



**ACCIONES EDUCATIVAS PARA EL FOMENTO DEL COMPROMISO
FAMILIAR EN EL COLEGIO SAN LUCAS DE VALDIVIA, COMUNA DE
VALDIVIA, REGIÓN DE LOS RÍOS, 2022**

Autoras:

Eliana Elizabeth Márquez Álvarez

Facilitadoras: Dra. Marlenis Martínez
Dra. Amely Vivas

Santiago de Chile, 2022

DEDICATORIA

Deseo dedicar la presente investigación, en primer lugar, a Dios, quien me ha brindado la oportunidad de estar en este momento y lugar, para aprender de todas las personas que están a mi alrededor. En segundo lugar, a mi maravillosa familia, que me ha acompañado en este camino. Muchas gracias por estar a mi lado.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	i
RESUMEN	v
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	3
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
Pregunta general	6
Preguntas específicas	6
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos.....	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	9
2.2 BASES TEÓRICAS.....	13
2.2.1 Variable: Acciones educativas	13
2.2.2 Variable: Compromiso familiar	25
2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS	40
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	44
3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	44
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	44
3.3 MODALIDAD DE INVESTIGACIÓN	45
3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	49
3.5 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE.....	51
3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	51
3.7 VALIDEZ DEL INSTRUMENTO	52
3.8 PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	53
CAPÍTULO IV: FASE I: DIAGNÓSTICO	55

CAPÍTULO V: DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	80
5.1 INTRODUCCIÓN DE LA PROPUESTA	80
5.2 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	80
5.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	81
5.4 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	81
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	86
REFERENCIAS	88
ANEXOS.....	100
A. Modelo del instrumento	100
B. Validez del instrumento.	109

INDICE DE LISTA DE TABLAS

Tabla 1	51
Tabla 2	56
Tabla 3	58
Tabla 4	61
Tabla 5	65
Tabla 6	67
Tabla 7	70

RESUMEN

El objetivo de la investigación estuvo centrado en analizar el perfil de compromiso familiar que presentan los distintos grupos de padres y apoderados de una comunidad educativa para, a partir de ello, generar propuestas para la mejora de dichos indicadores. Esto se desarrolló en un centro educativo de educación escolar básica, Colegio San Lucas de Valdivia, ubicado en la comuna de Valdivia, región de Los Ríos, Chile. El enfoque de la investigación se enmarcó en lo cuantitativo, bajo la modalidad de proyecto factible. La población estuvo constituida por sesenta (60) apoderados y se tomó la totalidad de la misma para la muestra. La técnica e instrumento de recolección de datos se efectuó por medio de un cuestionario, con escala Likert, con alternativas de respuesta: Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo, validándose mediante el juicio de tres expertos. El estudio permitió concluir que es necesario implementar tres tipos de acciones de sensibilización para las familias de la comunidad educativa del centro educativo en estudio, para así lograr un mayor nivel de compromiso familiar, proponiendo como actividades talleres para enseñar en los padres y apoderados habilidades para el apoyo escolar, la importancia de la asistencia escolar y su efecto en el rendimiento académico, así como las expectativas que el centro educativo y las familias deben compartir sobre el nivel de logro de los estudiantes.

Palabras clave: Acciones, educativas, compromiso familiar.

INTRODUCCIÓN

El fomento del nivel de compromiso familiar presenta un reto para los centros educativos de América Latina, constituyéndose como un foco de estudio para distintos investigadores. A partir de un análisis bibliográfico es posible constatar que existen falencias en los grupos familiares en relación con lo que realmente consiste en un alto nivel de compromiso familiar. Dado que el apoyo del grupo familiar tiene un alto impacto en el éxito académico de un estudiante, así como en la superación de la vulnerabilidad social a largo plazo para las sociedades, se vuelve un problema que debe ser abordado de manera sistemática por los centros educativos a través de distintas estrategias.

Para subsanar esta situación, los centros educativos de los distintos países de América Latina implementan acciones educativas para así incorporar de manera en la familia la idea de qué es el compromiso familiar, estableciendo de manera clara qué representa buenos estándares de ese concepto.

No obstante, la realización de acciones no está exenta de dificultades. Existe problemas para lograr incrementar la participación de las familias en el aprendizaje de los estudiantes. Dadas las diferencias entre lo que las familias consideran un buen compromiso con la educación y lo que el centro educativo espera de éstas, se generan a su vez roces en cuanto los establecimientos indican que deben mejorar su compromiso.

A partir de esto es que la presente investigación se concibe con el objeto de analizar e implementar un proyecto factible dentro de un centro educativo específico, el Colegio San Lucas de Valdivia, ubicado en la comuna de Valdivia, Chile, para así mejorar el nivel de compromiso familiar exhibido por los integrantes de la comunidad. Para ello se establece como objetivo proponer acciones educativas para el fomento del compromiso familiar dentro

de la comunidad educativa. Para esto, se realizó una investigación con enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva.

El siguiente trabajo se divide en seis capítulos. El primero ahonda en el problema en estudio, presentándolo y definiendo los objetos que se desean abordar a través de la investigación. El segundo capítulo estudia la literatura científica en torno al problema que se ha definido, estableciendo referencias a estudios realizados en distintas áreas geográficas de habla hispana. El tercer capítulo presenta el marco metodológico del estudio. En tanto, el cuarto capítulo presenta la fase de diagnóstico de los resultados de la aplicación del instrumento encuesta que se estableció en el marco metodológico. Posteriormente, en el capítulo quinto se presenta el diseño de la propuesta de proyecto factible con su respectiva introducción, justificación, fundamentación teórica, objetivos y planificación de las actividades y acciones. Finalmente, el trabajo presenta en un capítulo sexto un apartado con las conclusiones de la investigación y recomendaciones para el centro educativo en relación con los objetivos planteados en el estudio.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación institucionalizada supone una preocupación importante en los distintos países del globo en la actualidad. Las naciones tienen como uno de sus principales focos garantizar sistemas educativos de calidad que permitan a sus respectivos habitantes acceder a oportunidades de manera equitativa, pues esto es central para el mejoramiento humano. No obstante, a pesar de los esfuerzos gubernamentales internacionales, existe un reconocimiento de que el éxito de las reformas y políticas depende, en buena parte, de la participación de las familias de las distintas comunidades educativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Anabalón et.al., 2008).

Las nuevas tendencias pedagógicas internacionales sobre calidad educativa incluyen a las familias como un elemento posibilitador o inhibidor de ésta (García, et.al., 2016). Existe evidencia cuantitativa internacional que identifica que, por ejemplo, la comunicación de expectativas y la ayuda sobre las tareas escolares por parte de las familias se asocia directamente con un mejor rendimiento escolar de los estudiantes (Yamila y Donolo, 2019). Del mismo modo, se plantea que ciertas actitudes familiares como, por ejemplo, dedicar tiempo a la lectura influye de manera positiva en el rendimiento académico de los estudiantes (Gil, 2009).

Por otra parte, la perspectiva de la sociedad en relación con el rol que tienen los centros educativos es dispar. En varios países de América Latina se repite la misma situación: existen percepciones de que las escuelas son guarderías o lugares donde los hijos pueden estar mientras los padres trabajan (Zúñiga, 2021). Es por ello que existen diferentes estudios que han buscado generar respuestas para incrementar el compromiso educativo en distintos países de América Latina implementando, por ejemplo, Planes de

Fortalecimiento (Cruz, 2019), los cuales están orientados a establecer acciones con el fin de involucrar más a las familias en las escuelas.

A nivel nacional, varios estudios han indagado sobre la relación entre los distintos elementos que involucran a las familias y su participación en las escuelas. Existe evidencia que indica que, a mayor involucramiento de los apoderados en la escuela, mayor es el rendimiento académico de los estudiantes (Oñate et al. 2016).

Desde una perspectiva local, es de interés estudiar comunidades educativas para probar acciones que permiten mejorar la relación familia-colegio. Desde esta perspectiva, la situación del Colegio San Lucas de Valdivia, ubicado en Valdivia, Chile. Es una comunidad educativa de aproximadamente 100 estudiantes con un foco especial en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) principalmente de tipo Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

Es una comunidad con un nivel de vulnerabilidad medio-alto, donde alrededor del 60% de la población escolar califica como estudiante prioritario, una categoría que el Ministerio de Educación de Chile asigna a estudiantes cuyas familias pertenecen al 60% más vulnerable del país, valor asignado a través del Registro Social de Hogares, el cual califica a las familias en base factores como el número de integrantes, ingresos del hogar, cantidad de personas en edad de trabajar, condiciones materiales, etc.

En base a la información indagada de manera preliminar, existen condiciones para sugerir que existen problemas para lograr un alto nivel de compromiso por parte de las familias hacia el Proyecto Educativo Institucional y con las metas que el establecimiento pretende alcanzar con su población escolar.

En este sentido, a través de entrevistas no formales aplicada a los docentes, manifestaron el escaso compromiso de los padres hacia el proceso enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas. Además, consideran que los

padres les falta un proceso de comunicación efectivo que induzca a la orientación de los educandos en función de elaborar las actividades escolares que se dejan para realizarlas en el hogar.

De igual manera, la gran mayoría de los padres les hace falta participar en todas las actividades que se programan en el colegio, razón por la cual muchos indican que el factor tiempo, la jornada laboral que efectúan, entre otros intereses personales que les impide estar en constante interacción con los procesos que se llevan a efecto en la institución.

Por ello, la falta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar trae como causas: desmotivación de los niños y niñas al proceso enseñanza y aprendizaje, desconocimiento, por los padres, de las actividades que se desarrollan en el colegio en función de fortalecer las relaciones entre docente-estudiante y docente-padre de familia. También, una causa primordial es la desintegración familiar que presentan muchos niños y niñas genera la poca integración a los procesos educativos.

Lo antes expuesto, generan las siguientes consecuencias: ausentismo de los padres a las actividades que son programadas en la institución, desmotivación en la toma de decisiones relacionada con la actuación de su representado en el colegio, baja autoestima de los padres, bajo rendimiento escolar, deserción escolar, poco compromiso y responsabilidad en las acciones escolares, entre otras derivaciones.

Por ello, se busca mediar, la situación antes descrita, a través de la propuesta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en la cual se busca diseñar un conjunto de actividades proactiva que motiven la responsabilidad de los apoderados en participar, contantemente, en el proceso enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas del Colegio San Lucas de Valdivia. De ahí que la investigación estará bajo el enfoque cuantitativo en la modalidad de proyecto factible porque accionará la propuesta educativa en función de mejorar la situación planteada.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Pregunta general

¿Cuáles son las acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos, 2022?

Preguntas específicas

¿Cómo será la situación existente en cuanto a la utilización de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia?

¿Cómo será la factibilidad de la propuesta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar, desde lo técnico, económico y social?

¿Cómo será el diseño de las acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos?

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El contexto actual hace imperioso lograr conseguir el máximo nivel de compromiso posible en las familias, para así lograr desarrollar de la mejor manera el potencial de cada uno de los estudiantes de las distintas comunidades educativas, permitiéndoles así acceder en el futuro a buenas oportunidades y optar a una buena calidad de vida. Esta materia es de preocupación internacional, tanto en países desarrollados como en aquéllos en vías de desarrollo. No obstante, la generación de soluciones generales supone un desafío, dadas las diferencias en la idiosincrasia de cada país, así como las divergentes características que tienen los individuos en las distintas comunidades educativas. Por tanto, es pertinente desarrollar soluciones que se adapten al contexto de cada establecimiento educativo.

En sentido, el estudio tiene relevancia práctica porque se proporcionará un conjunto de acciones educativas a los docentes y padres de familia en función de fomentar el compromiso hacia las actividades escolares; así como hacerles sentir a los apoderados la importancia eminente de su interacción e interés de participar en la formación y toma de decisiones de sus hijos en el hecho educativo y, el seguimiento constante a todo el proceso.

La relevancia teórica, en cuanto a la variable acciones educativa se encuentra inmersa en la teoría de la educación, de acuerdo con Sáez (2016), plantea que “esta teoría explica los acontecimientos educativos y elaborar las estrategias de intervención adecuadas para producir cambios de estado educativos exige actuar ateniéndose a unas condiciones especiales que la metodología debe justificar en el ámbito disciplinar de competencia” (p.19). En otras palabras, esta teoría busca cambios y transformaciones significativas en la intervención en el escenario educativo. Por ello, que las acciones educativas van a estar centradas en las mejoras del compromiso de los padres hacia la educación de sus hijos.

Al mismo tiempo, la relevancia teórica de la variable compromiso familiar se focaliza en la teoría de la responsabilidad social, según Lira, et al. (2019), señalan que: “es la obligación que tiene la gerencia de tomar acciones para proteger y mejorar tanto el bienestar de la sociedad como un todo, así como los intereses de la organización” (p.12). Esto significa, que la responsabilidad social simboliza el compromiso que tiene el equipo directivo y docentes de facilitar los procesos para mejorar situaciones inherentes a la praxis pedagógica, en este caso, la integración de la familia a las actividades escolares.

La relevancia social viene está asociada a las particularidades de los estudiantes que requieren de una educación más dinámica, flexible y proactiva con el compromiso de los padres al proceso educativo. También, se pretende identificar acciones que permitan potenciar la sinergia entre familia y escuela

en la comunidad educativa del Colegio San Lucas de Valdivia, en Chile, a través de un sustento en información científica y con evidencia.

Por su parte, la relevancia metodológica viene dada porque la investigación está centrada en el enfoque cuantitativo, bajo la modalidad de proyecto factible, donde será desarrollado por medio de las fases: Diagnóstica, factibilidad y diseño de la propuesta en búsqueda de mejorar la situación encontrada. Además, se utilizará para la recolección de los datos, la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Proponer acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos, 2022.

Objetivos específicos

Diagnosticar la situación existente en cuanto a la utilización de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia

Determinar la factibilidad de la propuesta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar, desde lo técnico, económico y social.

Diseñar las acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 Antecedentes internacionales

El estudio de Mosquera (2018) titulado “El papel de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. una comprensión particular en la Institución Educativa Líderes del Futuro Buenventura, Valle”. El objetivo estuvo centrado en: “Comprender el papel de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes” (Mosquera, 2018, p. s/n). La metodología empleada por Mosquera (2018) focalizada “en el método cualitativo y diseño etnográfico de tipo descriptivo e interpretativo en investigaciones educativas” (p. s/n).

En este sentido, Mosquera (2018) presentó como resultados “se reconoce como los padres de familia carecen de un criterio de responsabilidad sobre el control que deben tener el estudiante frente a actividades cotidianas como: ver televisión prolongadamente e incluso programas que exigirían acompañamiento o limitación” (p. s/n). Entre las conclusiones Mosquera (2018d): “la relación familia, escuela, alumnos, se debe fortalecer en un lazo de formación integral que afecte la preparación tanto de acudientes y familiares para que una vez capacitados puedan apoyar de manera directa y positiva” (p. s/n).

El antecedente, antes referido, aporta elementos teóricos a la variable compromiso familiar, dado que la institución debe promover acciones educativas que contribuyan con el fomento de la participación, integración, compromiso, responsabilidad y ética en la formación de los estudiantes, y por ende, el rendimiento de cada uno de ellos y el comportamiento que deben mantener dentro y fuera del aula de clase.

2.2.1 Antecedentes nacionales

La investigación realizada por Razeto (2018) titulada “Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas”. Razeto (2018) se planteó como objetivo “explorar la visión que tienen directores sobre la participación parental en la educación y describir las estrategias implementadas en sus escuelas, mediante la aplicación de entrevistas a directores de veintinueve escuelas públicas básicas de la Región Metropolitana, Chile” (p.3). La metodología utilizada por Razeto (2018) centrado en un “enfoque metodológico de carácter cualitativo y un tipo de estudio de nivel exploratorio-descriptivo, la muestra consistió en veintinueve escuelas básicas municipales o públicas de cuatro comunas de la Región Metropolitana” (p.7).

Los resultados de Razeto (2018) “Que las familias asistan y colaboren con actividades organizadas y realizadas en la escuela: por ejemplo, que asistan a la reunión de padres y apoderados; a las citaciones por parte de profesores u otros profesionales” (p.10). Entre las conclusiones de Razeto (2018) se tiene “los directores valoran la participación parental en la educación, pero pareciera ser que han experimentado el desencanto al presenciar las dificultades para que ella sea una realidad positiva en la escuela” (p.16).

El antecedente, antes mencionado, se relaciona con la variable el compromiso familiar, dado que los apoderados deben generar alianzas y colaboración con el centro educativo. Además, la participación en el proceso enseñanza-aprendizaje es esencial para que los estudiantes mantengan un buen rendimiento académico, relaciones interpersonales, convivencia, valores, responsabilidad, compromiso en todas las acciones que se desarrollan en el establecimiento educativo

La Superintendencia de Educación de Chile (2019) establece que: “El fortalecimiento de la calidad educativa y la convivencia escolar dependen en gran medida de la colaboración de todos los actores relacionados con el

proceso educativo, donde cada uno de los miembros de la comunidad tienen un rol que cumplir para alcanzar dicho propósito” (p. 2).

A su vez, dicha institución remarca que algunas de las instancias de participación para las familias en sus respectivas comunidades educativas son los Centros de Padres, Madres y Apoderados:

Es una instancia de participación y vinculación de los adultos responsables de la formación de los estudiantes. Representa un espacio primordial de comunicación, intercambio y colaboración entre la familia y el establecimiento, para informarse del Proyecto Educativo Institucional y del ámbito pedagógico, de las acciones a desarrollar, la normativa educacional y los derechos de la comunidad educativa, entre otros aspectos. (Superintendencia de Educación de Chile, 2019, p. 6)

Consiguientemente, se establece que el Consejo Escolar es otro ente a través del cual las familias pueden participar:

Todos los establecimientos que reciben subvención deben contar con este mecanismo informativo, propositivo y consultivo, y en algunos casos también resolutorio. Su función es estimular y canalizar la participación de la comunidad educativa en el PEI, promover la buena convivencia, prevenir toda forma de violencia y elaborar un Plan de Gestión de la Convivencia Escolar.

¿Quiénes lo integran? El director del establecimiento, quien lo preside; el sostenedor/a o representante designado mediante documento escrito; un representante del profesorado elegido por sus pares; quien encabeza el Centro de Padres, Madres y Apoderados/as; y el/la presidente del Centro de Estudiantes, en el caso de que el establecimiento imparta enseñanza media (Art. 3º del Decreto Nº 24 del Ministerio de Educación, del año 2005, Reglamento Consejos Escolares” (Superintendencia de Educación de Chile, 2019, p. 7)

Además, la Superintendencia de Educación de Chile (2019) entrega orientaciones para apoyar en el incremento del compromiso familiar por medio de la participación en la comunidad educativa:

Algunas orientaciones para los establecimientos:

Garantizar la participación de padres, madres y apoderados mediante normas detalladas en el Reglamento Interno.

Definir procedimientos regulares para proporcionar oportunamente información útil a los apoderados.

Promover el sentido de comunidad y la pertenencia a un proyecto común, donde el trabajo colaborativo y la responsabilidad compartida son elementos básicos.

Favorecer el diálogo y el intercambio. Aspectos que cobran especial relevancia para la integración y el desarrollo de ambientes de respeto, promover el bien común, y la resolución colaborativa de los conflictos.

Facilitar espacios físicos para el encuentro, la organización y el intercambio.

Implementar diversas acciones, recreativas, culturales, deportivas y formativas, orientadas a la participación, que contribuyan al fortalecimiento y la gestión de la convivencia.

Cuando la familia y la comunidad educativa en su conjunto se comprometen y participan, los logros educativos son mayores, con más posibilidades de perdurar y alcanzar a un mayor número de estudiantes. (Superintendencia de Educación de Chile, 2019, p. 9)

En este sentido, el incremento del compromiso familiar es una preocupación gubernamental, en tanto que éste permite el logro de objetivos y beneficia el desarrollo integral de los estudiantes dentro de sus comunidades educativas.

2.2 BASES TEÓRICAS

El compromiso familiar es crucial para el logro de un correcto proceso de desarrollo educativo. No obstante, existe una necesidad de acercarse al análisis de la participación familiar en los contextos escolares más allá de simples planteamientos dicotómicos reduccionistas (García et al., 2016), superando las ideas de *familia participativa* versus *no participativa*, en tanto que el compromiso familiar es multifactorial y a lo largo de las comunidades educativas se dan aspectos donde una familia es participativa en relación con algunas tareas, mientras que con otras puede haber debilidad por diversas razones.

2.2.1 Variable: Acciones educativas

2.2.1.1 Definición

Las **acciones educativas** corresponden al: “conjunto de actividades que se realizan en el ámbito de los contextos educativos. Es decir, todo aquello que es llevado a cabo y cuyo objetivo es la creación de un escenario para la formación de los sujetos” (Bedoya Hernández, 2009, p. 15)

Villafranca (s. f.) indica a su vez lo siguiente en relación con las acciones educativas:

Una acción educativa puede gozar de una estructura flexible o más bien rígida. Se entiende por estructura flexible aquella que se adapta, durante el propio proceso, en mayor medida al educando, atendiendo a sus necesidades o peculiaridades. Una estructura rígida, por el contrario, es aquella que adolece de adaptación al educando, intentando que sea éste quien protagonice el esfuerzo de adaptación a la acción educativa. (p. 14)

A partir de lo anterior, se puede inferir que, desde la mirada de Villafranca, la acción educativa guarda una relación importante con el proceso de enseñanza-aprendizaje realizado por parte de los docentes, en la medida

que la acotación realizada por Villafranca describe propiamente tal la forma en que los docentes van ajustando la forma en que van impartiendo las lecciones a sus educandos. Se puede observar que, si bien Villafranca establece distintos tipos de estructura para las acciones educativas, no asigna valoración a cada uno, quedando en este sentido como un tema abierto para la discusión por parte de las comunidades educativas. Se puede considerar, entonces, que existen formas variadas en que se puede expresar la acción educativa, no siendo éste un concepto rígidamente estructurado. Cabe destacar que esta última idea corresponde a la aceptación de que la acción educativa puede presentar distintas formas, no adhiriéndose a una forma fija y estructurada, pero que, sin embargo, según lo que indica Villafranca, existen acciones educativas que pueden considerarse *flexibles* y *rígidas* según cómo las implemente la comunidad educativa.

2.2.1.1.1 Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable acciones educativas

2.2.1.1.1.1 Dimensión: Desempeño docente

El desempeño docente como concepto se construye de acuerdo con múltiples aspectos que van determinando su realidad. Martínez y Lavín (2017) refieren que el desempeño docente hace alusión a las distintas acciones o prácticas inherentes a la profesión docente. Según las distintas concepciones de cada autor o escuela educativa, existen diferencias en relación con lo que comprende un buen o mal desempeño docente.

En tanto, Martínez y Lavín (2017) continúan, sosteniendo que el desempeño docente se trata del proceso de movilización que cada docente hace en relación con sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para así posteriormente articular relaciones significativas entre los componentes que impactar la formación de los estudiantes y otros elementos de la comunidad educativa.

Eso comprende a su vez una serie de factores medibles para su cuantificación, cuyo sentido es brindar la oportunidad de abrir nuevos horizontes, un nuevo estilo de reflexión sobre la práctica educativa y sobre el perfil del educador ideal y necesario para el desarrollo de la sociedad (Estrada, 2019). Entre los aspectos que permiten evaluar el desempeño docente están las habilidades, competencias y enseñanza.

Se entiende por competencias a la serie de elementos que debe contemplar una persona que se dedique a la docencia. Pere (1999) define las siguientes competencias pedagógicas para un docente:

Habilidades didácticas.

Tutoría.

Técnicas de investigación-acción.

Conocimientos psicológicos y sociales.

La enseñanza es el conjunto de modos que aplican los docentes para aproximar a sus estudiantes al aprendizaje (Peiteado, 2013). Gvirtz y Palamidessi (1998) explican:

La enseñanza es una actividad en la cual debe haber dos personas, una de las cuales posee un conocimiento o habilidad que la otra no posee, así como la intención de que la primera intente transmitir dicho conocimiento a la segunda, estableciéndose entre ambas una relación (p. 133-134).

A partir de ello, se habla de que la enseñanza es un intento, pues a pesar de que existe la intención de ambos de realizar un traspaso, no siempre existe efectividad en el proceso, pudiendo no generarse un estado posterior en que ambos posean el mismo conocimiento. Es partir de ello que se abre como un campo investigativo la importancia de comprender cuáles son las mejores estrategias para lograr que esta relación sea exitosa y pueda darse con mayor facilidad.

2.2.1.1.1.1 Indicadores:

Habilidades

Gatti (2005) indica que las habilidades “pueden entenderse de manera amplia como los modos de acción y técnicas generalizadas para tratar con situaciones y problemas” (p. 123).

Bayardo (1998) señala:

“Las habilidades son educables en el sentido en que es posible contribuir a su desarrollo de diversas maneras; se habla, por ejemplo, de que el conocimiento del proceso a seguir, de las técnicas para llevarlo a cabo, el acceso a la información sobre cómo deben manejarse los recursos y materiales precisos, la comprensión del problema a resolver, etcétera” (p.7).

En otras palabras, las habilidades no son un componente estático, sino que éstas pueden ir variando en su grado con el paso del tiempo y que éstas pueden ser mejoradas a través de entregando a un individuo conocimiento sobre cómo realizar algo, otorgando información y otros elementos. A través de la entrega de conocimientos sobre cómo aplicar los conceptos aprendidos, los individuos puede reconocer cómo resolver problemas que se les presentan. En el caso de los docentes, es importante que el centro educativo sea capaz de reconocer cuáles son las áreas en las cuales los docentes presentan debilidades en relación con las habilidades, para así potenciar los programas de capacitación para ellos.

Competencia

Perrenoud (2001) define una competencia como “la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de *situaciones* análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples *recursos cognitivos*: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento”.

Cano (2008) indica que las competencias “articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, pero van más allá” (p. 6). En otras palabras, apunta a que las competencias conforman un conjunto de elementos, pero que en conjunto son algo superior a la suma de dichas partes. Además, el autor prosigue explicando que “(las competencias) se vinculan a rasgos de personalidad, pero se aprenden” (p. 6).

Es decir, a pesar de que ciertas competencias se desarrollan de manera innata en ciertas personas (con mayor facilidad), cualquier persona puede adquirirla y que el hecho de tener esta facilidad en el aprendizaje no implica que la persona posea dicha competencia. Del mismo modo, el autor amplía que una competencia es multifactorial y viene dada por un conjunto de elementos distintos que deben sumarse en el individuo. Por ejemplo, se puede decir que un docente posee una competencia si éste es capaz de aplicarla tridimensionalmente, incorporando conocimientos, habilidades y actitudes.

Enseñanza

Davini (2008) define la enseñanza como:

Una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios. Cuando una persona aprende solo, sin que exista la intención consciente y voluntaria de otro por enseñarle (aprender por la simple “imitación” de un modelo adulto o repitiendo lo que hacen otros), lo que ocurre no es “enseñanza”, sino aprendizaje social o socialización (acoplamiento al comportamiento del grupo (p. 17).

Consiguientemente, Granata et al. (2000) indican que la enseñanza es “una práctica social y una actividad intencional que responde a necesidades y determinaciones que están más allá de sus protagonistas. Participa más bien

del flujo de acciones políticas, administrativas, económicas y culturales que forman parte de una estructura social” (p. 43).

En este sentido, es importante que los docentes tengan, por lo tanto, claro que la educación es una tarea que va más allá de sus propias convicciones, atendiendo las necesidades de la sociedad en su conjunto para el desarrollo. Cuando se educa a un estudiante, el objetivo va más allá del beneficio particular de ese estudiante, sino que está enfocado en la contribución que se hará de manera conjunta a la sociedad por medio del proceso educativo que se lleva a cabo.

2.2.1.1.2 Dimensión: Rendimiento académico

Según Quiñones et al. (2021) el rendimiento académico se concibe como uno de los principales indicadores sobre el aprendizaje de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, estando directamente relacionado con las calificaciones obtenidas para aprobar en cada asignatura (p. 26).

Navarro (2003) analiza el rendimiento académico como un concepto sinónimo al rendimiento escolar. El autor extrae una cita de Jiménez (2000) indicando que el rendimiento escolar es “un nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y el nivel académico” indicando que, si aceptase dicha perspectiva, entonces el rendimiento “debería entenderse a partir de sus procesos de evaluación”. (p.3-4) No obstante, indica que esto complejiza el proceso de medición del rendimiento académico, pues aclara que “si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera cómo es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo” (p. 4).

En el caso de Chile, el rendimiento académico se mide en una escala de 1,0 a 7,0, siendo 1,0 la calificación más baja que se puede obtener y 7,0 la más alta, donde una nota igual o superior a 4,0 indica aprobación para el

estudiante según lo indicado por el decreto N°67/2018 (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2018). El rendimiento académico se ve influenciado por distintos factores los cuales se pueden observar en distintos estudios y funcionando como una variable dependiente que resulta de otros factores que se conjugan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.1.1.1.2.1 Indicadores

Actitud

Sabater (1989) define una actitud como “una predisposición, existente en el sujeto y adquirida por aprendizaje, que impulsa a éste a comportarse de una manera determinada en determinadas situaciones” (p.162). A su vez, el mismo autor ahonda en el concepto indicando que supone que la infraestructura de esta predisposición presente en la persona es algún estado mental y que se halla integrado por elementos de tipo “conativo (especie de automatismos conductuales)”, por “elementos afectivos: patrones de valoración de los estímulos recibidos” y por “elementos cognitivos: creencias, es decir, patrones de interpretación de los estímulos en la línea de anticipación de otros estímulos colaterales o sucesivos” (p. 162).

Una cita clásica para este campo es la aportada por Allport, citado por Elejabarrieta (2008), la cual afirma que “una actitud es un estado mental y neurofisiológico de disponibilidad, organizado por la experiencia, que ejerce una influencia directiva sobre las reacciones del individuo hacia todos los objetos o todas las situaciones que se relacionan con ella” (p. 1).

García et al. (2011) indican que “las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos que hacen referencia”. Es decir, si una actitud positiva hay un objeto o elemento favorece conductas en beneficio de éste, así como también podría ir en contra de éste. El autor prosigue indicando que “las actitudes tienen diversas propiedades,

entre las que destacan: dirección (positiva o negativa) e intensidad (alta o baja)”).

Comportamiento

Una publicación de la Universidad de Córdoba (s.f.) indica que se entiende por comportamiento “el modo en que el animal medio dinámicamente con su medio ambiente, tanto animado como inanimado, y cómo éste puede afectarlo, toda vez que el comportamiento animal cambia a medida que lo hace su medio ambiente inmediato” (p. 1).

Galarsi (2011) indica que el comportamiento “es un proceso estrictamente físico, registrable y verificable, que consiste, precisamente, en ser la actividad por la que un ser vivo mantiene y desarrolla su vida en relación con su ambiente, respondiendo a él y modificándolo” (p. 99).

Lo anterior implica que el comportamiento en el contexto escolar corresponde a actividades que los estudiantes realizan y que pueden ser percibidas por otros actores que participan del proceso educativo. Esto incluye actividades como realizar o no una tarea, las cuales son fácilmente observables de manera visual o que pueden ser expresadas por medio del lenguaje verbal en tanto pueden existir comportamientos que son realizados fuera del hogar (Ej.: leer de manera autónoma en el hogar). Esto está en oposición de las ideas, pensamientos o creencias que puede tener un estudiante en relación con el aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante puede expresar estar con deseos de aprender, pero su comportamiento, es decir, las acciones evidenciables que realiza en el aula pueden no estar alineadas con las intenciones que expresa tener. De este modo, es necesario regular y canalizar las intenciones de modo que se alineen con el comportamiento, así como tener en cuenta que el logro de un buen comportamiento se relaciona con la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula.

Evaluación

Scriven, citado en Canales (2007) asevera que la evaluación es “un proceso para determinar el mérito o la significancia de las cosas” (p. 41). La cita anterior quiere decir que la evaluación corresponde a una acción que no se realiza en un momento acotado, sino que tiene distintas etapas para su aplicación. Desde esta perspectiva podríamos argumentar que una evaluación posee pasos como la planificación de ésta, la administración, revisión, calificación y retroalimentación y reflexión de la misma, donde las distintas partes del proceso de enseñanza-aprendizaje participan para asignar un valor al nivel de aprendizaje alcanzado.

En tanto, Elola y Toranzos (2000) definen la evaluación de la siguiente forma:

Es un proceso que genera información y en este sentido siempre implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación. Pero esta información no es casual o accesorio, sino que la información que se produce a través de la evaluación genera conocimiento de carácter retroalimentador, es decir significa o representa un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado. Desde esta perspectiva la evaluación permite poner de manifiesto aspectos o procesos que de otra manera permanecen ocultos, posibilita una aproximación en forma más precisa a la naturaleza de ciertos procesos, las formas de organización de los mismos, los efectos, las consecuencias, los elementos intervinientes, etc. (p. 12).

Por lo tanto, la evaluación corresponde en este caso a un intento por parte de un ente, generalmente un docente, que busca generar información con respecto al estado de avance de lo que ha adquirido su estudiante. Esta generación de evidencia le permite tomar acciones posteriores para mejorar la

calidad del proceso de enseñanza que se realiza en el aula. Del mismo modo, permite generar información para el individuo que está aprendiendo, así como para su familia (en el caso de un menor de edad) de modo que se puedan tomar acciones para mejorar o mantener las estrategias que se estén implementando.

En este sentido, Calisaya (2017) indica que “la sociedad no debe evaluar por evaluar, sino para lograr un conocimiento que permita intervenir de forma enriquecedora en ella” (p. 39).

2.2.1.1.1.3 Dimensión: Tipos de acciones

Von Mises (1986) define la acción como “una conducta consciente, movilizadora voluntad transformada en actuación, que pretende alcanzar precisos fines y objetivos; es una reacción consciente del *ego* ante los estímulos y las circunstancias del ambiente”. Esto implica que las acciones son conductas visibles, que pueden ser percibidas por otros de manera similar a como sucede con un comportamiento, pero de manera de que sea intencionado y con una finalidad clara que ha sido determinada de manera previa.

Una acción supone en este contexto un actuar deliberado, el cual es iniciado intencionalmente con fines educativos. Según Vilafranca (s/f) la acción educativa tiene las siguientes características: estructurada, sistemática, bidireccional, programada, planificada, contextualizada, generalizadora, individualizada, evaluada.

Para efecto de esta investigación se categorizarán las acciones que puede llevar a cabo un centro educativo de la siguiente manera para proceder a su análisis a través de un instrumento: *acciones de sensibilización*, *acciones de participación* y *acciones colaborativas*. A continuación, en el apartado de indicadores se detallará a qué se refiere cada una de las categorías en base a referencias de autores.

2.2.1.1.1.3.1 Indicadores

Sensibilización

Londoño (2013) indica lo siguiente sobre la sensibilización: “Se basa en concienciar a las personas, haciendo que éstas voluntariamente se den cuenta de la importancia de algo, es un fenómeno de modificación de respuesta, opuesto a la habituación y diferente al condicionamiento, que provoca una respuesta innata sin necesidad de un estímulo adicional” (p. 6).

Gaviria (2012) indica que la sensibilización sirve como “estrategia para originar cambios actitudinales y mentales” (p. 62). Es decir, a través de acciones de sensibilización una comunidad educativa puede realizar cambios en actitudes que desean fomentarse o reducirse como, por ejemplo, incentivar un mayor apoyo en actividades académicas o la prevención del consumo de sustancias ilícitas.

Por medio de acciones de sensibilización se puede, por ejemplo, desarrollar una mayor comprensión por parte de padres y apoderados en relación con qué es la convivencia escolar, cómo mejorarla y cómo incentivar que los estudiantes se lleven mejor entre ellos. Del mismo modo, se puede desarrollar una mayor preocupación por parte de padres y apoderados para los estudiantes mantengan un mayor foco en sus aprendizajes, así como técnicas para realizar seguimiento de actividades académicas de manera periódica.

Participación

Salmán y López (2012) afirman en una investigación lo siguiente con respecto al concepto de participación:

“El concepto de participación también ha sido asociado con el de intervención, en ese sentido la participación ha de referirse a aquellos procesos donde las personas no se limitan a ser simples observadores,

sino que se involucran en los procesos, se ven implicados, motivan el cambio con sus acciones y además lo hacen de forma constante” (p. 2).

A partir de lo anterior, se puede extraer que, para la existencia de una participación real en una comunidad educativa, es necesario que los individuos no sólo asistan de manera recurrente al centro, sino que se involucren en los procesos que lleva a cabo la escuela y que actúe para que éstos puedan mejorar su efectividad en favor del desarrollo de los estudiantes.

Jara (2011) destaca que la participación involucra a su vez a distintos entes del sistema educativo, incorporándose de manera más reciente conceptos como la “participación escolar” el cual señala que es un “término usado para generar estrategias que ofrezcan al alumnado las oportunidades de involucrarse activamente en la toma de decisiones de su escuela” (p. 2).

Esto significa que una mayor participación escolar está directamente relacionada con la cantidad de decisiones que las familias y estudiantes pueden tomar de manera activa dentro de la comunidad de la que forman parte y que, mientras más oportunidades se otorguen para la toma de decisiones, mayor interés tendrán en relación con los aprendizajes de sus pupilos, pues sentirán que existe una obligación de cumplir con los compromisos que han asumido a través de sus decisiones.

Colaborativas

Martínez et al. (2015) afirman que “trabajar de manera colaborativa es clave como parte de este proceso (la educación) considerando que el aprendizaje colaborativo es parte del modelo constructivista cuyo postulado se basa en la idea de la educación como un proceso de socioconstrucción” (p. 57).

Arias y Insuasty (2010) indican que “se precisa que quienes se involucren en un proyecto colaborativo desarrollen una dinámica de trabajo que les

permita aprender mutuamente y sacar adelante sus propósitos comunes” (p. 119). El autor continúa indicando los elementos básicos que caracterizan el trabajo colaborativo: Cooperación, Responsabilidad, Comunicación (ayuda mutua y retroalimentación), Trabajo en equipo (liderazgo, toma de decisiones). Autoevaluación.

Se puede deducir que estos elementos se interrelacionan para dar cuerpo al trabajo colaborativo. En primer lugar, la cooperación entre distintos individuos facilita el aprendizaje, permitiendo la transmisión de conocimientos desde una persona a otra. En tanto la responsabilidad se configura como un elemento que permite que los distintos miembros participen del marco de colaboración de modo que las acciones que se desean ejecutar cumplan su objetivo. Consiguientemente, la comunicación entre los individuos facilita el intercambio de conocimientos, habilidades y actitudes. Por otro lado, el trabajo en equipo es la modalidad básica a través de la cual se desarrollan las acciones de trabajo colaborativo.

No puede existir un trabajo colaborativo de manera individual; si bien se pueden dar actividades o acciones individuales dentro del marco de un proyecto colaborativo, la finalidad de éste es la comunicación y el compartir ideas para fomentar el aprendizaje. Por lo tanto, es necesario que exista participación. Finalmente, la autoevaluación resulta como marco que permite que las personas puedan generar consensos en relación con aspectos que pueden seguir mejorando por medio de otras acciones colaborativas futuras.

2.2.2 Variable: Compromiso familiar

2.2.2.1 Definición

Condori y Gamarra (2018) definen el compromiso familiar como:
Un valor de compromiso donde las dos personas (los padres) al unirse se compromete a cuidar y respetarse mutuamente, además de amar y proteger a sus niños, dotándoles de salud, vivienda, vestido adecuado y estabilidad

emocional y económica, para que los componentes o la prole se desarrolle adecuadamente en un contexto sociocultural (p. 26).

Desde esta perspectiva podemos comprender el compromiso familiar dentro de la escuela como la promesa que tienen los cuidadores para con los menores que forman parte del centro educativo, apoyándolos en su proceso de desarrollo integral.

El compromiso familiar es crucial para el logro de un correcto proceso de desarrollo educativo. No obstante, existe una necesidad de acercarse al análisis de la participación familiar en los contextos escolares más allá de simples planteamientos dicotómicos reduccionistas (García et al., 2016), superando las ideas de familia participativa versus no participativa, en tanto que el compromiso familiar es multifactorial y a lo largo de las comunidades educativas se dan aspectos donde una familia es participativa en relación con algunas tareas, mientras que con otras puede haber debilidad por diversas razones.

Lo anterior se puede evidenciar en el estudio desarrollado por Mercado et al en 2008, donde se abordó el nivel de compromiso familiar en un centro educativo de la ciudad de Chillán, Chile. Los resultados indican lo siguiente: Las familias visualizan su compromiso con el desempeño escolar sólo en algunos aspectos tales como: lo económico; la presentación personal; las reuniones de apoderados y citas a entrevistas; dejando de lado, involuntariamente, otros aspectos relevantes como son: el apoyo en las tareas escolares; hábitos de estudio; tiempo dedicado a sus hijos/as; responsabilidad educativa; conocimiento e interacción con la escuela y profesores/as (p. 20).

En este sentido, se puede dar cuenta de cómo se asigna un factor material al compromiso familiar, comprendiéndolo solamente desde una perspectiva cuasi monetaria, donde la persona más comprometida con la educación de su pupilo es quien más invierte. Esta percepción errónea puede llevar a conflictos, en tanto que desvía el centro de atención desde la

perspectiva de que un grado alto de compromiso familiar se ve reflejado en actitudes que facilitan la adquisición y desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las actitudes esperadas por las bases curriculares. La situación que se expresa en la cita anterior da cuenta de que la visión connotativa genera diferencias entre apoderados y docentes al momento de evaluar el nivel de compromiso.

2.2.2.1.1 Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable compromiso familiar

2.2.2.1.1.1 Dimensión: Deberes y derechos de los estudiantes

Mozombite y Castro (2017) define los deberes de un estudiante como: Hace referencia a las actividades, actos y circunstancias que implican una determinada obligación moral o ética. Generalmente los deberes se relacionan con determinadas actitudes que todos los seres humanos, independientemente de su origen, etnia, edad o condiciones de vida están obligados a cumplir a modo de asegurar al resto de la humanidad la posibilidad de vivir en paz, con dignidad y con ciertas comodidades. Los deberes son, entonces, uno de los puntos más importantes de todos los sistemas de leyes y de constituciones nacionales porque tienen que ver con lograr formas comunitarias y sociedades más equilibradas en donde todos acceden del mismo modo a sus derechos.

Se puede, por consiguiente, en lo que respecta al contexto educativo de un estudiante entender como deberes al desarrollo de actitudes que permiten desarrollo integral de éste, en tanto le permitirán participar en un futuro en sociedad, garantizando un comportamiento que le brinde dignidad, paz y ciertas comodidades al grupo del cual formará parte la persona. El desarrollo y fomento del cumplimiento de los deberes permite brindar así a la comunidad un desarrollo equilibrado en el cual todos pueden acceder del

mismo modo a los derechos que se les desean garantizar. En contraparte, Yépez (2020) indica que los derechos del niño son:

Un conjunto de normas de derecho internacional que protegen a las personas hasta determinada edad. Todos y cada uno de los derechos de la infancia son inalienables e irrenunciables, por lo que ninguna persona puede vulnerarlos o desconocerlos bajo ninguna circunstancia. Varios documentos consagran los derechos de la infancia en el ámbito internacional, entre ellos la Declaración de los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos del Niño (p. 9).

Desde esta perspectiva se definen tres aspectos relevantes en el quehacer del estudiante y que sirven para la cuantificación del nivel de compromiso que presenta un grupo familiar: cumplimiento, asistencia a clases y asistencia a reuniones.

2.2.2.1.1.1 Indicadores

Cumplimiento

Rangel-Bernal et al. (2011) explican el cumplimiento como “el cambio de conducta por parte de un individuo como respuesta a peticiones directas de otros, peticiones que pueden hacerse de manera explícita o implícita.” (p. 206) Es decir, se presenta como percepción acerca de si el grupo familiar está realizando las acciones que el resto de la comunidad educativa, por ejemplo, docentes, esperan que se realicen en beneficio del desarrollo integral del estudiante.

Rangel (2012) expone que “el cumplimiento ha sido considerado como una forma de influencia social en la cual los individuos cambian su conducta en respuesta a peticiones, implícitas o explícitas, de otros individuos” (p. 64).

La afirmación de Rangel se puede evidenciar en los centros educativos a través de la respuesta que tienen, por ejemplo, los estudiantes cuando se

les solicita desarrollar una tarea por parte de un educador. Se considera, de manera inferencial, que un estudiante tendrá un nivel alto de cumplimiento en tanto cumpla con aquello solicitado por el docente. Por otro lado, la respuesta negativa a la realización de actividades u órdenes implica incumplimiento por parte del estudiante.

Asistencia a clases

La asistencia a clases se entiende como el porcentaje de días que un estudiante efectivamente está en el centro educativo en el marco de un periodo determinado previamente para su medición. Miranda et al. (2018) indican que existe una correlación entre el nivel de asistencia a clases y el rendimiento escolar de un estudiante, argumentando, incluso, que el coeficiente intelectual es incapaz de determinar el rendimiento escolar que tendrá un estudiante, en tanto que la asistencia a clases sí.

No obstante, lo anterior no debe ser tomado como una generalización para todos los niveles del sistema educativo, en tanto que hay estudios como el de Coello y Rizo (2017) que indican que en el nivel educativo superior este tipo de exigencias no aplicarían, pudiendo una alta asistencia incluso afectar negativamente en el rendimiento académico de un estudiante.

Sin embargo, lo anterior no debe ser asumido como una evidencia irrefutable, pues se requiere de una serie considerable de estudios para asumir dicha afirmación como fehaciente. Asimismo, se debe tener en cuenta que niveles distintos del sistema educativo tienen características distintas, debido a la estructura de éstos y también a las características de los educandos dependiendo de su nivel de autonomía y desarrollo cognitivo. El consenso general de familias y docentes se puede inferir como que un mayor grado de asistencia a clases tiene un efectivo directamente proporcional en las calificaciones obtenidas, pues la consistencia permite que el estudiante adquiera los aprendizajes mejor.

Reuniones

La asistencia a reuniones corresponde al porcentaje de familias que cumplir con asistir tanto a las reuniones de Microcentros de Padres y Apoderados (nombre que se le asigna a las reuniones periódicas que se realizan y donde se reúnen los padres de un grupo-curso de estudiantes en Chile para tratar aspectos académicos y para el desarrollo integral del grupo), así como a entrevistas o reuniones personales entre docente y familia.

Hay autores como Martínez Seijo et al. (2017) que indican que la asistencia a reuniones es determinante en evitar situaciones como el absentismo y favoreciendo la prolongación de la vida escolar.

Es podría inferirse a raíz de que las reuniones, tanto aquellas individuales con los docentes como aquellas que involucran la participación de todos los padres de un nivel generan un sentido de comunidad y mayor pertenencia, fortaleciendo que las familias incrementen el interés que tienen en que sus pupilos obtengan mejores resultados y participen más con los otros estudiantes.

2.2.2.1.1.2 Dimensión: Estrategias para potenciar el apoyo académico

Contreras (2013) define el concepto de estrategia de la siguiente manera: La estrategia se entiende como un conjunto de programas generales de acción, que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica. En este contexto, la estrategia se entiende como patrones de objetivos que se han concebido e iniciado. (p. 169)

Esto implica que las estrategias son acciones previamente planificadas, que se llevan a cabo con una finalidad conocida por quien las realiza. Y, por ende, esta finalidad está establecida de manera previa al inicio de la ejecución de la acción.

En este sentido, se podría expresar que las estrategias destinadas a potenciar al apoyo académico corresponden a “los instrumentos usados por los docentes para fortalecer el desarrollo de las competencias de los alumnos, utilizándose de manera permanente y tomando en cuenta las habilidades y destrezas que se desean desarrollar” (López et al., 2020). Se distinguen tres tipos de estrategia dentro de esta dimensión: estrategias de acompañamiento, estrategia de retroalimentación y estrategia de aprendizaje. En los apartados posteriores se analizará

Por otro lado, se destaca que por medio de las estrategias, se puede incrementar el rendimiento académico de los estudiantes más desfavorecidos, así como obtener mejores en su comportamiento y convivencia escolar con otros pares de su edad. En este sentido, un centro educativo debería tener estrategias acordadas para realizarse durante todo el año escolar, con el objetivo de favorecer el aprendizaje de los educandos.

2.2.2.1.1.2.1 Indicadores

Estrategias de acompañamiento

Maureira (2008) indica que el acompañamiento se refiere a la situación en que:

En el transcurso de una relación surgida, por ejemplo, una asesoría, un equipo asesor y una comunidad escolar se van convirtiendo en compañeros de una trayectoria que se va construyendo en la medida que se va reflexionando y haciendo actividades en conjunto. Es una compañía que se va haciendo sobre la marcha y que no necesariamente se vincula a un modelo de relación prediseñado con precisión, reconociendo que al equipo asesor acompañante le corresponde un mayor nivel de responsabilidad de animarla y hacerla explícita (p. 2).

En este sentido, podemos hablar de una estrategia de acompañamiento como una serie de acciones previamente planificadas que tienen por objetivo apoyar el aprendizaje de menores de edad. Las estrategias de acompañamiento “son un factor indispensable en el proceso formativo tanto para los niños como para la escuela, pues permite al contexto escolar lograr resultados óptimos en las dimensiones de desarrollo de los menores” (p. 158) según exponen Atehortúa y Gallego (2020). En este sentido, las estrategias de acompañamiento se orientan directamente hacia las acciones que la familia pone en acción para beneficiar al estudiante, acompañando en la generación de conductas autónomas que permitan un aprendizaje a lo largo del proceso educativo.

Estrategias de retroalimentación

Canabal y Margalef (2017) plantean que la retroalimentación puede ser de cuatro tipos:

La centrada en la tarea, que brinda información sobre logros, aciertos, errores, etc.; la centrada en el proceso de la tarea, que se refiere a información sobre el grado de comprensión, procesos cognitivos, estrategias usadas, etc.; la centrada en la autorregulación, que proporciona información para desarrollar la autonomía, el autocontrol y el aprendizaje autodirigido; y la centrada en la propia persona, que destaca el desarrollo personal, el esfuerzo y el compromiso con el proceso de aprendizaje (p. 152).

Centrándose en el aspecto de la educación escolar, tenemos en tanto que la retroalimentación centrada en el proceso de la tarea se relaciona con el rol de lo que comúnmente se denomina evaluación formativa. Esto dado que la evaluación formativa se orienta a retroalimentación en relación con los aprendizajes que han alcanzado los estudiantes, de modo que éstos puedan

darse cuenta de cuáles son los aspectos que más les dificultan para poder seguir avanzando en sus aprendizajes y poder enfrentar sus debilidades. Además, por medio de la evaluación formativa pueden obtener información valiosa para poder seguir mejorando.

En este sentido, Duschl (1998) indica que los ambientes de aprendizaje “deberían proporcionar oportunidades a los profesores y estudiantes para recibir información y proporcionar también orientación y retroalimentación sobre tales actividades y tareas” (p. 5). Las estrategias de retroalimentación, por consiguiente, facilitan y dan oportunidades para que los estudiantes puedan tomar un mayor control sobre su propio aprendizaje. No obstante, se debe considerar que, dentro de este contexto, el indicador se plantea como las estrategias que las familias ponen en acción para beneficiar y retroalimentar a los estudiantes en relación con lo que esperar en relación con sus aprendizajes. Esto se basa, sobre todo, en la existencia de una comunicación fluida en ambas direcciones, planteando ambas partes qué es lo que esperan del proceso educativo para el futuro del estudiante.

Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje se refieren al conjunto de acciones que ejerce un individuo para fomentar su propio aprendizaje o el de otro individuo. Monereo et al. (2000) indican que las estrategias de aprendizaje son “siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje”. Beltrán (2003) indica que “las estrategias de aprendizaje están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje del estudiante, ya que permite identificar y diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento escolar” (p. 57).

Lo anterior significa que las estrategias de aprendizajes pueden ser empleadas tanto por los docentes como por los propios estudiantes para potenciar sus aprendizajes. En el primer caso, las estrategias de aprendizaje

dirigidas por los docentes pueden implicar establecer rutinas dentro del aula, establecer técnicas para abordar la información como, por ejemplo, subrayar la información, realizar lectura sobre un tema en específico, etc. En el caso de los estudiantes, las estrategias de aprendizaje se pueden ver expresadas en las técnicas de estudio que se usan en el hogar para reforzar los elementos estudiados en las clases.

2.2.2.1.1.3 Dimensión: Comunicación

Se entiende por comunicación cualquier tipo de interacción que se da entre los miembros de una comunidad educativa, ya sea de manera ascendente, descendente u horizontal. Según Martí y Martínez (2018) la comunicación es uno de los procesos sociales más importantes que el ser humano efectúa diariamente, usando con diferentes propósitos y siendo una causa de estudio debido a la problemática que implica la comunicación entre profesores y estudiantes (p. 1).

Multigner (1994) plantea la comunicación como “la acción que consiste en hacer participar a un sujeto (operador humano), de las experiencias y estímulos del entorno de otro sujeto (otro operador humano), mediante la utilización de los elementos que tienen en común (cultura)” (p. 423).

Es decir, plantea que la comunicación es una interacción entre dos individuos distintos, donde se comparten experiencias y estímulos a través de medios que tienen en común y que son producto de la cultura de un lugar, como puede ser un lenguaje, imágenes, señales, gestos u otros propios de un pueblo y que permiten a ambos tener un entendimiento mutuo entre sí.

Papic (2019) indica así mismo que la comunicación organizacional interna es importante, pues permite potenciar la generación y mantener las circunstancias que permiten el desarrollo de la gestión escolar entre los miembros de la comunidad educativa.

Lo anterior sustenta la importancia de mantener una buena comunicación dentro de un centro educativo: de no existir canales efectivos, no se podrá conseguir los fines propuestos en el Proyecto Educativo. Por tanto, es imprescindible volver objeto de análisis cómo es la estructura comunicacional de un centro para determinar si se requiere ejecutar cambios en ésta.

2.2.2.1.1.3.1 Indicadores:

Ascendente

Papic (2019) definió la comunicación ascendente “como aquella que circula hacia un nivel superior en el grupo u organización. Proporciona retroalimentación para quienes están en un nivel superior en relación con el progreso en la consecución de metas y problemas presentes” (p.67). Este tipo de comunicación puede presentarse por parte de los docentes hacia la jerarquía superior dentro de su comunidad educativa.

Del mismo modo, López (2012) define la comunicación ascendente como “aquella que se transmite desde los niveles jerárquicos más bajo hacia los más altos, es decir, de los trabajadores hacia la dirección o los mandos” (p. 24). Cada destacar en este sentido, dada las características de un centro educativo y tomando la perspectiva centrada en la familia, que una comunicación ascendente podría considerarse la relación entre padres y docente, pues este último quien da retroalimentación a la familia sobre cómo llevar y apoyar el proceso de enseñanza del estudiante, dando consejos sobre cómo desarrollar el potencial del estudiante en la medida que es el docente quien mejor conoce cómo los estudiantes aprenden.

La importancia de la comunicación ascendente se centra en que ésta permite que los padres puedan comunicar sus preocupaciones, así como solicitar apoyo en actividades referidas a la educación de sus pupilos. Del mismo modo, pueden solicitar orientaciones cuando no existe claridad en relación con cuáles son las mejores técnicas para abordar la situación y así

obtener mejores resultados en los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes.

Descendente

Papic (2019) define la comunicación descendente “como aquella que circula desde el nivel de un grupo hacia un horizonte inferior con la finalidad de garantizar una adecuada comprensión de los objetivos de la organización” (p. 67). De este modo, en una institución educativa podríamos ver comunicación descendente desde, por ejemplo, los directivos de una comunidad educativa o, en cierto modo, desde un docente hacia los estudiantes o sus familias, comunicando cuáles son los logros que espera que se cumplan, fijando metas y organizando el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, Pardo (2020) indica que la comunicación descendente “busca llegar a una mejor coordinación entre los distintos niveles para mantener una armonía” (pág. 5). En este sentido, la valoración que los individuos tienen de la comunicación que reciben desde un orden jerárquico superior incide en la satisfacción y la toma de acciones en relación con lo que el orden superior solicita. Es importante en este contexto que el orden superior brinde, además, la información de manera oportuna para permitir que se puedan tomar acciones correspondientes para subsanar cualquier situación que pudiera afectar negativamente a futuro.

En el contexto de un centro educativo, la comunicación descendente se relaciona con la capacidad que tienen los miembros de los escalafones más altos, entiéndase éstos como los miembros del equipo directivo del centro, de comunicar las expectativas que tienen con los docentes, inspectores y otros de la comunidad que se relacionan directamente con los estudiantes y las familias para el logro de objetivos. Transmitir información importante de

manera clara y oportuna es crucial para el desarrollo integral del estudiantado.

Comunicación horizontal

En relación con la comunicación lateral u horizontal, Papic (2019) indica lo siguiente:

Se da entre los integrantes de un mismo grupo y entre miembros de equipos de labor del mismo nivel. Este tipo de comunicación se puede dar entre grupos de docentes, grupos de estudiantes o grupos de apoderados, comunicándose y compartiendo información dentro de este nivel para el logro de las metas planteadas por miembros jerárquicamente superiores (p. 68).

Pineda (2015) indica que, en la comunicación horizontal, a su vez, “libera de este poder (el de la asimetría en la comunicación) a un solo individuo y ambos tienen derecho igualitario de expresión” (p. 14). Esto implica, entonces, que en la comunicación horizontal no hay relaciones de poder que hagan que un individuo sea superior al otro, compartiendo entre ambos un flujo continuo de información para así apoyarse mutuamente.

A partir de lo anterior, puede interpretarse la comunicación horizontal como un elemento que se da de manera natural entre, por ejemplo, padres de un mismo grupo curso, quienes comparten con mayor facilidad o no información en relación con deberes académicos, evaluaciones y otros, construyendo así redes de apoyo mutuo en beneficio de los objetivos educativos de la comunidad.

Para el fortalecimiento de este tipo de comunicación, se puede fomentar que los padres se conozcan entre ellos y creen redes a través de las cuales puedan orientarse cuando tienen dudas en relación con las actividades

académicas, así como para conversar y resolver problemas de convivencia escolar con sus hijos.

Asertiva

Gómez (2016) indica que la comunicación asertiva es “tomar en consideración el punto de vista ajeno; respetar su parecer aun cuando sea distinto; manifestar opiniones sin temor a la diferencia de criterios; responder con serenidad y sencillez ante las diferentes situaciones que se presenten. Su esencia radica en la habilidad para intercambiar mensajes, haciéndolos de forma honesta, respetuosa, directa y oportuna” (p. 6).

Lo anterior implica que la comunicación asertiva tiene como características ser respuesta, empática, incluso en condiciones donde existe un desacuerdo con la otra parte, pues se antepone la mantención de relaciones cordiales por sobre la necesidad de una sensación de victoria. En este contexto, para un docente la aplicación de la comunicación asertiva implica en ocasiones ser comprensivo con la realidad y los mensajes comunicativos recibidos por parte de las familias de sus estudiantes, incluso cuando se está en desacuerdo con éstos o cuando se consideran, por ejemplo, excusas inválidas. Es importante que los docentes mantengan siempre la serenidad y la calma, así como propiciar un proceso de escucha activa, manteniendo el foco en que de este modo se podrá, eventualmente, llegar a un acuerdo favorable para el proceso educativo del estudiante.

Por otro lado, Parra, citado en Mayorca et al. (2009) define una conducta asertiva como “el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el autorreforzamiento y maximizar la probabilidad de conseguir refuerzo” (p. 84).

En este sentido, la comunicación de tipo asertiva involucra ser claro con respecto a lo que se desea. Esto implica que los docentes deben ser claros en sus mensajes, evitando comunicar mensajes ambiguos para las familias (Ej.: “deseo que sean más responsables”, “deseo que sean más participativos”, etc.), sino que éstos sean lo más concreto posibles, así como medibles y cuantificables, para que las familias tengan claro el estándar que se espera que alcancen. Por ejemplo, si se desea fomentar la responsabilidad en el grupo familiar, se debe comunicar a través de frases como: “deseo que revisen los cuadernos de las asignaturas todos los días al llegar del colegio”. Este tipo de frases vuelven la situación cuantificable, pues lleva a establecer la cantidad de días que se revisa, dando claridad en los criterios. A su vez, Aguilar (2019) explica:

En la comunicación asertiva se dan respuestas con las siguientes características: hay protección de los derechos propios y los de los demás, se logra el cumplimiento de los objetivos sin detrimentos de los otros individuos, existe una sensación de bienestar consigo mismo y de confianza, se demuestra un comportamiento sociable y emocionalmente expresivo y, finalmente, esta presenta la toma de decisiones por voluntad propia (p.3).

Otro elemento para considerar de la comunicación asertiva es que ésta se da en un contexto de individuos que demuestran empatía el uno por el otro en el contexto comunicativo. Al término de una situación comunicativa asertiva ambas partes sienten que han ganado algo y se ven favorecidas, incluso cuando sólo existe un intercambio de información; sin embargo, al ser éste enriquecedor, genera ganancias para ambas partes en el futuro.

2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

Habilidades: “Modos de acción y técnicas generalizadas para tratar con situaciones y problemas” (Gatti, 2005, p. 123).

Competencias: “Aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa” (Perrenoud, 2001).

Enseñanza: “Acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios” (Davini, 2008, p. 17).

Actitud: “Predisposición, existente en el sujeto y adquirida por aprendizaje, que impulsa a éste a comportarse de una manera determinada en determinadas situaciones” (Sabater, 1989, p. 162).

Comportamiento: “Proceso estrictamente físico, registrable y verificable, que consiste, precisamente, en ser la actividad por la que un ser vivo mantiene y desarrolla su vida en relación con su ambiente, respondiendo a él y modificándolo” (Galarsi, 2011, p. 99).

Evaluación: “Proceso para determinar el mérito o la significancia de las cosas” (Scriven, 2001, p. 41).

Sensibilización: “Concienciar a las personas, haciendo que éstas voluntariamente se den cuenta de la importancia de algo, es un fenómeno de modificación de respuesta, opuesto a la habituación y diferente al condicionamiento, que provoca una respuesta innata sin necesidad de un estímulo adicional” (Londoño, 2013, p. 6).

Participación: “Ha de referirse a aquellos procesos donde las personas no se limitan a ser simples observadores, sino que se involucran en los procesos, se ven implicados, motivan el cambio con sus acciones y además lo hacen de forma constante” (Salmán y López, 2012, p. 2).

Colaborativo: “Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo” (Ministerio de Educación de Chile, s/f, p. 2).

Cumplimiento: “Cambio de conducta por parte de un individuo como respuesta a peticiones directas de otros, peticiones que pueden hacerse de manera explícita o implícita” (Rangel et al., 2011, p. 206).

Asistencia a clases: “Porcentaje total de asistencia de un establecimiento, el cual corresponde a la tasa promedio de asistencia de todos los estudiantes durante una unidad de tiempo definida” (Ministerio de Educación de Chile, s/f, p. 2).

Reuniones: “instancia de conversación en la que el profesor jefe u otro docente, y familia evalúan el proceso de desarrollo del alumno, buscando los medios más eficaces para que este se desarrolle plenamente, reconociendo sus potencialidades, como también sus limitaciones” (Ministerio de Educación de Chile, s/f, p. 11).

Estrategias de acompañamiento: Se refiere al apoyo que se le brinda al docente, en donde desarrolla capacidades sobre estrategias y metodologías de aplicación en el aula, para un mejor aprendizaje en los estudiantes. Así también es quien despierta la reflexión al docente, a través del diálogo para un

mejor desarrollo en sus prácticas pedagógicas. (Oviedo, citado en Payares et al., 2015, p. 36).

Estrategias de retroalimentación: “Factor clave durante el proceso de aprendizaje de todo estudiante, ya que permite proporcionarle información y análisis de su desempeño académico, de su avance y proceso en su formación, permitiéndole una apertura para mejorar sus debilidades y transformándose en apoyo para sus fortalezas” (Castro y Moraga, 2020, p. 14)

Estrategias de aprendizaje: “Conjunto de acciones que ejerce un individuo para fomentar su propio aprendizaje o el de otro individuo” (Monereo et al., 2000, p. 12).

Comunicación ascendente: “Aquella que circula hacia un nivel superior en el grupo u organización. Proporciona retroalimentación para quienes están en un nivel superior en relación con el progreso en la consecución de metas y problemas presentes.” (Papic, 2019, p. 67).

Comunicación descendente: “Aquella que circula desde el nivel de un grupo hacia un horizonte inferior con la finalidad de garantizar una adecuada comprensión de los objetivos de la organización” (Papic, 2019, p. 67).

Comunicación horizontal: “(Tipo de comunicación que) se da entre los integrantes de un mismo grupo y entre miembros de equipos de labor del mismo nivel” (Papic, 2019, p. 68).

Comunicación asertiva: “Conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades,

sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva” (Parra, 2003, p. 84).

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque cuantitativo según Hernández y Mendoza (2018) representa “un conjunto de procesos organizados de manera secuencial para comprobar ciertas suposiciones” (p.8). Significa que simboliza procesos sistematizados de forma consecutiva para verificar situaciones del contexto real. Además, es medible, instrumentos previamente validados, orientado a la realidad, deductivo y probatorio.

El enfoque de la investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, pues abarca el análisis de un problema en estudio empleando técnicas estadísticas en la recolección de datos para su posterior análisis. La investigación presenta este enfoque pues a través de la aplicación de un cuestionario se recopilarán datos que serán posteriormente analizados utilizando diversas técnicas estadísticas.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación, de acuerdo con Palella y Martins (2017) lo definen “de acuerdo a los aspectos que representan las modalidades particulares según la búsqueda como: su finalidad, momentos específicos, fuentes de información, amplitud y método” (p. 27). Esto significa que el investigador establece las características de su propio proyecto de investigación según las necesidades que debe abordar para su caso particular, pudiendo ser prudente aplicar un tipo u otro de modalidad para así satisfacer de mejor manera lo que suscita su estudio. Esto implica que no todos los estudios tengan las mismas características, pues lo que aplica para un estudio

no necesariamente es aplicable para otro similar, pues depende netamente de lo que el investigador busca satisfacer.

En este sentido, el tipo de investigación, para el presente estudio fue descriptiva. Al respecto, Palella y Martins (2017) plantean que “son todas aquellas que se orientan a recolectar información relacionada con el estado de las personas” (p.27). Consiguientemente, la investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo, en la medida que los datos recolectados se analizarán a través de gráficos y otras herramientas, sin establecer correlaciones u otro tipo de suposiciones más allá del análisis descriptivo de los mismos.

Por otra parte, se insertó en un estudio de campo, según Palella y Martins (2017), la define como: “el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos” (p.18). Esto pues a través de la investigación se busca estudiar el caso real de un centro educativo, analizando una problemática que lo afecta, siendo en este caso la búsqueda de un mayor nivel de compromiso familiar.

3.3 MODALIDAD DE INVESTIGACIÓN

La modalidad de investigación se focalizó en el Proyecto Factible. Según Palella y Martins (2017) señalan “consiste en elaborar una propuesta viable destinada a atender necesidades específicas, determinadas a partir de una base diagnóstica” (p.97). Esto es prudente para resolver el problema de objeto de estudio, pues permite generar una solución a la vez que éste se aborda. Esto se diferencia de otros tipos de estudio que se basan en solamente describir las características del problema que aqueja a una comunidad o grupo social. Esto pues la generación de una solución facilita la vida de una

comunidad, permitiendo una mejora en su calidad de vida. Al mismo tiempo, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2016) refleja que:

Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. El Proyecto debe tener apoyo en una investigación de tipo documental, de campo o un diseño que incluya ambas modalidades (p. 21).

Esto implica en primer lugar recolectar información en torno al problema que aqueja a la comunidad o grupo social que se desea estudiar. Esto para así poder comprender en primer lugar la composición del grupo social y, posteriormente, generar una respuesta en relación con las necesidades de este grupo. Esto dado por la necesidad de que la solución que se genere sea atingente a las características y posibilidad del grupo.

Por ello, el presente estudio se insertó en la modalidad de Proyecto Factible porque se propondrán acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, Comuna de Valdivia, Región de Los Ríos; esto con la finalidad de mejorar la situación que se encuentra en la institución objeto de estudio.

En este orden de ideas, el Proyecto Factible, según Gómez (2014) expone que las fases o etapas para desarrollar el proyecto factible son “diagnóstico, factibilidad, diseño de la propuesta, ejecución y evaluación, haciendo énfasis que el diagnóstico es reconstrucción del objeto de estudio y detectar situaciones donde se ponga de manifiesto la necesidad de realizarlo” (p. 15). Significa que el proyecto se desarrolla en tres o cinco etapas. Es

importante acotar que en el presente estudio se desarrollarán en tres etapas, a continuación, se describen:

Etapa I: Diagnóstico: Esta etapa, según Hurtado y Toro (2012), indican “es la etapa en la cual se identificará el problema, se recogerán y procesarán todas las informaciones referentes a él” (p.148). Es importante que en esta etapa se genere de manera previa a la aplicación de un cuestionario se logre de manera profunda una comprensión de la problemática en estudio, comprendiendo el estado del arte de ésta, en base con estudios que hayan enfrentado los distintos elementos que forman parte del objeto de estudio, para así generar un diagnóstico exitoso que posteriormente permite aplicar una propuesta adecuada para la comunidad del centro educativo.

Por ello, se utilizó un cuestionario para recoger los datos directamente de la realidad, en este caso las familias del Colegio San Lucas de Valdivia, Comuna de Valdivia, Región de Los Ríos.

Etapa II: Factibilidad de la Propuesta: La factibilidad de la propuesta está centrada en la posibilidad de ejecutar la propuesta diseñada o formulada. Al respecto, Rocco (2012) plantea que el termino factibilidad “...Son los recursos necesarios para la ejecución, análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del proyecto” (p.24). Es decir, implica la ejecución posterior al diagnóstico de una propuesta, para posteriormente evaluar la calidad de la ejecución y puesta marcha, calificando si ésta fue exitosa y útil para la resolución del problema de estudio.

Por ello, la factibilidad de la propuesta puede plantearse de la siguiente manera, de acuerdo con, Martínez et al. (2020) definen el análisis de cada factibilidad:

Factibilidad Económica: Esta se corresponde con los recursos económicos que involucran la puesta en práctica de la propuesta, determinándose que se cuenta con disponibilidad de equipos

tecnológicos y los costos asociados a la implementación en el desarrollo de los recursos o materiales.

Factibilidad Social: Refiere cuando cada uno de los integrantes de la escuela objeto de estudio están dispuesto a contribuir con el desarrollo de las mejoras en la organización.

Factibilidad Técnica: Se refiere a la parte de operatividad de la ejecución de la propuesta, en donde se establecen la existencia de los recursos tecnológicos, humanos y económicos, para el desarrollo de la propuesta (p.39).

Para que la propuesta sea útil, en tanto, se debe considerar que ésta debe contar, en primer lugar, con factibilidad económica, es decir, debe ser posible aplicarla desde un punto de vista monetario o de recursos materiales para la organización o comunidad, pues no es útil aplicar una solución cuya relación costo/beneficio no resulta conveniente para el centro educativo. En otras palabras, la solución debe estar dentro de los márgenes de lo que se considera eficiente para la solución del problema para así impulsar un cambio de estado.

Por otro lado, la factibilidad social implica que todos los miembros del centro educativo deben de ser inducidos a participar y desear un estado de mejora para los estudiantes, para así lograr éxito en la aplicación de la propuesta.

Luego, la factibilidad técnica significa que debe existir la capacidad de ejecutar de manera ordenada la propuesta, asignando los roles y la posibilidad de aplicarla correctamente.

De allí en el presente estudio la factibilidad de la propuesta viene dada desde el punto de vista técnico porque la institución objeto de estudio cuenta con recursos tecnológicos, personal capacitado, espacio acorde para el desarrollo de actividades que se ameriten al momento de ser aplicada la

propuesta. Asimismo, la factibilidad económica estará inmersa en que la propuesta tiene viabilidad de ser aplicada en el ámbito educativo del Colegio San Lucas de Valdivia. Y la factibilidad social viene dada porque se incorporará a todos los integrantes del Colegio.

Etapa III: Diseño de la Propuesta: Palella y Martins (2017) reseñan: “implica plantear y fundamentar teóricamente la propuesta y establecer, tanto el procedimiento metodológico como las actividades y recursos necesarios para su ejecución” (p. 22). En otras palabras, busca dar soluciones o alternativas a las necesidades y problemáticas en función al modelo, objetivos, métodos, acciones y recursos con que se cuenta. Esta fase se desarrolla de acuerdo a los resultados obtenidos en el diagnóstico que contribuya a mediar, solucionar o mejorar la situación encontrada en la realidad.

En el presente estudio se pretende proponer acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos, 2022, dado que busca potenciar las relaciones con los apoderados en función de que participen en el proceso enseñanza-aprendizaje y el rendimiento académico, el comportamiento, la comunicación, el aprendizaje y el liderazgo de los padres de familia.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población, según Hernández y Mendoza (2018), la definen “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). Es decir, se habla de todos los miembros que el estudio define como población en objeto de estudio. La población se define como un grupo distinto según el estudio que se esté desarrollando y es particular para cada investigación. En el presente estudio, la población estuvo

por 60 apoderados que forman parte del Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos.

En este sentido, la muestra, de acuerdo con Palella y Martíns (2017) definen la muestra como: “la recolección, organización y procesamiento de datos, para obtener inferencias hacia un universo cuando se observa sólo una parte de este universo” (p. 67). No obstante, en este caso esta situación no se dará, puesto que se pretende analizar de manera completa a la población que está en la comunidad educativa debido al tamaño que la compone y a la facilidad que existe para poder acceder a ésta.

Por consiguiente, la muestra estuvo constituida por la totalidad de la población, razón por la cual se comporta como una muestra no probabilística, según Hernández et al. (2014) “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (p. 176). Esto significa, que en la selección de la muestra no se efectúa la probabilidad, no se amerita de procesos involuntarios ni la complejidad en el accionar de fórmulas. En efecto, la muestra quedó constituida por los 60 apoderados.

3.5 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Acciones educativas	Desempeño docente	Habilidades	1, 2
		Competencias	3, 4
		Enseñanza	5, 6
	Rendimiento académico	Actitud	7, 8
		Comportamiento	9, 10
		Evaluación	11, 12
Tipos de acciones	Sensibilización	13, 14	
	Participación	15, 16	
	Colaborativas	17, 18	
Dependiente Compromiso familiar	Deberes y derechos de los estudiantes	Cumplimiento	19, 20
		Asistencia a clases	21, 22
		Reuniones	23, 24
	Estrategias para potenciar el apoyo académico	Estrategias de acompañamiento	25, 26
		Estrategia de retroalimentación	27, 28
		Estrategia de aprendizaje	29, 30
	Comunicación	Ascendente	31, 32
		Descendente	33, 34
		Horizontal	35, 36
Asertiva		37, 38	

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La técnica de recolección de datos permite obtener información de la realidad objeto de estudio con el empleo de diferentes herramientas con las

que puede contar el investigador. De allí que, se utilizó la técnica de la encuesta, según Pallella y Martins (2017) señalan: “destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito” (p.123). Esto permite a su vez facilitar el proceso de análisis de los datos, en la medida que una encuesta permite agregar y desagregar los datos con facilidad, aplicando técnicas propias de la estadística descriptiva, para así realizar generalizaciones que se pueden aplicar a toda la población que está sometida al estudio.

De igual manera, como instrumento se empleó un cuestionario con escalamiento tipo Likert; según Hernández et al. (2014) “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes”. (p.245). En otras palabras, se presenta cada afirmación y le pide al sujeto que exprese su reacción seleccionando una de las categorías; por lo tanto, se emplearan las siguientes alternativas de respuestas: muy en desacuerdo, algo en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, algo de acuerdo, muy de acuerdo.

3.7 VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

La validez del instrumento se realiza para verificar que los ítems o preguntas contengan los aspectos requeridos para el logro de los objetivos del estudio. Para ello se empleará la validez de jueces o expertos, según Aroca (2016) refleja que “se selecciona un número impar (3 o 5) de jueces (personas expertas o muy conocedoras del problema o asunto que se investiga), entregarle una copia del instrumento a cada uno junto con un formato que se diseñó especialmente para este fin” (p.17). La validez es importante para así

corroborar que se cuenta con un instrumento que permite dar respuesta al objeto o problema en estudio de manera satisfactoria.

En efecto, para la presente investigación se utilizó dos (02) expertos: Uno en el ámbito educativo y otro en que revisó el aspecto metodológico; a los mismos se les emitió una comunicación en la cual se exponía la finalidad del estudio, un formato para la validez, objetivos de la investigación, la tabla de operacionalización de la variable y el instrumento diseñado.

3.8 PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

El procedimiento de análisis de datos, según Hernández et al. (2014), consiste en: “seleccionar el programa estadístico para el análisis de datos, ejecutar el programa, explorar los datos: analizarlos y visualizarlos por variable del estudio, se lleva a cabo análisis estadístico descriptivo de cada variable y se preparan los resultados para presentarlos” (p.277). Desde este punto de vista, el procedimiento implica tanto la elección del *software* que se utilizará para analizar los datos como el proceso propiamente tal en el cual se realiza el análisis. Para esto, se propone a continuación la elección del programa que se aplicará y posteriormente se indica el tipo de técnica de análisis que se aplicará dentro de la plataforma elegida.

Por ello, una vez dispuesto el programa, se inició su comprensión teniendo como único referente el marco teórico sobre el cual se construyó el conocimiento sobre el objeto investigado. Para posteriormente determinar las frecuencias y porcentajes, los cuales será en tablas y gráficos, usando el programa Excel 2010 y, para la interpretación de resultados se utilizará la estadística descriptiva.

De allí que, Ferrán (2012) señala que la estadística descriptiva “facilita la visualización de los datos. Permiten presentarlos de forma significativa y

comprensible, lo que a su vez da pie a una interpretación simplificada del conjunto de datos en cuestión” (p.67). Esto efectivamente permite de manera posterior generar conocimiento y una visión del problema sustentada en la objetividad, pues los datos pueden generalizarse a la población en estudio. A su vez, la información recopilada por medio de la estadística descriptiva puede presentarse a otras personas, facilitando la comunicación de los resultados obtenidos para otros grupos de interés del estudio. A través de las técnicas de estadística descriptiva se puede incluir acciones como el recuento de las respuestas, es decir, los resultados y el promedio de respuestas obtenido para una pregunta o situación dada en la población del estudio.

CAPÍTULO IV: FASE I: DIAGNÓSTICO

Este estudio se realizó en la Ciudad de Valdivia, donde se encuentra ubicado el Colegio San Lucas de Valdivia de la región de Los Ríos (XIV).

Este estudio se socializa con las autoridades del establecimiento educacional y se solicita los respectivos permisos de acuerdo con las necesidades planteadas por algunos docentes sobre la necesidad de indagar cómo mejorar el nivel de compromiso por parte de los distintos grupos familiares del establecimiento.

Para la toma del instrumento se utilizó una modalidad presencial, donde se le pidió a los padres participar a lo largo de varios días en el horario de salida de clases. Para el caso de aquellos padres que enviaban a terceros a retirar a sus hijos, se sostuvo comunicación vía telefónica para informarles sobre el estudio e indicarles que se enviaría el instrumento a sus hogares, el cual deberían responder y devolver a la brevedad. El establecimiento educacional contribuye a que este estudio se realice de la mejor manera y con una alta participación de la comunidad educativa. A los padres y apoderados se les explica que este es un estudio para la obtención de una Licenciatura en Educación y a través de un documento escrito se da una explicación del instrumento validado por las doctoras Rocío Riffo San Martín, la Dra. Amely Vivas Escalante, ambas en el rol de académicos de la Universidad Miguel de Cervantes.

La presentación de los resultados se realizó de la siguiente forma. En relación con la aplicación de los instrumentos, considerado que fueron aplicados, se vaciaron a una planilla para su análisis. Posteriormente, se tabularon los resultados, identificando para ello las características de la muestra y los aspectos relacionados con ella. Luego, se realizó el procesamiento de estos, desde una perspectiva estadística.

Dimensión desempeño docente

Tabla 2

Distribución de la Frecuencia de la Variable Acciones Educativas, Dimensión Desempeño Docente, Indicadores Habilidades, Competencias, Enseñanza

N°	Planteamiento	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En Desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
1	Considera que los profesores de la escuela cuentan con las habilidades necesarias para enseñar a los estudiantes.	44	73%	15	25%	1	2%	0	0%	0	0%
2	Considera que los profesores aplican acciones educativas que fomenten las habilidades en su desempeño.	45	75%	13	22%	2	3%	0	0%	0	0%
3	Los profesores de la escuela poseen competencias para el desempeño laboral.	42	70%	11	18%	3	5%	1	2%	3	5%
4	Considera que los profesores aplican competencias para solucionar los conflictos de los estudiantes.	34	57%	15	25%	6	10%	3	5%	2	3%
5	Los profesores de la escuela emplean métodos efectivos para la enseñanza de los estudiantes.	39	65%	16	27%	5	8%	0	0%	0	0%

6	Considera que sus hijos obtienen buena enseñanza de sus profesores.	46	77%	13	22%	0	0%	1	2%	0	0%
---	---	----	-----	----	-----	---	----	---	----	---	----

En la tabla 2, se observa alto porcentaje de respuestas en la categoría Totalmente de acuerdo y De acuerdo para el planteamiento “Considera que los profesores de la escuela cuentan con las habilidades necesarias para enseñar a los estudiantes”. Un porcentaje menor se ubicó en la categoría Ni de acuerdo ni en desacuerdo. En lo que respecta al ítem 2, un porcentaje bastante alto igualmente se ubicó en las categorías Totalmente de acuerdo y De acuerdo, existiendo un porcentaje menor ubicado en la categoría Ni de acuerdo ni en desacuerdo, el cual asevera que “Considera que los profesores aplican acciones educativas que fomenten las habilidades en su desempeño.”

De igual manera, en el ítem 3 un porcentaje bastante significativo se identificó con Totalmente de acuerdo y De acuerdo para la aseveración “Los profesores de la escuela poseen competencias para el desempeño laboral”. Cabe destacar que en este ítem se presentan algunas respuestas en las categorías Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

En el caso del ítem 4, un porcentaje alto contestó en estar Totalmente de acuerdo o Muy acuerdo con que “Considera que los profesores aplican competencias para solucionar los conflictos de los estudiantes.” Un porcentaje menor se ubicó entre las categorías Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

En relación con el ítem 5, “Los profesores de la escuela emplean métodos efectivos para la enseñanza de los estudiantes” un alto porcentaje se ubicó en las categorías Totalmente de acuerdo y Muy de acuerdo. Un porcentaje menor se ubicó en la categoría Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Para el ítem 6, un porcentaje alto se ubicó en las categorías Totalmente de acuerdo y Muy de acuerdo para la afirmación “Considera que sus hijos obtienen buena enseñanza de sus profesores”.

Los resultados anteriormente expuestos demuestran que un alto porcentaje de los respondientes considera que los profesores de la escuela cuentan con las habilidades necesarias para enseñar a los estudiantes.

Lo antes expuesto anteriormente puede analizar desde la visión de Gvritz y Palamidessi (1998), quienes indican que la enseñanza es una actividad donde se conforma una relación, pero que, según fue interpretado en la cita, podría no existir efectividad en esta relación. Para el caso de estudio, se puede establecer que sí existe una alta efectividad desde el punto de apreciación de los padres y apoderados de la comunidad educativa en estudio.

Dimensión rendimiento académico

Tabla 3

Distribución de la Frecuencia de la Variable Desempeño Docente, Dimensión Rendimiento Académico, Indicadores Actitud, Comportamiento, Evaluación.

N°	Planteamiento	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En Desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
7	Considera que su representado mantiene una actitud proactiva en el rendimiento académico.	28	47%	30	50%	2	3%	0	0%	0	0%
8	Considera que los profesores mantienen una buena actitud al momento de asignar tareas a su representado.	46	77%	13	22%	1	2%	0	0%	0	0%

9	Los profesores mantienen un comportamiento adecuado al momento de informar sobre el rendimiento académico de su representado.	43	72%	12	20%	2	3%	3	5%	0	0%
10	Considera que los profesores aplican estrategias que permitan observar el rendimiento de su representado.	39	65%	16	27%	5	8%	0	0%	0	0%
11	Considera que los profesores aplican diferentes instrumentos de evaluación para verificar los resultados de aprendizaje de los estudiantes.	41	68%	11	18%	8	13%	0	0%	0	0%
12	Los profesores aplican evaluaciones formativas que accedan al rendimiento académico de su representado.	37	62%	20	33%	3	5%	0	0%	0	0%

En la tabla 3, se observa en el ítem 7 que un porcentaje elevado de los encuestados respondieron en las alternativas Totalmente de Acuerdo y De acuerdo consideran que su representado mantiene una actitud proactiva en el rendimiento académico y un porcentaje menor se ubicó en la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En lo que respecta al ítem 8, un porcentaje alto se ubica en la alternativa Totalmente de acuerdo consideran que los profesores mantienen una buena actitud al momento de asignar tareas a su representado. Sigue a esta

alternativa un porcentaje medio en De acuerdo y un porcentaje menor en Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Para el ítem 9, un porcentaje alto se ubica en Totalmente de acuerdo los profesores mantienen un comportamiento adecuado al momento de informar sobre el rendimiento. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, y En desacuerdo.

En relación con el ítem 10, un porcentaje alto se ubica en las alternativas Totalmente de acuerdo y De acuerdo consideran que los profesores aplican estrategias que permitan observar el rendimiento de su representado. Un porcentaje menor se ubica en la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Para el ítem 11, un porcentaje relativamente alto se ubica en la alternativa Totalmente de acuerdo considera que los profesores aplican diferentes instrumentos de evaluación para verificar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Esto es seguido por un porcentaje medio que indica la alternativa De acuerdo y un porcentaje menor la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Se observa para el ítem 11 un porcentaje medianamente alto que se ubica en la alternativa Totalmente de acuerdo los profesores aplican evaluaciones formativas que accedan al rendimiento académico de su representado. Le sigue un porcentaje medianamente menor que escoge la alternativa De acuerdo y un porcentaje menor en Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En base a la información recopilada, Quiñones et al. (2021) indican que el rendimiento académico es un indicador importante del aprendizaje que los estudiantes tienen. Los padres consideran, a su vez, que los estudiantes presentan un nivel alto de actitud proactiva en relación con su rendimiento

académico según lo establecido por García et al. (2011) quienes establecieron que las actitudes se relacionan con el comportamiento que las personas tienen y que favorecen los elementos con los cuales se interrelacionan como, en este caso, su propio rendimiento académico. Basto-Ramayo (2017) coincide en indicar que el rendimiento académico destaca su importancia, ya que permite evaluar la eficacia y calidad de los procesos educativos que se imparten en las aulas y de los estudiantes, pudiendo entenderse como una guía de la calidad de los procesos que de enseñanza-aprendizaje (p. 6)

Dimensión tipo de acciones

Tabla 4

Distribución de la Frecuencia de la Variable Acciones Educativas, Dimensión Tipos de Acciones, Indicadores Sensibilización, Participación y Colaborativas

N°	Planteamiento	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En Desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
13	Los profesores emplean acciones educativas que permitan sensibilizar a los padres para que se incorporen al proceso enseñanza y aprendizaje.	33	55%	20	33%	7	12%	0	0%	0	0%
14	Considera que los profesores promueven la acción educativa de sensibilización para cambiar actitudes en los padres en cuanto al aprendizaje de su representado.	36	60%	20	33%	3	5%	1	2%	0	0%

15	Los profesores generan acciones educativas de participación para motivar a los padres a las actividades escolares.	37	62%	19	32%	2	3%	2	3%	0	0%
16	Los profesores promueven acciones educativas de participación a los padres para que elaboren el Proyecto Educativo Institucional de la escuela.	38	63%	15	25%	7	12%	0	0%	0	0%
17	Considera que los profesores promueven acciones educativas colaborativa para que los padres cooperen con el aprendizaje de sus representados.	38	63%	17	28%	5	8%	0	0%	0	0%
18	Los profesores emplean la acción educativa colaborativa para que los padres participen, colectivamente, en las actividades culturales de la escuela.	42	70%	15	25%	3	5%	0	0%	0	0%

En la tabla 4, se observa alto porcentaje de respuestas en las categorías Totalmente de Acuerdo y De acuerdo Los profesores emplean acciones educativas que permitan sensibilizar a los padres para que se incorporen al proceso enseñanza y aprendizaje. Un porcentaje menor se ubica en la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

De igual manera, en el ítem 14, un alto porcentaje se ubica en las alternativas Totalmente de Acuerdo y De acuerdo Considera que los profesores promueven la acción educativa de sensibilización para cambiar actitudes en los padres en cuanto al aprendizaje de su representado. Un porcentaje menor escogió las alternativas Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

Para el ítem 15, un porcentaje medianamente alto escogió la alternativa Totalmente de acuerdo los profesores generan acciones educativas de participación para motivar a los padres a las actividades escolares. Luego, hay un porcentaje mediano que se escoge la alternativa De acuerdo y un porcentaje menor elige la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

En relación con el ítem 16, un porcentaje alto de los encuestados escogió la alternativa Totalmente de Acuerdo y De acuerdo los profesores promueven acciones educativas de participación a los padres para que elaboren el Proyecto Educativo Institucional de la escuela. Un porcentaje menor eligió la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo

Para el ítem 17, un alto porcentaje de los respondientes escogieron las alternativas Totalmente de acuerdo y De acuerdo consideran que los profesores promueven acciones educativas colaborativa para que los padres cooperen con el aprendizaje de sus representados. Un porcentaje menor escogió la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En relación con el ítem 18, un alto porcentaje de los encuestados escogió la alternativa Totalmente de acuerdo los profesores emplean la acción educativa colaborativa para que los padres participen, colectivamente, en las actividades culturales de la escuela. Esto es seguido por un porcentaje

mediano que escogió la alternativa De acuerdo y un porcentaje menor que eligió la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Los resultados obtenidos para esta dimensión inducen a inferir que los profesores de la comunidad educativa del Colegio San Lucas de Valdivia en general realizan labores de sensibilización en la comunidad educativa, pero que, sin embargo, éstas pueden ser mejoradas para obtener una valoración más alta por parte de los padres y apoderados de la comunidad educativa. Esto se observa especialmente en las acciones de sensibilización para incorporar a los padres y apoderados en el proceso de aprendizaje de sus representados, acciones de sensibilización para cambiar actitudes en los padres y acciones de sensibilización para motivar a los padres y apoderados a participar de la comunidad educativa de manera más activa.

Lo expuesto anteriormente es avalado por Gaviria (2012) quien indica que la sensibilización es útil para generar cambios actitudinales y mentales en las personas, mejorando así la participación de las familias en la educación de sus hijos. A su vez, Martínez et al. (2015) señala en su investigación que trabajar de manera colaborativa con las familias es clave para el logro de mejores resultados educativos. Se puede inferir que al mejorar el nivel de cohesión de grupo observado en la tabla a tablas de diversas actividades de sensibilización se pueden mejorar indicadores como el rendimiento académico de los estudiantes.

Dimensión deberes y derechos de los estudiantes

Tabla 5

Distribución de la Frecuencia para la Variable Compromiso Escolar, Dimensión Deberes y Derechos de los Estudiantes, Indicadores Cumplimiento, Asistencia a clases y reuniones

N°	Planteamiento	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En Desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
19	Considera que los profesores hacen cumplir los deberes de moralidad a su representados.	43	72%	12	20%	4	7%	1	2%	0	0%
20	Considera que los profesores hacen cumplir los deberes de desarrollo integral a su representado.	38	63%	16	27%	5	8%	1	2%	0	0%
21	Los profesores implementan estrategias que conduzca al aumento de asistencia a clases.	41	68%	14	23%	4	7%	1	2%	0	0%
22	Considera que su representado es responsable de su asistencia a clase.	43	72%	15	25%	2	3%	0	0%	0	0%
23	Los profesores generan estrategias de motivación que le hagan ver los deberes de participar en las reuniones escolares.	43	72%	13	22%	0	0%	4	7%	0	0%

24	Los profesores generan estrategias de motivación que le hagan ver los derechos de participar en la formación de los estudiantes.	38	63%	17	28%	5	8%	0	0%	0	0%
----	--	----	-----	----	-----	---	----	---	----	---	----

En la tabla 5, se observa en el ítem 19 que un porcentaje elevado de los encuestados respondieron en la alternativa Totalmente de Acuerdo consideran que los profesores hacen cumplir los deberes de moralidad a su representados. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

En lo que respecta al ítem 20, un porcentaje bastante alto respondió en las alternativas Totalmente de acuerdo y De acuerdo que considera que los profesores hacen cumplir los deberes de desarrollo integral a su representado. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

Se observa que en el ítem 21 un porcentaje bastante alto responde estar Totalmente de acuerdo en que los profesores implementan estrategias que conduzca al aumento de asistencia a clases. Un porcentaje mediano responde estar De acuerdo y un porcentaje menor se ubica en Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

Para el ítem 22 un porcentaje alto de los encuestados responde Totalmente de acuerdo en que considera que su representado es responsable de su asistencia a clase. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

En relación con el ítem 23 un alto porcentaje de los encuestados responde estar Totalmente de acuerdo que los profesores generan estrategias

de motivación que le hagan ver los deberes de participar en las reuniones escolares. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas De acuerdo y En desacuerdo.

Para el ítem 24, un alto porcentaje de los encuestados responde estar Totalmente de Acuerdo y De acuerdo en que los profesores generan estrategias de motivación que le hagan ver los derechos de participar en la formación de los estudiantes. Un porcentaje menor se ubica en la alternativa Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Entre los aspectos que se podrían inferir como posibles para la mejora está el incremento de acciones para la mejora de la asistencia escolar. Puesto esto es avalado por Miranda et al. (2018) como una correlación, la cual indica que el nivel de asistencia a clases y el rendimiento escolar están directamente relacionados en el nivel de educación escolar. Es importante, por tanto, concientizar a las familias acerca de la importancia de la asistencia a clases y, del mismo modo, lograr que exista una percepción de que el centro educativo realiza esfuerzos permanentes para mejorar la asistencia de los educandos.

Dimensión estrategias para potenciar el apoyo académico

Tabla 6

Distribución de la Frecuencia para la Variable Compromiso Escolar, Dimensión Estrategias para Potenciar el Apoyo Académico, Indicadores Estrategia de acompañamiento, Estrategia de retroalimentación y Estrategia de Aprendizaje

N°	Planteamiento	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En Desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
25	Los profesores planifican la estrategia de acompañamiento	57	95%	3	5%	0	0%	0	0%	0	0%

para que apoye en el aprendizaje de su representado.

26	Considera que la estrategia de acompañamiento es importante porque beneficia el aprendizaje del estudiante.	58	97%	1	2%	1	2%	0	0%	0	0%
27	Los profesores utilizan la estrategia de retroalimentación para reforzar el aprendizaje de los estudiantes.	57	95%	3	5%	0	0%	0	0%	0	0%
28	Considera que los profesores aplican la estrategia de retroalimentación para reforzar el aprendizaje autónomo de su representado.	48	80%	6	10%	6	10%	0	0%	0	0%
29	Los profesores utilizan la estrategia de aprendizaje para potenciar la enseñanza de manera efectiva.	55	92%	1	2%	3	5%	1	2%	0	0%
30	Considera que la estrategia de aprendizaje fomenta la autoestima y autonomía en el estudiante.	58	97%	1	2%	0	0%	1	2%	0	0%

En relación con el ítem 25, un muy alto porcentaje de los encuestados indica estar Totalmente de acuerdo con que los profesores planifican la

estrategia de acompañamiento para que apoye en el aprendizaje de su representado. Un porcentaje menor se identifica con la variable De acuerdo.

Para el ítem 26, un alto porcentaje de los encuestados indica estar Totalmente de acuerdo con que considera que la estrategia de acompañamiento es importante porque beneficia el aprendizaje del estudiante. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas De acuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En relación con el ítem 27, un muy alto porcentaje de los encuestados indica estar Totalmente de acuerdo con que los profesores utilizan la estrategia de retroalimentación para reforzar el aprendizaje de los estudiantes. Un porcentaje menor se ubica en la alternativa De acuerdo.

Para el ítem 28, un alto porcentaje de los encuestados considera que los profesores aplican la estrategia de retroalimentación para reforzar el aprendizaje autónomo de su representado. Un porcentaje menor escogió las alternativas De acuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En relación con el ítem 29 un muy alto porcentaje de los encuestados se identifica con la alternativa los profesores utilizan la estrategia de aprendizaje para potenciar la enseñanza de manera efectiva. Un porcentaje menor escoge las alternativas De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

En este sentido, la comunidad educativa evalúa muy bien las estrategias de acompañamiento que se realizan con los educandos que asisten al centro escolar. Autores como Beltrán (2003) refuerzan el peso que tienen las estrategias implementadas por las comunidades educativas, indicando que éstas están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje que tienen los estudiantes. Por tanto, se debe considerar mantener el alto estándar alcanzado por la institución, así como encontrar

estrategias que permitan la actualización y perfeccionamiento constante de éstas.

Dimensión comunicación

Tabla 7

Distribución de la Frecuencia para la Variable Compromiso Escolar, Dimensión Comunicación, Indicadores Ascendente, Descendente, Horizontal y Asertiva.

N°	Planteamiento	Totalmente de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		En desacuerdo		Totalmente en desacuerdo	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
31	Considera que los profesores utilizan la comunicación ascendente para informar de los progresos en el rendimiento académico.	53	88%	4	7%	3	5%	0	0%	0	0%
32	Los profesores utilizan la comunicación ascendente a través de los directivos para retroalimentar el proceso enseñanza y aprendizaje.	58	97%	2	3%	0	0%	0	0%	0	0%
33	Los profesores utilizan la comunicación descendente para garantizar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.	54	90%	2	3%	4	7%	0	0%	0	0%
34	Los profesores coordinan las reuniones de apoderados utilizando la	48	80%	12	20%	0	0%	0	0%	0	0%

comunicación
descendente.

35	Considera que los profesores utilizan la comunicación horizontal para informar de los progresos en el rendimiento académico.	47	78%	9	15%	3	5%	1	2%	0	0%
36	Los profesores propician la comunicación horizontal para incorporarlo a las actividades culturales de la escuela.	46	77%	11	18%	2	3%	1	2%	0	0%
37	Considera que los profesores emplean la comunicación asertiva para informar de la actuación de su representado.	46	77%	10	17%	4	7%	0	0%	0	0%
38	Los profesores utilizan la comunicación asertiva para efectuar la retroalimentación en el aprendizaje.	47	78%	11	18%	2	3%	0	0%	0	0%

Para el ítem 31, un alto porcentaje de los encuestados se identifica con Totalmente de acuerdo que consideran que los profesores utilizan la comunicación ascendente para informar de los progresos en el rendimiento académico. Un porcentaje menor se ubica en las alternativas De acuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En lo que respecta al ítem 32, un alto porcentaje de los respondientes se identifica con la alternativa Totalmente de acuerdo que los profesores utilizan la comunicación ascendente a través de los directivos para retroalimentar el proceso enseñanza y aprendizaje. Un bajo porcentaje se ubica en la alternativa De acuerdo.

En relación con el ítem 33, un muy alto porcentaje se ubica en la categoría Totalmente de acuerdo que los profesores utilizan la comunicación descendente para garantizar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. Un bajo porcentaje escoge la alternativa De acuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Para el ítem 34, un porcentaje alto de los encuestados se identifica con la alternativa Totalmente de acuerdo que los profesores coordinan las reuniones de apoderados utilizando la comunicación descendente. Un porcentaje mediano se identifica con la alternativa De acuerdo.

Para el ítem 35, un porcentaje muy alto responde estar Totalmente de acuerdo que considera que los profesores utilizan la comunicación horizontal para informar de los progresos en el rendimiento académico. Existen porcentajes menores que se identifican con las alternativas De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

En relación con el ítem 36, un alto porcentaje de los respondientes se identifica con la alternativa Los profesores propician la comunicación horizontal para incorporarlo a las actividades culturales de la escuela. Un porcentaje menor se identifica con las alternativas De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo y En desacuerdo.

En lo que respecta al ítem 37, un porcentaje alto de los encuestados escoge la alternativa Totalmente de acuerdo que Considera que los profesores emplean la comunicación asertiva para informar de la actuación de su

representado. Hay porcentajes menores que se escogen las alternativas De acuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Para el ítem 38, un alto porcentaje de los encuestados se identifica con la alternativa Totalmente de acuerdo que Los profesores utilizan la comunicación asertiva para efectuar la retroalimentación en el aprendizaje. Existen porcentajes menores que se identifican con las alternativas De acuerdo y Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

La evaluación con mayor de respuestas Totalmente de acuerdo y De acuerdo dan cuenta de una comunicación fluida, lo cual tiene gran importancia en la incidencia del nivel de compromiso familiar. Esto es avalado por Martí y Martínez (2018) quienes indican que la comunicación es uno de los procesos sociales más importantes que los seres humanos efectuamos en el día a día. Del mismo modo, Papic (2019) destaca la importancia de tener una buena comunicación al interior de una organización para permitir un desarrollo escolar integral de todos los miembros de ésta.

Conclusiones del Diagnóstico

A partir del diagnóstico realizado en la sección anterior, es posible evidenciar que hay en general un alto nivel de acuerdo con los ítems presentados en el instrumento por parte de los encuestados, encontrándose un alto porcentaje de las respuestas en las categorías Totalmente de acuerdo o De acuerdo. Existen, en general, porcentajes menores ubicados en los porcentajes Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

En el caso de la dimensión desempeño docente, se evidencia una mayor debilidad en relación con las habilidades de los docentes para solucionar los conflictos de los estudiantes. Esto podría deberse a que, posterior al retorno desde la pandemia, la conciliación entre las relaciones

interpersonales ha sido un desafío para la comunidad educativa. A raíz de esto, ha habido conflictos en ocasiones entre familias y profesores, pues al informar a los padres y apoderados sobre situaciones de convivencia escolar se presenta resistencia a reconocer éstas.

En relación con la dimensión Rendimiento académico que se debe mejorar la visión que tienen los padres y apoderados en relación con la actitud que tienen sus representados en relación con su rendimiento académico.

Para la dimensión Tipos de acciones se observa que se deben incorporar más acciones para indicar a los padres y apoderados cómo incluirse en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, pues este indicador se evalúa más débilmente que los otros.

En el caso de la dimensión Deberes y derechos de los estudiantes se observa que los padres y apoderados consideran que los profesores deben tener mayor exigencia al momento de hacer cumplir los deberes de los estudiantes al interior de la comunidad educativa.

Para la dimensión Estrategias para potenciar el apoyo académico, se observa una buena evaluación. Se observa un nivel levemente más bajo en el nivel de retroalimentación que se entrega a los estudiantes de manera formativa.

En relación con la dimensión Comunicación, se puede observar que los respondientes estiman que hay un buen grado de comunicación al interior del centro educativo. Sin embargo, se observa que la comunicación asertiva es levemente menor.

FASE II: FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA

La factibilidad de la propuesta está centrada en la posibilidad de ejecutar la propuesta diseñada o formulada. Al respecto, Roco (2012) plantea

que el termino factibilidad “...Son los recursos necesarios para la ejecución, análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del proyecto” (p.24). Significa revisar y evaluar los recursos, tanto materiales o humanos, indispensables para visualizar la posibilidad de ser aplicada la propuesta y posteriormente ser evaluada la ejecución de la misma.

En efecto, la factibilidad señala que el proyecto es posible de ejecutarlo, razón por lo cual se cuenta con los mecanismos y componentes para que se pueda concretar el proyecto. Además, implica percibir los elementos que tendrán efectos en las actividades planteadas en la propuesta y, a su vez se conocerá los recursos que se ameritan para alcanzar los objetivos o éxitos en la ejecución. Por ello, en el presente estudio la factibilidad estuvo enmarcada:

Factibilidad técnica: El sitio web del Instituto Tecnológico de Capacitación Automotriz (s. f.) define la factibilidad técnica de la siguiente manera:

“Se refiere a los recursos necesarios como herramientas, conocimientos, habilidades, experiencia, etc., que son necesarios para efectuar las actividades o procesos que requiere el proyecto. Generalmente nos referimos a elementos tangibles (medibles).

El proyecto debe considerar si los recursos técnicos actuales son suficientes o deben complementarse.

Gran parte de la determinación de los recursos tiene que ver con la evaluación de la factibilidad técnica. El analista debe averiguar si es posible actualizar o incrementar los recursos técnicos actuales de tal manera que satisfagan los requerimientos bajo consideración. Sin embargo, en ocasiones los “agregados” a los sistemas existentes son costosos y fructíferos, simplemente porque no cumplen las necesidades con eficiencia. Si no es posible actualizar los sistemas

existentes, la siguiente pregunta es si hay tecnología disponible que cumpla las especificaciones.” (párr. 3)

Para el proyecto que se plantea en el capítulo V, se espera contar con los recursos correspondientes del centro educativo, teniendo acceso a dispositivos tecnológicos y recursos materiales para poder implementar las acciones correspondientes para alcanzar los objetivos planteados.

Factibilidad económica: Duvergel Cobas y Argota Vega (2017) definen la factibilidad económica de la siguiente manera:

“La Factibilidad económica se trata de una propuesta de acción para resolver un problema práctico o satisfacer una necesidad. Es indispensable que dicha propuesta se acompañe de una investigación, que demuestre su factibilidad o posibilidad de realización.

Se refiere a los recursos económicos y financieros necesarios para desarrollar o llevar a cabo las actividades o procesos y/o para obtener los recursos básicos que deben considerarse son el costo del tiempo, el costo de la realización y el costo de adquirir nuevos recursos. Generalmente, la factibilidad económica es el elemento más importante ya que a través de él se solventan las demás carencias de otros recursos, es lo más difícil de conseguir y requiere de actividades adicionales cuando no se posee” (p. 50)

En este sentido, la factibilidad económica corresponde al análisis de la cantidad de recursos que son necesarios para poder implementar un proyecto de forma que se puedan alcanzar los objetivos propuestos por esto. Se debe tener en cuenta que la implementación de un proyecto con un nivel de recursos menores a los esperados tendrá un resultado deficiente en los resultados posteriores. Además, se debe incorporar en el análisis la optimización de los

recursos disponibles. Es decir, tratar de sopesar la relación donde se obtiene el mayor beneficio posible con el menor uso posible de recursos económicos.

En el caso del proyecto factible de este estudio, la principal consideración debe basarse en el uso de las horas hombre que deben emplearse a través del centro educativo, considerando que será el mismo personal de éste quienes colaborarán en la realización del proyecto. Del mismo modo, debe considerar el costo de los distintos insumos que serán utilizados.

Factibilidad social: A partir de la investigación de literatura realizada se puede llegar a la definición que realiza Uribe (s. f.) sobre el tema, quien indica la siguiente definición de la factibilidad social:

“Es hacer énfasis en el impacto social del mismo, este tipo de análisis tiene como objetivo buscar la satisfacción de las necesidades humanas materiales. (...) Consiste en determinar la rentabilidad del proyecto desde el punto de vista de la economía en su conjunto a precios de “eficiencia”, para medir su efecto sobre la economía nacional.

Cuando se miden las ventajas de un proyecto desde el punto de vista de la colectividad, es preciso utilizar las herramientas de la evaluación económica y social para apreciarlo desde una óptima macroeconómica. Con la misma inversión prevista desde la formulación financiera se consiguen otros efectos que son de acción externa a la empresa, tales como: creación de empleo, tributación.

Además, la evaluación de la contribución del proyecto al logro de los objetivos socioeconómicos de orden nacional consiste en identificar índices que midan:

- Incremento al valor agregado
- Distribución del valor agregado entre grupos sociales o regiones demográficas

- Fomento de exportaciones competitivas
- Creación de empleo” (pp. 4-7)

Factibilidad educativa: Cabe considerar que, en base al análisis de literatura, no fue posible encontrar una definición exacta de lo que considera la factibilidad educativa. Esto principalmente porque la metodología de muchos estudios sobreentiende lo que significa muchas veces el concepto, asumiendo de manera tácita la comprensión de éste y, de este modo, omitiendo el análisis del significado que este tiene. Cabe considerar que, aunque se lleve experiencia en un campo de investigación, siempre se debe proceder a analizar los conceptos claves de esa área, pues los elementos connotativos de la lengua pueden inducir a errores si no se explica claramente el significado de un concepto.

A pesar de lo anterior, la definición del concepto Domínguez Carbajal (2019) se acerca al análisis del concepto de factibilidad en el área de la educación de la siguiente manera:

“Antes de abordar un análisis de la relevancia de los estudios de factibilidad en el ámbito educativo, es necesario entenderlo. El termino factibilidad implica conocer que tan viable es poner a andar u operar un programa educativo, De Alba lo explica como “...la consistencia interna, es decir, si se cuenta con los componentes educativos necesarios para operar el Plan de estudios.” (citado por Ángeles, Silva y Aquino, 2017, pág. 2). Esto quiere decir que, este tipo de estudios implica una visión a futuro de los posibles resultados, ya que en este estudio realiza una medición del éxito de un proyecto.” (párr. 10)

En este aspecto, se puede explicar la factibilidad educativa como la viabilidad para operar el programa o proyecto que se tiene en consideración, considerando si es que están disponibles los componentes educativos necesarios, entendiéndose como la disponibilidad de personal, conocimiento de los documentos curriculares, entre otros.

CAPÍTULO V: DISEÑO DE LA PROPUESTA

Acciones Educativas para el Fomento del Compromiso Familiar

5.1 INTRODUCCIÓN DE LA PROPUESTA

Se presenta a continuación una propuesta de proyecto factible para ser implementado en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región de Los Ríos. El proyecto factible tiene la finalidad de apoyar al centro educativo para lograr incrementar el nivel de compromiso familiar expresado por las personas que tienen a su cargo el cuidado y apoyo en las actividades escolares de sus educandos.

La importancia del incremento del nivel de compromiso familiar radica en que, en base a la investigación de literatura previamente realizada, éste indicador juega un papel importante permitiendo la explotación del máximo potencial posible del educando. En la medida que la familia se involucra más en el proceso de la educación de cada niño o niña, los resultados académicos y de desarrollo integral se potencian, siendo esto avalado por diversas investigaciones como la de Jara (2011) que recalca la importancia de la participación en las comunidades educativas. Se hace, por lo tanto, importante conseguir mejorar este indicador para permitir una mayor efectividad del centro educativo.

5.2 JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

La implementación de la propuesta permitirá lograr un aumento en el nivel de compromiso familiar expresado por los distintos grupos que participan del centro educativo. Esto permitirá una mejora en el rendimiento académico de sus educandos, siendo los padres y apoderados, así como los estudiantes los principales beneficiados de un aumento en el nivel de compromiso.

En este sentido, los padres y apoderados se beneficiarán en la medida que, una vez implementado el proyecto factible, tendrán un mayor nivel de conocimiento en relación con distintas materias relacionadas con el compromiso familiar.

En el caso de los estudiantes, éstos se verán beneficiados pues un mayor nivel de compromiso familiar, según la revisión de literatura realizada en los capítulos anteriores, incide directamente en la calidad de los aprendizajes de cada uno de los alumnos y alumnas.

5.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A partir de la recopilación de antecedentes teóricos se puede sustentar la importancia para la urgencia de la implementación, la cual se basa en la evidencia aportada por la literatura, que indica que la expresión de un mayor nivel de compromiso familiar impacta positivamente en el rendimiento académico del estudiante, así como también en el desarrollo de habilidades intra e interpersonales, mejoras en la autoestima, etcétera. Autores como Quiñones et al. (2021) señalan que el rendimiento académico es un indicador principal en relación con el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, el objetivo de la implementación del proyecto tiene como finalidad el incremento del compromiso familiar *para* la mejora del rendimiento académico de cada uno de los estudiantes de la comunidad educativa.

5.4 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

OBJETIVO GENERAL

Diseñar estrategias educativas para el incremento del nivel de compromiso familiar expresado por las distintas familias que forman parte del Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, Región de Los Ríos, 2022.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Se definieron los siguientes objetivos específicos para ser abordados a través del proyecto factible:

1. Sensibilizar a los padres y apoderados del establecimiento acerca de métodos y técnicas para apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de habilidades comprensión lectora y matemática.
2. Promover a los padres con respecto a la importancia de la asistencia a clases y su relación con el rendimiento académico.
3. Propiciar en los padres en relación con las expectativas que tiene el establecimiento educativo en relación con el rendimiento potencial de los estudiantes y la importancia que tiene su participación en el proceso de aprendizaje.

Nombre de la propuesta: Acciones Educativas para el Fomento del Compromiso Familiar

Objetivo general: Diseñar estrategias educativas para el incremento del nivel de compromiso familiar expresado por las distintas familias que forman parte del Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, Región de Los Ríos, 2022.					
Objetivo específico: 1. Sensibilizar a los padres y apoderados del establecimiento acerca de métodos y técnicas para apoyar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de habilidades comprensión lectora y matemática.					
Contenido	Estrategia	Actividades o tareas	Lugar	Fecha de ejecución	Responsables
Métodos de estudio Orientaciones sobre lugar de estudio en el hogar	Realizar un taller sobre técnicas de estudio y una posterior encuesta para evaluar la	1) Investigar bibliografía sobre técnicas de estudio avaladas por evidencia científica (Eliana Márquez) 2) Elaborar presentación sobre	Online Google Meet	Marzo-abril de 2023	Eliana Márquez Director: Dalmiro Vera Profesores jefe del colegio:

Orientaciones sobre la organización del tiempo	calidad del taller	<p>técnicas de estudio (Eliana Márquez)</p> <p>3) Elaborar instrumento de evaluación (encuesta posterior a la charla) (Eliana Márquez)</p> <p>4) Crear convocatoria y publicitar actividad para las familias (Eliana Márquez - Katherine Alarcón)</p> <p>5) Realizar charla con las familias (Eliana Márquez – Juan Gatica – Katherine Alarcón – Dalmiro Vera – Paulina Durán)</p> <p>6) Aplicar encuesta (Eliana Márquez)</p> <p>7) Tabular resultados (Eliana Márquez)</p> <p>8) Análisis de los datos (Eliana Márquez – Paulina Durán – Dalmiro Vera)</p>			<p>Juan Gatica</p> <p>Katherine Alarcón</p> <p>Paulina Durán</p>
Objetivo específico: 2. Sensibilizar a los padres con respecto a la importancia de la asistencia a clases y su relación con el rendimiento académico.					
Contenido	Estrategia	Actividades o tareas	Lugar	Fecha de ejecución	Responsables
Sensibilización	Realizar un taller acerca de la importancia de la	1) Indagar sobre evidencia científica e información publicada sobre el Ministerio de	Online Google Meet	Abril de 2023	Eliana Márquez UTP – Dalmiro Vera

Asistencia a Clases	asistencia a clases y su efecto en el rendimiento académico	Educación de Chile (Eliana Márquez)			Juan Gatica
Rendimiento académico		2) Crear presentación sobre asistencia a clases y rendimiento escolar (Eliana Márquez, Constanza Saavedra)			Katherine Alarcón
		3) Crear convocatoria y publicarla a los estudiantes y familias (Constanza Saavedra)			Paulina Durán
		4) Realizar taller (Eliana Márquez)			Constanza Saavedra
		5) Realizar capturas fotográficas y compartirlas por redes sociales (Constanza Saavedra)			
		6) Realizar seguimiento del nivel de asistencia de los estudiantes para evaluar la efectividad del taller (Eliana Márquez)			
Objetivo específico: 3. Sensibilizar a los padres en relación con las expectativas que tiene el establecimiento educativo en relación con el rendimiento potencial de los estudiantes y la importancia que tiene su participación en el proceso de aprendizaje.					
Contenido	Estrategia	Actividades o tareas	Lugar	Fecha de ejecución	Responsables

<p>Taller sobre la importancia de la participación de las familias y técnicas de estudio para estudiantes</p>	<p>Realizar un taller sobre técnicas de estudio y una encuesta posterior para evaluar la calidad del taller</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Investigar técnicas de estudio avaladas por evidencia científica (Eliana Márquez) 2) Elaborar presentación sobre técnicas de estudio (Eliana Márquez) 3) Elaborar instrumento de evaluación encuesta posterior a la charla (Eliana Márquez – Dalmiro Vera) 4) Crear convocatoria y publicitar actividad para las familias (Constanza Saavedra) 5) Realizar charla con las familias (Eliana Márquez, Juan Gatica, Katherine Alarcón, Paulina Durán) 6) Aplicar encuesta (Eliana Márquez, Juan Gatica, Katherine Alarcón) 7) Tabular resultados (Eliana Márquez) 8) Análisis de los datos (Eliana Márquez) 	<p>Online Google Meet</p>	<p>Marzo de 2023</p>	<p>Eliana Márquez UTP – Dalmiro Vera Juan Gatica Katherine Alarcón Paulina Durán Constanza Saavedra</p>
---	---	--	-------------------------------	----------------------	--

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La investigación realizada bajo la modalidad de proyecto factible tuvo como objetivo proponer acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos, 2022. En este sentido, se puede indicar que se ha cumplido al elaborar una hoja de ruta para implementar acciones que permitan potenciar el nivel de compromiso familiar de cada una de las familias que participaron el instrumento encuesta para la recolección de datos.

Para el aspecto anterior, se puede recomendar a la comunidad educativa mantener la continuación reevaluación de las acciones educativas propuestas y seguir implementando medias que permitan el mejoramiento continuo del nivel de compromiso familiar. Cabe destacar que las comunidades educativas continuamente con el paso de los años van rotando a las familias que forman parte de ellas, por lo que las familias nuevas que se integran a la comunidad deben recibir este tipo de charlas de sensibilización y que, del mismo modo, deben volverse una rutina en el quehacer de la escuela el sensibilizar a los padres, evitando caer en la idea de que son acciones que se pueden implementar en un solo momento específico de la comunidad.

Como primer objetivo específico de la investigación se estableció diagnosticar la situación existente en cuanto a la utilización de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia. En este sentido, esto se pudo recabar a través del instrumento, observándose valores levemente más bajos que en otros aspectos. Se infiere que tanto padres y apoderados requieren de más apoyo en relación con cómo involucrarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su pupilo(a) respectivo, por lo que se recomienda incluir este tipo de jornadas para enseñarse sobre cómo potenciar el aprendizaje.

Consiguientemente se propuso como objetivo específico determinar la factibilidad de la propuesta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar, desde lo técnico, económico y social. Con respecto a este punto, se cumplió con la evaluación de las distintas aristas que podrían afectar la factibilidad de las propuestas que se diseñaron. Se debe indicar que todas las propuestas realizadas cumplen la factibilidad de tipo técnico, económico y social. Se recomienda, no obstante, considerar mejorar la administración de los recursos técnicos en relación con la distribución del personal y asignación de roles para lograr implementar satisfactoriamente las acciones propuestas.

Finalmente, se propuso diseñar las acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos. En este sentido se cumplió con el diseño de tres propuestas orientadas a la sensibilización de las familias por medio de acciones educativas. Se recomienda a la comunidad educativa tomar estas propuestas, implementarlas y evaluar su nivel de efectividad para que, en caso de obtener niveles positivos, se incorporen de manera permanente en el quehacer anual de la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- Aguilar, J. (2019). *Comunicación asertiva*. Consultora de Gestión del Comportamiento Organizacional. Recuperado de: http://www.direcciondepersonal.com/comunicacion_asertiva.pdf.
- Anabalón, M., Carrasco, S., Díaz, D., Gallardo, C., y Cárcamo, H. (2008). *El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán*. *Horizontes educacionales*, Vol. 13, N°1, pp.11-21. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912446001>.
- Arias, X. e Insuasty, E. (2010). *Naturaleza del trabajo colaborativo y el desempeño reflexivo en docentes de lengua extranjera que aplican el modelo de investigación acción colaborativa*. *Revista Entornos*, Volumen 23, páginas 117-126. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7373075>
- Aroca, A. (2016). *El proceso de la investigación*. Caracas: Panapo.
- Atehortúa, N. y Gallego, M. (2020). *Aproximación teórica a las estrategias de acompañamiento en el ambiente familiar y escolar*. *Revista Cultura Educación y Sociedad*, Volumen 11(1), página 151-166. Recuperado de: <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2673>
- Basto-Ramayo. (2016). LA FUNCIÓN DOCENTE y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UNA APORTACIÓN AL ESTADO DEL CONOCIMIENTO. Sitio web del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2030.pdf>
- Bayardo, M. (1998). *El desarrollo de habilidades como objetivo educativo. Una aproximación conceptual*. *educar*, 6. http://biblioteca.formaciondocente.com.mx/10_EnsenanzaAprendizaje/

[El%20Desarrollo%20de%20Habilidades%20como%20Objetivo%20Educativo.pdf](#)

Bedoya Hernández, M. H., Builes Correa, M. V. & Lenis Castaño, J. F. (2009b). La acción educativa como acción narrativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 1255-1271. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131127105838/art.MauricioHenandoBedoya.pdf>

Beltrán, J. (2003). *Estrategias de aprendizaje*. *Revista de educación*, Volumen 332, páginas 55-73, . Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2003/re332/re332-04.html>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.(2018) Decreto 67/2018 M. de Educación; Subsecretaría de Educación | Ley Chile. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. www.bcn.cl/leychile. Recuperado 9 de septiembre de 2022, de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>

Calisaya, W. (2017). *Relación entre el nivel del cumplimiento de las tareas escolares y el rendimiento escolar de estudiantes de la Institución Educativa Benjamín Franklin del Cercado*. Trabajo de Grado de Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa-Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4430/Edcasawt.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Canales, A. (2007). *Evaluación educativa: la oportunidad y el desafío*. *Revista Reencuentro*, núm. 48, pp. 40-46. Recuperado de: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/609/609>

Cano, E. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior. En Profesorado*. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 12, Núm. 3, 2008, pp. 1-16. [http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la evaluación por competencias en la educación superior 0.pdf](http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la%20evaluacion%20por%20competencias%20en%20la%20educacion%20superior%200.pdf)

Canabal, C., y Margalef, L. (2017). *La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje*. *Profesorado*, *Revista de curriculum*

y formación del profesorado, volumen 21, núm. 2, pp. 149-170.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56752038009.pdf>

Castro, C., y Moraga, A. (2020). *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes*. Subsecretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile. Recuperado 14 de julio de 2022.
<https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf>

Coello, J. y Rizo, F. (2017). Rendimiento académico universitario y asistencia a clases: Una visión. *Revista Educación*, vol. 41, núm. 2, pp. 16-32.
Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/journal/440/44051357002/44051357002.pdf>

Condori, R. y Gamarra, Y. (2018). *Compromiso familiar y rendimiento académico en los estudiantes del 4to año de secundaria de la IE Javier Heraud del distrito de Laberinto–2015*. Trabajo de Grado para obtener el grado de Licenciado en Educación, Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú. Recuperado de:
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3111451>

Contreras, E. (2013). *El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica*. *Revista Pensamiento y gestión*, núm. 35, pp. 152-181.
Recuperado:
<https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>

Cruz, R., Matos, A., y Goicochea, G. (2019). *Plan de fortalecimiento en el compromiso educativo en padres de familia, nivel primaria en una institución educativa pública*, Parcoy, provincia de Pataz - La Libertad, 2018. Repositorio Institucional de la Universidad Católica Trujillo.
<http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/595>

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

Duschl, R. (1998). *La valoración de argumentaciones y explicaciones: promover estrategias de retroalimentación*. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, Vol. 16, n.º 1, pp. 3-

20. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/83199>.

Duvergel Cobas, Y. y Argota Vega, L.E. (2017). Estudio de factibilidad económica del producto sistema automatizado cubano para el control de equipos médicos. *3C Tecnología: glosas de innovación aplicadas a la pyme*, 6(4), 46-63. Recuperado de: <https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2017/12/Art4-1.pdf>

Elejabarrieta, F., e Iñiguez, L. (2008). *Construcción de escalas de actitud, tipo Thurstone y Likert*. *La Sociología en sus escenarios*, (17). Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/6820>

Elola, N., y Toranzos, L. (2000). *Evaluación educativa: una aproximación conceptual*. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/585/Nydia%20Elola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Estrada, L. (2013). *El desempeño docente*. Carabobo-Venezuela: Universidad de Carabobo, 88. https://www.researchgate.net/profile/Lesly-Estrada/publication/267942927_EL_DESEMPENO_DOCENTE/links/586434bc08ae329d6203a845/EL-DESEMPENO-DOCENTE.pdf

Ferrán, Y. (2012). *Estadística descriptiva*. Madrid: Limusa.

Galarsi, F., Medina, A., Ledezma, C., y Zanin, L. (2011). *Comportamiento, historia y evolución*. *Fundamentos en humanidades*, volumen 12(núm. 24), pp. 89-123. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18426920003.pdf>

García Sánchez, J., Aguilera Terrats, J. R., & Castillo Rosas, A. (2011). *Guía técnica para la construcción de escalas de actitud*. *Odiseo Revista Electrónica de Pedagógico*, núm 16, pp. s/n. Recuperado de: <https://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/pdf/garcia-aguilera-castillo-guia-construccion-escalas-actitud.pdf>

García, M., Hernández, M., Parra, J. y Gomariz M. (2016). *Participación familiar en la etapa de educación primaria*. *Perfiles educativos*, 38(154), 97-117. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400006&lng=es&tlng=es.

- Gatti, B. A. (2005). *Habilidades cognitivas y competencias sociales*. Enunciación, 10(1), 123-132. Recuperado de: <https://geox.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/462/708>
- Gaviria, A. (2012). *El proceso de sensibilización como metodología para la aceptación y reconocimiento del ser*. Revista senderos pedagógicos, volumen 3(núm. 3), pp. 59-70. Recuperado de: <https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/27>
- Gil, J. (2009). *Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura*. Revista de Educación N°350, pp. 301-322. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_13.pdf.
- Granata, M. L., Barale, C., & Chada, M. del C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. Fundamentos en Humanidades, I. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400103>.
- Gvirtz, S., y Palamidessi, M. (2022). *ABC de La Tarea Docente*, El: Currículum y Enseñanza. AIQUE. Recuperado de: <http://www.unter.org.ar/imagenes/10062.pdf>
- Gómez, J. (2016). *La Comunicación*. Salus, 20(3), 5-6. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382016000300002&lng=es&tlng=es.
- Gómez, L. (2014). *Proyecto Factible*. Caracas-Venezuela: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador -FEDUPEL.
- Hernández, S, Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (5ta. ed.). México: McGraw Hill. ISBN: 978-607-15-0291-9. https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixtas*. https://books.google.cl/books/about/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA

_INVESTIGACI%C3%93N.html?id=5A2QDwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false,

Hurtado, I. y Toro, J. (2012). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas: Episteme Consultores Asociados C. A.

Instituto Tecnológico de Capacitación Automotriz. (s. f.). *Estudio de factibilidad y análisis costo beneficio*. Recuperado de: https://virtual.itca.edu.sv/Mediadores/ads/125_estudio_de_factibilidad_y_analisis_costo_beneficio.html

Jara Tapia, C. (2011). *Sobre el falso concepto de participación en educación*. CISMA, (1), 1-10. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801345.pdf>

Lira, L. A. N. (2019). Consideraciones teóricas en torno a la Responsabilidad Social de la Educación. Recuperado 5 de septiembre de 2022, de <https://www.redalyc.org/journal/290/29060499007/html/>

Londoño, K. (2013). *Estrategias de sensibilización que promueva una cultura organizacional de calidad*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/143448128.pdf>

López, M. Castillo, A. Maldonado, A. y Casados, J. (2020). *Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Revista Venezolana de Gerencia, 25(90), 579-594. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29063559011>

López, A. (2012). *Estudio de las herramientas de comunicación ascendente en materia de seguridad y salud en el trabajo*. Trabajo de Grado para acceder al grado de Magíster en Prevención de Riesgos Laborales, Universidad Pública de Navarra, España. Recuperado de:

<https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/6285/TFM%20AIDA%20LOPEZ%20SANTIAGO%20%2821.09.12%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martí, A., y Martínez, V. (2018) *La comunicación entre profesores y estudiantes universitarios durante el desarrollo del Proceso Docente Educativo*. Revista Cubana de Educación Médica Superior. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000200025&lng=es.

- Martínez, M., Vivas, A. Solís, D. y Bastidas, C. (2020). *Estudio de factibilidad en el desarrollo de estrategias socioeducativas para la gestión escolar en educación (Docentes Escuela Básica Talca, Región del Maule-Chile)*. Revista de Estudios en Educación, Vol.3, Nº5, diciembre de 2020.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/138/87>.
- Martínez, N., Aguirre, E. González, R. y González, L. (2015). *La investigación acción en el trabajo colaborativo colegiado como estrategia para mejorar la práctica docente*. Campus virtuales, 4(1), 56-64. Recuperado de: <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/69>
- Martínez, S. y Lavín, J. (2017). Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación. Congreso Nacional de Investigación Educativa - COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Martínez, M. Rayón, L., y Torrego, J. (2017). *Las familias ante el abandono escolar*. Bordón: revista de pedagogía, vol. 69, núm. 2. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/44617>
- Maureira, F. (2008). *Estrategia de acompañamiento a establecimientos educacionales vulnerables*. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/6570/analisiscontingencia.pdf?sequence=1>
- Mayorca, V., Camacho, M., Trujillo, E. y Artunduaga, L. (2009). *Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar*. Psicogente, 12(21), 78-95. <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552353007.pdf>
- Mercado, M., Paiva, S., Elgueta, D., Urrutia, C. y Vásquez, H. (2008). *El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán*. Horizontes Educativos, 13(1), 11-21. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912446001>

- Ministerio de Educación de Chile. (s/f). *Asistencia escolar. Currículum Nacional*. Recuperado 14 de julio de 2022, de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-90159_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (s/f). *Orientaciones para reuniones y entrevistas de madres, padres y apoderados en el contexto de pandemia. Currículum Nacional*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/16898/orientaciones-para-reuniones-y-entrevistas-en-pandemia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de Chile. (s/f). *Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela*. Biblioteca Digital Mineduc. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2266/mono-994.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Es%20un%20proceso%20en%20el,los%20dem%C3%A1s%20miembros%20del%20grupo>.
- Miranda, E., Lara, L., Navarro, J., Saracostti, M., y De-Toro, X. (2018). *Modelización del efecto del compromiso escolar sobre la asistencia a clases y el rendimiento escolar*. *Revista de psicodidáctica*, 23(2), 102-109. Recuperado de: <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/download/20094/18790/80081>
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez, M. L. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado de: http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSEÑANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf
- Mosquera, L. (2018). *El papel de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. una comprensión particular en la Institución Educativa Líderes del Futuro Buenventura, Valle*. Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales. Recuperado de: <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/2344/1/Lizz%20Marleny%20Mosquera.pdf>
- Mozombite, E. y Castro, P. (2017). *Deberes y derechos de los niños y adolescentes en estudiantes de primero de secundaria del Colegio Quistococha, San Juan Bautista, 2017*. Tesis para optar al grado académico de Licenciado en Educación. Universidad Científica del Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/447>

- Multigner, G. (1994). *¿Sociedad interactiva o sociedad programada?* In *Apuntes de la sociedad interactiva: autopistas inteligentes y negocios multimedia* (pp. 421-428). Universidad Internacional Menéndez Pelayo. https://www.academia.edu/28939659/Sociedad_interactiva_o_sociedad_programada
- Navarro, R. E. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, volumen 1 (número 2), página 0. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Parella, S. y Martins, F. (2017). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. (3era, ed). Caracas: FEDEUPEL.
- Papic, K. (2019). *Los tipos de comunicación organizacional interna en establecimientos educacionales municipalizados en Chile*. Cuadernos de Investigación Educativa, 10(1), 63–83. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2881>
- Pardo, A. (2020). *Medios de comunicación descendente y liderazgo transaccional en colaboradores de la empresa Overall*, Repositorio de la Universidad César Vallejos de Perú. Lima 2020. Recuperado de: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73506>
- Parra R. J. F, Peña V. S, & Sánchez P. R, (2003). *El Estilo de Comunicación como dimensión de la Competencia comunicativa profesional pedagógica*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos13/comco/comco.shtml>.
- Payares, A., Herrera, M. L., y Lagares, M. (2015). *La estrategia de acompañamiento situado en el marco del programa todos a aprender en las instituciones educativas focalizadas del Distrito de Cartagena: comprensión y sentido 2012–2014*. Sitio web de la Biblioteca de la Universidad Tecnológica de Bolívar.
- Peiteado, M. (2013). *Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente*. Revista de estilos de aprendizaje, 6(11). <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/971/1679>
- Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Revista de Tecnología Educativa (Santiago - Chile), XIV, n° 3, pp. 503-523.

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html

- Pineda, M. (2015). *Relación entre la comunicación horizontal y los promedios finales de los estudiantes de las asignaturas de dibujo y diseño del primer año de la carrera de Arquitectura de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas-Monterrico*. Tesis para optar al grado de Doctor en Educación, Universidad de San Martín de Porres, Perú. Recuperado de: https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/1476/pineda_gml.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quiñones, M., Martín, A., y Coloma, C. (2021). *Academic performance and educational factors of university students enrolled in a virtual environment education program*. Influence of teaching variables. *Formación universitaria*, 14(3), 25-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300025>
- Rangel, N., Velázquez, R., Ribes, E., & Morales, O. (2012). *Efectos de la advertencia y la administración de consecuencias sobre el cumplimiento en niños escolares*. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 38(3), 63-80. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/593/59335806005.pdf>
- Razeto, A. (2018). *Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas*. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, e180495, 2018. <https://www.scielo.br/j/ep/a/K3DRmyKP53SSwjqvqXrt3tqk/?format=pdf&lang=es>.
- Rocco, L. (2012). *Metodología de la investigación*. Barcelona: Humanitas.
- Sabater, J. M. (1989). *Sobre el concepto de actitud*. En *Anales de pedagogía* (No. 7).
- Salmán, L. y López, E. (2012). *El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto*. *Revista Razón y palabra*, (80). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199524426008.pdf>
- Sáez, R. (2016). *Teoría de la educación: Conocimiento de la educación, investigación, disciplina académica*. Editorial, *Revista Virtual Redipe*: Año 5 Volumen 8. <file:///C:/Users/Marlenis/Downloads/Dialnet->

[TeoriaDeLaEducacionConocimientoDeLaEducacionInvest-6064996.pdf](#).

Scriven, M. (2001). Evaluation: Future Tense. American Journal of Evaluation. Recuperado 5 de septiembre de 2022, de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/109821400102200303>

Superintendencia de Educación de Chile (2019). *Participación de la familia en la comunidad educativa: compromiso y responsabilidad compartida*. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/participacion-de-la-familia-en-la-comunidad-educativa-compromiso-y-responsabilidad-compartida/>

Universidad de Córdoba. (s. f.). Introducción Al estudio del comportamiento. https://www.uco.es/organiza/departamentos/prod-animal/economia/aula/img/pictorex/06_07_01_TEMA_5.pdf

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (UPEL, 2016). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Sexta ed. DEDUPEL, Caracas-Venezuela.

Uribe Celis, L. (s. f.). *Factibilidad- Factibilidad Social*. 1Library. Recuperado de: <https://1library.co/document/q206dv2z-14-factibilidad-factibilidad-social.html>

Vilafranca, I. (s/f). *La acción educativa*. Repositorio de La Universitat Oberta de Catalunya. <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/48881/4/Teor%C3%ADas%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20M%C3%B3dulo3%20La%20acci%C3%B3n%20educativa.pdf>

Von Mises, L. (1986). *La acción humana*. Madrid: Unión editorial.

Yamila, D., y Donolo, D. (2019). *Implicación familiar y compromiso escolar: el desafío de crear puentes*. *Psicologia da Educação*, 0.48 São Paulo jan./jun. 2019. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000100004.

Yépez, I. (2020). *Deberes y derechos de los estudiantes en el ámbito social, de los educandos de cuarto año de educación básica de la Escuela " Enrique Zúñiga Navarrete " del Recinto San Ramón, Parroquia Puerto*

Pechiche Cantón Pueblo Viejo. Durante el periodo lectivo 2020 (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2020). Recuperado de: <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/7333>

Zúñiga, Y. (2022). *Fortalecimiento del compromiso de los padres en la Educación Inicial*. Repositorio Digital PUCESE. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2909>

ANEXOS

A. Modelo del instrumento

Estimado apoderado(a):

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información relacionada con una investigación titulada “**ACCIONES EDUCATIVAS PARA EL FOMENTO DEL COMPROMISO FAMILIAR EN EL COLEGIO SAN LUCAS DE VALDIVIA, COMUNA DE VALDIVIA, REGIÓN DE LOS RÍOS, 2022**” Este instrumento es exclusivamente para realizar un estudio netamente académico y la información obtenida se tratará bajo estricta confidencialidad, por lo cual se agradece su colaboración en la objetividad de las respuestas que suministre.

Por su colaboración. Muchas Gracias.

Atentamente,

Investigadores

Nota. No requiere que sea identificado con su nombre y apellido.

Instrucciones para el llenado del instrumento

A continuación, se presenta un conjunto de proposiciones respecto al desarrollo del instrumento relacionado con su participación dentro de la Comunidad Educativa del Colegio San Lucas de Valdivia. Para facilitar la aplicación del instrumento se deben cumplir con los siguientes pasos:

- Lea cuidadosamente cada uno de los ítems y coloque una equis (X), en la casilla que corresponda a cada enunciado.
- El lugar correspondiente a cada respuesta está ubicado debajo de cada enunciado.
- Debe marcar solamente una alternativa en cada ítem.
- Las categorías de respuestas se ubican como lo indica a continuación:

Categorías	Valores
Muy de acuerdo	5
De acuerdo	4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	2
Muy en desacuerdo	1

Se le agradece su participación

Instrumento

N.	ITEMS	Muy de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)
Variable: Acciones educativas Dimensión: Desempeño docente Indicadores: Habilidades, competencias, enseñanza						
1	Considera que los profesores de la escuela cuentan con las habilidades necesarias para enseñar a los estudiantes.					
2	Considera que los profesores aplican acciones educativas que fomenten las habilidades en su desempeño.					
3	Los profesores de la escuela poseen competencias para el desempeño laboral.					
4	Considera que los profesores aplican competencias para solucionar los conflictos de los estudiantes					
5	Los profesores de la escuela emplean métodos efectivos para la enseñanza de los estudiantes.					
6	Considera que sus hijos obtienen buena enseñanza de sus profesores.					
Dimensión: Rendimiento académico Indicadores: Actitud, comportamiento, evaluación						
7	Considera que su representado mantiene					

	una actitud proactiva en el rendimiento académico					
8	Considera que los profesores mantienen una buena actitud al momento de asignar tareas a su representado.					
9	Los profesores mantienen un comportamiento adecuado al momento de informar sobre el rendimiento académico de su representado.					
10	Considera que los profesores aplican estrategias que permitan observar el rendimiento de su representado.					
11	Considera que los profesores aplican diferentes instrumentos de evaluación para verificar los resultados de aprendizaje de los estudiantes.					
12	Los profesores aplican evaluaciones formativas que accedan al rendimiento académico de su representado.					
Dimensión: Tipos de acciones Indicadores: Sensibilización, participación y colaborativas						
13	Los profesores emplean acciones educativas que permitan sensibilizar a los padres para que se incorporen al proceso enseñanza y aprendizaje					

14	Considera que los profesores promueven la acción educativa de sensibilización para cambiar actitudes en los padres en cuanto al aprendizaje de su representado.					
15	Los profesores generan acciones educativas de participación para motivar a los padres a las actividades escolares					
16	Los profesores promueven acciones educativas de participación a los padres para que elaboren el Proyecto Educativo Institucional de la escuela.					
17	Considera que los profesores promueven acciones educativas colaborativa para que los padres cooperen con el aprendizaje de sus representados.					
18	Los profesores emplean la acción educativa colaborativa para que los padres participen, colectivamente, en las actividades culturales de la escuela.					
Variable: Compromiso escolar Dimensión: Deberes y derechos de los estudiantes Indicadores: Cumplimiento, asistencia a clases y reuniones						
19	Considera que los profesores hacen cumplir los deberes de moralidad a su representados.					

20	Considera que los profesores hacen cumplir los deberes de desarrollo integral a su representado					
21	Los profesores implementan estrategias que conduzca al aumento de asistencia a clases.					
22	Considera que su representado es responsable de su asistencia a clase.					
23	Los profesore generan estrategias de motivación que le hagan ver los deberes de participar en las reuniones escolares					
24	Los profesore generan estrategias de motivación que le hagan ver los derechos de participar en la formación de los estudiantes					
<p>Dimensión: Estrategias para potenciar el apoyo académico Indicadores: Estrategia de acompañamiento, estrategia de retroalimentación y estrategia de aprendizaje</p>						
25	Los profesores planifican la estrategia de acompañamiento para que apoye en el aprendizaje de su representado.					
26	Considera que la estrategia de acompañamiento es importante porque beneficia el aprendizaje del estudiante.					
27	Los profesores utilizan la estrategia de retroalimentación para reforzar el aprendizaje de los estudiantes.					

28	Considera que los profesores aplican la estrategia de retroalimentación para reforzar el aprendizaje autónomo de su representado.					
29	Los profesores utilizan la estrategia de aprendizaje para potenciar la enseñanza de manera efectiva.					
30	Considera que la estrategia de aprendizaje fomenta la autoestima y autonomía en el estudiante					
Dimensión: Comunicación Indicadores: Ascendente, Descendente, Horizontal y Asertiva						
31	Considera que los profesores utilizan la comunicación ascendente para informar de los progresos en el rendimiento académico					
32	Los profesores utilizan la comunicación ascendente a través de los directivos para retroalimentar el proceso enseñanza y aprendizaje.					
33	Los profesores utilizan la comunicación descendente para garantizar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.					
34	Los profesores coordinan las reuniones de apoderados utilizando la comunicación descendente.					

35	Considera que los profesores utilizan la comunicación horizontal para informar de los progresos en el rendimiento académico					
36	Los profesores propician la comunicación horizontal para incorporarlo a las actividades culturales de la escuela.					
37	Considera que los profesores emplean la comunicación asertiva para informar de la actuación de su representado.					
38	Los profesores utilizan la comunicación asertiva para efectuar la retroalimentación en el aprendizaje.					

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones e indicadores

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Acciones educativas	Desempeño docente	Habilidades	1, 2
		Competencias	3, 4
		Enseñanza	5, 6
	Rendimiento académico	Actitud	7, 8
		Comportamiento	9,10
		Evaluación	11, 12
	Tipos de acciones	Sensibilización	13, 14
		Participación	15, 16
		Colaborativas	17, 18

Dependiente Compromiso familiar	Deberes y derechos de los estudiantes	Cumplimiento	19, 20
		Asistencia a clases	21, 22
		Reuniones	23, 24
	Estrategias para potenciar el apoyo académico	Estrategias de acompañamiento	25, 26
		Estrategia de retroalimentación	27, 28
		Estrategia de aprendizaje	29, 30
	Comunicación	Ascendente	31, 32
		Descendente	33, 34
		Horizontal	35, 36
		Asertiva	37, 38

Nota. Elaboración propia, 2022.

B. Validez del instrumento.**COMUNICACIÓN PRIMER EXPERTO**

Señor(a)
Dra. Rocío Riffo San Martín
Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, Región de Los Ríos, 2022”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable acciones educativas y compromiso familiar, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Eliana Márquez
Investigadora

I. DATOS GENERALES:

1.1. **Apellidos y nombres del informante (Experto):** Riffo Rocío San Martín

1.2. **Grado Académico:** Doctor en Educación Mención Gestión Educativa

1.3. **Institución donde labora:** Universidad Miguel de Cervantes

1.4. **Autor(es) del instrumento:** Eliana Márquez.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					X	
SUMATORIA TOTAL		24				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 24

3.2 Opinión: FAVORABLE: **X** DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones:

Revisar los ítems desde el 10 hasta 35 debe mejora la redacción del mismo, redactarlos en tercera persona. Recuerde que es un instrumento académico.

Chile, a los veintidós días del mes de agosto de 2022



Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, Región de Los Ríos, 2022.

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Proponer acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos, 2022.

Objetivos específicos

Diagnosticar la situación existente en cuanto a la utilización de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia

Determinar la factibilidad de la propuesta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar, desde lo técnico, económico y social.

Diseñar las acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Acciones educativas	Desempeño docente	Habilidades	1, 2
		Competencias	3, 4
		Enseñanza	5, 6
	Rendimiento académico	Actitud	7, 8
		Comportamiento	9,10
		Evaluación	11, 12
Tipos de acciones	Sensibilización	13, 14	
	Participación	15, 16	
	Colaborativas	17, 18	
Dependiente Compromiso familiar	Deberes y derechos de los estudiantes	Cumplimiento	19, 20
		Asistencia a clases	21, 22
		Reuniones	23, 24
	Estrategias para potenciar el apoyo académico	Estrategias de acompañamiento	25, 26
		Estrategia de retroalimentación	27, 28
		Estrategia de aprendizaje	29, 30
	Comunicación	Ascendente	31, 32
		Descendente	33, 34
		Horizontal	35, 36
Asertiva		37, 38	

COMUNICACIÓN PRIMER EXPERTO

Señor(a)
Dra. Amely Vivas
Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, Región de Los Ríos, 2022”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable acciones educativas y compromiso familiar, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Eliana Márquez
Investigadora

**UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

FORMATO DE VALIDACIÓN PRIMER EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Dra. Amely Vivas Escalante

1.2. Grado Académico: Doctor en Ciencias de la Educación

1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes

1.4. Autor(es) del instrumento: Eliana Márquez.

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					X	
SUMATORIA TOTAL		24				

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 24

3.2 Opinión: FAVORABLE: **X** DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones:

El instrumento se encuentra acorde con los objetivos de la investigación, dimensiones e indicadores. Sin embargo, debe revisar la redacción de todos los ítems.

.

Chile, a los veintidós días del mes de agosto de 2022



Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, Región de Los Ríos, 2022

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Proponer acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos, 2022.

Objetivos específicos

Diagnosticar la situación existente en cuanto a la utilización de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia

Determinar la factibilidad de la propuesta de acciones educativas para el fomento del compromiso familiar, desde lo técnico, económico y social.

Diseñar las acciones educativas para el fomento del compromiso familiar en el Colegio San Lucas de Valdivia, comuna de Valdivia, región De Los Ríos.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores e ítems

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Independiente Acciones educativas	Desempeño docente	Habilidades	1, 2
		Competencias	3, 4
		Enseñanza	5, 6
	Rendimiento académico	Actitud	7, 8
		Comportamiento	9, 10
		Evaluación	11, 12
Tipos de acciones	Sensibilización	13, 14	
	Participación	15, 16	
	Colaborativas	17, 18	
Dependiente Compromiso familiar	Deberes y derechos de los estudiantes	Cumplimiento	19, 20
		Asistencia a clases	21, 22
		Reuniones	23, 24
	Estrategias para potenciar el apoyo académico	Estrategias de acompañamiento	25, 26
		Estrategia de retroalimentación	27, 28
		Estrategia de aprendizaje	29, 30
	Comunicación	Ascendente	31, 32
		Descendente	33, 34
		Horizontal	35, 36
Asertiva		37, 38	