



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Valdés, Á. A., Martín, M. y Sánchez Escobedo, P. A. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 11, No. 1, 2009

Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos

Involvement of Parents in Their Children's Academic Activities at Elementary Schools

Ángel Alberto Valdés Cuervo (1)
avaldes@itson.mx

Mario Martín Pavón (2)
Newton686@hotmail.com

Pedro Antonio Sánchez Escobedo (2)
psanchez@tunku.uady.mx

1 Departamento de Educación
Instituto Tecnológico de Sonora

Calle 5 de Febrero 818, CP 85000 Sur
Ciudad Obregón, Sonora, México

2 Facultad de Educación
Universidad Autónoma de Yucatán

Apartado Postal 1207, C.P. 97000
Mérida, Yucatán, México

(Recibido: 4 de septiembre de 2007; aceptado para su publicación: 21 de febrero de 2008)

Resumen

El presente trabajo describe el grado de participación de padres y madres de niños de primaria del estado de Yucatán, en México, en las actividades educativas de sus hijos. Con base en juicio de expertos y en referentes de la literatura, se diseñó una escala tipo Lickert con 36 ítems para evaluar la participación, que fue administrada a 106 padres de familia de alumnos de una escuela primaria pública de la ciudad de Mérida, capital de Yucatán. Los resultados muestran que la escala tiene un coeficiente de confiabilidad aceptable (alfa de Crombach = 0.92) y que su estructura subyacente, después de un análisis factorial con rotación varimax, consiste en tres factores principales: 1) *Comunicación con la escuela*; 2) *Comunicación con el hijo*, y 3) *Conocimiento de la escuela*. En general, la participación de los padres en las actividades educativas de los hijos se clasificó como baja o precaria, especialmente en lo referido a los factores de *Comunicación y Conocimiento de la escuela*, mientras las madres presentaron un nivel de participación significativamente mayor en ambos factores. Las implicaciones de los resultados para la escuela y la investigación sobre participación paterna en el proceso educativo, se discuten a la luz de los resultados.

Palabras clave: Educación primaria, participación de los padres, relación entre padres y escuela, relación entre padres y el estudiante.

Abstract

This article describes the involvement degree of fathers and mothers of elementary school kids in the State of Yucatán, in their children's educational activities. Based on the judgment of experts and literature referrals, a Lickert type scale was designed with 36 items to evaluate maternal involvement and was applied to 106 parents of students at a public elementary school in the city of Mérida. The results show that the scale designed has an acceptable reliability coefficient (Cronbach's Alfa = .92) and that its subjacent structure, as a result of a factor analysis with varimax rotation, consists of three unit factors: 1) *Communication with the school*; 2) *Communication with the children*, and 3) *Knowledge about the school*. Generally, the results show that parent involvement in the education activities of the children is low or deficient, especially referring to the communication and knowledge about the school factors. Mothers pose a considerable higher level of involvement than fathers in the communication and knowledge about the school factors. The implications for the school brought out from the results as well as the research on fathers involvement in the educational process, is debated in light of the results.

Key words: Elementary education, parent participation, parent school relationship, parent student relationship.

Introducción

Según las cifras del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2003), en México, al terminar la enseñanza primaria, 63% de los alumnos presentaban

competencias de escritura por debajo del mínimo esperado. Los exámenes de ingreso a la educación media permiten observar que los aspirantes presentan competencias débiles en razonamiento verbal y matemático (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2001).

Aunque este bajo nivel de competencia es multicausal, el presente estudio se enfoca en el papel de la familia mexicana en el desempeño escolar, ya que se ha argumentado que este grupo ejerce una importante influencia en los puntajes que obtenidos por los estudiantes en exámenes de conocimiento y su adaptación al contexto escolar. Son pocos los estudios que corroboran y clarifican la forma en que esto sucede, en el contexto mexicano.

En Estados Unidos, el informe de Coleman, Campbell, Hobson, Mcpartland, Word y York (1966), demostró que factores como el nivel socioeconómico de la familia y la escolaridad de los padres influyen en los puntajes que obtienen los estudiantes. Balli, Wedman y Demo (1997), reportaron que la supervisión de los padres de las tareas escolares y el nivel de realización de las mismas era un factor importante en el desempeño escolar.

En México, González, Corral, Frías y Miranda (1998), asociaron el afecto de los padres, el tiempo de dedicación a sus hijos y el interés por conocer a sus maestros, con la alta autoestima del hijo, la cual, a su vez, estimula el esfuerzo escolar. Martínez (2004), sugiere que el factor más influyente en el desempeño escolar son las prácticas familiares, incluso por encima de los aspectos demográficos, económicos y comunitarios que rodean al estudiante.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés, 2004), aboga por la articulación familia y fundamenta esta necesidad en tres razones: el reconocimiento de que los padres son los primeros educadores de sus hijos e hijas; el impacto positivo que puede tener una educación temprana de calidad en el desarrollo y aprendizaje de los niños; y la familia como un espacio privilegiado para lograr una ampliación de la cobertura de la educación de la primera infancia.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2003), sostiene que para la mejora de la calidad de la educación es indispensable lograr una interacción efectiva entre los padres de familia y los docentes y en general, entre todos los sectores de la sociedad. Este organismo incluye, entre sus indicadores presentes y próximos para evaluar la calidad del sistema educativo, los siguientes aspectos relacionados con la familia: índice de equipamiento básico en el hogar, índice de hacinamiento en los hogares, índice de acceso a medios de comunicación en los hogares, escolaridad de los padres, porcentaje de alumnos cuyos padres tienen expectativas de educación media superior o más, porcentaje de padres que tienen el hábito de la lectura, índice de participación de los padres y porcentaje de padres que participan en reuniones de padres de familia en la escuela.

Miranda (1995) comenta que la participación de los padres se puede evaluar a través de dos aspectos: uno relativo a la información de los mismos acerca de la escuela y el otro referido a su intervención en las actividades de la misma, y sostiene que la información de los padres sobre lo que acontece en la escuela, les facilita una mayor participación en las actividades escolares de los hijos.

Guzmán y Martín del Campo (2001) mencionan que, a diferencia de otros países como Inglaterra, en donde los padres toman decisiones en lo pedagógico y organizativo en las escuelas, en México habitualmente los padres no participan en estas decisiones. Existen teóricamente los consejos de participación social, en los cuales pueden proponer cuestiones pedagógicas y participar para mejorar los procesos educativos, pero en la práctica estos organismos casi no existen y por lo tanto, no desempeñan las funciones mencionadas.

Si bien en México existe el fundamento legal para el establecimiento de las relaciones de cooperación entre la familia y la escuela, en realidad no conjuntan esfuerzos para el logro de los fines educativos. Más aún, los organismos encargados de regular la educación, reportan una falta de integración de los padres de familia en las actividades escolares (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2004).

Nidia Victoria (2003) sostiene que una de las características de la política educativa actual en México es la promoción de una mayor vinculación de los padres de familia con la escuela y principalmente con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los hijos. En la práctica cotidiana, esto se ha traducido en varias acciones, y entre las más importantes se encuentran la exigencia de una mayor participación de los padres en las sociedades de padres de familia y un aumento en la asistencia a la escuela y a las actividades de la misma.

En Yucatán, los trabajos relacionados con la participación de los padres en la educación de los hijos son escasos. Por lo tanto, se hace necesario el desarrollo de investigaciones que exploren la forma en que los padres intervienen en la educación de los hijos en ese contexto. El presente trabajo pretende brindar un acercamiento a la manera en que se manifiesta la participación de los padres y las madres en las actividades académicas de los hijos.

La investigación pretende responder a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el nivel de participación de los padres en las actividades académicas de sus hijos de primaria?
- ¿Existen diferencias en el nivel de participación, entre padres y madres?

Machen, Wilson y Notar (2005), mostraron que la participación de los padres puede ayudar a mejorar la calidad de los sistemas escolares públicos y que unos padres participativos pueden brindar un mosaico de oportunidades para que sus hijos tengan éxito en su tránsito por la escuela. Según estos autores, en los sistemas educativos de muchos países ha cobrado importancia favorecer la

colaboración entre los padres y las escuelas. Por su parte, López y Tedesco (2002), afirman que la familia debe garantizar condiciones económicas que permitan a los niños asistir diariamente a las clases y también debe prepararlos desde su nacimiento para que sean capaces de participar activamente en la escuela y aprender. Dicha preparación, presupone la existencia de una variedad de recursos por parte de la familia, entre los que destacan los recursos económicos, la disponibilidad de tiempo para supervisar el estudio de los hijos, su capacidad para promover la participación de estos en actividades culturales y su capacidad para brindar afecto y estabilidad.

Lo anterior presupone la facultad de la familia para hacer frente a exigencias tanto materiales como no materiales. En primer lugar, implica poder sostener los crecientes gastos asociados a la educación, al mismo tiempo que se prescindir de los ingresos que los niños o adolescentes aportarían en caso de trabajar. En segundo lugar, implica sostener su motivación respecto al estudio, y mantener condiciones de estabilidad en el funcionamiento del hogar.

La participación parental se refiere al involucramiento de los padres en una o varias actividades relacionadas con la escuela, por ejemplo, asistir a las juntas de padres de familia, participar de manera voluntaria en la mejoramiento de la escuela, ayudar a los hijos con la tarea y animar los logros de los hijos, por mencionar algunas.

Según Hoover-Dempsey, Bassler y Burow (1995), existen varios factores que favorecen la participación de los padres en las actividades relacionadas con la escuela. El primero es que los padres hayan observado la participación modelada por sus propios padres y otros adultos; el segundo, se refiere a que los padres se involucran más si experimentan un sentido de eficacia personal para ayudar a sus hijos a tener éxito en la escuela. Esta percepción de eficacia puede ser disminuida si los padres consideran que carecen de las habilidades y el conocimiento para ayudar a sus niños a tener éxito. El tercer factor es un aumento en participación de los padres si perciben oportunidades, invitaciones o exigencias de ayuda del personal escolar y de sus hijos.

Epstein y Clark Salinas (2004) proponen una clasificación de las estrategias parentales de participación, que incluye seis categorías: habilidades de crianza; comunicación escuela-padres; involucramiento de los padres como voluntarios en las escuelas en actividades de aprendizaje en casa y en la toma de decisiones escolares; y la colaboración de los padres con la escuela y la comunidad.

En cuanto a los factores familiares que influyen en el rendimiento escolar de los hijos, se ubica el tipo de supervisión del aprendizaje de los mismos que los padres ejercen en la casa. Avanzini (1969) menciona que existen padres despreocupados que se niegan a realizar de manera constante los esfuerzos que demanda apoyar a los hijos en sus actividades educativas y otros padres que se percatan de que deben apoyar a los hijos pero les es imposible hacerlo por falta de tiempo y de cultura.

Shanahan y Walberg (1985) reportan el interés de los padres y las facilidades que el hogar brinda para la realización de trabajo escolar como uno de los factores familiares que propician un adecuado rendimiento en la escuela. Por su parte, Steinberg, Dornbusch y Brown (1992) señalan que los padres demandantes del trabajo escolar de sus hijos, pero que a la vez responden a las necesidades de ese trabajo, propician el desarrollo de la competencia académica.

Epstein y Clark Salinas (2004) desarrollaron un estudio que pretendía evaluar una intervención para promover aprendizajes y la participación paterna en actividades de aprendizaje en el hogar. La intervención consistió en animar a los padres a pasar al menos 15 minutos con sus hijos en actividades para ayudarlos en el desarrollo de habilidades relacionadas con la escuela. Los padres y los profesores percibieron una variedad de resultados favorables de la intervención, los más significativos, se refirieron a mejoras en el comportamiento académico y social de los estudiantes y en las habilidades de comunicación entre los padres y los profesores.

Por otro lado, Balli, Wedman y Demo (1997) explicaron que los padres consideran que la tarea de supervisión es valiosa, pero también piensan que su realización, en general, no es eficiente y decae de manera considerable cuando los niños pasan de la escuela elemental a los grados medios, pues expresan frustraciones sobre sus capacidades intelectuales para ayudar a los hijos en la supervisión de sus tareas.

En lo referente a la comunicación con la escuela, Esquivel (1995) explica que la comunicación entre los miembros de una familia es un factor clave en el establecimiento del vínculo familia-escuela, porque una pobre o ausente comunicación en el hogar se transfiere al ámbito escolar. Si ese es el caso, el resultado es que los padres sostengan una comunicación poco efectiva con los profesores y directivos de la escuela, que sea confusa y malinterpretada y nada favorecedora al proceso educativo de los alumnos.

Oliva y Palacios (1998) afirman que los padres de familia deben preocuparse por conocer, a través de encuentros formales o informales con los profesores de sus hijos, aspectos como los objetivos, métodos y contenidos del currículum escolar y cuáles actividades pueden realizar en casa para apoyar la marcha escolar de los niños.

En cuanto a las expectativas o valoración de la escuela, Epstein y Clark Salinas (2004) sostienen que los estudiantes en todos los niveles hacen el mejor trabajo académico y tienen actitudes escolares más positivas, aspiraciones más altas y otros comportamientos positivos si tienen padres conscientes del valor de la escuela y de los logros académicos de los hijos.

Miranda (1995) refiere que el número de estudios sobre las actitudes de los padres hacia la escuela es mucho menor al de los referidos a los otros actores sociales (alumnos y docentes). Sin embargo, cuando se trata de interpretar las

diferencias que en la valoración de la escuela tienen los individuos de acuerdo con su origen social, lo más interesante es investigar sobre las actitudes de los padres de los escolares. En esta dirección, el autor señala dos posturas opuestas: una de ellas manifiesta que en la actualidad existe una tendencia hacia la desvalorización de la escuela; la otra sostiene que existe una valoración positiva de la escolaridad por parte de las familias, que le adjudican un valor esencial para el futuro de los hijos como una forma de mejorar la posición social y de encontrar nuevas expectativas y estilos de vida.

Entre las características de las familias que promueven el éxito en los estudiantes, Van Acker y Wehby (2000) enlistan, el establecimiento y modelado de altas expectativas sociales y académicas para el comportamiento de los hijos.

En el aspecto participación en las actividades de la escuela, Avanzini (1969) señaló que la formación intelectual de los padres se refleja en sus actividades educativas como leer, asistir a actividades culturales y la manera como organizan el tiempo libre. Esto significa que el rendimiento escolar depende de varios factores: del trabajo que el niño realiza, de su buena voluntad y de su atención, y además, de un condicionamiento cultural que lo prepara o dispone para el tipo de actividad intelectual que la clase solicita de él.

Bello (2004) afirma que conductas de los padres tales como leer a los niños, discutir temas de interés intelectual y escuchar sus opiniones, no son habilidades arbitrarias que se aplican a todos los niños, sino aquellas utilizadas por padres con estilos o estrategias educativas que favorecen o posibilitan la capacitación o potenciación intelectual y emocional de los hijos. López y Tedesco (2002), explica que las familias que favorecen el proceso educativo de los hijos, además de proveerlos de las condiciones materiales necesaria para el estudio, generan aspectos que conforman un clima cultural, valorativo y educativo que permiten que los niños acepten y sean capaces de responder efectivamente a las demandas de la escuela.

I. Método

Para llevar a cabo esta investigación, se realizó un estudio de campo de corte cuantitativo y descriptivo.

1.1 Población y muestra

Se realizó un censo donde participaron 106 padres y madres de alumnos del primero y segundo grados de primaria, que voluntariamente accedieron a responder al instrumento, al recoger a su hijo de la escuela. Participaron, por lo menos, uno de los padres de los 67 alumnos inscritos en estos grados. En total, respondieron el instrumento 51 padres y 55 madres.

1.2. Instrumentos

Escala de participación familiar

Este instrumento fue desarrollado para evaluar la participación de los padres en las actividades de los hijos relacionadas con la escuela. Consta de una sección demográfica con datos generales y 36 ítems en escala tipo Lickert; la escala utilizada fue: 0 = Nunca, 1 = Casi nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre y 4 = Siempre.

Se desarrolló una tabla de especificaciones con cinco factores derivados de la teoría, que se listan a continuación.

- 1) *Asistencia a la escuela y participación de los padres en las actividades escolares.* Las preguntas 1 al 7 evalúan la participación de los padres cuando son requeridos en las escuelas de sus hijos para diversas actividades escolares.
- 2) *Comunicación con los maestros.* Las preguntas 8 al 15 evalúan la relación que tienen los padres con los maestros de sus hijos.
- 3) *Conocimiento del currículo y funcionamiento de la escuela.* Las preguntas 16 al 19 evalúan cómo están informados los padres acerca de la formación profesional de los maestros, de las reglas que se aplican en la escuela y del funcionamiento de la misma.
- 4) *Comunicación con los hijos acerca de los asuntos escolares.* Las preguntas 20 al 25 evalúan el conocimiento que tienen los padres sobre las actividades escolares y sobre la relación de sus hijos con los maestros y compañeros.
- 5) *Ayuda en la realización de tareas.* Las preguntas 26 al 36 evalúan la ayuda de los padres a sus hijos en la realización de las tareas en casa y si cuentan con el material, horario y lugar apropiado para lo mismo.

Se calculó el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach para el instrumento final que fue de .92.

Por último, se realizó un análisis factorial por el método de rotación varimax, de cuyo resultado se extrajeron tres factores: el primero denominado *Comunicación con la escuela*, el segundo, denominado *Comunicación con el hijo* y el tercero, *Conocimiento acerca de la escuela*. La Tabla I resume el análisis factorial y los factores derivados.

Tabla I. Análisis factorial con rotación varimax: factores derivados

Ítem	Factores		
	1	2	3
Platica con el maestro acerca de los aprendizajes de su hijo	.896		
Platica con el maestro alguna inquietud manifestada por su hijo	.869		
Asiste a las juntas escolares	.803		
Platica con el maestro de cómo realiza las tareas y participa en clase	.792		
Platica con el maestro de las tareas de su hijo en la casa	.790		
Platica con el maestro del desempeño y la conducta de su hijo	.788		
Mantiene una buena relación con el maestro de su hijo	.740		
Asiste cuando es requerido por la escuela	.724		
Asiste a las pláticas de expertos organizadas por la escuela	.686		
Va usted por su hijo a la escuela	.658		
Opina diferente con relación a lo que afecta a la conducta de su hijo	.626		
Participa en las rifas organizadas para el mejoramiento de la escuela	.607		
Supervisa el cumplimiento de las tareas	.684		
Opina diferente con relación a lo que afecta el desempeño académico	.575		
Platica con su hijo acerca de sus compañeros de escuela		.750	
Platica con su hijo acerca de lo que hizo en la escuela		.727	
Platica con su hijo acerca de lo que hizo en las distintas clases		.720	
Conoce los servicios de apoyo que proporciona la escuela		.713	
Platica con su hijo acerca de la relación que este tiene con su maestro		.705	
Conoce el sistema de evaluación de la escuela			.743
Conoce el reglamento de la escuela			.688
Conoce la formación y experiencia de las maestras de su hijo			.639
Elogia a su hijo cuando cumple con las tareas en la escuela			.589

En virtud de esta estructura *post hoc* y de la necesidad de comparar diferentes ámbitos de participación, se decidió explorar las diferencias en estos tres factores, por lo que las tres subescalas fueron convertidas a una escala de 0 a 10.

1.3 Procedimiento para la recolección de los datos

Para la recolección de los datos se solicitó el consentimiento de las autoridades de la escuela, se pidió la cooperación voluntaria a los padres de familia y se entregó el cuestionario a estos para que lo llevaran a casa y lo regresaran al día siguiente.

II. Resultados

2.1 Características sociodemográficas

La mayoría de los niños de la muestra tienen ambos padres vivos (98%). Las edades de las madres oscilaron entre los 24 años y los 52 años, con una media de 37 años; las edades de los padres se situaron entre los 27 años y los 59 años, con una media de 38 años. Como se puede apreciar, la media de las edades de ambos padres es similar.

El mayor porcentaje (76%) lo representan los padres casados. En cuanto al nivel educativo, un poco más de 40% de las madres tiene la educación básica inconclusa, al igual que un tercio de los padres; sólo una pequeña parte de ambos habían realizado estudios profesionales. Esto se puede observar en la Tabla II.

Tabla II. Frecuencia y porcentajes del nivel de estudios de los padres

Nivel de estudios	Madres		Padres	
	F	Porcentaje	F	Porcentaje
Ninguno	6	11%	4	8%
Primaria	17	31%	12	23%
Secundaria	15	27%	16	31%
Preparatoria	9	16%	11	22%
Profesional	5	9%	6	12%
No contestó	3	4%	2	4%
Total	55	100%	51	100%

En la Tabla III se ilustraron las ocupaciones que desempeñan ambos padres. Más de un tercio de las madres labora en el hogar y de las que trabajan fuera de él, la mayoría lo hace en trabajos no profesionales. Con respecto a los padres, todos laboran y casi tres cuartas partes lo hacen como obreros.

Tabla III. Frecuencia y porcentajes de la ocupación de los padres

Nivel de estudios	Madres		Padres	
	F	Porcentaje	F	Porcentaje
No trabaja	22	40%	-	-
Obrero	18	33%	38	74%
Técnico	4	7%	3	6%
Comerciante	5	9%	3	6%
Profesional	4	7%	6	12%
No contestaron	2	4%	1	2%
Total	55	100%	51	100%

Con relación al tipo de vivienda, casi un tercio de las familias estudiadas vive en hogares propios, que en su mayoría cuentan con los servicios básicos. Menos de la mitad cuenta con servicios y equipos electrodomésticos considerados de lujo en nuestro contexto.

2.2 Participación de los padres en la educación de los hijos

La Tabla IV, muestra las frecuencias y porcentajes de padres en rangos de participación por área. Se utilizaron los siguientes criterios para la clasificación: de 0-4 baja; 5-7 media; y de 8 a 10 puntos, alta. Estos criterios se establecieron con base en el puntaje máximo que se puede obtener en cada dimensión, mismo que

corresponde al valor de 10 de la escala; así, para cada padre de familia se obtuvo una calificación de su participación en una escala del 1-10 por medio de una regla de tres.

Tabla IV. Nivel de participación de ambos padres en las actividades escolares de los hijos

Factor	Porcentaje de sujetos por nivel de participación		
	Baja	Media	Alta
Comunicación con la escuela	45%	36%	19%
Comunicación con el hijo	20%	36%	44%
Conocimiento de la escuela	47%	25%	28%

Como se observa, a excepción del factor de *Comunicación con el hijo*, donde casi la mitad de los padres reporta una alta comunicación, en las otras dimensiones evaluadas (*Comunicación con la escuela* y *Conocimiento de la escuela*), la participación no resulta favorable.

En la Tabla V se presentan las medias y las desviaciones estándar de las calificaciones obtenidas por ambos padres en cada una de las dimensiones.

Tabla V. Medias y desviación estándar de los puntajes obtenidos por ambos padres

Factor	Media	Desviación estándar
Comunicación con la escuela	6.05	2.58
Comunicación con el hijo	8.26	4.07
Conocimiento de la escuela	6.26	3.11

Para determinar si existen diferencias significativas entre las calificaciones promedio de cada una de las dimensiones, se realizó un análisis de varianza que se presenta en la Tabla VI.

Tabla VI. Análisis de varianza para los puntajes de las dimensiones

Fuente	Gl	F	p
Dimensiones	2	12.464	.000
Error	275		
Total	277		

Estos resultados muestran que existen diferencias significativas entre los puntajes medios de cada dimensión; al realizar las comparaciones múltiples, se pudo determinar que la mayor calificación se obtuvo para la dimensión *Comunicación con el hijo*, mientras que no se encontraron diferencias entre las calificaciones de las dimensiones de *Comunicación con la escuela* y *Conocimiento de la escuela*.

A continuación se describe la participación de los padres de acuerdo con su género; en todas las dimensiones las madres obtuvieron mejores puntajes en relación con los padres.

Tabla VII. Nivel de participación de las madres y los padres en las actividades escolares de los hijos

Factores	Madres			Padres		
	Baja	Regular	Buena	Baja	Regular	Buena
Comunicación con la escuela	17 (31%)	26 (47%)	12 (22%)	31 (60%)	12 (24%)	8 (16%)
Comunicación con el hijo	7 (13%)	21 (38%)	27 (49%)	15 (29%)	14 (27%)	22 (44%)
Conocimiento de la escuela	19 (35%)	19 (35%)	17 (30%)	30 (59%)	5 (10%)	16 (31%)

En lo referido a las madres, en las dimensiones de *Comunicación* y *Conocimiento de la escuela*, los puntajes indicaron una baja participación en las actividades académicas de los hijos. Aún en la dimensión de *Comunicación con el hijo*, que fue la que obtuvo las más altas puntuaciones, sólo la mitad de ellas dijo tener un buen nivel de comunicación con el hijo en cuanto a aspectos de la escuela.

En la Tabla VIII se presentan las medias y las desviaciones estándar de las calificaciones obtenidas por las madres en cada una de las dimensiones.

Tabla VIII. Medias y desviación estándar de los puntajes obtenidos por los padres

Factor	Media	Desviación estándar
Comunicación con la escuela	6.98	1.87
Comunicación con el hijo	8.38	3.17
Conocimiento de la escuela	7.01	2.69

Para determinar si existen diferencias significativas entre las calificaciones promedio de las madres en cada una de las dimensiones, se realizó un análisis de varianza, cuyos resultados se presentan en la Tabla IX.

Tabla IX. Análisis de varianza para los puntajes de las dimensiones

Fuente	gl	F	p
Dimensiones	2	4.521	.012
Error	146		
Total	148		

Estos resultados manifiestan que existen diferencias significativas entre los puntajes medios de las madres en cada dimensión. Al realizar las comparaciones múltiples por el método de diferencia significativa mínima LSD, se encontró que la dimensión *Comunicación con el hijo* obtuvo puntajes más altos que las otras dos.

En lo referido a los padres, en las dimensiones de *Comunicación* y *Conocimiento de la escuela* los puntajes indicaron una baja participación en las actividades académicas de los hijos. En la dimensión de *Comunicación con el hijo*, que fue la que obtuvo las puntuaciones más altas, sólo un poco más de 40% de los padres dijo tener una buena comunicación con el hijo en lo referido a aspectos de la escuela.

En la Tabla X se presentan las medias y las desviaciones estándar de las calificaciones obtenidas por los padres en cada una de las dimensiones.

Tabla X. Medias y desviación estándar de los puntajes obtenidos por los padres

Factor	Media	Desviación estándar
Comunicación con la escuela	5	2.89
Comunicación con el hijo	8.13	4.92
Conocimiento de la escuela	5.34	3.39

Para determinar si existen diferencias significativas entre las calificaciones promedio de los padres en cada una de las dimensiones, se realizó un análisis de varianza que se presenta en la Tabla XI.

Tabla XI. Análisis de varianza para los puntajes de las dimensiones

Fuente	gl	F	p
Dimensiones	2	8.636	.000
Error	126		
Total	128		

Lo anterior muestra que existen diferencias significativas entre los puntajes medios de los padres en cada dimensión. Al realizar las comparaciones múltiples por el método de diferencia significativa mínima LSD, se encontró que la dimensión que obtuvo puntajes más altos fue *Comunicación con el hijo*.

Para conocer si las diferencias de participación observadas entre las madres y los padres resultaban significativas, se realizó una comparación de medias mediante una prueba 't' para muestras independientes. Se encontró que las madres tienen mayor participación ($t = 3.807, p < .05$). En la Tabla XII se muestran los resultados de las comparaciones de las medias de padres y madres en cada una de las dimensiones analizadas, a través de una prueba t para muestras independientes.

Tabla XII. Comparación entre los puntajes por factor de padres y madres

Factor	t	Nivel de significancia
Comunicación con la escuela	3.807	.000
Comunicación con el hijo	.294	.770
Conocimiento acerca de escuela	2.62	.01

Los resultados mostrados en la Tabla XII muestran que existe divergencia en la participación entre padres y madres en lo relativo a los factores de *Comunicación* y *Conocimiento de la escuela*.

III. Discusión y conclusiones

Los resultados mostraron que en este grupo de padres, sólo la variable sociodemográfica referente al nivel de estudios, establece diferencia en el grado de participación en la educación de sus hijos. Esto se encuentra ampliamente amparado por la literatura que sostiene que los padres con mayor nivel educativo participan más en la educación de sus hijos (Criado, Palomares y Bueno, 2000; Valdés, 2001; Tzec, Esquivel y Sánchez, 2004).

En general, pocos padres describen su participación en las actividades escolares de los hijos como buena, y resulta especialmente notable en los aspectos relativos al *Conocimiento y Comunicación con la escuela*, lo cual evidencia la existencia de un problema importante dentro de la educación mexicana: la escasa participación de los padres en las actividades escolares. Muchos estudios hacen notar que el nivel de participación de los padres es un importante indicador del desempeño académico de los hijos (Navarro, Vaccari y Canales, 2001; Guevara, 1996).

En cuanto al factor de *Comunicación con los hijos*, un poco más de la mitad de las madres y 40% de los padres refiere tener una buena comunicación. Estos datos, sin ser totalmente satisfactorios, denotan que los padres conciben que su labor de apoyo educativo a los hijos se circunscribe al ámbito del hogar y que no es necesaria una mayor vinculación con la escuela y los maestros.

Aunque de manera general no existen diferencias significativas entre los niveles de participación de madres y padres, es justo señalar que en todos los factores evaluados existe una tendencia a ser mejores los puntajes de las madres. Incluso en los factores *Conocimiento y Comunicación con la escuela* existen diferencias significativas entre la participación de madres y padres a favor de las primeras.

Lo anterior evidencia que las encargadas de establecer el puente entre la familia y la escuela son las madres; al parecer, amplían su concepción de apoyo educativo al hijo al incluir a la casa y al establecer relaciones con la escuela. Por su parte, los padres lo circunscriben al ámbito del hogar. Aquí también se refleja un patrón

cultural de la sociedad mexicana que atribuye a las madres la responsabilidad fundamental en la educación de los hijos y deja a los padres en una posición periférica con respecto a la misma.

Las preguntas de la escala en donde se encontraron mayores problemas se refieren a aspectos de la comunicación con los maestros, en cuanto al comportamiento y al desempeño académico de los hijos. Esto es expresión de la relación generalmente tensa que se establece entre padres y maestros, que según la literatura, tiende a basarse en acciones donde ambos grupos se culpan mutuamente por los problemas de los niños o adolescentes.

Los resultados de este estudio permiten concluir, de manera general, que:

- 1) El nivel de estudios de los padres se correlaciona de manera positiva aunque baja con la participación de estos en las actividades escolares de los hijos.
- 2) Los padres y las madres refieren, en general, que su participación en las actividades escolares de los hijos no es buena especialmente en los aspectos que evalúan la interacción de los padres con la escuela.
- 3) La mayor participación de los padres se expresa en el factor de *Comunicación con el hijo*, lo cual apunta a que los padres 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.
- 4) No existen diferencias significativas a nivel global entre la participación de padres y madres.
- 5) Los puntajes de las madres son mejores que los de los padres en todos los factores evaluados e incluso muestran diferencias significativas en los factores *Conocimiento* y *Comunicación con la escuela*, lo cual apunta a que es especialmente la madre quien establece la relación de la familia con los otros contextos educativos.
- 6) Los ítems con puntajes más bajos son aquellos que evalúan aspectos influidos por la interacción y comunicación de los padres de familia y los maestros, lo cual denota que el punto más crítico de la participación de los padres está referido a su relación con los docentes.

Lo anterior muestra la necesidad de diseñar políticas escolares dirigidas a incrementar la participación de padres y madres en las actividades académicas de los hijos. En especial, es importante el desarrollo de acciones que procuren fomentar la comunicación entre los padres y las madres con los maestros y el conocimiento del currículo de la escuela.

Por último, es necesario sensibilizar a padres y madres para eliminar los estereotipos de género que atribuyen a la mujer la responsabilidad de la educación de los hijos y dejan a los padres solo en una posición periférica.

Referencias

- Avanzini, G. (1969). *El fracaso escolar*. Barcelona: Herder.
- Balli, S., Wedman, J. y Demo, D. (1997). Family involvement with middle-grade homework: effects of differential prompting. *Journal of Experimental Education* 66, 31-47.
- Bello, Z. (2004). Familia y competencia social. *Ethos Educativo*, 31, 15-20.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland J., Wood A., Weinfeld F. y York R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington DC: U. S. Government Printing Office.
- Criado, E., Palomares, F. y Bueno, C. (2000). Éxito escolar y familias de clase obrera. En L. Samper (Ed.), *Familia, cultura y educación* (pp. 35-58). Lleida, España: Universidad de Lleida.
- Epstein, J. y Clark Salinas, K. (2004). Partnering with families and communities. *Educational Leadership*, 61 (8). Consultado el 20 de octubre de 2006 en: http://pdonline.ascd.org/pd_online/success_di/el200405_epstein.html
- Esquivel, L. (1995). Análisis de la tríada familia-escuela-sociedad: un estudio comparativo. *Educación y Ciencia*, 4 (12), 51-62.
- González, D., Corral, V., Frías, M. y Miranda, J. (1998). Relaciones entre variables de apoyo familiar, esfuerzo académico y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria: un modelo estructural. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3 (1), 157-167.
- Guevara Niebla, G. (1996). La relación familia-escuela. *Educación*, 9, 6-13.
- Guzmán, E. y Martín del Campo, S. (2001). Caracterización de la relación familia-escuela y sus implicaciones en la interacción psicopedagógica. *Educación*, 18, 8-21
- Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C. y Burow, R. (1995). Parents' reported involvement in students' homework: Strategies and practices. *Elementary School Journal*, 95, 435-450.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2003). *La calidad de la Educación Básica en México. Primer informe anual*. México: Autor.
- López, N. y Tedesco, J. (2002). *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Machen, S., Wilson, J. y Notar, C. (2005). Parental involvement in the classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 32 (1), 13-16.

Martínez, F. (2004). La educación, la investigación educativa y la psicología. En S. Castañeda (Ed.), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (pp. 3-13). México: El Manual Moderno.

Miranda, R. (1995). Expectativas sobre la escuela: la percepción de la familia del escolar. *Perfiles Educativos*, 6, 20-30.

Navarro, G., Vaccari, P. y Canales, T. (2001). El concepto de participación de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la perspectiva de agentes comprometidos. *Revista de Psicología*, 10 (1), 35-49.

Oliva, A. y Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 333-349). Madrid: Alianza.

Secretaría de Educación Pública. (2006). *Programa Nacional de Educación 2001-2006. Indicadores educativos*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2004). *Reforma integral de la educación secundaria. Diagnóstico general de la educación secundaria en el estado de Yucatán*. Mérida, Yucatán, México: Dirección de Educación Secundaria, Departamento Técnico Pedagógico.

Shanahan, T. y Walberg, H. (1985). A descriptive analysis of high school seniors with speech disabilities. *Journal Pub Med*, 18 (4), 295-304.

Steinberg, L., Dornbusch, S. y Brown, B. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement : An ecological perspective. *American Psychologist*, 47, 723-729.

Tzec, L., Esquivel, L. y Sánchez, P. (2004). Participación de las madres obreras que laboran en maquiladoras en las actividades escolares de sus hijos que cursan educación primaria. *Visión Educativa. Revista Sonorense de Educación*, 3 (11), 32-37.

UNESCO. (2004). *Participación Familiar en la educación infantil latinoamericana*. Santiago de Chile: Oficina Regional para la Educación de América Latina y el Caribe-UNESCO.

Valdés, A. (2001). *Necesidades educativas de los menores infractores internados en la Escuela de Educación Social del Estado de Yucatán*. Tesis de Maestría. Facultad de Educación. Universidad Autónoma de Yucatán.

Van Acker, R. y Wehby, J. (2000). Exploring the social contexts influencing student success or failure: Introduction. *Preventing School Failure*, 44, 1-17.

Victoria, N. (2003). Escuela y familia. *Tribuna pedagógica*, 13, 15-25.