



ANÁLISIS DEL PAPEL DEL INVOLUCRAMIENTO DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA Y SU REPERCUSIÓN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

IMPACT OF FAMILY INVOLVEMENT ON ACADEMIC PERFORMANCE IN SECONDARY SCHOOL

Por: Fernando Solís Castillo
fernandosoliscastillo@gmail.com

Currículo: maestro en Educación. Estudiante del doctorado en Educación en la Universidad Marista de Mérida. Sus líneas de investigación abordan la educación básica y las relaciones entre familia y escuela.

Por: Rocío Aguiar Sierra
raguiar@prodigy.net.mx

Currículo: doctora en Educación Superior. Profesora-investigador del Instituto Tecnológico de Mérida, campus poniente. Sus líneas de investigación abordan el género, el comportamiento organizacional y las microempresas rurales.

Recibido: 17 de enero de 2017. Aceptado para su publicación: 7 de septiembre de 2017.

Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/>

Resumen

Esta investigación analiza los tipos de involucramiento que tienen los padres y las madres de familia en la escuela de sus hijos en el nivel de secundaria, así como la relación entre el tipo de involucramiento y el rendimiento académico de los alumnos. Es un estudio cuantitativo, transversal y descriptivo que empleó el instrumento School and Family Partnerships: Questionnaires for Parents in Elementary and Middle Grades, de Epstein y Clark. La muestra estuvo formada por 707 padres y madres de familia de 18 escuelas secundarias públicas y privadas de Mérida, Yucatán. Los resultados señalan que la actividad de involucramiento que más realizan los padres y las madres de familia es hacer que el entorno familiar sea positivo y fomente el éxito escolar. Los alumnos cuyos padres y madres participan como voluntarios en la escuela en las actividades a las que se les invita son los que reportan mejor rendimiento académico.

Palabras clave: aprovechamiento escolar, relación familia escuela, educación básica, influencia familiar, participación de la familia.

Abstract

This research analyzes the types of parental involvement with their children's secondary school and the relationship between the type of parental involvement and the academic performance of their children. It is a quantitative, transversal and descriptive study. The instrument used was the Epstein and Clark instrument "School and Family Partnerships: Questionnaires for Parents in Elementary and Middle Grades". The sample was 707 parents of 18 different public and private secondary schools in Merida, Yucatan. The results indicate that the activity of involvement that most parents perform is making a positive home environment and encouraging school success. Students',

whose parents got involved with the school as volunteers when invited, were those with better academic performance.

Keywords: school achievement, family school relationship, basic education, family influence, family involvement.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, impera una realidad familiar cambiante. Situaciones como la reducción del número de hijos, la incorporación cada vez mayor de la mujer al mundo laboral, el incremento de las rupturas en las relaciones de pareja, el descenso en los hogares multigeneracionales, el aumento en los hogares monoparentales con jefatura femenina y de familias complejas (personas que construyen nuevas familias tras la disolución de relaciones anteriores con hijos), la influencia de los medios de comunicación masiva, una mayor visibilidad de la violencia intrafamiliar, la escasez de tiempo para convivir entre padres e hijos en algunas familias dada la necesidad de cumplir horarios de trabajo y de desplazamiento a ellos muy prolongados, y la pérdida de referentes morales claros dentro de la familia llevan a cuestionarse sobre el modelo educativo que predomina en las familias (Arriagada, 2004; Hernández y López, 2006).

Rodríguez (2010) identifica cambios fundamentales que la familia ha tenido en la modernidad y que implican ajustes en la manera de educar a los hijos:

- La familia se ha convertido en una unidad más aislada, separada de los parientes y que funciona como una unidad conyugal o nuclear. Las familias amplias proveían de mayores fuentes de empleo, experiencia, autoridad y corrección de las generaciones jóvenes del núcleo familiar. Al estar únicamente los padres en la actualidad y tener que cumplir con todas esas exigencias solos, se ha generado una pérdida de la autoridad familiar y del sentido de la educación y socialización de valores de moralidad y eticidad.
- La familia ha perdido muchas de sus funciones. La irrupción de nuevas agencias de socialización es parte de la solución a los problemas que encierra el capitalismo en la modernidad. Se ha dado un aumento exponencial de guarderías y casas hogar; se ha disminuido la edad para la educación formal; se dan cada vez más contratos entre niñeras y empleadores. Las nuevas generaciones quedan desplazadas de los proyectos de vida comunitarios familiares y de la autoridad de los jefes de familia.

Los roles de las escuelas también se han ido modificando. La escuela como institución pretende formar al alumno para que realice diferentes papeles en la vida social, y desarrolle sus aptitudes físicas, morales y mentales. Es también un importante factor en la preparación de los niños para la vida adulta, especialmente en las sociedades modernas, en las cuales las funciones productivas son muy complejas y extensas, y enseñarlas y transmitir las no puede ser responsabilidad exclusiva de la familia (Villarreal y Sánchez, 2002).

Con la finalidad de preparar a cada niño para que funcione como un adulto competente, productivo, cuidadoso y responsable en la sociedad actual tan diversa, compleja y cambiante, idealmente se debe formar no solo el aspecto cognitivo, sino también el cultural, social y emocional. Para lograrlo, son ne-

cesarias aproximaciones coordinadas de la escuela, la familia y la comunidad trabajadas a largo plazo (Laosa, 2005).

Henderson y Mapp (2002) plantean que se necesita un nuevo contrato social entre las familias y las escuelas, orientado a que trabajen en conjunto. Afirman que cuando la escuela y las familias trabajan juntas para apoyar el aprendizaje, los alumnos tienen mejores calificaciones, disfrutan más de la escuela y permanecen en ella por más tiempo. Christenson, Godber y Anderson (2005) identifican logros de los alumnos vinculados a prácticas de socialización entre la escuela y la familia. Entre los beneficios que los estudiantes obtienen de estas prácticas están: mejora del logro académico, mejor comportamiento, mayor cumplimiento de tareas, incremento de la participación en clases, mejora de la autoestima, mayor asistencia a clases y probabilidad de terminar la educación básica. En las escuelas donde se logra que las familias estén comprometidas en involucrarse, los alumnos obtienen beneficios significativos; de igual forma, el colegio se beneficia al tener mayor nivel de respeto y confianza entre la comunidad (Henderson, Mapp, Jhonson & Davies, 2007).

En las relaciones que se dan entre la escuela y la familia, varios autores han tomado en cuenta numerosas variables. Términos como involucramiento de los padres, participación de los padres, conexiones entre la casa y la escuela, y asociación entre escuela y familia son utilizados para describir una amplia gama de creencias, conductas y prácticas de los padres de familia (Patrikakou, Weissberg, Redding & Walberg, 2005).

Epstein, desde 1995, utiliza el concepto interacción entre escuela y comunidad para nombrar las conexiones entre las escuelas y las personas de la comunidad (las familias de los alumnos en primer lugar), organizaciones y empresas que promueven directa o indirectamente el desarrollo social, emocional, físico e intelectual de los estudiantes. Esta autora describe involucramiento como las distintas acciones que los padres pueden realizar en el proceso educativo de sus hijos, que conducen a diferentes logros.

En un entendimiento más amplio y multidimensional del término, Patrikakou *et al.* (2005) incluyen aspectos de desarrollo del niño, creencias y expectativas de las personas involucradas en el proceso educativo, los diferentes roles que padres, estudiantes y maestros juegan, las perspectivas culturales y las políticas de las escuelas para forjar relaciones con las familias y mejorar el desempeño académico.

A pesar de que el involucramiento de padres y madres tiene consecuencias en el desempeño académico, los maestros y padres y madres de familia han encontrado obstáculos para que se dé. Las familias reportan que las actividades que realizan para involucrarse no siempre son bienvenidas por los maestros. Reportan también que necesitan sugerencias específicas sobre cómo pueden ayudar a sus hijos. Los maestros, por su lado, señalan poco apoyo administrativo en los intentos de participación y entrenamiento muy limitado en estrategias efectivas para ello. Esto hace que los esfuerzos de involucramiento de la escuela y la familia no se concreten de buena manera (Hoover-Dempsey, Walker & Sandler, 2005).

Existen contextos sociales que no favorecen la relación entre la escuela y la familia; por ejemplo, en algunas ciudades, familias de origen rural presentan un desfase cultural en las prácticas sociales y metas de desarrollo. Las costumbres y tradiciones de estos grupos se adquieren en el seno del hogar sin darle mucha importancia a la educación institucionalizada. Los maestros destacan una contradicción entre los saberes aptos para la vida cotidiana de los pueblos y los que

se requieren en la ciudad. Las habilidades con las que cuentan estas familias no son necesarias e, incluso, son vistas como un signo de falta de responsabilidad, interés o amor hacia sus hijos (Macías, 2013; Albarrán, 2015). Taracena (2013) menciona que entre las causas por las cuales niños y niñas indígenas de origen rural en las ciudades rompen con la escuela está el hecho de no corresponder al modelo de alumno que la escuela como institución quiere; por tanto, se da una falta de reconocimiento por parte de la escuela y, a menudo, es la misma institución la que los excluye. Asimismo, hay una falta de interés de la familia en que asista a la escuela, entre otras causas, por lo poco significativo del conocimiento propuesto por la escuela para su realidad.

Albarrán (2015) reúne comentarios de docentes que trabajan con alumnos provenientes de familias de escasos recursos. Manifiestan un fuerte malestar hacia los padres y las madres al interpretar que tienen un uso instrumental de sus hijos para generar más recursos económicos. Consideran que en las familias hay falta de apoyo y responsabilidad en el desarrollo académico de sus hijos, y también muy baja participación en actividades de la institución, como juntas o escuela para padres, a menos que reciban algo material a cambio de presentarse. La autora considera que es probable que los padres y las madres de familia tengan una valoración distinta a la que impera en las instituciones educativas sobre el grado de involucramiento que deben sostener con sus hijos, y que esto se suma a la falta de tiempo, pues son familias que deben estar trabajando a fin de generar recursos para subsistir.

Es muy importante que las escuelas sean conscientes de que los padres y las madres de familia no entran al ambiente escolar con las mismas características, antecedentes o entendimiento en general de cómo podrían interactuar con la escuela o de que es importante hacerlo (Davis-Kean & Eccles, 2005; Hoover-Dempsey *et al.*, 2005)

Algunos teóricos han desarrollado tipologías para describir los diferentes roles que los padres y las madres pueden tener al realizar actividades que repercuten en la educación de sus hijos. Chowa, Masa y Tucker (2013) categorizan el involucramiento familiar en dos formas: el que se da en casa, que puede incluir actividades como ayudar con las tareas, y el que se da en la escuela, que puede incluir asistir a actividades escolares.

Grolnick y Slowiaczek (1994, citados en Sánchez, 2006) describen tres tipos de participación de los padres y las madres en la educación: la conductual, que se refiere a la participación en actividades de la escuela (asistir a conferencias) y de la casa (ayudar al niño con la tarea); la cognitivo-intelectual, relativa a exponer al niño a actividades intelectualmente estimulantes, como ir a bibliotecas; y la personal, se refiere a mantenerse informado y al corriente de la conducta y el aprovechamiento del niño en la escuela.

Altschul (2012) clasifica las actividades de involucramiento de los padres y las madres de familia en la escuela en dos tipos: inversión de los padres de recursos económicos y personales para proveer de actividades y materiales intelectualmente estimulantes (como recursos y materiales educativos o instrucción extra-curricular), e invertir tiempo en actividades escolares en la casa o en la escuela (como discutir temas relacionados con la escuela, ayudar con la tarea e involucrarse en actividades de la escuela para padres de familia).

Una tipología más detallada, y que ha sido utilizada ampliamente por los investigadores en este campo, es la de Epstein (1995), quien propone seis tipos de

involucramiento de los padres de familia, seis maneras en las que la familia y la escuela pueden trabajar juntos para maximizar los beneficios de los estudiantes:

Tipo 1. Ejercer como padres. Se refiere a las obligaciones básicas de la familia, como establecer condiciones de la casa positivas para fomentar el éxito escolar; que el entorno en casa apoye a los niños como alumnos, y contribuya a la escuela a comprender a las familias.

Tipo 2. Comunicación. Consiste en diseñar y realizar formas efectivas de doble comunicación (entre la familia y la escuela) sobre las enseñanzas de la escuela y el progreso de los alumnos.

Tipo 3. Voluntariado. Consiste en reclutar padres de familia que actúan en forma voluntaria para ayudar y apoyar las iniciativas y funciones de la escuela.

Tipo 4. Aprendizaje en casa. Proveer información, sugerencias y oportunidades a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos en casa, con sus tareas y actividades escolares.

Tipo 5. Toma de decisiones. Participación activa de los padres de familia en decisiones escolares y en la promoción de actividades para mejora de la escuela.

Tipo 6. Colaborar con la comunidad. La identificación e integración de recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas, y a las familias en sus esfuerzos para una mejor educación de los alumnos.

En esta investigación se utilizó la tipología de Epstein para clasificar los tipos de involucramiento de los padres y las madres de familia. Existen investigaciones realizadas en México sobre la forma en que se involucran en la escuela. Mencionamos algunas a continuación.

Sobre los tipos de involucramiento que prefieren los padres y las madres de familia, un estudio realizado en el municipio de Cajeme, en Sonora, en dos escuelas del nivel de secundaria, utilizó la clasificación de Epstein de tipos de involucramiento. De acuerdo con la investigación, estos obtuvieron una alta participación en “ejercer como padres”, “colaboración con la comunidad”, “aprendizaje en casa” y “toma de decisiones”. Los tipos de involucramiento con baja participación fueron “comunicación” y “voluntariado”. El estudio encontró también que mientras más jóvenes son los padres y menor es el grado académico de sus hijos, mayor es el nivel de involucramiento de las familias en la escuela. En el estudio participaron en mucho mayor porcentaje más mujeres que hombres, y estas se dedicaban principalmente al hogar, con lo que concluyen que estar pendientes de la educación de los hijos sigue siendo una tarea de la mujer y no del hombre, quien por lo regular no lo hace porque trabaja (Urías, Márquez y Tapia, 2009).

Schala (2015) trabajó con padres y madres de familia de primaria en el noroeste de México, e indagó sobre sus expectativas en la colaboración escuela-familia mediante la aplicación de encuestas y grupos focales. Los resultados indican que los padres de familia tienen mayores expectativas de las actividades que llevan a cabo en la casa con sus hijos en comparación con las que realizan en la escuela, es decir, sus expectativas están centradas en ejercer como padres más que en formar una alianza colaborativa con los maestros.

Un aspecto importante del estudio es que los maestros calificaron las expectativas de los padres y las madres significativamente más bajas que la manera en que estos se autocalificaron, lo que revela un acercamiento deficiente por parte del maestro al involucramiento familiar. Se concluye que lo que pudiera estar pasando es que los padres y las madres de familia se enfocan en involucrarse en actividades desde casa,

lo que es percibido por los maestros como desinterés para participar. Otro resultado que arroja el estudio es que mientras mayores experiencias exitosas tengan los padres y las madres de familia en actividades de involucramiento con sus hijos, estarán más dispuestos a experimentar un mayor número de actividades de este tipo.

Valdés y Sánchez (2016), en un estado en el noroeste de México, indagaron las creencias de docentes de escuelas públicas primarias sobre las formas de participación de los padres y las madres de familia y los beneficios que se obtienen, las dificultades que encuentran para que se dé esta participación y qué pueden hacer las escuelas para fomentarla. Los docentes consideran que la participación de padres y madres es buena tanto para los estudiantes como para ellos. Para los estudiantes, permite que formen valores, actitudes y hábitos que favorecen su integración social y escolar, y contribuye a incrementar el compromiso con la escuela y el valor que le otorga al aprendizaje.

En el mismo estudio, los docentes reportan que la participación de padres y madres comprende aspectos relativos a la comunicación con la escuela (asistencia a reuniones informativas y a citas que la escuela les demanda para tratar aspectos relativos al aprendizaje o conducta del hijo) y apoyo del aprendizaje en casa (en la elaboración de tareas y ayuda con sus dificultades en el aprendizaje de los temas). Los maestros identifican tres factores que dificultan la participación de los padres y las madres de familia: el primero es el contexto, los padres y las madres de familia tienen muchas demandas laborales y muy poco tiempo para involucrarse en las actividades escolares; el segundo es la motivación: existe poco interés por participar y falta de responsabilidad con la educación de los hijos; y el tercero son las creencias de algunos padres y madres de familia que le atribuyen toda la responsabilidad del desempeño académico de sus hijos a la escuela y a los maestros.

En otro estudio de Valdés, Martín y Sánchez (2009) en una escuela pública primaria de Mérida, para determinar el nivel de participación de los padres y las madres en las actividades de sus hijos, se obtuvo que el nivel de estudios de los padres y las madres se correlaciona de manera positiva con la participación de estos en las actividades escolares de los hijos. Los padres y las madres circunscriben su apoyo educativo a los hijos al ámbito del hogar y no visualizan la importancia de su relación con la escuela como un medio que favorece el desempeño académico de los hijos. El punto más crítico de su participación se refiere a su relación con los docentes.

OBJETIVOS

Esta investigación pretende categorizar las formas en que los padres y las madres de familia de escuelas secundarias de la ciudad de Mérida, Yucatán, se involucran con la escuela; identificamos los tipos de involucramiento más comunes y analizamos la relación entre el papel de este involucramiento y el rendimiento académico de sus hijos.

METODOLOGÍA

La población fueron padres y madres de familia de alumnos de escuelas secundarias, públicas y privadas de la ciudad de Mérida. Según la base de la Secretaría de Educación Pública, en el ciclo escolar 2013-2014 asistieron a las escuelas secundarias de la ciudad de Mérida 41,273 alumnos, de los cuales 32,734 correspondieron a escuelas públicas y 8,539, a escuelas privadas. De estos jóvenes, 15,325 están en primer año de secundaria (12,139 en escuelas públicas y 3,186 en privadas); en

segundo año se ubican 13,943 (11,131 en escuelas públicas y 2,812 en privadas); en tercero, 12,005 alumnos (9,464 en escuelas privadas y 2,541 en públicas).

La muestra fue de 381 padres y madres de familia y se distribuyó de acuerdo con el grado y tipo de escuela en que estudian sus hijos; en cada caso se asignaron los porcentajes correspondientes de la población total. Los alumnos provinieron de grupos completos de escuelas elegidas y empleamos una tabla de números al azar. En total fueron 12 escuelas públicas (cuatro por cada grado) y seis privadas (dos por cada grado).

Encuestamos 707 padres y madres de familia: 83.9% (593) de escuelas públicas y 16.1 (114) de escuelas privadas. De las encuestas, 36.4% (257) son padres de familia cuyos hijos están en primero de secundaria, 30% (212) en segundo y 33.7 (238) en tercero (ver tabla 1).

Tabla 1. Grado escolar de los alumnos

Grado escolar	Frecuencia	Porcentaje
1	257	36.4
2	212	30
3	238	33.7

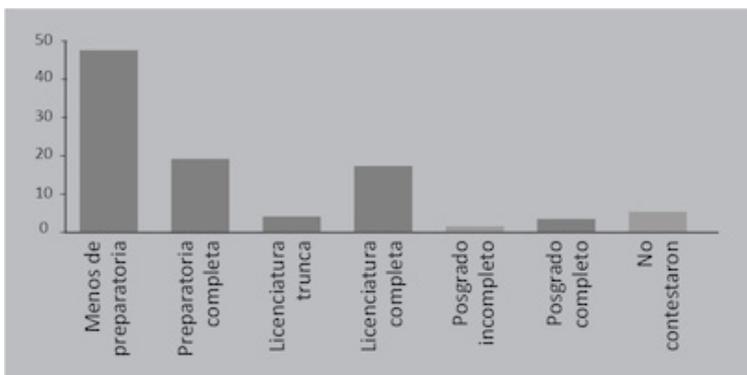
En cuanto al género de las personas que respondieron la encuesta, 79.6% (563) son mujeres y 14.6 (103) son hombres; 1.3 (9) no especificaron. Respecto a la edad de quienes respondieron la encuesta, 3.4% (24) tienen menos de veinte años; 3.3 (23), entre veinte y treinta años; 42.6 (301), entre treinta y uno y cuarenta años; 41% (290), entre cuarenta y uno y cincuenta años; y 7.5 (53), más de cincuenta años; 2.3 (16) no especificaron. Hubo personas menores de veinte años que respondieron la encuesta; se trató de hermanos de los alumnos (ver tabla 2).

Tabla 2. Edad de los padres de familia

Edad	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 20 años	24	3.4
Entre 20 y 30 años	23	3.3
Entre 31 y 40 años	301	42.6
Entre 41 y 50 años	290	41.0
Más de 50 años	53	7.5
No especificaron	16	2.3

El nivel de estudios de los padres de familia que respondieron la encuesta se puede observar en la gráfica. Tenemos que 47% (332) tienen menos de preparatoria; 19.8 (140), preparatoria completa; 4.8 (34), licenciatura incompleta; 17.3 (122), licenciatura completa; 1.6 (11), un posgrado incompleto; y 4.2 (30), posgrado completo; 5.4% (38) no contestaron.

Gráfica. Nivel de estudios de padres y madres de familia



En la tabla 3 se puede observar la relación que tienen con los alumnos quienes contestan la encuesta: 76% (537) fueron respondidas por la madre; 14% (99), por el padre; .4% (3), por un abuelo; y 1.7% (12), por una abuela; 7.9 (56) de las personas que respondieron no especificaron qué relación tenían con el alumno.

Tabla 3. Relación de los alumnos con los encuestados

Relación	Frecuencia	Porcentaje
Mamá	537	76
Papá	99	14
Abuelo	3	.4
Abuela	12	1.7
Otro	56	7.9

Es de resaltar que de las personas encuestadas, 44.1% (312) son padres de familia de un hombre, mientras que 53.5 (378) son padres de familia de una mujer; 2.4 (17) no especificaron.

Percepción de los padres de familia respecto al involucramiento

Para obtener información de los padres de familia, el instrumento empleado fue School and Family Partnerships: Questionnaires for Parents in Elementary and Middle Grades, de Joyce L. Epstein y Karen Clark Salinas, publicado en 1993 por el Center on School, Family and Community Partnerships de la John Hopkins University. Decidimos utilizar este instrumento dado que hace una categorización amplia de las actividades de involucramiento de los padres y las madres de familia, factor que consideramos útil para los objetivos de la investigación.

El cuestionario contiene diez secciones con 96 preguntas, y nueve escalas, cuyas confiabilidades, estimadas usando el alfa de Cronbach, varían entre .44 y .81. Se tradujo al español y, siguiendo la recomendación de las autoras, se hizo una adecuación al contexto local. Para ello, realizamos un jueceo y aplicamos una prueba piloto del instrumento. Elegimos seis expertos en el área para el jueceo. Quienes fungieron como jueces son personas cuyo trabajo cotidiano lo realizan con adolescentes, unas en escuelas del nivel de secundaria, en labores de gestión educativa, tutoría y orientación o de docencia; otras trabajan con adolescentes en

psicoterapia y aplicación de pruebas; y otra hace trabajo social con adolescentes. Todas tienen nivel académico de maestría, y una de ellas, de doctorado. El objetivo era que las preguntas tuvieran sentido con el contexto donde se aplicó la prueba.

El cuestionario para padres de familia resultante del jueceo constaba de 53 ítems divididos en cuatro bloques que dan lugar a tres escalas; en este trabajo, por sus objetivos, reportamos únicamente dos. Realizamos un pilotaje con 59 padres de familia cuyos hijos están cursando la secundaria. El alfa de Cronbach de las escalas varió entre 0.653, la más baja y 0.811, la más alta.

Obtuvimos el permiso de la Secretaría de Educación del Estado de Yucatán para realizar la investigación. En la aplicación fue necesario acudir primero a cada una de las escuelas seleccionadas para presentar a las autoridades permisos, momento que aprovechábamos para explicarles el objetivo del estudio y la logística; acordábamos con ellos un día de aplicación y otro para la recolección de las encuestas.

El día de la presentación solicitábamos la lista del concentrado de calificaciones de los grupos en los que se iba a encuestar. Con la lista de calificaciones, preparábamos las encuestas en un sobre cerrado para cada alumno, rotulados con el salón y el número de lista. El día de la aplicación, pedíamos tiempo al maestro que estuviera dando clases en los salones donde se aplicarían las encuestas y les explicamos a los alumnos el objetivo; les dimos a cada uno el sobre con la encuesta y les pedimos que lo entregaran a sus padres cuando llegaran a su casa y lo devolvieran a la escuela al día siguiente. Les aclaramos que la información que se obtuviera se manejaría de manera confidencial. Le pedimos a algún maestro que recolectara las encuestas que los alumnos trajeran de vuelta para, el día de la recolección, dirigirnos a esa persona.

Acordamos tanto con las autoridades educativas como con los directivos de las escuelas informarles por escrito sobre los resultados de la investigación cuando esta terminara y platicar, si así lo consideraban necesario, sobre la posible utilidad de los hallazgos. Calculamos, además, el promedio de las calificaciones de las nueve materias de cada alumno obtenidas en el último periodo evaluado.

RESULTADOS

En la escala “involucramiento de los padres de familia” le pedimos a los padres y las madres que evaluaran en un rango del 1 al 4 (donde 1 es “nunca” y 4 es “muchas veces”) cuántas veces han realizado durante el año escolar actividades de involucramiento en la educación de sus hijos (involucramiento se define como las distintas acciones que padres y madres pueden llevar a cabo en el proceso educativo de sus hijos; en esta investigación definimos como el promedio de las respuestas las interacciones en la escala “involucramiento de los padres de familia” del cuestionario School and Family Partnerships: Questionnaires for Parents in Elementary and Middle Grades).

Obtuvimos una media general de 2.83 con una desviación estándar de .481. El resultado indica que los padres y las madres de familia sí llevan a cabo actividades de involucramiento en la educación de sus hijos, ya que sus puntuaciones se encuentran por arriba de la media de la escala (2.5). En escuelas públicas la media fue de 2.80, con una desviación estándar de .492, un poco menor que en escuelas privadas, donde la media fue de 2.96 con desviación estándar de .401. En la misma escala, considerando el género, las mujeres obtuvieron una media de 2.84, con una desviación estándar de .481, ligeramente superior a la media de los hombres,

que fue de 2.75, con desviación estándar de .508.

Al considerar la escala por grado escolar, los alumnos de primero tuvieron una media de 2.88, con desviación estándar de .461; los de segundo, una media de 2.82 con desviación estándar de .470; y los de tercero, una media de 2.78 con una desviación estándar de .516 (ver tabla 4). De acuerdo con estos datos, los padres y las madres de familia realizan actividades de involucramiento en la escuela con menos frecuencia mientras más alto es el grado escolar de sus hijos.

Los resultados indican que existen algunas diferencias en el involucramiento de las familias dependiendo del tipo de escuela a la que asisten los alumnos, el grado académico que cursan y el género de los padres y las madres de familia. Quienes tienen hijos que van a escuelas privadas tienden a involucrarse más, posiblemente porque ellos mismos poseen un nivel de estudios superior que podría facilitarles el comprender y supervisar lo que sus hijos hacen en la escuela, y también pudiera ser que le den más importancia a la escuela para la formación de sus hijos.

Es notorio también que las mujeres, en comparación con los hombres, siguen teniendo el rol tradicional de cuidar, educar y estar pendientes de lo que hacen los hijos; las actividades escolares no son la excepción. El mayor involucramiento de las familias mientras menor es el grado académico se pudiera explicar por la necesidad de proteger a los hijos ante un nivel académico nuevo, situación que cambia con el paso del tiempo: cuando los alumnos se sienten más seguros en el entorno, las familias se involucran con menor frecuencia, pues los perciben más seguros y con mayor confianza en su ámbito. Aunque también podría argumentarse que son los mismos alumnos quienes van ofreciendo resistencia a la intervención de sus padres en su vida académica a medida que avanzan en la secundaria.

Tabla 4. Involucramiento de los padres de familia por género, tipo de escuela y grado

General	Género		Tipo de escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3
2.83	2.84	2.75	2.80	2.96	2.88	2.82	2.78

Al analizar las opiniones de los padres y las madres de familia respecto a las actividades de involucramiento que realizan según la clasificación de Epstein, en el tipo 1 (establecer condiciones en la casa que favorezcan el éxito escolar) se obtuvo una media de 3.74 con desviación estándar de .462. Las mujeres en este tipo de involucramiento obtuvieron una media de 3.77 con desviación estándar de .439, mientras que los hombres, una media de 3.61 con desviación estándar de .536. Encontramos mediante una prueba T que la diferencia de medias entre mujeres y hombres en este tipo de involucramiento es significativa. Esto quiere decir que las mujeres llevan a cabo actividades de involucramiento que implican generar en la casa ambientes adecuados para favorecer el éxito escolar con mayor frecuencia que los hombres.

Las escuelas públicas tuvieron una media de 3.71 con desviación estándar de .490, mientras que las privadas, una media de 3.90 con desviación estándar de .217. La prueba T reflejó diferencias significativas en las medias de escuelas públicas y escuelas privadas. Esto significa que los padres y las madres de familia cuyos hijos asisten a escuelas privadas realizan actividades de involucramiento que implican establecer en la casa ambientes adecuados para favorecer el éxito escolar con mayor frecuencia que los padres y las madres cuyos

hijos asisten a escuelas públicas.

En la diferencia por grados, en primero obtuvimos una media de 3.79 con desviación estándar de .436; en segundo, una media de 3.70 con desviación estándar de .486; y en tercero, la media fue de 3.72 con desviación estándar de .464. La prueba T mostró una diferencia significativa en la media de los de primero respecto a los de segundo y tercero; es decir, los padres y las madres de familia cuyos hijos están en primer año de secundaria efectúan actividades de involucramiento que implican establecer en la casa ambientes adecuados para favorecer el éxito escolar con mayor frecuencia que los padres y las madres de familia cuyos hijos estudian en segundo y tercero de secundaria (ver tabla 5).

Estos resultados confirman los anteriores; la diferencia que llama la atención es que el involucramiento de los padres y las madres en el primer año pudiera continuar con la tendencia de involucramiento que se da en el nivel de primaria, y es a partir de segundo grado cuando disminuye de forma importante.

Tabla 5. Involucramiento de los padres de familia de tipo 1 por género, escuela y grado

General	Género		Escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3
3.74	3.77	3.61	3.71	3.90	3.79	3.70	3.72

En el involucramiento de tipo 2 (establecer formas efectivas de comunicación familia-escuela sobre el desenvolvimiento de sus hijos), la media fue de 2.01 con desviación estándar de .674; en escuelas públicas la media fue de 2.01 con desviación estándar de .684; y en privadas, de 2.00 con desviación estándar de .623. En cuanto al género, las mujeres tuvieron una media de 2.03 con desviación estándar de .655, mientras que los hombres, una media de 1.88 con desviación estándar de .713. En la diferencia entre grados, los de primero tuvieron una media de 1.98 con desviación estándar de .614; en segundo año, una media de 2.04 con desviación estándar de .686; y en tercero, una media de 2.02 con desviación estándar de .724.

La prueba T solo mostró una diferencia significativa en la media de los alumnos de primero respecto a los de segundo y tercero. Esto significa que los padres y las madres de familia cuyos hijos están en primer año de secundaria realizan actividades de involucramiento que implican establecer formas efectivas de comunicación entre la escuela y la familia con menor frecuencia que los padres y las madres de familia de segundo y tercero de secundaria (ver tabla 6).

Las actividades de involucramiento que demandan establecer formas de comunicación entre la escuela y la familia son usadas más frecuentemente como una intervención remedial, es decir, se establecen cuando los alumnos tienen problemas académicos o conductuales. El motivo por el cual este tipo de actividades de involucramiento es más bajo en alumnos de primero que en los de segundo y tercero pudiera ser porque en primero los alumnos, al ser más jóvenes y nuevos en la secundaria, tienden a mantener conductas más apegadas a las normas de la escuela que los de grados más altos; los problemas que ellos presentan en la escuela son menos graves y, por eso, parece haber una menor necesidad de entablar comunicación escuela-familia.

Tabla 6. Involucramiento de los padres de familia de tipo 2 por género, escuela y grado

General	Género		Escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3

2.01	2.03	1.88	2.01	2.00	1.98	2.04	2.02
------	------	------	------	------	------	------	------

En la tabla 7 observamos que en la clasificación de tipo 3 (los padres y las madres participan como voluntarios en la escuela), la media general fue de 2.37 con desviación estándar de .761; en escuelas públicas, la media fue de 2.30 con desviación estándar de .757; y en privadas, de 2.71 con desviación estándar de .681. La prueba T reflejó diferencias significativas entre las medias de escuelas públicas y privadas; esto significa que los padres y las madres cuyos hijos están en escuelas privadas se involucran más en actividades en las que participan como voluntarios en la escuela que los padres de familia cuyos hijos están en establecimientos públicos.

Las mujeres tuvieron una media de 2.39 con desviación estándar de .753, y los hombres, de 2.14 con desviación estándar de .758. Los padres y las madres de familia de primer grado tuvieron una media de 2.36 con desviación estándar de .784; los de segundo, una media de 2.39 con desviación estándar de .729; y los de tercero, una media de 2.36 con desviación estándar de .766.

No existen diferencias estadísticamente significativas en las actividades de voluntariado de padres y madres en la escuela por género o grado escolar; sin embargo, los padres y las madres de escuelas privadas tienen una participación significativamente más activa que los de escuelas públicas. Esto podría explicarse porque aquellos pudieran considerar la escuela más importante y hacer un mayor esfuerzo para estar presentes; no obstante, cuando en otro apartado del cuestionario se les pregunta sobre qué tan invitados se sienten a participar por parte de la escuela, los padres y las madres de las escuelas privadas manifiestan también sentirse más invitados y bienvenidos que los de escuelas públicas.

Tabla 7. Involucramiento de los padres de familia de tipo 3 por género, escuela y grado

General	Género		Escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3
2.37	2.39	2.14	2.30	2.71	2.36	2.39	2.36

Respecto al involucramiento de tipo 4 (participar con sus hijos en las tareas y actividades escolares en casa), en la tabla 8 vemos que la media fue de 2.73 con desviación estándar de .660. Para escuelas públicas, la media fue de 2.70 con desviación estándar de .668, y en privadas, de 2.85 con desviación estándar de .608. Las mujeres tuvieron una media de 2.72 con desviación estándar de .666, y los hombres, una media de 2.74 con desviación estándar de .663.

En la diferencia por grupos, los de primer año reportaron una media de 2.81 con desviación estándar de .645; los de segundo, una media de 2.70 con desviación estándar de .654; y los de tercero, una media de 2.66 con desviación estándar de .675. Estas diferencias no fueron estadísticamente significativas.

Independientemente del tipo de escuela, el grado académico de los hijos y el género de los padres, su participación en ayudar a sus hijos con tareas y actividades en la casa es baja. Es evidente que padres y madres en general esperan una mayor independencia de sus hijos en estas actividades.

Tabla 8. Involucramiento de los padres de familia de tipo 4 por género, escuela y grado

General	Género		Escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3
2.73	2.72	2.74	2.70	2.85	2.81	2.70	2.66

En el tipo 5 de involucramiento (participar activamente en la toma de decisiones y actividades de la escuela), la media fue de 3.66 con desviación estándar de .723; en escuelas públicas, de 3.66 con desviación estándar de .732; y en privadas, también de 3.66 con desviación estándar de .676. Las mujeres tuvieron una media de 3.67 con desviación estándar de .709, y los hombres, una de 3.61 con desviación estándar de .812.

Los padres y las madres de familia de primer grado presentaron una media de 3.67 con desviación estándar de .733; los de segundo año, una media de 3.71 con desviación estándar de .606; y los de tercero, una de 3.59 con una desviación estándar de .802. La prueba T mostró una diferencia significativa en la media de los de tercero respecto a los de primero y segundo; esto significa que los padres y las madres de familia cuyos hijos están en tercero de secundaria tienen menor participación activa en la toma de decisiones dentro de la escuela en relación con los padres y las madres de familia de primero y segundo (ver tabla 9). Es interesante ver cómo los padres y las madres de tercer grado se perciben a sí mismos menos involucrados en la toma de decisiones en la escuela; esto podrá explicarse porque es el último año que pasan sus hijos en ella y las decisiones que se toman muy probablemente no les afectan a sus hijos.

Tabla 9. Involucramiento de los padres de familia de tipo 5 por género, escuela y grado

General	Género		Escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3
3.66	3.67	3.61	3.66	3.66	3.67	3.71	3.59

Finalmente, en la tabla 10 observamos que en el tipo de involucramiento 6 (participación de los padres y las madres en actividades de la comunidad que fomenten un mejor rendimiento académico en sus hijos), la media fue de 2.91 con desviación estándar de .881; en escuelas públicas la media fue de 2.87 con desviación estándar de .894; y en privadas, de 3.08 con desviación estándar de .796. En cuanto al género, las mujeres tuvieron una media de 2.89 con desviación estándar de .881, y los hombres una media de 2.95 con desviación estándar de .867.

En referencia al grado académico, los de primero tuvieron una media de 2.95 con desviación estándar de .839; los de segundo, una media de 2.84 con desviación estándar de .919; y los de tercero, una media de 2.93 con desviación estándar de .891. La prueba T mostró una diferencia significativa en la media de los de primero respecto a los de segundo y tercero, lo que significa que los padres y las madres de familia cuyos hijos se encuentran en primero de secundaria tienen una mayor participación en actividades de la comunidad que fomentan mejor rendimiento académico en sus hijos.

Es evidente, de nuevo, que los padres y las madres con hijos en primer grado tienden a estar más interesados en el quehacer académico de sus hijos, ya que no solo buscan compartir con ellos actividades educativas que se ofrecen en la comunidad, sino que también, como ya mencionamos, tienen mayor comunicación con la escuela y se ocupan más en propiciar un ambiente que favorezca el aprendizaje.

Tabla 10. Involucramiento de los padres de familia de tipo 6 por género, escuela y grado

General	Género		Tipo de escuela		Grado		
	Mujeres	Hombres	Pública	Privada	1	2	3
2.91	2.89	2.95	2.87	3.08	2.95	2.84	2.93

Las medias de los tipos de involucramiento se muestran en la tabla 11. Por arriba de la media de la escala (2.5) se encuentran los involucramientos 1, 4, 5 y 6, con la media más alta el tipo 1, que indica que la actividad de involucramiento que más se lleva a cabo es generar un contexto familiar favorable para un buen rendimiento académico. El tipo de involucramiento con la menor media fue el 2, y son las actividades que implican una comunicación adecuada entre la escuela y la familia las que menos realizan los padres y las madres de familia.

Tabla 11. Medias de involucramiento de los padres de familia por tipo de involucramiento

Nivel	Media
1	3.74
2	2.01
3	2.37
4	2.73
5	3.66
6	2.91

En los resultados llama la atención que los padres y las madres tienden más a propiciar un contexto que favorezca el aprovechamiento académico sin tener que interactuar de modo necesario con la escuela o con los docentes. En el mismo sentido, las actividades que reportan que efectúan con menos frecuencia son comunicarse con los maestros y participar como voluntarios en la escuela, que justamente son las que más requerirían que los padres y las madres de familia estén en comunicación estrecha y directa con los maestros y la escuela. Lo anterior puede deberse a lo complicado que resulta para ellos establecer contacto con los maestros, sobre todo por falta de tiempo (de padres y maestros), por no sentirse bienvenidos o en confianza, o no saber de qué manera hacerlo, o bien, creer que no es importante o no les corresponde.

La escala “reporte de los padres sobre el programa de involucramiento de la escuela” mide en qué grado los padres y las madres creen que la escuela realiza actividades que los invitan a involucrarse en la educación de sus hijos. En la escala 1 es la puntuación menor y 3, la mayor. La media de la escala fue de 2.10 con desviación estándar de .447. En las escuelas públicas la media fue de 2.06 con desviación estándar de .453, mientras que en las privadas, fue de 2.25 con desviación estándar de .385. En la prueba T encontramos que la diferencia de medias es significativa, es decir, los padres y las madres de familia cuyos hijos van a escuelas privadas consideran que la escuela se interesa más en que ellos se involucren en la educación de sus hijos (ver tabla 12).

El hecho de que en las escuelas privadas se manejen grupos de alumnos más reducidos pudiera ser el motivo por el cual los padres y las madres de familia se sientan más invitados por la escuela a participar en la educación de sus hijos. Al ser menos, existe un mayor acercamiento e identificación tanto con los maestros como con los compañeros y sus familias, y se crean lazos más estrechos.

Tabla 12. Reporte de los padres sobre el programa de involucramiento de la escuela por tipo de escuela

Tipo de escuela	Media	Desviación estándar
Pública	2.06	.453

Privada	2.25	.385
---------	------	------

En cuanto al grado, los resultados de la tabla 13 demuestran que las diferencias no fueron significativas, lo que refuerza la posibilidad de que no es el grado escolar, sino el tipo de escuela lo que hace que los padres y las madres se sientan invitados a involucrarse.

Tabla 13. Reporte de los padres sobre el programa de involucramiento de la escuela por grado

Grado	Media	Desviación estándar
1	2.10	.435
2	2.11	.445
3	2.08	.465

La tabla 14 contiene los resultados del análisis del tipo de involucramiento específico en que los padres y las madres perciben que la escuela los invita a participar. Los padres y las madres de familia consideran que lo que la escuela les pide es propiciar un contexto familiar favorable para un buen rendimiento académico. Consideran también que las escuelas no les proveen de información sobre servicios o actividades comunitarias que les puedan ser de utilidad en la educación de sus hijos. Esto podría reflejar la actitud del maestro y la escuela respecto a cuáles piensan que son sus funciones y que estas se limitan a las actividades dentro de la escuela.

Tabla 14. Reporte de los padres sobre el programa de involucramiento de la escuela

Tipo de involucramiento	Media	Desviación estándar
1	2.24	.636
2	2.18	.516
3	2.02	.727
4	1.92	.600
5	2.20	.502
6	1.73	.767

Para determinar si las acciones que realiza la escuela para que los padres y las madres de familia se involucren logra que lo hagan, llevamos a cabo una prueba de correlación entre la escala "involucramiento de los padres de familia" con la escala "reporte de los padres sobre las actividades de involucramiento de la escuela". Obtuvimos una correlación de Pearson de .309 con significancia de 0.01. Los resultados de cada uno de los tipos de involucramiento en ambas escalas se muestran en la tabla 15. En todos los tipos de involucramiento hay correlación significativa; sin embargo, no es suficientemente fuerte; la correlación existe, mientras más perciban los padres y las madres de familia que la escuela los invita a participar, más lo hacen, pero la correlación no es lo suficientemente fuerte como para poder generalizar.

Tabla 15. Correlación entre “involucramiento de los padres de familia” y “reporte de los padres sobre las actividades de involucramiento de la escuela”

Tipo de involucramiento	Correlación de Pearson	Nivel de significancia
Escala general	.309	.001
1	.088	.005
2	.275	.001
3	.454	.001
4	.232	.001
5	.141	.001
6	.190	.001

Rendimiento académico

El promedio general de todos los alumnos en todas las materias fue de 81 puntos. Los alumnos de escuelas públicas tuvieron un promedio de 81 y los de escuelas privadas, 84. Usando la prueba T de Student, encontramos una diferencia significativa entre estas medias; es decir, los alumnos de escuelas privadas obtienen calificaciones significativamente más altas que los alumnos de escuelas públicas. Lo anterior puede explicarse desde diferentes perspectivas. Los resultados apuntan a que los padres y las madres de escuelas privadas están más involucrados que los de escuelas públicas, y esto pudiera ser un factor determinante. Por otro lado, en las visitas a las escuelas advertimos un mayor número de alumnos en los grupos de las escuelas públicas, lo que pudiera resultar en una mayor dificultad de los maestros para atender de manera individual a los alumnos. También podría pensarse que los alumnos de escuelas privadas suelen tener un entorno en casa más estimulante y propicio para el estudio.

Los hombres tuvieron un promedio de 79 y las mujeres, de 83. Esta diferencia no fue significativa. Los alumnos de primero alcanzaron un promedio de 81, los de segundo, de 80, y los de tercero, de 82. Tampoco fueron diferencias significativas. Buscamos ubicar a los padres y las madres en su tipo de involucramiento preferente y calcular el promedio de calificaciones de sus hijos. En la tabla 16 presentamos los resultados. Los alumnos que obtuvieron mejores calificaciones son aquellos cuyos padres y madres realizan actividades de involucramiento del tipo 3, esto es, participan como voluntarios en actividades escolares.

Tabla 16. Promedio de calificaciones por tipos de involucramiento

Nivel de involucramiento	Número de padres de familia	Promedio de calificaciones
1	466	82
2	191	80
3	279	83
4	422	82
5	334	82
6	422	82

Al correlacionar la escala “nivel de involucramiento de los padres de familia” con

el promedio de calificaciones, obtenemos .113 en la correlación de Pearson con un nivel de significancia de 0.01. En la tabla 17 mostramos los resultados cuando subdividimos la escala en los seis tipos de involucramiento. Es de resaltar que en los tipos 4 y 5 no hubo una correlación con significancia. Tanto en la escala general como en los tipos de involucramiento 1, 3 y 6 existe correlación positiva, es decir, mientras más actividades de involucramiento realizan los padres y las madres de familia, mejores calificaciones logran sus hijos. En el tipo de involucramiento 2, la correlación es negativa, es decir, mientras mejores calificaciones tienen los alumnos, menos se involucran los padres y las madres de familia en ese tipo de actividades (establecer comunicación entre la escuela y la familia), lo que significa que los padres y las madres de familia la utilizan como un recurso remedial. La correlación más alta fue la del tipo de involucramiento 3 (voluntariado). En ninguno de los casos la correlación es lo suficientemente fuerte como para generalizar los resultados. En los tipos de involucramiento 4 y 5 la correlación no fue significativa en términos estadísticos.

Tabla 17. Correlación entre el nivel de involucramiento de los padres de familia y el promedio de calificaciones

Tipo de involucramiento	Correlación de Pearson	Nivel de significancia
Escala general	.113	0.01
1	.097	0.05
2	-.134	0.01
3	.144	0.01
4	.077	.550
5	.057	.137
6	.117	0.01

Los resultados indican que los alumnos cuyos padres y madres se involucran en actividades de tipo 3 (voluntariado) tienden a tener mejores calificaciones que los alumnos cuyos padres y madres tienen otro tipo de involucramiento. Este involucramiento es el más visible, pues implica dedicar tiempo a estar en la escuela realizando alguna actividad; esto puede originar que el alumno perciba las actividades de la escuela como sustanciales para sus padres y entonces ellos mismos le dan importancia a sus labores escolares.

DISCUSIÓN

Los alumnos que tienen mejor rendimiento académico son los que sus padres se involucran en actividades del tipo 3 de la clasificación de Epstein: "voluntariado". Este consiste en que los padres y las madres de familia actúen en forma voluntaria para ayudar y apoyar las iniciativas y funciones de la escuela.

Patrikakou (2004) encuentra información que contrapone estos resultados; en estudiantes de secundaria en Estados Unidos encontró que mientras más alta era la expectativa de los padres sobre el nivel de estudios que sus hijos alcanzarían (actividades de involucramiento de tipo 1 en la clasificación de Epstein), mejores eran los resultados académicos de estos, y mientras más claro era para los adolescentes que sus padres tenían expectativas altas en sus logros académicos, más tiempo le dedicaban a hacer tarea en casa y mejores eran sus resultados académicos.

Resultados similares al estudio anterior, y en discrepancia con el nuestro,

Grossman, Kuhn-McKearin y Strein (2011) encontraron en niños de quinto y octavo año de educación básica en Estados Unidos que las expectativas que tienen los padres sobre el rendimiento de sus hijos en la escuela (tipo 1 de Epstein) presentan un efecto significativo en su desempeño y en su autoconcepto escolar.

Los resultados que obtienen Chowa, Masa y Tucker (2013) en Ghana también contrastan con los de esta investigación; ellos identificaron que el involucramiento parental desde casa está relacionado positivamente con el rendimiento académico, mientras que el involucramiento desde la escuela (que incluye el voluntariado) tiene relación negativa con el rendimiento académico.

Weiss, Bouffard, Bridgall y Gordon (2009) reportan que la receptividad y el apoyo emocional de los padres y las madres (tipo de involucramiento 1) están correlacionados con buenos aprendizajes y éxito escolar. También contrastan con los de esta investigación.

Porumbu y Necşoi (2013) concluyen que las formas de involucramiento que más influyen de manera positiva en el rendimiento académico son: tener expectativas altas y claras sobre los resultados académicos de sus hijos y la comunicación entre padres e hijos acerca de las actividades escolares y los planes académicos para el futuro. Resultados similares lograron Castro *et al.* (2015) en un análisis de 37 estudios sobre los tipos de involucramiento y el desempeño académico. Concluyen que lo que más influye en el rendimiento académico es que los padres y las madres de familia tengan altas expectativas de sus hijos, platicuen con ellos sobre las actividades y trabajos escolares, y promuevan hábitos de lectura. Los resultados de ambas investigaciones se contraponen con los nuestros.

De acuerdo con Martiniello (1999), la asociación entre la participación de los padres y las madres en la supervisión de las tareas (tipo 4 de Epstein) y el rendimiento académico es la más documentada y su impacto cuenta con evidencias sistemáticas de resultados positivos. Esto contrasta con los hallazgos de Hill y Tyson (2009), quienes, en una revisión sobre involucramiento y desempeño académico en la secundaria de más de cincuenta estudios en Estados Unidos, encontraron que ayudar con la tarea (tipo 4 de Epstein) tiene la asociación negativa más grande con el rendimiento académico, y la socialización académica, que se refiere a las actividades de involucramiento que fomentan el entendimiento de los propósitos, las metas y el significado del rendimiento académico (tipo 1 de Epstein) reporta la asociación positiva más grande con el rendimiento académico. Los dos estudios contrastan con el nuestro.

El estudio realizado por Valdés, Acevedo y Sánchez (2009) en una secundaria de Ticul, Yucatán, obtuvo resultados semejantes a nuestro trabajo. Encontraron que a los alumnos les va mejor en calificaciones si sus padres participan en actividades de la escuela (tipo de involucramiento 3 de Epstein), se involucran en la supervisión del aprendizaje en casa (tipo de involucramiento 4), y se comunican adecuadamente con la escuela (tipo de involucramiento 2).

Aunque Catsambis (1998) no observó en secundarias de Estados Unidos que la actividad de voluntariado de los padres y las madres de familia en la escuela produzca mejores resultados académicos en sus hijos como en nuestra investigación, sostiene que los padres y las madres que realizan estas actividades mientras sus hijos cursan la secundaria adquieren habilidades para seguir teniendo influencia en la educación de sus hijos en niveles educativos más avanzados.

CONCLUSIONES

Las actividades de involucramiento que los padres y las madres de familia más frecuentemente llevan a cabo son las de tipo 1 (ejercer como padres) en la clasificación de Epstein, que se refiere a las obligaciones básicas de la familia, como establecer condiciones en la casa positivas para fomentar el éxito escolar. En cambio, las que menos realizan son las de tipo 2 en la escala de Epstein, que consisten en diseñar y realizar formas efectivas de comunicación entre la familia y la escuela sobre el progreso de los alumnos.

Encontramos una diferencia significativa de género en la participación en actividades de involucramiento de tipo 1 (ejercer como padres). Las madres tienden a participar en este tipo de actividades con mayor frecuencia que los padres. Los padres y las madres de familia cuyos hijos están en primer grado de secundaria tienden a involucrarse más que quienes tienen hijos en grados más avanzados.

La responsabilidad de estar pendientes del desempeño escolar de los hijos sigue recayendo, en la mayoría de los casos, en las mujeres, pues son ellas quienes responden en mucho mayor porcentaje las encuestas de esta investigación, le dan mayor importancia al involucramiento y efectúan más actividades de este tipo. Por otra parte, los padres y las madres de familia que tienen a sus hijos en escuelas privadas se involucran más que los que asisten a escuelas privadas, especialmente en actividades que proporcionan a sus hijos contextos adecuados para la vida escolar.

Los padres y las madres de familia consideran importante el involucramiento de la familia en la escuela. Prefieren las actividades en las que interactúan con sus hijos y no con los maestros, y desde su casa, y no dentro de la escuela. Establecer comunicación entre maestros y padres y madres de familia es una actividad que consideran por lo general incómoda, desgastante e innecesaria, ya que, mayormente, solo la utilizan como un remedio, es decir, cuando el hijo está teniendo problemas académicos o conductuales.

Las investigaciones muestran que lo que produce mejor rendimiento es que el alumno sienta que para sus padres lo que hace en la escuela es importante. Los resultados de nuestro estudio pueden explicarse de esa forma: los padres y las madres de familia, al participar y apoyar en actividades e iniciativas de la escuela, le dan relevancia como institución y en el alumno hay una introyección de que, para sus padres, lo que va a hacer a la escuela es importante. Es interesante que, a pesar de lo mencionado, los padres y las madres de familia le otorguen muy poco significado a estas actividades.

Recomendaciones

A partir de los resultados, las autoridades educativas deben crear espacios, o utilizar los que ya se tienen (como las juntas de consejo técnico escolar, que existen para las escuelas de educación básica desde el inicio de este sexenio), para difundir entre los directivos escolares y los docentes que los acuerdos entre ambos sistemas (familia y escuela) favorecen el rendimiento escolar de los alumnos. De igual modo, generar políticas públicas encaminadas a sistematizar acciones en las escuelas para que se dé esta relación, y no se deba solo, cuando se dé, a esfuerzos aislados de docentes o padres y madres de familia.

En las escuelas normales, donde se forman maestros de educación básica, es necesario dar más importancia al tema; en particular, en Mérida no existen en los

planes de estudio materias que formen a los docentes en la construcción de las relaciones con los padres y las madres de familia. Las escuelas deben trabajar con sus maestros y padres y madres de familia para reforzar la relación y la comunicación entre ambos y, así, hacer sentir a los alumnos que son entes que trabajan por los mismos objetivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarrán, G. (2015). *El trabajo educativo para niñas y niños en riesgo de calle: análisis de la función social de un centro de día*. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2015/febrero/093105695/Index.html>
- Altschul, I. (2012). Linking socioeconomic status to Mexican American youth's academic achievement through parent involvement in education. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 13-30.
- Arriagada, I. (2004). Transformaciones sociales y demográficas de las familias latinoamericanas. *Papeles de Población*, 71-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11204007>
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencia, E. & Gaviña, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 33-46.
- Catsambis, S. (1998). *Expanding knowledge of parental involvement in secondary education. Effects on high school academic success*. Center for Research on the Education of Students Placed at Risk.
- Chowa, G., Masa, R. & Tucker, J. (2013). *Parental involvement's effects on academics performance. Evidence from the YoutSave. Ghana experiment*. Recuperado de University of North Carolina at Chapel Hill: <https://csd.wustl.edu/Publications/Documents/WP13-15.pdf>
- Christenson, S., Godber, Y. & Anderson, A. (2005). Critical issues facing families and educators. En E. Patrikakou, R. Weissberg, S. Redding & H. Walberg. *School-family partnerships for childrens succes* (pp. 21-39). Nueva York: Teachers College Press.
- Davis-Kean, P. & Eccles, J. (2005). Influences and challenges to better parent school collaborations. En E. Patrikakou, R. Weissberg, S. Redding & H. Walberg. *School-family partnerships for childrens succes* (pp. 57-73). Nueva York: Teacher college press.
- Epstein, J. (1995). School/family/community partnerships. Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 701-712.
- Epstein, J. & Salinas, K. (1993). *School and family partnership, survey for teachers and parents in elementary and middle grades*. Baltimore: Jhon Hopkins University, Center on School, Family and Community Partbnerships.
- Grossman, J., Kuhn-McKearin, M. & Strein, W. (2011). *Parental expectations and academic achievement: mediators and school effects*. Presentado en Annual Convention of the American Psychological Assosiation. Washington, DC.
- Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community conexions on students achievement*. Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Henderson, A., Mapp, K., Jhonson, V. & Davies, D. (2007). *Beyond the bake sale. The essential guide to family-school partnerships*. Nueva York: The New Press.
- Hernández Prado, M. Á. & López Lorca, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 3-26.

- Hill, N. & Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: A meta analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 740-763.
- Hoover-Dempsey, K., Walker, J. & Sandler, H. (2005). Parents motivations for involvement in their children education. En E. Patrikakou, R. Weissberg, S. Redding & H. Walberg. *School-family partnerships for children success* (pp. 40-56). Nueva York: Teachers College Press.
- Laosa, L. (2005). Intercultural considerations in school-family partnerships. En E. Patrikakou, R. Weissberg, S. Redding & H. Walberg. *School-family partnerships for childrens success* (pp. 77-91). Nueva York: Teachers College Press.
- Macías, R. (2013). Algunos aspectos que favorecen la expulsión del niño indígena a la calle: el caso de la comunidad ñha ñhu. En E. Taracena. *Un enfoque socioclínico del fenómeno de la vida en la calle* (pp. 151-176). México, DF: Juan Pablos Editores. Recuperado de https://www.academia.edu/32081282/Un_enfoque_socioclinico_del_fenomeno_de_la_vida_en_la_calle
- Martiniello, M. (1999). *Participación de los padres en la educación: hacia una taxonomía para América Latina*. Harvard University, Harvard Institute for International Development.
- Patrikakou, E. (2004). *Adolescence: Are parents relevant to highschool students achievement*. Recuperado de The FINE network at Harvard Family Research Project: <http://www.gse.harvard.edu/hfrp/projects/fine/resources/digest/adolescence.html>
- Patrikakou, E., Weissberg, R., Redding, S. & Walberg, H. (2005). *School-family partnerships for childrens succes*. Nueva York: Teachers College Press.
- Porumbu, D. & Necşoi, D. V. (2013). Relationship between parental involvement/attitude and children's school achievements. *Procedia-Social and Behaviorial*, 706-710.
- Rodríguez, R. (2010). Juventud, familia y posmodernidad: (des)estructuración familiar en la sociedad contemporánea. *Fermentum*, 39-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/705/70518541005.pdf>
- Schala, L. (2015). *Family-school colaboration in Mexico: Perspectives of teachers and parents*. Tesis para obtener el grado de doctor en Educación.
- Sánchez, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Taracena, E. (2013). Consideraciones teórico-metodológicas en el trabajo con jóvenes en el proceso de callejerización. En E. Taracena. *Un enfoque socioclínico del fenómeno de la vida en la calle* (pp. 121-150). Recuperado de https://www.academia.edu/32081282/Un_enfoque_socioclinico_del_fenomeno_de_la_vida_en_la_calle
- Urrías, M., Márquez, L. y Tapia, C. (2009). Participación de los padres de familia en dos escuelas secundarias de Ciudad Obregón, Sonora. En *X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-11). Veracruz.
- Valdés, Á., Acevedo, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres en la educación de estudiantes de secundaria. En *X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-12). Veracruz.
- Valdés, Á., Martín, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos en educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-17.
- Valdés, Á. y Sánchez, P. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*,

105-115.

Villarroel, G. y Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios Pedagógicos* (28), 123-141.

Weiss, H., Bouffard, S., Bridglall, B. y Gordon, E. (2009). *Hacia un nuevo enfoque sobre el involucramiento de la familia en la educación: apoyar a las familias para promover la equidad en la educación*. Instituto Docente de la Universidad de Columbia, iniciativa de investigación de la campaña por la equidad educativa.