



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Instituto de Investigaciones sobre la

Universidad y la Educación

México

Valdés Cuervo, Ángel Alberto; Urías Murrieta, Maricela
Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos
Perfiles Educativos, vol. XXXIII, núm. 134, 2011, pp. 99-114
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221247007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos

ÁNGEL ALBERTO VALDÉS CUERVO* | MARICELA URÍAS MURRIETA**

Se realizó un estudio fenomenológico con una metodología cualitativa cuyo objetivo fue describir las creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de los hijos. Se seleccionó por el método de casos típicos a 12 padres y 12 madres de una escuela primaria pública rural del sur de Sonora. Se encontró que los padres y madres consideran importante y participan en la educación de los hijos sólo en las dimensiones referidas a crianza y supervisión del aprendizaje en casa; no consideran las referidas a comunicación y apoyo a la escuela. Las madres evidencian formas más diversas y comprometidas de participación que los padres y mencionan dificultades y necesidades referidas a sí mismas como obstáculos para una participación efectiva. Se concluye que es necesario capacitar a los padres y madres para que adquieran una visión más amplia de las formas en que pueden participar en la educación de sus hijos.

The authors carried out a phenomenological study based on a quantitative methodology with as purpose to describe the beliefs of fathers and mothers about their children's participation in education. Using the typical case method, 12 fathers and 12 mothers of a rural primary school in the south of the State of Sonora (Mexico) were selected. The results show that fathers and mothers use to consider relevant their children's education and that they take part in it, but only in the dimensions related to upbringing and learning supervision at home, not in those that can be linked with communication and school support. The mothers show a wider range of participation and usually more committed than the fathers, and they use to mention difficulties and needs that have to do with themselves and that symbolize obstacles to an effective participation. The conclusion of this study is that it is necessary to qualify fathers and mothers to help them attain a wider overview of the ways in which they can take part in their children's education.

Palabras clave

Madres
Padres
Creencias
Participación
Educación

Keywords

Mothers
Fathers
Beliefs
Participation
Education

Recepción: 25 de mayo de 2010 | Aceptación: 15 de agosto de 2010

* Maestro en Investigación Educativa. Profesor investigador del Departamento de Educación del Instituto Tecnológico de Sonora. Líder del Cuerpo Académico de Procesos Educativos. Temas de investigación: familia y crianza, psicología educativa. Publicaciones recientes: (2010, en coedición con J. Ochoa), *Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento*, México, Pearson Prentice Hall; (2010), "Percepciones de docentes con respecto a la disciplina en la escuela", *Psicología Iberoamericana*, vol. 18, núm. 1, pp. 30-37. CE: avaldes.itson@gmail.com

** Doctora en Educación, Instituto Tecnológico de Sonora. Profesora investigadora de esa misma institución. Temas de investigación: familia y crianza, y evaluación. Publicaciones recientes: (2010, en coautoría con A. Valdés), "Familia y logro escolar", en A. Valdés y J. Ochoa (eds.), *Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento*, México, Pearson Prentice Hall, pp. 39-48; (2011), "Efectos del divorcio de los padres en el desempeño académico y la conducta de los hijos", *Enseñanza e Investigación en Psicología* (en prensa). CE: murias@itson.mx

INTRODUCCIÓN

En México subsisten aún rezagos en materia educativa, mismos que han obstaculizado su desarrollo durante las últimas décadas. A pesar de los esfuerzos realizados por las distintas administraciones, persisten importantes problemas en la calidad educativa, específicamente en el nivel de educación básica; la falta de calidad de los aprendizajes en este nivel afecta incluso los resultados de los estudiantes en niveles más avanzados del ciclo educativo.

Lo anterior es evidenciado en los resultados de la prueba Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) (SEP, 2009a) realizada en estudiantes de primaria, según los cuales en las áreas de Español y Matemáticas solamente 32.8 y 31 por ciento, respectivamente, alcanzaron los niveles de bueno y excelente de aprovechamiento.

Especificamente en Sonora, los resultados de la prueba ENLACE (SEP, 2009b) muestran que en primaria 651 escuelas (36.3 por ciento) se encontraban por debajo del estándar nacional en el nivel de conocimientos de Español y Matemáticas.

Es indiscutible que la calidad educativa, y particularmente los resultados educativos de los estudiantes, son aspectos complejos donde intervienen variedad de factores provenientes del propio estudiante, del profesor, del currículo y de las políticas educativas, entre otros (Martínez, 2004; Valdés, Urías, Carlos y Tapia, 2009); así mismo, se reconoce la influencia de los factores contextuales de los estudiantes, en especial los referidos al nivel socioeconómico y el capital cultural de la familia (Coleman *et al.*, 1966; INEE, 2006).

Según Valdés y Urías (2010), cuando se ha analizado la influencia de la familia en el logro escolar se ha reconocido el efecto de dos grupos de factores: unos son aquellos que se conocen como “de insumo” o estructurales (condición socioeconómica, nivel de escolaridad de los padres y recursos para el estudio, entre otros); y otros son los denominados

“procesales” (expectativas de los padres y participación en la educación de los hijos, entre otros).

En lo relativo a la participación de los padres en la educación de los hijos, las investigaciones realizadas en diversos países han demostrado la importancia de la misma en los logros educacionales de los estudiantes, particularmente la relación que existe entre las variables de apoyo familiar en el ámbito pedagógico y la eficacia del desempeño en la escuela (Jadue, 1999; Martiniello, 1999; Epstein y Steven, 2002; Aburto *et al.*, 2004; Rivera y Milicic, 2006; Valdés y Urías, 2010).

La importancia de la participación social, y en especial de la participación de las familias, para el logro de una educación de calidad, ha sido reconocida en múltiples foros educativos. Esto ha provocado la creación de regulaciones, normativas, orientaciones y programas de acción que indican que el nivel de participación y satisfacción de los padres es una medida de calidad del sistema educativo; esta participación se percibe como una importante variable para el avance de la calidad en educación (UNESCO, 2004; Rodríguez y García, 2009).

Por otra parte, el INEE (2006) sostiene que el trabajo conjunto de padres de familia y profesores para lograr mejores aprendizajes en los estudiantes es un tema que debe recibir especial atención debido a que se considera que escuela y familia comparten responsabilidades en el proceso de educar al niño en su desarrollo físico, psicológico y afectivo.

No obstante, el reconocimiento de la importancia del contexto familiar, y en particular de la participación de los padres en la educación de los hijos, como un medio de lograr una educación de calidad en México, los estudios acerca de las formas que adopta la participación de los padres y los factores que influyen en la misma siguen siendo escasos y aún no forman un cuerpo consistente de conocimientos (Guevara, 1996; Schmelkes, 1997; Valdés y Urías, 2010).

El estudio de las creencias de los padres y las madres acerca de su participación en la educación de sus hijos resulta importante para comprender este fenómeno, ya que la manera en que las personas interpretan el mundo influye en cómo lo comprenden, sienten y actúan en él (Gergen, 1996). Según Pozo (2006), para cambiar las prácticas escolares es necesario también cambiar las concepciones o creencias que los diversos actores del proceso educativo tienen del mismo; entre ellos, desde luego, los padres y madres de familia.

Las creencias han sido definidas de diversas maneras: Dallos (1996), por ejemplo, las define como un conjunto perdurable de interpretaciones y premisas acerca de aquello que se considera como cierto; las visualiza acompañadas de un fuerte componente emocional y con la capacidad para predecir o anticipar las acciones futuras en relación con las personas con las cuales se establece contacto, y como una ayuda para tomar decisiones acerca de nuestro propio comportamiento.

Por su parte Prieto (2008) define las creencias como aquellas imágenes, comprensiones o supuestos sentidos como verdaderos y desde los cuales los sujetos orientan sus acciones, apoyan sus juicios y toman decisiones. Pozo (2006) y De la Cruz *et al.* (2006) van más allá y sostienen que las creencias constituyen verdaderas teorías acerca de los sucesos y las personas que guían nuestras prácticas; según este autor, estas teorías son más o menos implícitas, por lo que las personas no poseen una total conciencia de cómo las mismas influyen en su manera de dar significado y actuar en el mundo.

Puy *et al.* (2006) sostienen que el estudio de las creencias se ha abordado desde diferentes perspectivas teóricas: a) la metacognitiva se enfoca en el estudio del conocimiento consciente y el control de los procesos cognitivos; b) la teoría de la mente se aboca al estudio del origen de las creencias y su funcionamiento; c) la fenomenografía explora la interpretación consciente de ciertas experiencias; d) las teorías implícitas abordan las concepciones

implícitas acerca de los diversos aspectos de la realidad y e) el análisis de la práctica explica el pensamiento acerca de la práctica y la relación entre ambos.

Este estudio se realizó tomando como base la concepción de las creencias como teorías implícitas propuesta por Pozo (2006), ya que se considera que las personas no siempre son conscientes de las creencias que justifican sus prácticas ni del impacto de las mismas. Dado el papel de éstas en las diferentes interpretaciones y actuaciones que llevan a cabo las personas, se decidió estudiar las creencias que tienen los padres y madres acerca de su participación en las actividades escolares de sus hijos, considerando que las ideas que poseen acerca de las formas en que puede darse la participación y la importancia de la misma influyen de manera más o menos directa en sus prácticas educativas.

Objetivo del estudio

Con este estudio se pretende contribuir a la comprensión del fenómeno de la participación de los padres y madres de estudiantes de primaria en la educación escolarizada de sus hijos a través del estudio de las creencias que con respecto a la misma éstos poseen, partiendo del supuesto de que sus creencias influyen en la manera en que desarrollan su participación.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las creencias de padres y madres acerca de los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos?
2. ¿Qué consideran los padres y madres que deben hacer para apoyar la educación de sus hijos?
3. ¿De qué manera refieren apoyar los padres y madres el aprendizaje de sus hijos en la escuela?
4. ¿Cuáles son las principales dificultades que refieren tener los padres y madres para apoyar el aprendizaje de sus hijos en la escuela?

5. ¿Cuáles son las ayudas que consideran necesitar los padres y madres de familia para apoyar de manera efectiva el aprendizaje de sus hijos en la escuela?

MARCO TEÓRICO

Participación de los padres y logro educativo

La participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos se asocia a una actitud y conducta positiva hacia la escuela, mayores logros en lectura, tareas de mejor calidad y mejor rendimiento académico en general. Una mayor participación de los padres reporta también beneficios a las familias, ya que aumenta su autoconfianza, el acceso a información acerca del funcionamiento de la escuela y permite una visión más positiva de los profesores y la escuela en general (Navarro *et al.*, 2006).

Por otro lado, Belleï *et al.* (2002) señalan que la promoción de la participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos es una estrategia para promover cambios en el sistema educativo, ya que actúa como un mecanismo que: a) presiona a las escuelas para entregar una educación de calidad; b) demanda información sobre el rendimiento de sus alumnos; c) enfrenta discriminaciones y abusos; d) implementa mecanismos de responsabilidad y defensa de sus derechos en relación a los servicios que se le otorgan; y e) plantea demandas respecto de esos derechos.

Reafirmando las ideas anteriores, Epstein y Sheldon (2007) señalan que las escuelas exitosas son aquellas donde existe una interacción efectiva familia-escuela-comunidad. Enfatizan también el papel central que juega la escuela en la promoción de estas interacciones, las cuales deben darse en uno y otro sentido. Una educación de calidad, comentan, sólo es posible si se establece una interacción efectiva entre los diferentes actores del proceso educativo (escuela-familia-comunidad).

Modelos para el estudio de la participación de los padres

Existen diversos modelos teóricos para explicar las formas en que se puede expresar la participación de los padres en la educación de sus hijos. Todos estos modelos se caracterizan por enfocar dicha participación como un fenómeno que puede darse en diferentes niveles y dimensiones. A continuación se presentan algunos de los más importantes y se señala la forma como cada uno de los modelos conceptualiza la participación.

Taxonomía de participación de padres de Martiniello (1999). Esta autora propone analizar la participación de los padres de familia desde las siguientes cuatro dimensiones:

1. Crianza: desempeño de las funciones propias de padres y madres, creando las condiciones económicas y psicológicas que permiten al niño asistir a la escuela.
2. Maestros: acciones que desarrollan los padres y madres para continuar y reforzar el proceso de aprendizaje del aula en la casa.
3. Agentes de apoyo: se refiere a las contribuciones que los padres y madres hacen a las escuelas para mejorar la provisión de los servicios (dinero, tiempo, trabajo y materiales).
4. Agentes con poder de decisión: los padres y madres desempeñan roles de toma de decisión que afectan las políticas de la escuela y sus operaciones (participación de padres en consejos escolares consultivos y directivos, o en programas de selección de escuelas/vales escolares).

Niveles de participación de Flamey et al. (1999). Se distinguen en este modelo cinco niveles posibles de participación de los padres:

1. Informativo: los padres y madres procuran informarse acerca de la escuela y el desarrollo del niño en la misma.

2. Colaborativo: los padres y madres cooperan en actividades de apoyo que requiera la escuela.
3. Consultivo: los padres y madres actúan como agentes consultivos de la escuela sobre diversos temas a través de las asociaciones.
4. Toma de decisiones en relación a objetivos, acciones y recursos: participación de los padres y madres en las decisiones académicas y administrativas de la escuela, ya sea a través del voto o de puestos en organismos administrativos.
5. Control de eficacia: los padres y madres adoptan un rol de supervisión del cumplimiento del proyecto educativo y de la gestión de la escuela.

Modelo de Epstein et al. (2002). Según estos autores, la participación en la educación de los hijos abarca seis dimensiones:

1. Crianza: establecimiento por parte de los padres y madres de ayudas para el desarrollo de los niños y adolescentes; y un ambiente en el hogar que dé soporte a sus hijos como estudiantes.
2. Comunicación: diseño y conducción por los padres y madres de formas efectivas de comunicación con la escuela y los profesores, acerca de los programas de la escuela y el progreso de sus hijos.
3. Voluntariado: los padres y madres organizan la ayuda y soporte a la escuela y a las actividades de los estudiantes.
4. Aprendizaje en la casa: apoyo a los estudiantes con las actividades relacionadas con el currículo escolar.
5. Toma de decisiones: participación de padres y madres como representantes y líderes en los comités escolares.
6. Colaboración con la comunidad: identificación y utilización por parte de padres y madres de recursos y servicios de la comunidad para apoyar

a las escuelas y sus familias; organización de actividades en beneficio de la comunidad que incrementen las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

En este estudio se utilizó como marco de referencia el modelo de Epstein *et al.* (2002), ya que describe de manera más detallada los diferentes aspectos que incluye la participación familiar como apoyo a la educación escolarizada de los hijos. Sin embargo, se agregaron las expectativas de los padres y madres con respecto al desempeño académico de sus hijos, dado que diversos estudios realizados en México han mostrado la importancia de este factor (Valdés, 2001; Silas, 2008; Sánchez *et al.*, 2010).

Estudios realizados en México

Aunque, como se dijo anteriormente, en México el estudio de la relación familia-escuela continúa siendo esporádico, también es justo reconocer que en los últimos 10 años han aumentando paulatinamente las investigaciones que de una u otra forma abordan esta temática. A continuación, y sin ánimo de ser exhaustivos, se refieren algunos de los estudios realizados y sus principales hallazgos.

En una investigación realizada con menores infractores, Valdés (2001) encontró que sólo 20 por ciento reportó ayuda en las tareas por parte de la madre y ninguno por parte del padre. Guzmán y Del Campo (2001) estudiaron una escuela secundaria con baja participación de los padres y hallaron, entre las causas de la misma: a) problemáticas en la interacción familia-escuela; b) ausencia de acciones propositivas por parte de los padres y madres; c) carencias en la formación de los padres y madres, lo cual originaba poco apoyo a las necesidades escolares de los hijos y d) la creencia, por parte de padres y madres, de que la escuela es la única responsable de la educación de los hijos.

En un estudio realizado con madres que trabajaban en maquiladoras y cuyos hijos

cursaban la primaria, Tzec *et al.* (2004) encontraron que estas madres desconocían el nombre de las asignaturas que cursaban sus hijos y que 70 por ciento de ellas no los ayudaba en la realización de las tareas.

Valdés y Echeverría (2004), al estudiar alumnos universitarios de bajo nivel socioeconómico con éxito académico, hallaron que todos referían contar con el apoyo económico y moral de la familia. Las familias de estos estudiantes consideraban los estudios de sus hijos como una prioridad.

García y Martínez (2005) investigaron a padres de estudiantes de preparatoria y descubrieron que 72 desconocía tanto los métodos como los contenidos que enseña la escuela. La mitad de estos adolescentes refería que su vida familiar no estaba debidamente organizada y 43 por ciento que los padres no los apoyaban nunca en las actividades escolares.

Bazán *et al.* (2007) establecieron que el apoyo que brinda la familia a los hijos, con relación a su educación, resulta mejor predictivo del desempeño académico de los niños en el lenguaje escrito que el nivel socioeconómico y educativo de la familia.

Márquez *et al.* (2008) realizaron un estudio de los padres de estudiantes de recién ingreso a una universidad pública. Entre sus conclusiones está que la participación de los padres se ubica en un nivel medio; lo anterior a pesar de que en los aspectos referidos a voluntariado (54 por ciento) y colaboración con la comunidad (60 por ciento) la participación fue baja.

Urias *et al.* (2008), por su parte, llevaron a cabo un estudio con padres de estudiantes de dos secundarias públicas, donde encontraron que la participación de los mismos en los aspectos referidos a comunicación con la escuela y voluntariado fue baja. Evidenciaron que existe una relación significativa entre el nivel de participación de los padres y el estado civil y nivel de estudios de los mismos: los padres casados y con mayor nivel de estudios son los que presentan una mayor participación.

Moreno *et al.* (2008) compararon la participación en la educación de los hijos de padres y madres de estudiantes de secundaria con bajo y alto rendimiento académico y mostraron que en ambos grupos de estudiantes la participación de padres y madres era baja, pero que ésta era significativamente más baja en los padres que en las madres. Aunque a nivel global no se hallaron diferencias en la participación de los padres y madres de ambos grupos de estudiantes, sí encontraron diferencias cuando analizaron por separado a padres y madres: en el caso de las madres, se encontró que las de bajo rendimiento participan más que las de alto rendimiento; mientras que en los padres los resultados fueron inversos, ya que la más alta participación se dio entre los padres de estudiantes de alto rendimiento.

En el estudio anterior se concluyó que en el caso de las madres la efectividad de la participación en la educación de sus hijos es no tanto un asunto de cantidad como de calidad; empero, en el caso de la participación del padre, ésta establece diferencias en el desempeño de los hijos sólo por el hecho de presentarse.

Valdés, Martín y Sánchez (2009) mostraron que en los aspectos referidos a comunicación (22 por ciento) y conocimiento de la escuela (31 por ciento), una proporción pequeña de los padres y madres es la que dice tener una participación buena. Incluso en la dimensión relativa a la supervisión del aprendizaje en casa, que es donde una mayor parte de los padres y madres valoran su participación como buena, ésta sólo alcanza un 49 por ciento de padres y madres. También mostraron que existen diferencias significativas en la participación de padres y madres en las actividades educativas de sus hijos. Dichas diferencias se dan en las dimensiones de comunicación y conocimiento de la escuela, siempre a favor de las madres.

En el estudio realizado por Valdés, Urias, Montoya y Ortiz (2009) con estudiantes de secundaria se evidenció que los padres presentan una alta participación en los aspectos referidos a comunicación con la escuela y

supervisión del aprendizaje en casa; sin embargo en lo referido a cooperación con la escuela y la comunidad, y voluntariado, los padres presentan un bajo nivel de participación.

Por último, el estudio realizado por Medina (2010) en estudiantes de educación básica arrojó los resultados siguientes: a) las madres participan más que los padres; b) una mayor participación de los padres y madres se asocia con mejores promedios de los estudiantes; y c) la participación de padres y madres disminuye en la medida que aumenta la edad del hijo.

Esta panorámica muestra que el tema de la participación de los padres y madres de familia ha ido ganando interés entre los investigadores mexicanos, aunque todavía falta mucho por hacer para que estos estudios puedan constituirse en un verdadero y sólido apoyo a la toma de decisiones acerca de la mejora de la calidad educativa.

MÉTODO

Tipo de estudio

Se realizó un estudio cualitativo de tipo fenomenológico; su objetivo fue describir las percepciones de los padres y madres de estudiantes de primaria acerca de aspectos relativos a su participación en la educación de sus hijos.

Participantes

El estudio se llevó a cabo en una escuela primaria pública rural de la zona sur de Sonora en la cual se manifestaba un importante problema de calidad educativa, lo cual se evidenció en los resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) (SEP, 2009a), donde se halló que 46.7 y 48 por ciento de los estudiantes de la misma, para el caso de las materias de Español y Matemáticas respectivamente, no alcanzaban resultados catalogados como satisfactorios.

Los estudiantes que asistían a la escuela donde se realizó el estudio pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, ya que sus familias contaban con ingresos mensuales promedio

de alrededor de 2 mil 500 pesos. La mayoría de los padres de los estudiantes poseían como máximo nivel de estudio el de primaria y trabajaban en la agricultura de temporada o en empleos eventuales (Alvarado, 2009).

Para seleccionar a los padres participantes en el estudio se utilizó el criterio de caso típico, que es el que mejor describe las características de un grupo de personas, por lo que se procuró que fueran padres de estudiantes promedio, previamente identificados por los docentes. Es de señalar que el número de padres y madres que participaron en el estudio estuvo determinado por el criterio de saturación. Al final participaron en el estudio 12 padres y 12 madres cuyos hijos se encontraban en distintos grados de primaria.

Técnicas

Se utilizaron entrevistas a profundidad con el propósito de indagar acerca de las perspectivas de los padres acerca de su participación en la educación de sus hijos.

Procedimientos de recolección de datos

Para la recolección de la información primero se presentaron los objetivos del proyecto y se pidió permiso a las autoridades de las escuelas; posteriormente se seleccionaron los padres de los estudiantes, se les explicaron los propósitos del estudio y se les pidió su participación voluntaria.

Métodos de verificación y validación

Para validar la información, las entrevistas fueron analizadas por varios expertos y posteriormente los resultados se les presentaron a los padres y madres de familia.

Aspectos éticos

Se procuró la participación informada y voluntaria de los padres; se tomaron medidas para garantizar la confidencialidad de la información y validar la misma con los propios participantes.

RESULTADOS

La presentación de los resultados se realizó tomando en cuenta los diferentes ejes temáticos para los cuales se generaron categorías de análisis. En cada eje temático se analizaron las respuestas para padres y madres por separado.

Percepciones acerca de los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos

Las respuestas de los padres y madres con respecto a los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos se categorizaron en: relativas al hijo, al docente y a ellos mismos como padres.

Relativas a los hijos: los padres y madres refieren que el factor actitudinal de sus hijos es el que más influye en el aprendizaje. Mencionan como esenciales la disposición de éstos para aprender y su compromiso con la escuela.

Demostrarles responsabilidad en casa para que aprendan esa actitud de hacer todo ellos solos sin tener que arrearlos (padre 1).

Los buenos hábitos hacen que los niños puedan aprender mejor, ya que se concentran y hacen las tareas (madre 3).

En el caso de las madres, éstas refieren además, como algo importante, que el hijo no se involucre en problemas de alcohol o drogas: “que el niño estudie, que no entre en vicios” (madre 8).

Relativos a los docentes: los padres y madres consideran que los maestros juegan un papel esencial en el aprendizaje de sus hijos; éstos deben ser responsables y dedicarles el mayor tiempo posible a los estudiantes: “el maestro debe cumplir con su compromiso de enseñar los aprendizajes necesarios a cada nivel” (padre 2); “los maestros tienen la responsabilidad en la escuela” (madre 4).

Relativos a la familia: los padres señalan como importante el tiempo que se le dedica, la comunicación y la confianza en la relación con los hijos; así como la ayuda con las tareas: “dedicarle el mayor tiempo de calidad posible” (padre 3).

Las madres, al igual que los padres, refieren que son esenciales el tiempo que se les dedique a los hijos, la comunicación con ellos y la ayuda en las tareas. Agregan además la ayuda brindada a sus hijos para organizar las actividades de los mismos y la situación socioeconómica.

Apoyos que como padres y madres consideran que se debe dar a sus hijos para ayudarlos en la escuela

Las respuestas en este eje temático se categorizaron en relativos a la familia y relativos a la escuela. Los apoyos familiares son aquellos relativos a la crianza que no se relacionan directamente con la escuela, pero que los padres perciben que apoyan el aprendizaje de los hijos; los relativos a la escuela son los que se refieren directamente a aspectos de la vida escolar.

Apoyos relativos a la familia: los padres refieren que les prestan atención a sus hijos, los aconsejan, les crean conciencia del bien, los apoyan en sus decisiones y mantienen una buena relación con ellos: “prestarles más atención a ellos a pesar de las dificultades e inculcarles respeto por los adultos” (padre 1).

Las madres, por su parte, refieren dentro de estas estrategias que están al pendiente de los avances de sus hijos, atienden sus necesidades fisiológicas, les enseñan el respeto por los otros, les dan apoyo, los aconsejan y tienen buena comunicación con ellos y con la familia en general: “atenderles sus necesidades, dándoles de comer y comunicarse con ellos” (madre 3).

Apoyos relacionados con la escuela: en esta categoría los padres refieren que se debe apoyar a los hijos ayudándolos con las tareas y

aconsejándolos para que se porten bien: “apoyarlos para que salga adelante en la escuela y orientarlos cuando tienen problemas” (padre 2).

Las madres, por su parte, consideran necesario mantener una buena comunicación con el profesor, estar al pendiente de las tareas y preguntarle al hijo acerca de sus actividades y conductas en la escuela: “tener una convivencia con el maestro para preguntar cómo mi hijo va en la clase” (madre 6).

Apoyos que como padres y madres refieren dar a sus hijos para ayudarlos en la escuela

Las respuestas en este eje temático se categorizaron en apoyos relativos a la familia y a la escuela. Los apoyos familiares comprenden aquellos que se originan en la conducta de los mismos padres y que éstos perciben que pueden apoyar el aprendizaje de sus hijos; los relativos a la escuela son los que se refieren directamente a acciones de los padres que apoyan las actividades que desarrolla el niño en su institución educativa.

Apoyos familiares: los padres refieren que apoyan a sus hijos cuidando que tengan satisfechas sus necesidades alimenticias, no presionándolos y procurando distraerlos: “distraerlo, que no sólo estudie, sino que se divierta” (padre 5).

Las madres refieren que los ayudan y los aconsejan, fomentando la responsabilidad por el cuidado de sus pertenencias y cuidando sus necesidades básicas: “fomentarle la responsabilidad con sus cosas, que los cuiden y los utilicen de la manera correcta” (madre 5).

Relacionadas con la escuela: los padres dicen que apoyan a sus hijos preguntándoles acerca de su asistencia a la escuela, los temas y el cumplimiento de las tareas: “exige y se preocupa que haga sus tareas y que no se vaya a jugar sin haberlas terminado” (padre 4).

Las madres, por su parte, comentaron que ayudan a sus hijos preguntando qué hicieron en la escuela, verificando que lleven el material,

estableciendo reglas y límites que apoyen el estudio y repasando con ellos lo que hicieron en la escuela. También incluyen el hecho de comunicarse con el maestro y estar informadas acerca de los avances de sus hijos en la escuela: “al momento de irse a la escuela, le revisan la mochila para verificar que lleve todo el material y si no, proporcionárselo” (madre 3).

Principales dificultades percibidas por los padres y las madres para apoyar efectivamente a sus hijos

Las respuestas a este eje temático se agruparon en relativas al propio niño, a los padres y al contexto socioeconómico.

Relativas al propio niño: aquí sólo se obtuvieron respuestas por parte de los padres, quienes consideran que en ocasiones no pueden apoyar al hijo ya que éste no lo permite con su comportamiento y su falta de disposición: “la rebeldía del niño impide que lo apoye como quisiera” (padre 1).

Relativos a los propios padres: los padres refieren que sus dificultades se relacionan con el poco tiempo disponible para los hijos por sus trabajos: “necesita más tiempo, pero el trabajo no se lo permite” (padre 5).

Las madres dicen que también ven obstaculizado su apoyo a sus hijos por la falta de tiempo, por no entender los temas que tratan en las clases y los problemas en sus relaciones de pareja: “me cuesta trabajo apoyar a mi hijo; yo no estudié, apenas leo y no entiendo sus tareas” (madre 10).

Económicos: tanto los padres como las madres señalan que los problemas económicos dificultan los apoyos, ya que en ocasiones no pueden satisfacer correctamente las necesidades básicas de sus hijos y garantizar que tengan sus útiles completos: “dinero, hay ocasiones que no tengo para darles de comer” (madre 8); “el dinero, no puedo dejar de trabajar, para poder darle lo mejor o lo que puedan” (padre 5).

Ayudas que los padres necesitan para apoyar efectivamente el aprendizaje de sus hijos

En este eje temático las respuestas se categorizaron en apoyos provenientes del propio niño, de la escuela, económicos y de capacitación.

Apojos provenientes del niño: en esta categoría sólo emitieron respuestas los padres, quienes refieren que para poder ayudar efectivamente a sus hijos requieren que éstos muestren disposición por el estudio: “que el niño principalmente ponga de su parte” (padre 1).

Apojos provenientes de la escuela: aquí también sólo se obtuvieron respuestas por parte de los padres, quienes refirieron que podrían ayudar mejor a sus hijos si la escuela cumpliera sus objetivos y se adecuara a las necesidades de los niños: “que se hagan los ajustes necesarios acordes al nivel de cada niño” (padre 5).

Apojos económicos: los padres y madres refieren que necesitan tener más dinero para apoyar a los hijos, comprarles material y pasar más tiempo con ellos. Las madres dicen necesitar apoyos de becas para comprarles los materiales a los hijos: “comprarle material para que el niño aprenda [computadora]” (padre 4); “económico y tiempo, para estar con su hijo, pero la necesidad de trabajar les quita el tiempo para estar con su hijo” (madre 6).

Apojos de capacitación: aquí sólo las madres emitieron respuestas solicitando apoyos que les permitan apoyar a sus hijos en las tareas y en su desarrollo. Así mismo, solicitan apoyo para resolver problemas personales y familiares que interfieren en su desempeño como padres: “necesita cursos de capacitación que les enseñen y orienten lo que sus hijos verán en el ciclo escolar” (madre 7).

DISCUSIÓN

Las respuestas de los padres con respecto a los factores que ellos consideran afectan el aprendizaje de sus hijos comprenden aspectos relativos a los propios hijos, a los docentes y a la familia. Estos factores son considerados de alguna forma por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE, 1997), Sánchez y Valdés (2003) y Martínez (2004), lo cual permite afirmar que los padres de familia poseen una visión general acertada con respecto a los factores que pueden afectar el logro escolar.

Los padres y madres consideran que, en lo relativo a los hijos, son los aspectos motivacionales y actitudinales los que afectan su aprendizaje. Esta opinión es acertada, pues coincide con múltiples hallazgos que muestran la influencia de los factores motivacionales y actitudinales en el aprendizaje (Good y Brophy, 1995; Díaz-Barriga y Hernández, 2001; Santrock, 2006; Valdés, Ramírez y Martín, 2009).

Sin embargo, la visión antes expresada es limitada, ya que tanto los padres como las madres dejan de considerar otros aspectos de los hijos que resultan también importantes a la hora de explicar el éxito escolar, como los factores aptitudinales (Gage y Berliner, 1998); las estrategias de aprendizaje (Pozo y Monereo, 1999; Mézquita, 2004; Valdés *et al.*, 2004); y la presencia de discapacidades, por mencionar algunos (Sánchez *et al.*, 2000).

Es interesante hacer notar que ninguno de los padres y madres se refirió a aspectos relativos a la escuela (tales como los recursos y funcionamiento de la misma) como importante para el logro escolar, lo cual, sin embargo, es un hecho ampliamente demostrado en la literatura acerca del tema (LLECE, 1997; Muñoz-Repiso *et al.*, 2001; Fernández, 2004).

Aunque la referencia por parte de padres y madres al docente como un factor que influye en el aprendizaje de sus hijos puede considerarse acertada, ya que dicha influencia

es un hecho sustentado por la literatura (Wenglinsky, 2001; Shulman y Wilson, 2004), aquí también encontramos ideas muy generales acerca de la forma en que se da esta influencia, ya que los padres y madres sólo consideran como importantes aspectos actitudinales del docente tales como la responsabilidad y el tiempo dedicado a los estudiantes; y no consideran otros que han demostrado que influyen en la práctica docente, como la formación (Rowan *et al.*, 2002), el conocimiento de los contenidos (Shulman, 1986; Sevillano, 2005) y las estrategias de enseñanza (De la Torre, 2002), por mencionar algunos de los más importantes.

En la consideración de los factores de la familia que influyen en el logro escolar de los hijos, los padres y madres consideran aspectos tanto de insumo como procesales. Dentro de los procesales sólo mencionan el relativo a la situación socioeconómica y las implicaciones que ésta tiene en que sus hijos puedan alimentarse adecuadamente y contar con los útiles necesarios para la escuela. Destacar los efectos de este factor fue acertado por parte de los padres, ya que la influencia del mismo en el éxito escolar está ampliamente documentada (Reimers, 2004; Bazán *et al.*, 2007; IDEA, 2008).

Sin embargo, en lo relativo a los factores de insumo, los padres y madres no mencionan elementos que constituyen el capital cultural de la familia, tales como su nivel de escolaridad, la riqueza del vocabulario que emplean y los estímulos intelectuales, entre otros, los cuales han mostrado su relación con el logro educativo (Hernández *et al.*, 2006; Valdés y Urías, 2010).

En cuanto a los procesales, los padres y madres consideran importantes para la explicación del éxito escolar aspectos que se pueden ubicar, según Epstein *et al.* (2002), en la dimensión de crianza de los hijos (comunicación con los hijos y tiempo que se les dedica) y supervisión del aprendizaje en casa (ayuda con las tareas y para organizar las actividades). Ninguna de las acciones que ellos pueden desarrollar

en las otras dimensiones relacionadas con la escuela o la comunidad son consideradas por ellos dentro de los factores que influyen en el logro escolar de sus hijos.

Los apoyos que los padres consideran que se deben dar de manera ideal a sus hijos se pueden clasificar de acuerdo a las categorías propuestas por Epstein *et al.* (2002) relativas a la crianza (aconsejarlos, tenerles paciencia y crearles conciencia del bien, entre otras) y al apoyo del aprendizaje en la casa (ayudarlos con las tareas). En cuanto a las madres, las acciones que idealmente se consideran pertinentes para apoyar a sus hijos en el aprendizaje se extienden, además de las dos anteriores, a la comunicación con la escuela (mantener buena comunicación con el profesor).

En lo que se refiere a la pregunta acerca de lo que realmente hacen como padres para apoyar a sus hijos para que tengan éxito académico las respuestas se reducen, como el caso anterior, a las dimensiones de crianza y apoyo del aprendizaje en la casa, e incluso en esta última las respuesta sólo se circunscriben a la supervisión. En cuanto a las madres, al igual que en lo referido a los apoyos ideales, en los apoyos reales consideran, además de conductas en las dos dimensiones anteriores, aspectos relativos a la dimensión de comunicación con la escuela (comunicarse con el maestro e informarse de los avances del hijo).

Se puede afirmar que tanto el nivel de conocimiento de los padres como las acciones que realizan para apoyar a sus hijos se encuentran limitados en amplitud y, por ende, poseen menor probabilidad de ser efectivos. No consideran como importantes ni llevan a cabo acciones para apoyar el aprendizaje de sus hijos en las dimensiones de voluntariado, toma de decisiones y colaboración con la comunidad, las cuales constituyen otras posibles oportunidades de participación (Epstien *et al.*, 2002; Valdés y Urías, 2010).

En ambos casos las respuestas de las madres denotan mayores conocimientos y acciones para apoyar a sus hijos que las de los

padres, ya que ellas, además de ser más específicas en las dimensiones de crianza y apoyo del aprendizaje en casa, incluyen la dimensión de comunicación con la escuela. Esto es consistente con lo encontrado por diversos investigadores, quienes evidencian que las madres participan más en las actividades educativas de sus hijos que los padres (Medina, 2010; Valdés, Martín y Sánchez, 2009).

Las dificultades que los padres y madres refieren para poder apoyar efectivamente a sus hijos en la escuela comprenden tanto aspectos de insumo como procesales de la familia. Dentro de las variables de insumo se destacan los aspectos económicos, y dentro de los procesales aquellos que involucran la dinámica familiar y los referidos a la falta de conocimientos y habilidades para brindar un apoyo efectivo a sus hijos, especialmente en lo relativo a las tareas escolares y el desarrollo de la motivación por el estudio.

Lo anterior denota que son necesarias intervenciones tanto desde el ámbito social como desde la propia familia para que los padres puedan llevar a cabo un proceso de apoyo efectivo a los hijos en sus actividades educativas. Esto coincide con lo planteado por autores como Martiniello (1999), Flamey *et al.* (1999) y Epstein *et al.* (2002), quienes sostienen que la vinculación efectiva entre la comunidad, la escuela y la familia es lo que favorece realmente el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a las ayudas que los padres y madres refieren necesitar para apoyar de manera efectiva el aprendizaje de sus hijos, se aprecia que, por lo general, los padres denotan una actitud más pasiva que las madres, ya que en sus respuestas piden mayor disposición por parte de sus hijos, una mayor efectividad de la escuela y apoyos económicos pero no refieren necesidades propias para actuar de manera más efectiva. Por su parte, las madres también refieren necesidades de capacitación que les permitan apoyar de manera más efectiva a sus hijos en las tareas y manejar los conflictos dentro de la familia.

Tanto los padres como las madres no refieren ayudas relativas a mejorar su comunicación y apoyar de una manera más efectiva a la escuela. Esto es consistente con lo expuesto por Bellei *et al.* (2002) y Valdés y Urías (2010), quienes sostienen que, por lo general, los padres y madres circunscriben su participación en la educación de sus hijos a aspectos relativos a la crianza y a la supervisión del aprendizaje en la casa.

CONCLUSIONES

El análisis que los padres y madres hacen de los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos, atribuibles a ellos mismos y a la escuela, resultó ser muy limitado, en tanto que sólo consideraron en su explicación aspectos actitudinales y motivacionales, lo cual reduce sus posibilidades de actuar como agentes efectivos de cambio en la interacción con sus hijos.

En lo relativo a las variables familiares de insumo, los padres y madres sólo tuvieron en cuenta el aspecto económico, dejando prácticamente de lado aspectos relativos al capital cultural (especialmente en el caso de los padres). El hecho de no tener conciencia de la importancia de este factor en el logro escolar quizás se relacione con que no lo tienen en cuenta en las acciones que realizan como apoyo al aprendizaje de sus hijos; y no lo conciben como dificultad en sus necesidades de capacitación para lograr una participación más efectiva en la educación de sus hijos.

Los factores familiares procesales que los padres consideran que influyen en el aprendizaje de sus hijos se circunscriben a aspectos relativos a la crianza y supervisión del aprendizaje en casa; esto constituye una visión limitada de su influencia en la educación de sus hijos, ya que no consideran aspectos relativos a la comunicación con los docentes ni con las acciones que puedan realizar para mejorar el funcionamiento de la escuela.

Al comparar las percepciones de padres y madres acerca de los factores familiares que influyen en el aprendizaje de sus hijos se pudo

apreciar que las madres poseen una visión un tanto más amplia que los padres, ya que consideran también, aunque sea de manera muy general, aspectos relativos al capital cultural, como son, sin lugar a dudas, los conocimientos y habilidades que ellos poseen para apoyar a sus hijos con las tareas.

En lo relativo a las acciones concretas para participar en la educación de sus hijos, la visión de los padres se limita a aspectos relativos a la crianza y supervisión del aprendizaje en casa. Por otra parte, las madres, congruentes con su visión más amplia de los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos, además de realizar acciones referidas a los aspectos relacionados con la crianza y supervisión, adoptan acciones en el rubro de comunicación con la escuela y los maestros.

Es de hacer notar que tanto los padres como las madres no consideran dentro de su participación aspectos relativos a actividades que tengan como propósito el mejoramiento de la escuela o que afecten su funcionamiento, las cuales son, sin duda, importantes, ya que son precisamente las que convierten a los padres en agentes activos de los cambios educativos.

Cuando se analizan las dificultades expuestas por padres y madres para participar de manera más efectiva en la educación de sus hijos, se aprecia que las madres adoptan una postura más activa en ambos aspectos al atribuir factores externos y modificables respecto de ellas mismas. En el caso de los padres, ellos colocan sus dificultades en aspectos externos a ellos mismos (tiempo y características de los hijos), lo cual apunta a un *locus* de control externo, y por ende refiere una menor motivación para realizar acciones al respecto; las madres, por su parte, ubican sus dificultades en aspectos internos y controlables, manifestación de un *locus* de control interno que indica una mayor motivación para enfrentarlas.

Por otra parte, el análisis de las necesidades de capacitación referidas por padres y madres con vistas a mejorar su participación en la educación de sus hijos permite inferir que ellas tienen una mayor conciencia de sus debilidades, ya que fueron las únicas que plantearon necesidades concretas de capacitación referidas a conocimientos y habilidades.

Los resultados sugieren la necesidad de trabajar con los padres y madres para que aumente su comprensión acerca de los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos y de la importancia de su participación en su educación. Por otra parte, es conveniente mostrarles las diferentes formas en que pueden participar en la educación de sus hijos, así como la importancia de desarrollar acciones en todas las dimensiones.

Resulta también esencial desarrollar acciones especialmente dirigidas a los padres, los cuales poseen creencias más estrechas acerca de los factores que afectan el aprendizaje de sus hijos y de las formas en que pueden participar, así como una menor tendencia a desarrollar acciones para mejorar su participación. Esto puede estar relacionado con lo encontrado por diversos autores como Moreno *et al.* (2008); Valdés, Martín y Sánchez (2009) y Medina (2010), quienes han encontrado menor participación de los padres en la educación de estudiantes tanto de primaria como de secundaria.

Por último cabe señalar que es importante fomentar una participación efectiva de padres y madres en la educación de sus hijos, especialmente en comunidades desfavorecidas, ya que ésta propicia una mayor equidad en la educación al atenuar incluso la influencia negativa de un contexto socioeconómico y social desfavorable (Silas, 2008; Valdés y Urías, 2010).

REFERENCIAS

- ABURTO, K., A. Alister, D. Medina y D. Romero (2004), *Incidencia del nivel de participación de los padres en la vida estudiantil de sus hijos en el desempeño escolar de alumnos de séptimo año*, Tesis de Licenciatura, Universidad de Chile, en: <http://biblioteca.uct.cl/tesis/karla-aburto-alejandra-alister-david-medina-daniel-romero/tesis.pdf> (consulta: 6 de octubre de 2006).
- ALVARADO, J. (2009), *Estadísticas internas de la escuela*, México, SEC.
- BAZÁN, A., B. Sánchez y S. Castañeda (2007), “Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 33, pp. 701-729.
- BELLEI, C., V. Gubbins y V. López (2002), *Participación de los centros de padres en la educación. Expectativas, demandas, desafíos y compromisos*, Santiago de Chile, UNICEF.
- COLEMAN, J., E. Campbell, C. Hobson, J. McParland, A. Wood, F. Weinfeld y R. York (1966), *Equality of Educational Opportunity*, Washington D.C., Government Printing Office.
- DALLOS, R. (1996), *Sistema de creencias familiares*, Barcelona, Paidós.
- DE LA CRUZ, M., J. Pozo, M. Huarte y N. Scheuer (2006), “Concepciones de enseñanza y prácticas discursivas en futuros profesores”, en J. Pozo, N. Scheuer, M. Puy, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona, Graó, pp. 359-371.
- DE LA TORRE, S. (2002), “Estrategias didácticas innovadoras y creativas. Conceptualización y modalidades”, en S. de la Torre y O. Barrios (eds.), *Estrategias didácticas innovadoras*, Barcelona, Octaedro, pp. 35-76.
- DÍAZ-BARRIGA, F. y G. Hernández (2001), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw Hill.
- EPSTEIN, J., M. Sander, S. Simon, S. Clark, N. Rodríguez y S. Van (2002), *School, Family, and Community Partnerships: Your handbook for action*, Thousand Oaks, Corvin Press.
- EPSTEIN, J. y S. Sheldon (2007), “Moving Forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships”, en C. Chifton y S. Ronald (eds.), *Handbook for Research in Education. Engaging ideas and enriching inquiry*, Thousand Oaks, Sage Publications, pp. 17-34.
- EPSTEIN, J. y S. Steven (2002), “Present and Accounted for: Improving student attendance through family and community involvement”, *Journal of Educational Research*, núm. 95, pp. 308-320.
- FERNÁNDEZ, T. (2004), “De las escuelas eficaces a las reformas educativas de segunda generación”, *Estudios Sociológicos*, vol. XXII, núm. 65, pp. 377-408.
- FLAMEY, G., V. Gubbins y F. Morales (1999), *Los centros de padres y apoderados: nuevos actores en el control de la gestión escolar*, Santiago de Chile, CIDE.
- GAGE, N. y D. Berliner (1998), *Educational Psychology*, Boston, Houghton Mifflin Company.
- GARCÍA, R. y J. Martínez (2005), “La familia como mediador sociocultural en el bajo rendimiento académico de los adolescentes”, Sexto Congreso Nacional de Orientación Educativa, Pachuca, AMPO, octubre de 2005.
- GERGEN, K. (1996), *Realidades y relaciones*, Barcelona, Paidós.
- GOOD, L. y J. Brophy (1995), *Psicología educativa contemporánea*, México, McGraw Hill.
- GUEVARA, G. (1996), “La relación familia-escuela. El apoyo de los padres a la educación de sus hijos. Clave para el desempeño”, *Educación 2001. Familia vs. Escuela*, núm. 8, pp. 6-13.
- GUZMÁN, E. y M. del Campo (2001), “Caracterización de la relación familia y escuela y sus implicaciones en la interacción pedagógica”, *Educar, nueva época*, núm. 18, pp. 8-21.
- HERNÁNDEZ, J., A. Márquez y J. Palomar (2006), “Factores asociados con el desempeño académico en el EXANI-I, Zona metropolitana de la Ciudad de México 1996-2000”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, pp. 318-331.
- IDEA (2008), *La educación básica en México: clasificación estatal y recomendaciones*, México, IDEA.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2006), *La calidad de la educación básica en México. Primer informe anual*, México, INEE.
- JADUE, G. (1999), “Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos”, *Estudios Pedagógicos*, núm. 29, pp. 115-126.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) (1997), *Marco conceptual*, en: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/2sistemas_medicion_evaluacion.pdf (consulta: 30 de mayo de 2009).

- MÁRQUEZ, L., M. Urías, E. Sabag, C. Tapia y M. Madueño (2008), "Participación de los padres en una universidad pública del sur de Sonora", ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Educación Media Superior y Superior, México, Gobierno del Distrito Federal-Secretaría de Educación, 20 al 24 de octubre.
- MARTÍNEZ, F. (2004), "La educación, la investigación educativa y la Psicología", en S. Castañeda (ed.), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica*, México, El Manual Moderno, pp. 3-13.
- MARTINIELLO, M. (1999), *Participación de los padres en la educación: hacia una taxonomía para América Latina*, Cambridge, Harvard Institute for International Development.
- MEDINA, N. (2010), *Participación de los padres en la educación de estudiantes de primaria con alto y bajo desempeño académico*, Tesis de Maestría, Mérida, Universidad Autónoma de Yucatán.
- MÉZQUITA, Y. (2004), "Comprensión de textos y estrategias de aprendizaje", reporte técnico de proyecto de investigación, Mérida, Universidad Autónoma de Yucatán-Facultad de Psicología.
- MORENO, E., A. Valdés y P. Sánchez (2008), "Participación de los padres en la educación de estudiantes de secundarias", *Revista Educando para el Nuevo Milenio*, vol. XV, núm. 16, pp. 168-172.
- MUÑOZ-Repiso, M., J. Murillo, R. Barrio, M. Brioso, M. Hernández y M. Pérez (2001), "Aportaciones de las teorías de la organización al nuevo movimiento teórico-práctico de mejora de la eficacia escolar", *Revista Española de Pedagogía*, vol. LIX, núm. 218, pp. 69-84.
- NAVARRO, G., C. Pérez, A. González, O. Mora y J. Jiménez (2006), "Características de los profesores y su facilitación de la participación de los apoderados en el proceso enseñanza-aprendizaje", *Revista Interamericana de Psicología*, vol. 40, núm. 2, pp. 205-212.
- Pozo, J. (2006), "La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento", en J. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona, Graó, pp. 29-53.
- Pozo, J. y C. Monereo (1999), *El aprendizaje estratégico*, Madrid, Santillana.
- PRIETO, M. (2008), "Creencias de los profesores sobre evaluación y sus efectos incidentales", *Revista de Pedagogía*, vol. 29, núm. 84, pp. 123-144.
- PUY, M., M. Mateos, N. Scheuer y E. Martín (2006), "Enfoques en el estudio sobre las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje", en J. Pozo, N. Scheuer, M. Puy, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona, Graó, pp. 55-94.
- REIMERS, F. (2004), "Aprendiendo del éxito de los buenos maestros en Chile. Prólogo", en L.M. Pérez, C. Bellei, D. Raczyński y G. Muñoz, *Escuelas efectivas en sectores de pobreza. ¿Quiéndijoquenosepuede?*, Santiago de Chile, UNICEF, pp. 4-9, en: http://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf (consulta: 29 de abril de 2009).
- RIVERA, M. y N. Milicic (2006), "Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica", *Psykhe*, en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282006000100010&lng=es&nrm=consulta (9 de octubre de 2006).
- RODRÍGUEZ, L. y N. García (2009), *Plan de estudios de primaria 2009*, México, SEP.
- ROWAN, B., R. Correnti y R. Millar (2002), *What Large-Scale, Survey Research Tells us about Teacher Effects on Student Achievement: Insights from the prospects study of elementary schools*, Philadelphia, University of Pennsylvania.
- SÁNCHEZ, P., B. Cantón y D. Sevilla (2000), *Compendio de educación especial*, México, Manual Moderno.
- SÁNCHEZ, P. y A. Valdés (2003), *Teoría y práctica de la orientación en la escuela. Un enfoque psicológico*, México, Manual Moderno.
- SÁNCHEZ, P., A. Valdés, N. Medina y E. Carlos (2010), "Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México", *Liberabit*, vol. 16, núm. 1, pp. 71-80.
- SANTROCK, J. (2006), *Psicología de la educación*, México, McGraw Hill.
- SCHMELKES, S. (1997), *La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SEVILLANO, M. (2005), *Didáctica en el siglo XXI*, Madrid, McGraw Hill.
- SEP-Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) (2009a), *Comparativo de resultados 2006-2009*, México, SEP, en: http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/presentacion_comparativo.pdf (consulta: 24 de mayo de 2010).
- SEP-Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE) (2009b), *Estadísticas*, en: <http://enlace.sep.gob.mx/ba/> (consulta: 20 de marzo de 2010).

- SHULMAN, L. (1986), "Those Who Understand: Knowledge growth in teaching", *Educational Research*, vol. 15, núm. 2, pp. 4-14.
- SHULMAN, L. y S. Wilson (2004), *The Wisdom of Practice Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*, San Francisco, Jossey-Bass.
- SILAS, J. (2008), "La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema de prioridad en comunidades marginales", *Sinéctica*, núm. 31, pp. 1-31.
- TZEC, L., L. Esquivel y P. Sánchez (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*, vol. 3, núm. 11, pp. 32-37.
- UNESCO (2004), *Participación familiar en la educación infantil latinoamericana*, Santiago de Chile, UNESCO-OREALC.
- URÍAS, M., L. Márquez, C. Tapia y M. Madueño (2008), "Participación de los padres de familia en dos escuelas secundarias de Ciudad de Obregón, Sonora", *Revista Educando para el Nuevo Milenio*, vol. XV, núm. 16, pp. 291-296.
- VALDÉS, A. (2001), *Determinación de necesidades educativas de los menores infractores internados en la escuela de educación social del estado de Yucatán*, Tesis de Maestría, Mérida, Universidad Autónoma de Yucatán.
- VALDÉS, A. y L. Echeverría (2004), "Factores protectores de estudiantes con desventajas socioeconómicas que cursan la licenciatura en derecho en el centro de estudios superiores CTM Justo Sierra O'Really", *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, núm. 15, pp. 64-86.
- VALDÉS, A., M. Martín y P. Sánchez (2009), "Participación de alumnos de primaria en las actividades académicas de sus hijos", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 1, en: <http://redie.uabc.mx/vol.11no.1/contenido-valdes.html> (consulta: 10 de febrero de 2010).
- VALDÉS, A., C. Ramírez y M. Martín (2009), "Motivación hacia el estudio de la química en estudiantes de bachillerato tecnológico", *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 48, núm. 3, pp. 1-11.
- VALDÉS, A., J. Rivero y J. Zumárraga (2004), "Evaluación de las estrategias de aprendizaje: para la comprensión de textos escritos en estudiantes de preparatoria", *Educación y Ciencia*, vol. 8, núm. 16, pp. 61-67.
- VALDÉS, A. y M. Urías (2010), "Familia y logro escolar", en A. Valdés y J. Ochoa (eds.), *Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento*, México, Pearson.
- VALDÉS, A., M. Urías, E. Carlos y C. Tapia (2009), "El docente y la calidad educativa", en J. Ochoa, S. Mortis, L. Márquez, A. Valdés y J. Angulo (eds.), *Apuntes y aportaciones de proyectos e investigaciones en educación*, México, ITSON, pp. 165-174.
- VALDÉS, A., M. Urías, G. Montoya y L. Ortiz (2009), "La participación de los padres en la educación de sus hijos a nivel secundaria", en R. Chavez, G. Córdova y A. Rodríguez (eds.), *Respuestas de la Psicología ante las crisis sociales*, México, ITSON, pp. 32-35.
- WENGLINSKY, H. (2001), "The Link between Teacher Classroom Practices and Student Academic Performance", *Education Policy Analysis Archives*, vol. 10, núm. 12, pp. 1-30.