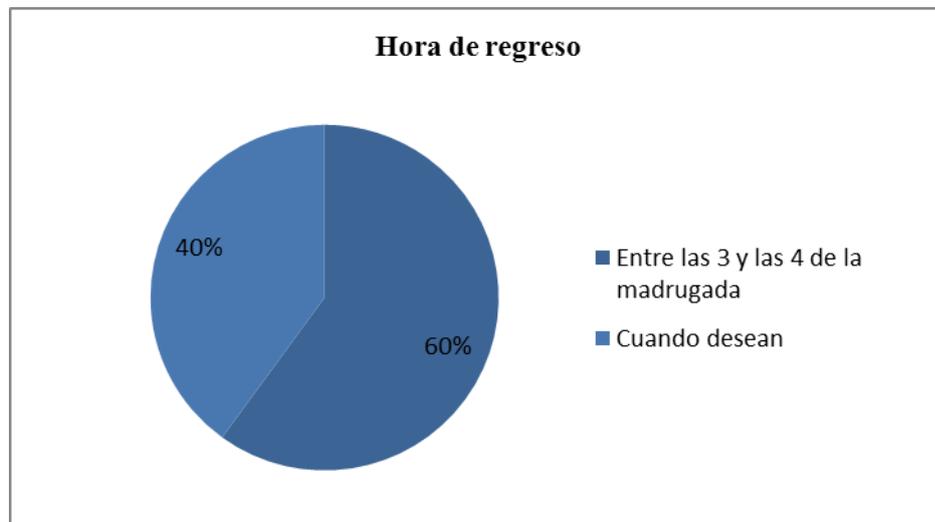


Figura 58- Horario de regreso

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

A la pregunta sobre si los padres supeditan los permisos para salir a las calificaciones escolares la respuesta que se documentó fue afirmativa en todos los casos a excepción de los hijos de las familias endogámicas, en las que existen, además, otros criterios.

Abajo se ofrecen algunos enunciados representativos de la muestra

Código informante	Respuestas
H-36	“Mis padres me dejan salir por las noches hasta la hora que quiero pero ahora no salgo mucho porque estoy estudiando y si salgo al día siguiente no hago nada”
H-16	“Salir no salgo, no me gusta la gente, soy antisociable. Lo que hago es pasarme horas en el ordenador, estoy en mi mundo y es lo que me gusta”
H-31	“Me da pereza hasta salir, soy súper vaga”
H-43	“Me encanta salir, pero si estoy de exámenes no salgo pero cuando no tengo exámenes salgo hasta la hora que quiero, en esto mis padres me dejan libertad”
H-2	“Me encanta salir, si no puedo porque tengo que estudiar no lo hago, pero mis padres solo me dejan hasta las 4 y no entramos en la discoteca hasta las 2”
H-44	“En Barcelona no salgo, en el pueblo sí, pero tampoco llego muy tarde”
H-13	“Salgo mucho pero no me dejan dormir al día siguiente, me tengo que levantar pronto”
H-29	“No salgo nada, cada tarde estoy 4 horas con mi novio, pero en grupo, no me gusta ni celebrar mi cumpleaños”
H-22	“Salgo mucho, hasta las 7 y de estudiar el fin de semana nada, es imposible”
H-46	“Salgo mucho, me gusta mucho estar en la calle, las notas que saco no son muy buenas...la verdad es que invierto pocas horas en estudiar...mi madre ya me lo dice pero yo al final hago lo que quiero”
H-15	“¿Salir? Me paso el día en la calle, mis amigos salen mucho...bueno, como yo, en el cole los profes ya han tirado la toalla...pasan de mí”
H-32	“Salgo mucho, me gusta mucho salir, me da mucha rabia quedarme en casa, si no hay exámenes salgo hasta las 6. Tengo dos grupos de amigas, con las pijas voy a las carpas y con los del cole vamos a algún bar o vamos a Barcelona...al día siguiente no hay quien estudie”
H-3	“Salgo poco, en Barcelona casi nunca, pero los fines de semana si estamos el

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

	pueblo me dejan” “Salir casi no salgo, en el cole cada uno va a su rollo y no salimos, me paso miles de horas en el ordenador”
H-10	“No salgo nunca, la gente no me interesa”
H-1	“Este año no me puedo permitir el lujo de salir, entre semana voy muy justa de tiempo entre el cole y las extraescolares y el fin de semana me tengo que poner a tope, la media de medicina es altísima y si no me encierro seguro que no entro”
H-30	“En verano salgo mucho pero ahora tengo que estudiar y no me lo puedo permitir”
H-50	“Nada me apetece, ni salir ni estudiar ni nada, si salgo bien y si no me da igual, estudiar tampoco estudio, salga o no salga”

4.3.17. Castigos como medida.

Como ya se ha dicho para la totalidad de los padres entrevistados el esfuerzo constituye un valor fundamental en la vida propia y en la de sus hijos. ¿Son los castigos un medio de presión para que los hijos rindan académicamente? ¿Utilizan los padres este medio cómo modo de manifestar su enfado ante notas insatisfactorias?

El 28%, utiliza el castigo como medio para expresar su disgusto o descontento y de este modo intentar que su hijo rectifique. Los castigos son muy variados, pero donde coinciden la mayoría es en el castigo de privar salir a sus hijos de las salidas nocturnas. Si tienen algún evento que les haga ilusión optan por privarles de tal privilegio. Otros les congelan la paga, ya que argumentan que si estos, no cumplen con su única obligación, ellos tampoco están dispuestos a hacer extras. Tan solo un 5% les quita el móvil hasta que tenga mejores calificaciones. Consideran que el móvil es un medio para saber qué hacen y dónde están sus hijos, por lo que no quieren utilizarlo como medio de castigo. Algún padre también comentó que no se atrevía a dejarle sin móvil ya que temían la reacción que esto pudiese desencadenar en algún tipo de conducta violenta.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Frente a estos datos, en el 72% de las familias no se quiere castigar a sus hijos y se recurre menos a la sanción como medio para que su hijo reaccione ante las notas insatisfactorias. Prefieren recurrir al diálogo para corregir dicha situación.

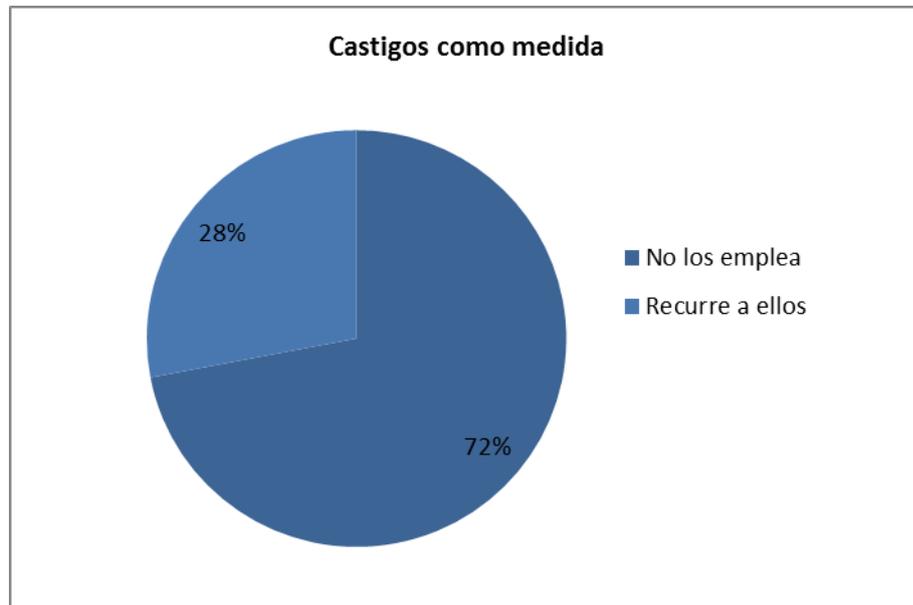


Figura 59- Castigos como medida

Tipología de castigos	
H-36	“Me quitan el móvil o me castigan si salir”
H-31	“Me castigan mucho pero a mí todo me resbala”
H-43	“En mi casa se castiga mucho, pero no solo por las notas, por todo, a mis hermanas por desordenadas no le lavaron la ropa en meses”
H-22	“Mis padres me han castigado por mis malas notas pero he seguido sacando malas notas”.
H-9	“Si traigo buenas notas puedo hacer lo que quiero, si saco malas notas me gritan y se enfadan”
H-35	“No porque me pongan castigos voy a estudiar, veo que esto es irrecuperable y todo me da igual”
H-2	“Sí que me castigan, pero me resbala todo, me da igual, debería haber hecho ciclos pero ellos se empeñaron y a mí no me gusta estudiar, lo que me gusta es el fútbol”

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

H-1 “Mis padres están muy contentos y no me castigan”

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5.1. Conclusiones del análisis

Al comienzo de este trabajo doctoral se partía de la necesidad de responder a una serie de interrogantes para contribuir al estudio del papel de los padres en la transmisión de valores a los hijos y a la postre, a su mayor rendimiento académico. En particular se apuntaba al interés que suscitan las preguntas siguientes:

- a) ¿Cuáles son los mecanismos y estrategias de interacción que utilizan los padres para transmitir el valor del esfuerzo?
- b) ¿Cuáles son los obstáculos más importantes que encuentran los padres en la transmisión del valor del esfuerzo?
- c) ¿Cuál es la percepción de los hijos ante los mecanismos que los padres utilizan para transmitir el valor del esfuerzo?
- d) ¿Existe relación entre el rendimiento académico y el tipo de mecanismo empleado en la transmisión del valor del esfuerzo por parte de los padres?

La hipótesis que ha guiado la formulación de estas preguntas -y toda la investigación- ha sido la convicción de que existe una relación entre los tipos de mecanismos de transmisión del valor del esfuerzo de padres a hijos, y el rendimiento académico de estos últimos. Además, se ha buscado corroborar que la consistencia entre los mecanismos utilizados para transmitir el esfuerzo y el ejemplo que dan a sus hijos sobre este valor, es un factor de éxito a la hora de transmitir este valor de padres a hijos.

Ha llegado el momento de revisar los hallazgos y las aportaciones de la investigación realizada.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

En la primera parte del trabajo y de forma deliberada se han delimitado los conceptos de valor, esfuerzo y rendimiento académico. Como se ha explicado, en las últimas décadas el análisis empírico de las funciones familiares y de los mecanismos de transmisión de los valores ha suscitado interés creciente en el ámbito científico. Pero, salvo excepciones contadas, se ha renunciado a proponer definiciones que ayuden a ganar en claridad conceptual. Las definiciones ofrecidas aquí se basan en los referentes de la teoría clásica de Rokeach (1973) y el modelo integrado de Schwartz (1992), por ser planteamientos que han tenido una repercusión capital en la investigación en valores y son las que siguen:

- Valores: son conceptos que tiene un individuo de un objetivo, terminal o instrumental, que expresa intereses individuales, colectivos o ambos, y que es evaluado en un rango de importancia (de muy importante a sin importancia), como principio rector de su vida. Los valores sirven como guías en la vida de los individuos, como criterios que utilizan para seleccionar y justificar sus acciones, y para evaluar eventos, a las personas y a sí mismos
- Esfuerzo: la capacidad de superación personal que el individuo aplica en determinadas situaciones con el fin de alcanzar metas que de otro modo no hubiese sido posible conseguir y que produce satisfacción interior como consecuencia de la propia superación personal.
- Rendimiento académico: la capacidad del alumno de alcanzar el máximo desarrollo de sus competencias escolares, mediante la aplicación del esfuerzo. De acuerdo con esta definición, un alumno con buenas calificaciones, puede no haber desarrollado al máximo sus competencias escolares. En cambio, un alumno que logra bajas calificaciones puede mostrar un elevado RA. También es posible que un alumno desarrolle al máximo sus competencias escolares sin esfuerzo, pero partimos de la premisa de que sin esfuerzo no hay verdadero rendimiento. Esta teoría tiene consecuencias prácticas pues en la observación del RA ha de referirse a los dos aspectos del proceso educativo: el aprendizaje y la

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

conducta. Y no resulta posible aislar estos dos componentes pues, como ya se ha dicho, el esfuerzo es a la vez un aprendizaje y el un fruto educativo de tipo conductual.

Como se ha explicado, se trata de definiciones propias que son suficientemente amplias y precisas como para delimitar ajustadamente el objeto de análisis sin perder de vista la variedad de perspectivas con que éste puede ser abordado. Así, la primera aportación de este trabajo ha tenido lugar en el ámbito de la conceptualización de los valores y del rendimiento escolar.

La definición de esfuerzo que se ha propuesto, además, justifica enteramente lo que a lo largo del documento se ha dicho acerca del rendimiento académico y el método apropiado para abordar su estudio científico, a saber: 1) Que el rendimiento académico es un fenómeno dinámico y complejo imposible de explicar a partir de la consideración de una única variable; 2) que esfuerzo es una de las variables que se han de tomar en consideración a la hora de abordar el estudio del rendimiento académico pues, sin esfuerzo no hay verdadero rendimiento. Y 3), que en la investigación científica, el método cualitativo basado en entrevistas se presenta como el más adecuado y no supone la renuncia a la cuantificación.

En la investigación se ha partido del concepto de familia que propone Giner (1993) porque este autor la considera dependiente de las condiciones espacio-temporales, respeta la diversidad de formas en que se manifiesta y destaca la función social y educativa que realiza. Por otro lado, y a la luz de los posicionamientos de Ros et al. (2001), Flaquer (1998) y Grusec y Davidov (2007) se ha señalado la familia como ámbito privilegiado para la transmisión de valores y que éstos son esenciales para la construcción de la personalidad del educando. Este ámbito de estudio, como han señalado Hitlin y Pivalin (2004), recomendaba un enfoque interaccionista capaz de analizar las relaciones entre situación grupal (familia) e individual (adolescente) y que

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

no desatendiera el hecho de que los valores y su transmisión experimentan variabilidad histórica. Estas ideas apoyan fuertemente la opción metodológica seleccionada.

En la segunda parte del trabajo se ha explicado la metodología que se ha empleado, que se ha calificado de mixta. En efecto, hemos combinado técnicas de tipo cualitativo con otras de corte cuantitativo. En primera instancia es cualitativa y se encuentra apoyada en la técnica de la entrevista semiestructurada. Sin embargo era necesario cuantificar los datos que íbamos obteniendo para poder determinar con rigor el grado de influencia y la frecuencia con que cada mecanismo de transmisión del valor era empleado.

También hemos abordado la cuestión del recurso a entrevistas como técnica de investigación y se ha descrito la muestra de trabajo. Recuérdese que la comunidad académica no contaba con un cuerpo de datos representativo que permitieran extraer descripciones fidedignas de los mecanismos educativos que en la realidad se emplean. Queríamos que los datos de la descripción que obtuviéramos en la tesis procedieran del análisis cualitativo del discurso de los protagonistas del proceso educativo (y no de las suposiciones del investigador). De ahí que apareciera clara la necesidad de establecer un corpus *ad hoc* que fuera amplio, representativo y que estuviera minuciosamente anotado y cuantificado. Se trataba de una empresa verdaderamente ambiciosa y difícil de acometer; pero ofrecía dos ventajas fundamentales: por un lado, permitía partir de la realidad particular y establecer generalizaciones rigurosas. En otras palabras, permitía realizar inducciones con alcance real. Por otra parte, con la elaboración y la descripción del corpus no solo se establecía la base sólida que necesitaba nuestra investigación sino que también se ponía a disposición de la comunidad académica un instrumento idóneo sobre el que desarrollar diferentes estudios en el ámbito de la pedagogía familiar de los adolescentes.

Con esta voluntad establecimos, pues, el corpus: Una muestra de grabaciones orales de 202 horas de duración con la transcripción y la codificación correspondiente que puede seguir explotándose en futuras investigaciones. Son emisiones que conforman una base de datos privilegiada para la investigación en educación familiar ya que fueron emitidas por una muestra de informantes seleccionada

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

en base a unos criterios rigurosos que, por ejemplo, corroboran la existencia de la clasificación de familias que ofrece Elzo et al. (2009). La tabla de abajo recoge la frecuencia con que se identificó cada categoría (definidas tan solo a partir de las características que a nosotros nos ha interesado estudiar).

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Tipo de familia	Características	Nº casos
Progresista	<ul style="list-style-type: none"> -Alto nivel de formación -No se implican en la educación -No establecen normas ni exigen disciplina -Cada miembro hace lo que le parece 	21
Conservadora	<ul style="list-style-type: none"> -Introvertida -Se implican mucho en la educación; algo sobreprotectores -Establecen normas claras y exigen disciplina -Establecen horarios y encargos 	10
Conflictiva	<ul style="list-style-type: none"> -Bajo nivel de formación -No se implican en la educación -No establecen normas -Se sienten desbordados 	6
Armónica	<ul style="list-style-type: none"> -Buen nivel de estudios -Se implican mucho en la educación -Los roles están en continua revisión -Mejor rendimiento académico de los hijos 	15

Figura 60: Confirmación de la existencia de la clasificación de las familias de Elzo (2009). Elaboración personal

En definitiva, el cuerpo de datos que se ha elaborado tiene en sí mismo el valor de contribución y que es fruto de dos años de trabajo incesante. Pero además ha permitido corroborar la clasificación ofrecida por Elzo en 2009.

Asimismo, se han presentado los resultados que el análisis que las entrevistas han permitido extraer. Como se ha tenido ocasión de comprobar, se han

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

ofrecido los datos cuantitativos y porcentuales que permiten conocer las respuestas del conjunto de informantes y su representatividad desde una perspectiva global.

A continuación se vuelve sobre cada una de las preguntas formuladas al comienzo y se exponen las respuestas que el estudio permite extraer.

a) **¿Cuáles son los mecanismos y estrategias de interacción que utilizan los padres para transmitir el valor del esfuerzo?**

Como se ha podido comprobar, entre los padres entrevistados existe variedad de opiniones respecto a los mecanismos que es adecuado emplear para transmitir valores a sus hijos. Esto, sin embargo, no significa que no exista una homogeneidad de opiniones respecto de la importancia que la adquisición del esfuerzo tiene en la formación del carácter y en el éxito académico de sus hijos y una coincidencia en las estrategias. En particular, se han identificado cinco mecanismos que se corresponden con las funciones de nivel superior para Barudy y Dantagnan (2010) tiene la familia como agente socializador.

1- La ejemplaridad: En consonancia con lo que sostiene Riera (2007), nuestro estudio revela que el principal mecanismo de transmisión de valores es la fuerza testimonial. De las entrevistas tanto a padres como a hijos se infiere que la consistencia entre los valores que procuran transmitir los padres a los hijos y el testimonio que dan ellos mismos sobre estos valores, a través de sus actitudes, comportamientos y resultados, es mucho más eficaz que cuanto puedan decir a sus hijos sobre los mismos. Así, el comportamiento pasado y presente de los padres es decisivo.

Sin embargo no hay que perder de vista que el adolescente desempeña un papel activo -y no pasivo- en el proceso de internalización de valores. Barni, Ranieri, Scabini y Rosnati (2011) han señalado que, además del ejemplo, existen otros elementos que contribuyen a la aceptación de los valores por parte de los hijos como el acuerdo que los hijos perciben que se da entre los padres a la hora de priorizar la

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

transmisión de un valor u otro; el modo en que los hijos perciben que los padres viven tales valores; la calidad de las relaciones intrafamiliares y el fomento de la voluntad del hijo. Este planteamiento se ha visto corroborado en nuestro estudio a partir de la identificación de los mecanismos siguientes:

2- La disponibilidad que los padres muestran a sus hijos para dialogar. Se trata de un factor que viene fuertemente condicionado por circunstancias externas como puede ser el tipo de jornada laboral de los cónyuges y que, sin embargo adquiere una importancia capital pues condiciona por entero el clima afectivo de la familia. Las entrevistas han puesto de relieve que la disponibilidad de los padres para prestar ayudas es, además, una oportunidad para que los hijos aprendan a buscar ayudas cuando las necesitan.

3-El control o establecimiento de normas claras. Los únicos ámbitos vitales que los hijos encuentran regulados por una normativa parental son el ocio, las salidas nocturnas y el uso de la tecnología. Sin embargo, esto tampoco ocurre en todos los casos sino que hay que atender al estilo parental. Este se define por la constelación de actitudes hacia el niño que se le comunican y que generan un clima emocional determinado (Sears, Maccoby y Levin, 1957; Darling y Steingberg, 1993). En la segunda parte del trabajo se han explicado las clasificaciones propuestas por Baumrind (1991), Maccoby y Martin (1983), y por Elzo et al. (2009). Para la presentación de los resultados de este apartado conviene partir de la clasificación de Baumrind, pues se centra en el control que ejercen los padres sobre los hijos. Sin embargo, y dado que nuestra muestra presenta las mismas proporciones que establece Elzo en su estudio, también se va a ofrecer la correspondencia con su modelo. Así, y como contribución teórica, estamos en condiciones de ofrecer la siguiente correlación entre el tipo de familia y el tipo de disciplina a los que los hijos se someten.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

% de familias del total de la muestra	Tipo de familia según Elzo et al (2009)	Medidas de control	Estilo parental según Baumrind, D. (1991)
19,2%	Familia endogámica	Pocas salidas nocturnas y en época estival. En el pueblo, no en la ciudad.	Padres autoritarios
		Ordenador compartido, en sitio común de la casa y con filtros	
11,5%	Familia conflictiva	Salen hasta altas horas de la madrugada, incluso sin consentimiento paterno. No tienen hora de regreso establecida y lo suelen hacer muy tarde.	Padres Negligentes
		Ningún tipo de control	
40,3%	Familia nominal	Salen hasta altas horas de la madrugada, pero siempre con consentimiento paterno. Horario de llegada condicionado en función de las calificaciones académicas.	Padres permisivos
		Ningún tipo de control	
28,8	Familias adaptativas	Salen con moderación y tienen normas sobre el horario de regreso.	Padres autoritativos
		Comparten ordenador entre hermanos	

Figura 61: Correlación de los resultados con los estudios de Baumrind (1991), Maccoby y Martin (1983) y por Elzo et al. (2009). Elaboración personal

4- El fomento de la voluntad: El cuarto mecanismo que se ha identificado para la transmisión del valor del esfuerzo es el fomento de la voluntad de los hijos. Para alcanzar este objetivo, los padres de la muestra recurren a tres tipos estrategias que, a su vez, consisten en actuaciones diversas. Obsérvese:

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

ESTRATEGIA	ACTUACIONES	TIPOLOGÍA
Dar ejemplo o testimonio	Vivir los valores Diálogo	Explicar a los hijos los retos y los logros laborales
Ampliar el ámbito de las responsabilidades de los hijos superando el círculo de lo académico	Autogestión económica	Semanal o mensual
	Encargos	Tareas domésticas como poner o retirar la mesa, cuidar de hermanos pequeños o de los abuelos
	Actividades extraescolares	Academias y profesores particulares Idiomas, deporte, música o danza
Motivación extrínseca	Premios Castigos	-Remunerar las buenas calificaciones o retirar la paga. -Ampliar o reducir del horario de regreso tras las salidas nocturnas

Figura 62: Estrategias, actuaciones y tipos. Elaboración propia

La estrategia de ofrecer a los hijos algún tipo de motivación externa nos condujo a investigar sobre las motivaciones intrínsecas de los hijos³⁹ y se pudo comprobar que:

1. La mayoría de alumnos no tienen una motivación intrínseca, no sabe por qué estudia, ni lo que realmente les interesa del estudio. El 62% lo hace y no se plantea qué le mueve a hacerlo, si le gusta o no le gusta.
2. Un 15% disfruta estudiando, entiende el motivo de su estudio. Aunque nadie les reconozca su trabajo son alumnos que hacen las cosas por placer y al mismo tiempo poseen un acusado sentido de la responsabilidad.

³⁹ Recordemos la definición de motivación como el conjunto de razones que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados. La noción está asociada a la voluntad, al interés y al esfuerzo.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

3. Una minoría dice sentirse bien consigo mismo si hace lo que toca.
4. Unos pocos señalan tener claro su vocación y están dispuestos a hacer todo lo que sea necesario para conseguirlo, su motivación es vocacional.
5. El orgullo personal y el superarse a sí mismos, es la motivación de un porcentaje muy bajo de participantes.

Los resultados que hasta aquí se han ofrecido respaldan las afirmaciones de los modelos de aprendizaje autorregulado de Puustinen y Pulkkinen (2001), según los cuales en el éxito académico no intervienen solo factores cognitivos o de inteligencia sino también- y sobre todo- aspectos de carácter motivacional, emotivo y de equilibrio personal; tal como también sostiene González Pineda et al. (2000), y que, según Barca et al. (2012), están mediadas por las relaciones familiares. Recuérdese que en opinión de Martínez-Pons (1996) tal mediación puede ser de cuatro tipos, a saber: ejemplar, estimulante, facilitadora o recompensatoria: Es ejemplar si la conducta de los padres ofrecen ejemplos de autorregulación en sus diversas fases para que los hijos puedan observarlos e imitarlos; es estimulante, cuando los padres favorecen la persistencia de los hijos ante situaciones adversas. Por otra parte, se habla de mediación facilitadora si los padres son capaces de proporcionar medios y recursos que ayuden a los hijos a alcanzar sus objetivos, y recompensatoria si los padres premian a sus hijos cuando ponen en marcha conductas que impliquen la autorregulación. En nuestra investigación no se ha detectado la existencia de una mediación estimulante bien determinada; sin embargo, es de suponer que, por lo menos en las familias adaptativas, ésta mediación existe. La tabla que presentamos abajo resume lo que hemos dicho hasta aquí y refleja la proporción en que cada estrategia es utilizada.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

ESTRATEGIA	ACCIONES	EJEMPLOS	TIPO MEDIACIÓN	%
Dar ejemplo o testimonio	Vivir los valores Diálogo	Vivir los valores Explicar a los hijos los retos y los logros laborales actuales	Ejemplar	30%
Ampliar el ámbito de las responsabilidades de los hijos	Autogestión económica	Semanal o mensual	Facilitadora	55%
		Ingresos propios		20%
	Encargos	Tareas domésticas como poner o retirar la mesa, cuidar de hermanos pequeños, etc.	Facilitadora	20%
	Actividades extra-escolares	Clases particulares Academias	Facilitadora	45%
Idiomas, deporte, música		57%		
Motivaciones extrínsecas	Premios	-Remunerar las buenas calificaciones o retirar la paga.	Recompensatoria	20%
	Castigos	-Ampliar o reducir del horario de regreso tras las salidas nocturnas	Recompensatoria	28%

Figura 63. Correspondencia de las estrategias identificadas con la tipología de mediación de Martínez-Pons (1996). Elaboración personal

Como aprecia en este cuadro, el tipo de motivaciones que los padres de la muestra fomentan son sobre todo, de tipo extrínseco (a través de *inputs* que provienen del entorno). Éstas son las que se han detectado en la mayoría de los casos, al entrevistar a los hijos. Sin embargo, y como se ha visto en el apartado anterior, algunos (un 15%), de los hijos manifiestan además, motivaciones intrínsecas.

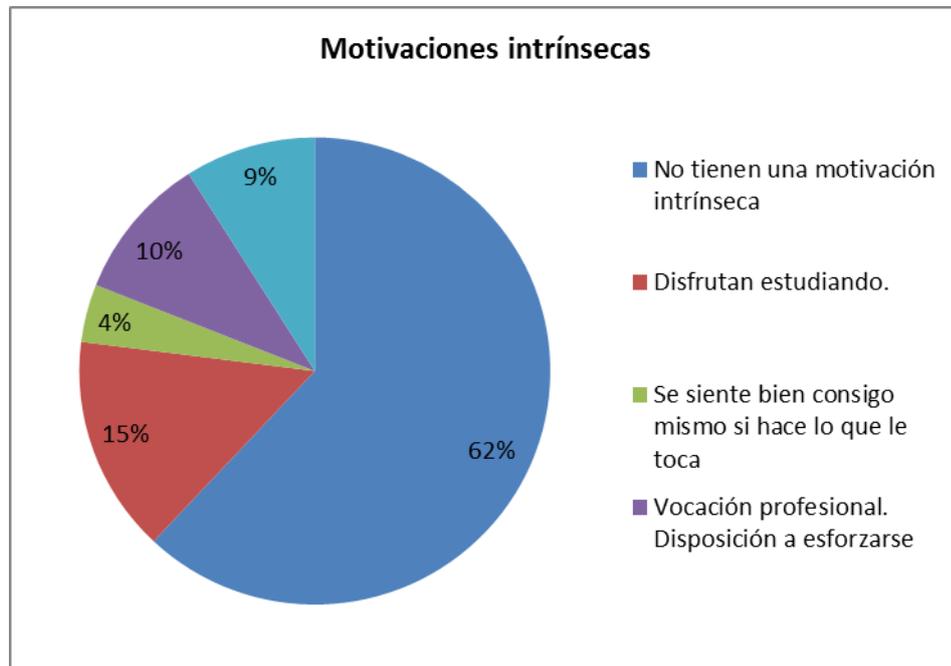


Figura 64: Motivaciones extrínsecas

Con la identificación de estos cuatro mecanismos (ejemplaridad, disponibilidad, control y fomento de la voluntad), queda parcialmente corroborada la tesis de Barni, Ranieri, Scabini y Rosnati (2011) para quienes, los elementos que facilitan la aceptación de los valores por parte de los hijos tienen que ver con el modo en que los hijos perciben que los padres viven tales valores; la calidad de las relaciones intrafamiliares y el fomento de la voluntad del hijo. Queda por analizar, tan solo, el acuerdo que los hijos perciben que se da entre los padres a la hora de priorizar la transmisión de un valor u otro; pero excedía el alcance de nuestro objetivo que se ha centrado en determinar los mecanismos que los padres utilizan.

El quinto mecanismo identificado que tratamos a continuación, está en consonancia con las investigaciones de Philips, Smith y Witte (1985); Becher (1984); Benson, Medrich y Buckley (1980); Haynes, Comer y Hamilton-Lee (1989), y Henderson (1989), según los cuales la implicación de los padres en la vida escolar de sus hijos adquiere una relevancia capital en el proceso de formación de los hijos y en su rendimiento académico.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

5-La **comunicación familia-escuela**: A este respecto hay que señalar que es la estrategia que menos utilizan los padres de la muestra estudiada. Sus creencias respecto al papel que cada institución (la familia o el centro escolar), desempeña en la transmisión de valores, condicionan enormemente el perfil de actuación en este sentido. Vale la pena recordar aquí los posicionamientos de nuestros informantes:

- d) El 70% de los padres entrevistados piensa que la escuela debe colaborar en la transmisión de valores pero que la responsabilidad recae sobre ellos.
- e) El 10% de los padres de la muestra considera que la escuela ha de mantenerse al margen, que no debe transmitir valores, sino tan solo contenidos académicos.
- f) El 20% de los padres que participaron en nuestras entrevistas, delega la mayor parte de la transmisión del valor del esfuerzo al centro escolar, ya que piensa que en este aspecto son los profesores los que tienen una mayor responsabilidad y competencia en este asunto.

Recuérdese también que según Donati, la socialización en la familia es un proceso bilateral influenciado por características tanto de los padres como de los hijos, donde el entorno (léase, la escuela y las amistades) juega también un papel fundamental, dado que la familia forma parte e interactúa con él. También Riera (2007) ha subrayado que los adolescentes encuentran en él referentes consistentes o contrarios a los del contexto familiar en el contexto escolar que pueden generar choques referenciales o incongruencias entre los agentes socializadores (la familia, la escuela y las instituciones educativas no formales).

Ya se ha adelantado que estos cinco mecanismos se corresponden con las funciones de nivel superior que, para Barudy y Dantagnan (2010), tiene la familia como agente socializador. Recuérdese que estos autores señalaban una serie de competencias a partir de la existencia de diferentes tipos de necesidades de los niños que van desde las más básicas o primarias, a las más abstractas: Entre las primeras estarían las físico biológicas (alimentación o salud, por ejemplo); las afectivas o calidez emocional en un nivel superior; las educativas o cognitivas, que parten de que los menores son sujeto de

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

conocimiento, requieren comprender y encontrar sentido al mundo en el que les toca vivir, adaptarse y realizarse, por lo que los adultos estimulan sus necesidades de estimulación, experimentación y refuerzo; y por último, las competencias sociales y éticas que son aquellas formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir, aprender, trabajar solo o en equipo, relacionarse con los demás, cooperar y afrontar los conflictos de manera positiva (la resiliencia). De acuerdo con esto, podemos establecer la siguiente correlación:

Funciones superiores según Barudy y Dantagnan (2010)	Mecanismo identificado
Necesidades afectivas	Disponibilidad
Necesidades educativas	Ejemplaridad Comunicación familia-escuela
Resiliencia	Control Fomento de la voluntad

Figura 65: Funciones y mecanismos

Podemos considerar razonablemente que las necesidades afectivas están más vinculadas (se cubren) con el mecanismo de la disponibilidad por parte de los padres. De la misma manera, que la resiliencia se potencia más a través de mecanismos de control y fomento de la voluntad. En nuestra investigación, hemos podido comprobar que las necesidades educativas requieren de la combinación de todos estos mecanismos. Valga subrayar que el rendimiento académico, tal como aquí lo hemos entendido, no se agota en estas necesidades pero sí depende de que se cubran. En el apartado d) explicaremos más directamente la relación entre los mecanismos y el rendimiento académico.

b) ¿Cuáles son los obstáculos más importantes que encuentran los padres en la transmisión del valor del esfuerzo?

Los padres han señalado una serie de factores que dificultan la tarea de transmitir los valores a sus hijos. El obstáculo fundamental que los padres señalan es

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

internet y el teléfono móvil. En su opinión las pantallas dificultan enormemente el proceso la adquisición de hábitos de sus hijos. Sin embargo, y paradójicamente, solo se ha registrado intención de regular su uso en las familias de tipo convencional.

Por otro lado, para los padres, la abundancia material en que viven sus hijos ignorando el esfuerzo que supone alcanzarla, perjudica la formación en el valor del esfuerzo. En este sentido es significativo recordar que el 95% de los padres entrevistados se identifica como principal responsable de la falta de capacidad de esfuerzo de sus hijos y cree que sufrirán mucho en el futuro por no poder mantener el nivel de gastos al que están acostumbrados.

A este respecto hay que señalar que, aunque los padres se reconocen a sí mismos como responsables de la falta de formación en el valor del esfuerzo de sus hijos e identifican muy bien los obstáculos con que se encuentran, la inmensa mayoría no procura adquirir una formación pedagógica que les permita modificar la manera en que actúa. Si se analizan con atención sus intervenciones se infiere que la causa de esta extraña renuncia reside en la creencia de que la adolescencia es una etapa en la que ya poco se puede hacer. En efecto, el discurso de los padres, en general tiende a lamentar no haber hecho las cosas de otra manera desde el comienzo y manifiestan una actitud de resignación. A este respecto vale la pena recordar que no pocos autores, entre ellos Barni et al. (2011); Fernández Cavia (2001) y Riera (2007), demuestran que, al contrario de lo que piensan estos padres entrevistados, la adolescencia es el momento de fijación de los valores y, por tanto, una etapa ideal para la intervención educativa de los mismos.

c) ¿Cuál es la percepción de los hijos ante los mecanismos que los padres utilizan para transmitir el valor del esfuerzo?

Del análisis de las entrevistas con los adolescentes se derivan cuatro ideas principales sobre sus creencias en relación con la competencia parental en la transmisión de valores, a saber:

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

1. Atribuyen mucha importancia al ejemplo que dan los padres para transmitirles valores, aunque no les parece suficiente.
2. En consonancia con lo anterior, reclaman coherencia entre lo que dicen y hacen sus padres.
3. Preferirían tener menos cosas materiales y saber valorar el esfuerzo que cuesta conseguirlas.
4. Valoran positivamente la dedicación de los padres hacia sus hijos y consideran que el diálogo es un buen mecanismo para aprender a esforzarse.

Los adolescentes entrevistados consideran que sus padres son personas que se esfuerzan en su día a día; pero, aun siendo modelos de esfuerzo, les consideran incompetentes a la hora de ayudarles a incorporarlo en su modo de vivir. En efecto, son los propios adolescentes quienes lamentan la falta de responsabilidades que sus padres les exigen, a la vez que se quejen de que sus padres están demasiado pendientes de sus notas y que le dan una importancia excesiva a este aspecto.

Por otra parte, tienden a culpabilizar a sus padres por el escaso conocimiento que tienen sobre lo que cuesta hacerse con algunos bienes materiales de los que disfrutaban habitualmente. Algunos entrevistados han comentado que las cosas están empezando a cambiar debido a la situación económica que atraviesa el país.

Los adolescentes muestran unanimidad en lo siguiente: Consideran que sus padres les dan elocuentes discursos plagados de exigencias y amenazas que al final son incapaces de llevarlas a la práctica; lo que les hace a los hijos reducir su esfuerzo y plantearse metas más modestas o mínimas. Pero al mismo tiempo, todos reconocen y aprecian la tarea de los padres que son exigentes con sus hijos y que a la vez invierten tiempo en ayudarlos.

Hemos detectado cierta falta de confianza personal en los adolescentes y también cierto desánimo. Están persuadidos de que si dicha transmisión se hubiese realizado de una manera más eficaz en la niñez, se encontrarían más motivados y preparados para luchar por sus objetivos. Por el contrario, se sienten frustrados ante la situación actual y su falta de hábito para poder rendir académicamente. Responsabilizan

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

a sus padres y a las instituciones educativas pues, según afirman, si sus padres les han dado poco en lo que a valor del esfuerzo se refiere, menos ha dado el colegio. La ESO, les ha parecido una etapa demasiado fácil de superar y se han sentido poco exigidos por el sistema.

d) ¿Existe relación entre el rendimiento académico y el tipo de mecanismo empleado en la transmisión del valor del esfuerzo por parte de los padres?

No se ha identificado la existencia de correlación entre el grado de rendimiento académico y el mecanismo de transmisión determinado que se haya empleado. Sin embargo, se ha comprobado que la transmisión del valor requiere de una conjunción de mecanismos y que ninguno, por sí solo y desligado de los demás, es capaz de asegurar su eficaz comunicación y, menos aún, la mejora del rendimiento académico. Este dato es relevante y advierte del potencial fracaso al que se exponen los padres que se limitan únicamente a dar testimonio o ejemplo de vida a sus hijos, sin preocuparse de intervenir de forma directa en su proceso de adquisición de hábitos utilizando otros mecanismos como pueden ser: ejercer un control sobre ellos, dedicar tiempo y tratar de ensanchar el campo de responsabilidades del hijo.

Tras el análisis de las entrevista cabe afirmar que, en un 90% de los casos, existe correlación entre los alumnos que creen que rinden académicamente todo lo que son capaces y aquellos que afirman tener hábito de estudio. Un 10% afirma no tener hábito de estudio y estudiar de una manera desorganizada y poco sistemática, y ser capaz de conseguir resultados académicos buenos⁴⁰.

El siguiente cuadro ofrece un resumen de las tres situaciones que resultan del análisis que hemos realizado y que respaldan lo que acabamos de afirmar:

⁴⁰ Sería muy interesante realizar un estudio de tipo longitudinal para poder constatar si en sus futuros estudios universitarios van a seguir con éxito o por el contrario fracasarán por falta de hábito de trabajo y esfuerzo como medio para superar las dificultades cuando éstas vayan surgiendo.

Creencias sobre el propio rendimiento y % de entrevistados	Horario de estudio y % de entrevistados	Horas diarias de estudio y % de entrevistados	
Rinde todo lo que puede 33%	Tiene un horario 40%	>2h 35%	Esfuerzo y RA alto
No se esfuerza y rinde mal 62%	No tiene horario marcado 50%	Nada 15% o Toda la tarde por delante 51%	Esfuerzo y RA bajo
Rinde bastante pero podría hacer más 4%	No tiene horario marcado 10%	Ninguna, 1h o 2h. 15%	Buen rendimiento con poco esfuerzo

Figura 66: Creencias y grado de esfuerzo

5.2. Comprobación de hipótesis de trabajo.

En el capítulo “Objetivos e hipótesis de la investigación”, nos propusimos corroborar la Hipótesis 1 (a saber: Que existe una relación entre los mecanismos de transmisión del valor del esfuerzo de padres a hijos y el rendimiento académico de estos últimos, a partir de cuatro escenarios posibles de combinación entre la percepción del valor del esfuerzo por parte de padres e hijos y el rendimiento académico de estos últimos. Es el momento de retomar estos escenarios y contrastarlos con los resultados de la investigación empírica para extraer las conclusiones pertinentes:

Escenario 1. Padres e hijos reconocen en el esfuerzo un valor importante, y:

- a) El rendimiento académico (RA) de los hijos es elevado: De acuerdo con los resultados de la investigación, encontramos unanimidad tanto de padres como de hijos en reconocer el valor del esfuerzo. En los casos de un RA elevado, nos encontramos con que los padres utilizan los cinco mecanismos que aquí estudiamos. Como ya lo indicamos, estos resultados contribuyen a validar nuestra hipótesis.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

b) El rendimiento académico (RA) de los hijos es bajo: A pesar de la unanimidad tanto de padres como de hijos en reconocer el valor del esfuerzo. En los casos de RA bajo, nos encontramos con que los padres utilizaban uno o alguno de los 5 mecanismos pero no todos. En particular todos los padres utilizaban el mecanismo del ejemplo y así lo reconocían los hijos. Pero fue evidente la falta de uso de otros mecanismos.

Escenario 2: Los padres reconocen en el esfuerzo un valor importante, pero los hijos no, y:

- a) El rendimiento académico (RA) de los hijos es elevado.
- b) El rendimiento académico (RA) de los hijos es bajo.

El escenario no se pudo corroborar. Nuevamente, de acuerdo con los resultados de la investigación, encontramos unanimidad tanto de padres como de hijos en reconocer el valor del esfuerzo. Y por consiguiente los últimos dos escenarios tampoco se dieron:

Escenario 3: Ni padres ni hijos reconocen en el esfuerzo un valor importante.

Escenario 4: Padres que valoran menos el esfuerzo que los hijos.

Respecto a la Hipótesis 2 (a saber: que la consistencia entre los mecanismos utilizados para transmitir el esfuerzo y el ejemplo que dan a sus hijos sobre este valor, es un factor de éxito a la hora de transmitir este valor de padres a hijos), pudimos comprobar que existe una correlación entre tres elementos que ejercen importante influencia en el éxito o el fracaso del proceso de transmisión del valor del esfuerzo:

- 1) La coherencia con la que los propios padres viven y tramiten el valor.
- 2) Los mecanismos que utilizan para facilitar su apropiación por parte del hijo.
- 3) La percepción de estos mecanismos por parte de los hijos.

Para determinar el primer elemento, como se ha visto, se ha estudiado: La situación académica en que se encuentran, el número de asignaturas pendientes, la nota

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

de corte de la universidad en la que desean ingresar, y la distancia a la que se encuentran respecto a esta nota de corte, y las calificaciones acumuladas de segundo de bachillerato. Para determinar el grado de coherencia con que los padres viven los valores que desean transmitir nos hemos basado en el análisis de sus opiniones acerca del valor, de sus explicaciones sobre el estilo educativo que han establecido en su casa y el interés pedagógico que demuestran al participar en las actividades de formación que se les ofrece. Por último y sobre la identificación de mecanismos de intervención pedagógica concretos, ya se ha dicho mucho en el apartado a) de estas conclusiones. Recuérdese aquí, tan solo, que los más importantes son el ejemplo, el control, las responsabilidades que delegan en los hijos y la motivación. El control se refiere, sobre todo, al horario de entrada de las salidas nocturnas y a la limitación del uso de la tecnología; la motivación, por su parte, se refiere a un tipo de reconocimiento o sanción extrínseca que estimula o disuade para el trabajo. Es innegable que los alumnos que, además de contar con una recompensa o sanción externas y tienen motivos intrínsecos sobre los que apoyar sus decisiones, son capaces de una mayor resiliencia. De acuerdo con los resultados obtenidos de cada uno de estos aspectos, nos encontramos con que en el 98,1% de los casos la combinación de estos tres factores condiciona la transmisión del esfuerzo. Esto sin embargo, no implica, en modo alguno, un determinismo. En efecto, a la luz de los datos estamos en condiciones de afirmar que el interés que los padres tienen tanto a nivel teórico como práctico por la formación en valores de sus hijos condiciona el resultado; sin embargo, los valores pueden ser rechazados por el adolescentes por motivos varios entre los que destacan la falta de disposición para aprender, y la falta de atención y la escasa sensibilidad para la captación de los valores.

Lo que sí parece quedar despejado de toda duda es el hecho de que los factores que más condicionan la correcta transmisión de un valor son del todo independientes de la condición económica de la familia. Del análisis de la muestra observamos que los hijos de familias menos favorecidas desde el punto de vista económico pero que cuentan con el apoyo educativo y el acompañamiento de sus padres, son capaces un rendimiento académico alto. Esto además, parece contribuir en

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

la mejora del autoconcepto y la amplitud de las aspiraciones. Sin embargo, no se puede ignorar el hecho de que las familias que pueden permitirse la contratación de profesor particular o la asistencia a cursos de idiomas, están en superioridad de condiciones para ayudar a sus hijos a rendir en el desempeño de su actividad.

En definitiva, las descripciones que se han obtenido fruto del análisis de las entrevistas permiten afirmar que la hipótesis de trabajo se ha visto confirmada: El valor del esfuerzo es el motor del rendimiento académico. Si los mecanismos de transmisión se acompañan de una coherencia práctica que sirva de modelo, el resultado esperable es un mejor rendimiento académico por parte de los hijos. Los alumnos que han incorporado el valor del esfuerzo en su estudio obtienen mejores rendimientos que aquellos que no lo han adquirido.

Para finalizar este apartado dedicado a presentar conclusiones, queremos recordar que las descripciones que aquí se han ofrecido son el producto de la visión que los propios sujetos han relatado. Como es sabido, en el ámbito de la investigación educativa y social, se suele emplear la triangulación como procedimiento para validar los resultados. Este procedimiento consiste en la combinación subsidiaria de métodos y es un mecanismo que permite reforzar la validez de los resultados. En un primer momento, nos planteamos utilizar la triangulación de una metodología cualitativa con otra de tipo cuantitativo, pero descartamos la idea por dos razones: el tamaño de la muestra y a la repetición de la información recogida en las entrevistas, observamos que las ideas de discursos de los participantes hasta llegar a un punto de saturación. A través de la saturación de datos pensamos que la investigación queda triangulada sin necesidad de recurrir a métodos para darla por válida.

La saturación proporciona la misma credibilidad, rigor y veracidad que la triangulación apoyada en el recurso a metodologías diversas. Por tanto, si hubiésemos encontrado resultados divergentes nos hubiéramos visto forzados a completar la investigación con metodologías diversas que permitieran otorgar a nuestra descripción

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

un carácter de evidencia. Sin embargo, esto no ha sido necesario porque la repetición de discursos y narraciones similares han robustecido y reforzado la fiabilidad de las descripciones que aquí se han ofrecido.

La aportación fundamental que esta investigación ofrece es la de ser del todo novedosa pues hasta el momento no se había acometido un acercamiento interdisciplinar que tratara de poner en relación los conocimientos de la psicología social de los valores, con los estudios sobre rendimiento académico y con los de la pedagogía familiar. Además, de la contribución conceptual y teórica que ya hemos señalado. Por otro lado y desde el punto de vista estrictamente empírico, hemos ofrecido un corpus de trabajo que sirve de base para investigaciones futuras y el análisis cualitativo y cuantitativo de una muestra amplia y representativa de la sociedad.

5.3. Futuras líneas de investigación

Para llevar a cabo esta investigación se ha tenido que analizar muchas variables que han resultado informativas y a través de las cuales hemos obtenido descripciones fundadas sobre los interrogantes que nos hemos propuesto responder. Pero desde luego, nuestra investigación no pretende ser definitiva. Tan sólo contribuir en el proceso de encontrar del modo más fiable posible, respuestas sobre asuntos que nos preocupan y que requieren de indagaciones más profundas, exhaustivas o de corroboraciones futuras. A continuación queremos resumir los aspectos sobre los que esta tesis ofrece datos y que permite plantear nuevos proyectos de investigación, asimismo recordamos los aspectos que han sido abordados tanto con los informantes adultos como con los adolescentes pues permiten desarrollar estudios contratados que pueden arrojar mucha luz en el ámbito de la sociología de los valores.

1. La edad de los padres: Los padres de mayor edad y experiencia están muy implicados en la educación de sus hijos menores porque dicen no querer cometer errores que cometieron con el resto de sus hijos. Generalmente se tiende a pensar que

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

los pequeños de las familias reciben menos atención educativa porque los padres se encuentran ya cansados. Nuestros datos parecen contradecir esa idea.

2. El número de hijos: Parece condicionar el grado de protección que recibe el hijo. A mayor número de hermanos parece haber más autonomía.

3. La jornada laboral de las madres no parece ser un factor que, por sí solo, determine el rendimiento académico de sus hijos: Se ha documentado gran cantidad de casos en los que la madre trabaja a jornada completa, como el padre y el hijo demuestra alcanzar un buen nivel de rendimiento académico.

4. Nivel de estudios de los padres: Tampoco parece ser un factor que condicione en gran medida la capacidad de esfuerzo de los hijos en el ámbito académico.

5. El grado de esfuerzo que a los padres les supuso adquirir la vivienda en que residen tampoco parece condicionar la capacidad de valorar las cosas materiales ni fomentar una actitud esforzada.

6. El control que los padres ejercen sobre el uso de internet parece favorecer el buen rendimiento académico de los hijos.

7. La relación con el centro escolar y la implicación en las actividades formativas que organiza parece condicionar en una medida considerable el rendimiento académico de los hijos. Sobre esta cuestión también sería interesante investigar sobre las causas que expliquen la poquísima participación que se ha documentado.

8. El dinero que los padres proporcionan a sus hijos y el modo en que lo hacen podría ser un factor importante que condicionara la sensibilidad para captar los valores materiales y morales.

9. El tipo de ocio que los hijos disfrutan parece estar relacionado con los valores que privilegian los hijos y también con su rendimiento académico.

Los aspectos que han sido abordados tanto con los informantes adultos como con los adolescentes:

- Uso de internet y el teléfono móvil
- Motivaciones para el estudio

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Relación con el centro escolar
- Ocio
- Encargos
- Grado de esfuerzo
- Resiliencia
- Obstáculos para esforzarse

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Referencias bibliográficas

- Ablowitz, R. (1939). The theory of emergence. *Philosophy of Science*, 6, 1, 6-16.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Anfara, V. A., Brown, K. M. y Mangione, T. L. (2002). Qualitative analysis on stage: Making the research process more public. *Educational Researcher*, 31(7), 28-38.
- Anguera Argilaga, M. T. (1985). *Manual de prácticas de observación* Trillas, México DF.
- Antonio González-Pienda, J., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R. y Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, auto concepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14(4), 853-860.
- Arranz, E. y Oliva, A. (Coords.) (2010). *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*. Madrid: Pirámide.
- Asili, N. y Pinzón, B. (2003). Relación entre estilos parentales, estilos de apego y bienestar psicológico. *Psicología y Salud*, XIII, 2, 215-226.
- Barca, A. (2009). *Motivación y aprendizaje en contextos educativos*. Granada: Grupos Editorial Universitario.
- Barca, A. Suel, A., Bentlla, J. y Morán, H. (2012). Contextos de aprendizaje, determinantes familiares y rendimiento escolar en el alumnado de educación secundaria de Galicia (España). *Revista Amazónica* 5 (9) 2 371-412.
- Barni, D., Ranieri, S., Scabini, E. y Rosnati, R. (2011). Value transmission in the family: Do adolescents accept the values their parents want to transmit? *Journal of Moral Education*, 40, 1, 105–121.
- Barudy, J. y Dantagnana, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4 (1, Pt. 2), 1.
- Baumrind, D. (1972). An exploratory study of socialization effects on black children: Some white- black comparisons. *Child Development*, 43, 261-267.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. *Minneapolis, University of Minnesota, Press*, 7, 3-46.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. *The Encyclopaedia of Adolescence*, 746-758.
- Becher, R. M. (1984). *Parent Involvement: a Review of Research and Principles of Successful Practice*. National Institute of Education, Washington. D.C.
- Beck-Gernsheim, E. (2003). *La reinención de la familia: En busca de nuevas formas de convivencia*. Barcelona: Paidós.
- Benson, C. S., Medrich, E. A. y Buckley, S. (1980). A new view of school efficiency: Household time contributions to school achievement. *School Finance Policies and Practices: 1980's Decade of Conflict*, 17-23.
- Bericat Alastuey, E. (1998). *Integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: significado y medida*. Barcelona: Ariel.
- Berlowitz, L. (1996). *Agresión: causas, consecuencias y control*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Berríos Valenzuela, L. A. (2007). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la sociedad de consumo en los valores y hábitos de los adolescentes de la provincia de Barcelona*. Universitat de Barcelona. Departament de Teoria i Història de l'Educació.
- Besharov, D. J. (2003). *Family and child well-being after welfare reform*. New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where are today. *International Journal of Educational Research*, 31.
- Bolívar Botía, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Boudon, R. (2001). *The Origin of Values. Sociology and Philosophy of Beliefs*. London: Transaction Books.
- Brunet, I., Pastor, I y Belzunegui, À. (2002). *Tècniques d'investigació social. Fonaments epistemològics i metodològics*. Barcelona: Pòrtic.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Brunner, J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos y estrategias. *Documento De Apoyo En La Séptima Reunión Del Comité Regional Intergubernamental Del Proyecto Principal De Educación En América Latina y El Caribe*.
- Buote, C. A. (2001). Relations of autonomy and relatedness to school functioning and psychological adjustment during adolescence. *Humanities and Social Sciences*, 62(1).
- Cánovas, P. y Sahuquillo, P. M. (2011). *El desarrollo de competencias parentales como factor de resiliencia*. Congreso internacional de Teoría de la Educación, Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Familias/122.pdf>
- Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*.
- Ceballos, E. y Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. *Familia y desarrollo humano* (pp. 575). Madrid: Alianza Editorial. Recuperado de <http://www.loc.gov/catdir/enhancements/fy0837/99520142-d.html>
- Chicharro, M. M. (2003). La perspectiva cualitativa en la investigación social: La entrevista en profundidad. *Enlaces: Revista Del CES Felipe II*, 8.
- Cominetti, R. y Ruiz, G. (1997). *Algunos factores del rendimiento: Las expectativas y el género*. Human Development Department.
- Consorci de la ciutat de Barcelona (2010). *L'escolarització a la ciutat de Barcelona. Curs 2010/11. Recull estadístic*.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid [etc.]: McGraw-Hill.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social* (Ed. revisada ed.). Madrid [etc.]: McGraw-Hill.
- Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social* (Ed. revisada ed.). Madrid [etc.]: McGraw-Hill.
- Corno, L. (2001). Volitional aspects of self-regulated learning. *Self-Regulated Learning's and Academic Achievement: Theoretical Perspectives*. Hillsdale. New Jersey: Erlbaum, 191-225.
- Damon, W. (1996). *Greater expectations: Overcoming the culture of indulgence in America's homes and schools*. New York: Free Press.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). *Parenting style as context: An integrative model*. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. (pp. 220). Madrid: Síntesis.
- Díaz Barajas, D. y Morales Rodríguez, M. (2011). La reciprocidad en la parentalidad y rendimiento académico en adolescentes. *Uaricha Revista De Psicología*, 8(16) (25-35).
- Díaz, A. L. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la educación secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(1), 43-66.
- Donati, P. (1999). *La ciudadanía societaria*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Donati, P. (2002). *Introduzione alla sociologia relazionale*. Milán: FrancoAngeli.
- Donati, P. (2006). *Repensar la sociedad. el enfoque relacional*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Duch, L. (1997). *La educación y la crisis de la modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Dughi, P. (1996). *Salud mental, infancia y familia*. México: UNICEF.
- Durkheim, E. (1925). *Moral education. A study in the theory and application of the sociology of education*. New York: Free Press.
- Eco, U. (2002). *Cómo se hace una tesis*. Fundación FICA. Madrid: Sierra Bravo.
- Elman, J. (1995). *Language as a dynamical system*. 195-223. Cambridge: MIT Press.
- Elzo, J., Feixa, C., Giménez Salinas, E. y Fundació la Caixa. (2006). *Jóvenes y valores: La clave para la sociedad del futuro*. Barcelona: Fundació "La Caixa".
- Elzo J., Laespada, M. y Martínez, P. (coords.) (2009). *Models educatius familiars a Catalunya*. Fundació Jaume Bofill. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- Erickson, F. (2012). *Qualitative research methods for science education. Second international handbook of science education*. (pág. 1451-1469). Springer Netherlands.
- Fabelo Corzo, J. R. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial José Martí.
- Felix Raya, A. (2008). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia*. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Fernández Cavia, J. (2001). *El consumidor adolescente. Motivacions, actituds i comportaments dels adolescents davant el consum, les marques i la publicitat*. Barcelona: Universitat autònoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/4093>.
- Fernández Cavia J., Capdevila, A. y Domingo, D. (2005). La publicidad infantil en Televisió de Catalunya. *Qüestions publicitàries*, 1(11) 111-127.
- Freund, J. (1990). *Relation et activité socialisme en Etudes sur Max Weber*, Ginebra-Paris, cap. III.
- Fischhoff, L. (1993). *Value elicitation en M. Hachchter, L. N. Nadel y R.E. Michod (eds). The origin of values* (pág. 187-214). Nueva York : Aldine de Gruyter.
- Flaquer, L. (1998). *El destino de la familia*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Fontana, A. y Frey, J. H. (2003). The interview: From structured questions to negotiated text. *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, 2nd ed., Sage, Thousand Oaks, California, 61–106.
- Forteza, J. A. (1975). Modelo instrumental de las relaciones entre variables motivacionales y rendimiento. *Revista de Psicología general y aplicada*, 132, 75-91.
- Fukuyama, F. (1999). *The great disruption: Human nature and the reconstitution of social order*. New York: Free Press.
- Galicia-Moyeda, I. X., Sánchez-Velasco, A. y Robles-Ojeda, J. (2013). Autoeficacia en escolares adolescentes: Su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales De Psicología*, 29, (2), 491-500.
- García, M. P. y Guarch, C. V. (2006). Cómo aprenden los profesores. Un estudio empírico basado en entrevistas. *Revista Complutense De Educación*, 16(2), 623-644.
- Giner, S. (1993). *Sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- Glasgow, K., Dornbusch, S., Troyer, L., Steinberg, L. y Ritter, P. L. (1997). Parenting styles, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68, 507–529.
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

González-Pienda, J. A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, n° 7, 9, 247-258.

González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., Roces, C., González-Pumariega, S., González, P., Muñiz, R. y Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3), 471-477.

Gracia Fuster, E. y Musitu Ochoa, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós.

Greene, J.D. (2009). The cognitive neuroscience of moral judgment. *The Cognitive Neurosciences IV*.

Grusec, J. E. y Goodnow, J. J. (1994). The impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: a reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology*, 30(1), 4.

Haidt, J. (2003). The moral emotions. *Handbook of affective sciences*, 852-870.

Henderson, A. T. (1988). Parents Are a School's Best Friends. *Phi Delta Kappan*, 70(2), 148-53.

Henderson, A. T. (1989). The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement. An annotated bibliography. *National Committee for Citizens in Education Special Report*.

Hernández, P. (2002). *Psicología de la educación. Corrientes actuales y teorías*. México: Trillas.

Hess, R. D. y Mc Devitt, T. M. (1984). Some cognitive consequences of maternal interventions techniques: A longitudinal study. *Child Development*, 55, 2017-2030.

Hess, R. y Holloway, S. (1984). Family and school as educational institutions. *Review of child development research*, 7, 179-222.

Hickman, G. P., Bartholomae, S. y McKenry, P. C. (2000). Influence of parenting styles on the adjustment and academic achievement of traditional college freshmen. *Journal of College Student Development*, 41, 41-54.

Hitlin, S. y Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology*, 30, 359-393.

Hoffman, M. L. (2002). *Desarrollo moral y empatía*. Barcelona: Idea books.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

- Hostetler, K. (2005). What is “good” education research? *Educational Researcher*, 34(6), 16-21.
- Iglesias de Ussel, J. (1998). *Familia y el cambio político en España*. Madrid: Tecnos.
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2011). *Catálogo de publicaciones de la Administración General del Estado*. Recuperado de <http://publicacionesoficiales.boe.es>.
- Inglehart, R. (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: CIS.
- Knafo, A. y Schwartz, S. H. (2004). Identity status and parent-child value congruence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 439-458.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues*, 31-53.
- Kohn, M. L. (1983). On the transmission of values in the family: a preliminary reformulation. *Research in Sociology of Education and Socialization*, 4(1), 1-12.
- Lafón, J. (1987). *Los niños con deficiencias auditivas*. Barcelona: Masson.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. y Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child development*, 62(5), 1049-1065.
- Lamborn, S., y Felbab, A. (2003). Applying ethnic equivalence and cultural values models to African American teens’ perceptions of parents. *Journal of Adolescence*, 26, 605-622.
- Lewis, M. (2003). The role of the self in shame. *Social Research: An International Quarterly*, 70(4), 1181-1204.
- Lincoln, Y. S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research. *Qualitative Inquiry*, 1(3), 275-289.
- López Lorca, H. F. (2010). Pautas de transmisión de valores en el ámbito familiar. *Proyecto De Investigación*.
- Maccoby, E. y Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. *Handbook of child psychology*, 4, 1-101.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Mancuso, J. C. y Lehrer, R. (1986). Cognitive processes during reactions to rule violation. *Thinking about the Family: Views of Parents and Children*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 67-93.

Marín Ibáñez, R. (1976). *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Miñón.

Martín, J. C., Máizquez, M. L., y Rodrigo, M. J. (2009). La educación parental. *Intervención Psicosocial*, 18, (2), 121-133.

Martínez M, M. (2006). La investigación cualitativa: Síntesis conceptual. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146.

Martínez-Pons, M. (1996). Test of a model of parental inducement os academic self-regulation. *64*, 213-227. *The Journal of Experimental Education*, 64, 213-227.

Marx, K. (1969). *Manuscritos: Economía y filosofía*. Madrid: Alianza.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.

McDill, E. L., Rigsby, L. C. y Meyers Jr, E. D. (1969). Educational climates of high schools: Their effects and sources. *American Journal of Sociology*, 567-586.

McNally, S., Eisenberg, N. y Harris, J. D. (1991). Consistency and change in maternal child-rearing practices: A longitudinal study. *Child Development*, 62, 190-198.

Medrano Samaniego, C. (2005). La familia como contexto básico del desarrollo de valores *Revista De Psicología General y Aplicada*, 58(2), 239-263.

Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Miñano, P. y Castejón J. L. (Ed.) (2010). *Motivational and cognitive predictors of academic achievement: A structural model of the main relationships between them and their ability to explain learning results*. Saarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing.

Molpeceres, M. A., Fontaine, A. M., Musitu Ochoa, G. y Universitat de València. Facultat de Psicologia. (1991). *Sistemas de valores, estilos de socialización y colectivismo familiar: Un estudio exploratorio de sus relaciones*. València: Universitat de València, Facultat de Psicologia.

Molpeceres, M. A., Gómez Sánchez, L. y Llinares, L. I. (2002). *Los discursos cotidianos de legitimación del trabajo en los profesionales de la inserción socio*

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

laboral. Comunicación presentada en el IV European Congress of Community Psychology. Barcelona.

Molpeceres, M. A., Musitu, G. y Lila, M. S. (1994). La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar. *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.

Núñez Pérez, J. C., González-Pienda, J. A., García Rodríguez, M., González-Pumariega, S., Roces Montero, C. y González Torres, M. C. (1998). Estrategias de aprendizaje, auto concepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(1), 97-109.

Olmsted, P. y Rubin, R. (1982). Linking parent behaviors to child achievement: Four evaluation studies from the parent education follow through. *Studies in Educational Evaluation*, 8, 217-225.

Ortega, P., Mínguez, R. y Saura, P. (2003). *Conflicto en las aulas*. Madrid: Ariel.

Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 15, 33-56.

Ortega, P. y Mínguez Vallejos, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.

Palacios, J. (2005). *Estilos parentales y conductas de riesgo en adolescentes*. México: UNAM.

Palacios, J. y Rodrigo, M. J. (2001). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. *Familia y desarrollo humano*. Alianza Editorial, 45-70.

Parsons, T. (1966). *Societies: Evolutionary and comparative perspectives*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

Parsons, T. (1951). *Toward a general theory of action*. Cambridge: Harvard University Press.

Pastor Ramos, G. (2002). *La familia en España: Sociología de un cambio*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Pelegriña, S., García, M. C. y Félix, P. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, nº25, 2, 147-168.

Penas Castro, S., Dosil Maceira, A., Díaz Fernández, O., Universidade de Santiago de Compostela. Servizo de Publicacións e Intercambio Científico, Universidade de Santiago de Compostela. Facultade de Psicoloxía y Universidade de Santiago de Compostela. Departamento de Psicoloxía Evolutiva e da Educación. (2008). *Aproximación a los valores y estilos de vida de los jóvenes de 13 y 14 años de la*

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

provincia de A Coruña. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servizo de Publicacións e Intercambio Científico.

Pérez Díaz, V., Rodríguez, J. C., Sánchez Ferrer, L. y Fundació la Caixa. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación "La Caixa".

Phillips, S., Smith, M. y Witted, J. (1985). *Parents and schools staff report to the study commission on the quality of education in the metropolitan Milwaukee school*. Milwaukee, WI: Milwaukee Schools.

Puustinen, M. y Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning. *A Review Scandinavian Journal of Educational Research*, 45 (3), 269-286.

Riera, J. (2007). Les famílies i les seves relacions amb l'escola i la societat davant del repte educatiu, avui. *Educació Social*, 49, 11-24.

Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A. y Martín, J. C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16 (2), 203-210.

Rodrigo, M. J., Martín, J. C. y Máiquez, M. L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18(2) 113-120.

Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.

Ros, M. y Gouveia, V. (2001). Psicología social de los valores: Una perspectiva histórica. *Psicología Social De Los Valores Humanos: Desarrollos Teóricos, Metodológicos y Aplicados*, 27-51.

Ros, M., Grad, Alvaro y Garrido, A. (1993). Estructura y significado de los valores en función a la adscripción política. *Informe CIDE*.

Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.

Sandín Esteban, M. P. (2010). Retos actuales de la formación en investigación cualitativa en educación. *Educare*, 10 (3).

Schwartz, S. y Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human-values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Schwartz, S. y Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878-891.

Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25(1), 1-65.

Schwartz, S. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. *The psychology of values: The Ontario symposium* (Vol. 8, No. 1996, pág. 53-75). Ontario, New Jersey: Mahwah.

Schwartz, S. (2001). *¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? En psicología social de los valores: Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Schwartz, S., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M. y Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542.

Servicio de Regulación Universitaria. Dirección General de Universidad y Estudios Superiores. (2012). *Informe 2011-2012*. Recuperado de http://www.cece.gva.es/univ/docs/Notas_de_Corte_junio_2011.pdf.

Sears, R. R., Maccoby, E. E., y Levin, H. (1957). *Patterns of child rearing*. Evanston, IL: Row Peterson.

Sierra Navarro, I. (1993). *Estudio de la relación entre estilos educativos, interacción familiar y psicopatología infantil en familias de mujeres con trastornos de ansiedad*. Bellaterra, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Simmel, G. (1986). *El individuo y la libertad*. Barcelona: Península.

Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19.

Steinberg, L., Elmen, J. y Mounts, N. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436.

Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N.S. y Dornbusch, S.M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Children Development*, 65, 754-770.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Strauss, A. L. y Corbin J. (Ed.) (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín : Universidad de Antioquia.

Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo: Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.

Triandis, H. C., Bontempo, R., Villareal, M. J., Asai, M. y Lucca, N. (1988). Individualism and collectivism: cross-cultural perspectives on self-in-group relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 323-338.

Vallejo, A. y Mazadiego, T. (2006). Familia y rendimiento académico. *Revista De Educación y Desarrollo*, 5, 55-59.

Vallejo, C. A., Aguilar, V. J. y Valencia, L. A. (2001). Estilos de paternidad en familias totonacas con hijos adolescentes que viven en el medio rural. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología enero-junio*, 6, 1.

Vallejo, C. A., Aguilar, V. J. y Valencia, L. A. (2002). Estilos de paternidad en padres totonacas y promoción de autonomía psicológica hacia los hijos adolescentes. *Psicología y Salud*, 12, 1, 101-108.

Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Editorial.

Vilanou, C. y Colleldemont, E. (2000-2001). *Historia de la educación en valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Vinuesa Angulo, J. M. (2002). La cultura del esfuerzo. *Revista De Educación*, 329, 207-218.

Weber, M. (1978). *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Weber, M. y Etcheverry, J. L. (1973). *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Zimmerman, B. J. (2000). A Social Cognitive Perspective. *Handbook of self-regulation*, 13.

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

Zimmerman, B. J. y Schunk, D. H. (Eds.) (2013). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. New York: Routledge.

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1- FUNCIONES DE LA FAMILIA SEGÚN BARUDY Y DANTAGNAM (2010).....	34
FIGURA 2- CARACTERÍSTICAS DE LOS PADRES SEGÚN LOS ESTILOS EDUCATIVOS, EXTRAÍDO DE BAUMRIND (1991) Y ADAPTADO	43
FIGURA 3- MODELOS FAMILIARES SEGÚN ESTILOS EDUCATIVOS (ELZO ET AL.2009). CREACIÓN PORPIA	46
FIGURA 4- FASES DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.....	63
FIGURA 5- EDUCACIÓN PÚBLICA Y PRIVADA EN LA CIUDAD DE BARCELONA (2010-2011).....	65
FIGURA 6- GUIÓN PRELIMINAR DE LAS ENTREVISTAS.....	74
FIGURA 7- GUIÓN DEFINITIVO DE LAS ENTREVISTAS CON LOS PADRES.....	76
FIGURA 8- GUIÓN DE LAS ENTREVISTAS CON LOS HIJOS.....	78
FIGURA 9- PARTICIPANTES EN LAS ENTREVISTAS	79
FIGURA 10- EJEMPLOS DE LOS CÓDIGOS EMPLEADOS	82
FIGURA 11-EJEMPLO DE FICHA DE INFORMANTE.....	82
FIGURA 12- TIPOS DE FAMILIAS SEGÚN EL ESTILO EDUCATIVO	87
FIGURA 13-FRANJAS DE EDADES DE LOS PADRES	89
FIGURA 14-NÚMERO DE HIJOS	90
FIGURA 15- PROPORCIÓN NÚMERO DE HIJOS	91
FIGURA 16- TIPOS DE FAMILIA.....	92
FIGURA 17- AÑOS DE MATRIMONIO	92
FIGURA 18- JORNADAS LABORALES DE LOS PADRES ENTREVISTADOS	95
FIGURA 19- NIVEL FORMATIVO DE LOS PADRES	98
FIGURA 20- GRADO DE ESFUERZO QUE SUPUSO ACCEDER A LA VIVIENDA.....	102

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

FIGURA 21- CONEXIÓN A INTERNET 2006. ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE LOS DATOS DE IDESCAT.	105
FIGURA 22- VALORES QUE DESEAN TRANSMITIR	110
FIGURA 23- CREENCIAS DE LOS PADRES RESPECTO AL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA EDUCACIÓN MORAL.....	114
FIGURA 24- PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LAS CONVOCATORIAS ESCOLARES	115
FIGURA 25- VISITAS AL TUTOR POR PARTE DE LOS PADRES	117
FIGURA 26- RESPUESTAS DE LOS PADRES A LAS PREGUNTAS SOBRE VALORES Y EDUCACIÓN	122
FIGURA 27- RESPUESTAS DE LOS PADRES SOBRE OCIO Y NORMA	134
FIGURA 28- DATOS RELATIVOS AL SEXO DE LOS ADOLESCENTES ENTREVISTADOS.	142
FIGURA 29- DATOS RELATIVOS A LA EDAD DE LOS ADOLESCENTES ENTREVISTADOS.....	143
FIGURA 30- TIPO DE CENTROS DONDE ESTUDIAN LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS.....	143
FIGURA 31- MODALIDAD DE BACHILLERATO QUE CURSAN LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA	144
FIGURA 32- CALIFICACIONES 1º BACH. EN PORCENTAJES.....	145
FIGURA 33- CALIFICACIONES 1º BACHILLERATO EN CIFRAS.....	145
FIGURA 34- ASIGNATURAS PENDIENTES	146
FIGURA 35- SUSPENSOS DE LA PRIMERA EVALUACIÓN	147
FIGURA 36- CARRERAS UNIVERSITARIAS	149
FIGURA 37- ESTUDIOS POR ÁREAS	149
FIGURA 38- NOTAS DE CORTE EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS SEGÚN LOS DATOS DEL SERVICIO DE REGULACIÓN UNIVERSITARIA, DIRECCIÓN GENERAL DE UNIVERSIDAD Y ESTUDIOS SUPERIORES	150
FIGURA 39- SITUACIÓN CON RESPECTO A LA NOTA DE CORTE	150
FIGURA 40- GRADO DE LOS FUERZO QUE A LOS ALUMNOS LES SUPONE EL ESTUDIO.....	151
FIGURA 41- CORRELACIÓN ENTRE ESFUERZO Y ÉXITO	153
FIGURA 42- MOTIVACIONES INTRÍNSECAS DE LOS ESTUDIANTES.....	156
FIGURA 43- PROPORCIONES SOBRE LAS CREENCIAS DE LOS HIJOS ACERCA DEL ESFUERZO Y EL RENDIMIENTO.....	159
FIGURA 44- HORARIO DE ESTUDIO DE LOS INFORMANTES.....	164
FIGURA 45- TIEMPO QUE DEDICAN A ESTUDIAR.....	166
FIGURA 46- AGENTE TRANSMISOR DEL HÁBITO DE TRABAJO.....	168
FIGURA 47- SOBRE LAS ENSEÑANZAS PATERNAS.....	169
FIGURA 48- AYUDAS AL ESTUDIO.....	171
FIGURA 49- ASIGNATURAS PARA LAS QUE NECESITAN AYUDA	172
FIGURA 50- TRABAJO DE LA FRUSTRACIÓN.....	173
FIGURA 51- RESILENCIA	176
FIGURA 52- OBSTÁCULOS PARA ESTUDIAR.....	177
FIGURA 53- NÚMERO DE TARDES DEDICADAS A ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	180
FIGURA 54- RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	183
FIGURA 55- ¿RENUNCIARÍAS A UN PLAN QUE TE HICIERA MUCHA ILUSIÓN?	184
FIGURA 56- RESPONSABILIDADES FAMILIARES.....	186
FIGURA 57- ¿CUÁNTO SALES?.....	191
FIGURA 58- HORARIO DE REGRESO	191
FIGURA 59- CASTIGOS COMO MEDIDA.....	194
FIGURA 60: CONFIRMACIÓN DE LA EXISTENCIA DE LA CLASIFICACIÓN DE LAS FAMILIAS DE ELZO (2009). ELABORACIÓN PERSONAL	201
FIGURA 61: CORRELACIÓN DE LOS RESULTADOS CON LOS ESTUDIOS DE BAUMRIND, D. (1991), MACCOBY, E. Y MARTIN, J.A. (1983), Y POR ELZO ET AL (2009). ELABORACIÓN PERSONAL....	204

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada

FIGURA 62: ESTRATEGIAS, ACTUACIONES Y TIPOS. ELABORACIÓN PROPIA.....	205
FIGURA 63. CORRESPONDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS IDENTIFICADAS CON LA TIPOLOGÍA DE MEDIACIÓN DE MARTÍNEZ-PONS, (1996) ELABORACIÓN PERSONAL.....	207
FIGURA 64: MOTIVACIONES EXTRÍNECAS	209
FIGURA 65: FUNCIONES Y MECANISMOS.....	210
FIGURA 66: CREENCIAS Y GRADO DE ESFUERZO.....	214

La pedagogía del esfuerzo en el ámbito familiar y su relación con el
rendimiento académico

Beatriz Lucaya Forcada