

APOYO PARENTAL Y EMOCIONES DE LOS ESTUDIANTES ASOCIADAS A LAS TAREAS ESCOLARES

CHRISTIAN SAMHIR GRIJALVA QUIÑONEZ
ÁNGEL ALBERTO VALDÉS CUERVO
MARICELA URÍAS MURRIETA
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

El estudio se propuso determinar la relación entre el apoyo parental y las emociones de los estudiantes asociadas a las tareas escolares. De forma no probabilística se seleccionaron a 495 estudiantes de escuelas secundarias públicas, de los cuales 45.5% fueron del sexo masculino y 54.5% del femenino (M edad = 13 años, DE = .90). Los resultados del modelo de ecuaciones estructurales sugirieron que el apoyo parental favorece las emociones positivas ($\beta = .55$) de los estudiantes asociadas a las tareas, mientras disminuye ($\beta = -.24$) las de tipo negativo. Se concluye que el apoyo parental se asocia a vivencias positivas de estudiantes adolescentes hacia las tareas escolares.

Palabras clave: participación parental, tareas escolares, emociones.

Introducción

La educación está directamente relacionada al desarrollo de la sociedad, y la calidad de vida de las personas (Armenta, 2011). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2007) menciona la educación es necesaria para promover el desarrollo de potencialidades en las personas. En México, existen aún importantes retos para alcanzar una educación de calidad, ya que persisten problemas en la educación, en particular en el nivel básico (Sánchez, 2013; Zorilla, 2004).

En el Diario Oficial de la Federación ([DOF], 2013) se menciona que la participación de los actores implicados en el proceso educativo, es un elemento que contribuye al fortalecimiento de la calidad del sistema educativo nacional. Especialmente, se resalta la importancia de la participación de

las familias en la educación de los hijos. Existe evidencia que el apoyo parental es importante en la explicación del logro académico de los hijos (Chaparro, Gonzales, y Caso, 2016; Epstein y Steven, 2002; Moreno, Valdés, y Sánchez, 2008; Valdés y Urías, 2011).

El apoyo parental en educación, involucra ayudas de tipo instrumental, afectivo e informacional que padres y madres brindan a los hijos para que afronten efectivamente las demandas académicas y socio-emocionales de la escuela (Demaray, Malecki, Jenkins, y Westermann, 2012). Epstein y Sheldon (2008) mencionan que la supervisión de aprendizaje es una dimensión del apoyo parental. Esta supervisión involucra acciones de los padres en el hogar y la comunidad dirigidas a facilitarle a los hijos el aprendizaje de las competencias que demanda el currículo escolar (Epstein, 2011).

La supervisión del aprendizaje, implica entre otros aspectos el apoyo de los padres a los hijos en las tareas escolares. Estas tareas involucran actividades asignadas a los estudiantes por los maestros para ser realizadas fuera del horario escolar, y por ende sin la guía directa de ellos (Costa, Cardoso, Lacerda, Lopes, y Gomes, 2016). Existe reportes que las tareas escolares se asocian con mayor responsabilidad, competencia y confianza en sí mismo de los estudiantes (Epstein & Van Voorhis, 2000). Además, favorecen la comprensión de los contenidos curriculares (Costa et al., 2016).

Con relación a las tareas escolares el apoyo parental efectivo, involucra aquellas prácticas que facilitan que los hijos desarrollen habilidades cognitivas en la realización de las mismas (Gonida y Cortina, 2014). Un aspecto importante este tipo de apoyo parental está vinculado con las experiencias emocionales de los estudiantes asociadas a las tareas escolares (Knollmann y Wild, 2007)

Las emociones son respuestas psicofisiológicas de las personas ante situaciones relevantes desde un punto de vista adaptativo. Estas se asocian a reacciones afectivas de aparición repentina, de gran intensidad y de carácter transitorio (Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009). Existe evidencia que las emociones de los estudiantes afectan su compromiso escolar y la calidad de sus aprendizajes (Knollmann y Wild, 2007; Linnenbrink-Garcia y Pekrun, 2011; Schutz y Decuir, 2002). Los estudios acerca de las emociones de los estudiantes se centran fundamentalmente en aquellas que se presentan en el ambiente escolar, y en el salón de clases (Goetz, Hall, Frenzel y Pekrun, 2006; Mayring y Rhoeneck, 2003). Sin embargo, se identificaron escasos estudios donde se indague en las experiencias emocionales de los estudiantes durante la realización de tareas escolares en el hogar (Dettmers et al., 2011; Goetz et al., 2012; Knollmann y Wild, 2007).

De la evidencia disponible se infiere que emociones asociadas a las tareas escolares afectan la calidad de los aprendizajes que se obtienen como resultado de la realización de las mismas (Goetz, 2012). Las emociones que los estudiantes asocian a las tareas pueden ser de tipo positivo o negativo. Las emociones positivas, son vivencias agradables asociadas con el bienestar psicológico (Carr, 2007), tales como el disfrute y el orgullo. Por su parte, las emociones negativas, implican sensaciones desagradables que ocasionan estrés y el desempeño exitoso (Carr, 2007). Existe evidencia que las emociones positivas favorecen una actitud positiva en los estudiantes hacia las tareas y la adquisición de los aprendizajes asociados a las mismas (Dirks, Klein-Haeßling y Lohaus, 1994; Pomerantz, Wang y Ng, 2005).

Se ha constado que el apoyo parental, se relaciona la naturaleza de las emociones que los estudiantes manifiestan hacia las tareas escolares. La existencia de apoyo parental, se asocia con emociones positivas de los estudiantes. Mientras que la carencia de este apoyo se vincula con emociones negativas en los estudiantes hacia las tareas escolares (Dumont et al., 2012; Goetz et al. 2012; Hoover-Dempsey et al., 2001; Shumow, 1998; Warton, 2001).

Aunque existe evidencia en la literatura acerca de la relación entre el apoyo parental y variables asociadas al logro académico en los estudiantes (Chaparro, Gonzales y Caso, 2016; Epstein y Steven, 2002; Moreno, Valdés y Sánchez, 2008; Valdés y Urías, 2011). En la revisión de la literatura se identificaron carencias en el estudio de la temática. En primer lugar, se logró identificar únicamente un estudio a nivel internacional acerca de la relación del apoyo parental con las emociones asociadas a las tareas escolares en estudiantes adolescentes (Dumont et al., 2012). En México, donde la investigación en el tema de familia-escuela es aún incipiente, no se localizaron estudios acerca de este tema.

Es por ello, que el presente estudio se propuso indagar en la relación entre el apoyo parental y las emociones de estudiantes de secundaria hacia las tareas escolares. En lo que concierne a esta investigación se espera que el apoyo parental favorezca en los estudiantes emociones positivas asociadas a las tareas. También se hipotetiza que este apoyo disminuya las emociones negativas (ver figura 1). Los resultados del estudio pueden ser utilizados en el desarrollo de programas de intervención dirigidos a mejorar las prácticas parentales dirigidas a apoyar el aprendizaje de los hijos.

Método

Participantes

De forma no probabilística se seleccionaron a 495 estudiantes de cuatro escuelas secundarias públicas de un municipio del sur de Sonora inscritos en el ciclo escolar 2016-2017. Del total, 225 (45.5%) fueron del sexo masculino y 270 (54.5%) del femenino. Su edad promedio fue de 13 años ($DE = .90$), con un mínimo de 11 y un máximo de 15 años.

Instrumentos

Apoyo parental a las tareas escolares. Se utilizó la subescala del instrumento Involucramiento Parental en las Tareas (Dumont et al., 2012) que mide con cuatro ítems (por ejemplo, "Cuando tengo que hacer tarea, yo siempre puedo recurrir a mis padres") el apoyo que perciben los estudiantes que reciben de sus padres para realizar sus tareas escolares. El formato de respuesta fue tipo Likert con opciones desde 0 (nunca) a 4 (siempre). La fiabilidad medida con el Alfa de Cronbach fue de .83.

Emociones relacionadas con las tareas escolares. Se utilizó una adaptación de la escala Emociones en las Tareas Escolares (Goetz et al., 2012) que mide mediante seis ítems las emociones de los estudiantes hacia las tareas escolares. Mide emociones positivas, tales como disfrute y orgullo (tres ítems, $\alpha = .76$, por ejemplo, "disfruto de mi tarea tanto que estoy firmemente motivado para seguir estudiando"), y emociones negativas, como ansiedad, enojo, aburrimiento (tres ítems, $\alpha = .79$, por ejemplo, "me siento tenso y nervioso cuando hago mi tarea"). El formato de respuesta fue tipo Likert con opciones desde 0 (nunca) hasta 4 (siempre).

Procedimiento

Se informó a las autoridades de las escuelas acerca del objetivo del estudio y se solicitó su autorización para acceder a los salones de clase. Se envió a los padres de familia una carta donde se les explicó el objetivo de la investigación, y se pidió que su consentimiento para que sus hijos participaran en el estudio. Se invitó a participar de forma voluntaria en el estudio a los estudiantes cuyos padres devolvieron firmado el consentimiento informado

Para el procesamiento de los datos se utilizó el software estadístico SPSS 23. En primer lugar, se calcularon medias, desviaciones estándar y correlaciones. Posteriormente se sometió a prueba el modelo teórico de relaciones entre las variables mediante el cálculo de ecuaciones estructurales con apoyo del software AMOS.

Resultados

Las medias, las desviaciones estándar y la matriz de correlaciones se presentan en la Tabla 1. Para establecer relaciones entre las variables apoyo parental, emociones positivas y negativas durante el proceso de la tarea, se realizó una correlación bivariada con el coeficiente de Pearson. Del análisis de estos resultados se infiere que existen correlaciones significativas entre las variables consideradas en el estudio, y que estas poseen el sentido esperado en el modelo. El apoyo parental de correlacionó positivamente con las emociones positivas y negativamente con las negativas.

Modelo de ecuaciones estructurales

El cálculo de ecuaciones estructurales sugirió que el modelo se ajusta a los datos ($n = 495$; $\chi^2 = 45.25$, $gl = 31$, $p = .047$; $TLI = 0.98$; $CFI = .99$; $RMSEA = .03$ [.00 - .04]), dado que se consideraron aceptables los valores de Ji cuadrada asociados a una probabilidad mayor a .000, los TLI y CFI iguales o mayores a .95, así como el RMSEA con valor igual o inferior a .05 (Blunch, 2013; Byrne, 2010). El valor de R^2 mostró que este modelo explica el 31% de la varianza de las emociones positivas y un 8% de la varianza de emociones negativas. Los coeficientes estandarizados de las relaciones directas propuestas en el modelo resultaron significativos sin excepción (ver figura 2). De los resultados se infirió que el apoyo parental se favorece las emociones positivas ($\beta = .55$) y disminuye las negativas asociadas a las tareas escolares ($\beta = -.24$).

Conclusiones

En el presente estudio se analizó la relación del apoyo parental con emociones de los estudiantes asociadas a las tareas escolares. Se confirmó la hipótesis que el apoyo parental aumenta las emociones positivas y disminuye las emociones negativas asociadas a las tareas escolares. Coincidente con lo referido en otras investigaciones, los resultados del estudio señalan que el apoyo parental se asocia positivamente con emociones de disfrute de los estudiantes (Knollmann Wild, 2007; Shumow, 1998), y disminuye las emociones de ansiedad y estrés (Dirks, Klein-Haeßling, y Lohaus, 1994).

De los resultados se infiere que el apoyo parental es importante para explicar las emociones de los hijos vinculadas a las tareas escolares. Muestra además el papel de las prácticas parentales en el desarrollo de emociones positivas relacionadas con las demandas académicas. Lo cual resulta importante dado que estas emociones constituyen recursos psicológicos asociados al desempeño académico (Daw, 2012; Dumont et al., 2012; Hoover-Dempsey y Sandler, 1997).

Si bien el presente estudio representa un aporte teórico a la comprensión de los efectos de la participación parental en las tareas escolares de estudiantes de secundaria. Los resultados aquí expuestos deben interpretarse con cautela debido a que la naturaleza transversal de los datos, no permite establecer relaciones causales entre las variables. También es de considerar que otras variables que no fueron consideradas en el estudio pueden explicar las emociones de los estudiantes ante las tareas escolares. Es necesario por ende realizar investigaciones donde se aborden aspectos tales como el estilo de apoyo que utilizan los padres, las creencias de estos acerca de su rol en la educación de los hijos entre otras variables.

Tablas y figuras

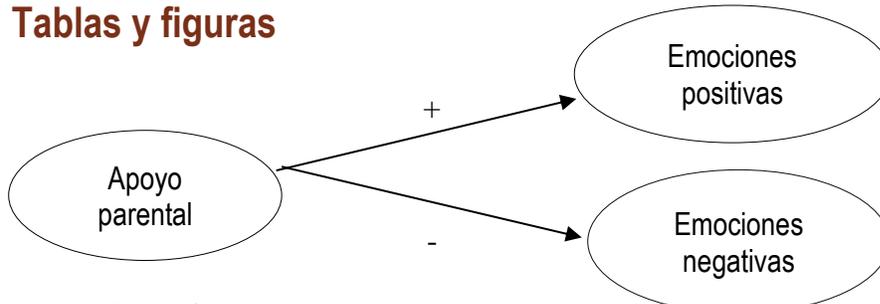


Figura 1. Modelo teórico de la relación entre apoyo parental, emociones positivas y negativas asociadas a las tareas escolares.

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar y correlaciones entre las variables involucradas en el estudio.

| | M | DE | 1 | 2 | 3 |
|--------------------------------------|------|-----|--------|--------|---|
| 1. Emociones positivas en las tareas | 3.39 | 1 | - | | |
| 2. Emociones negativas en las tareas | 2.37 | 1.1 | -.15** | - | |
| 3. Apoyo parental | 3.8 | 1.1 | .45** | -.16** | - |

**p<.01

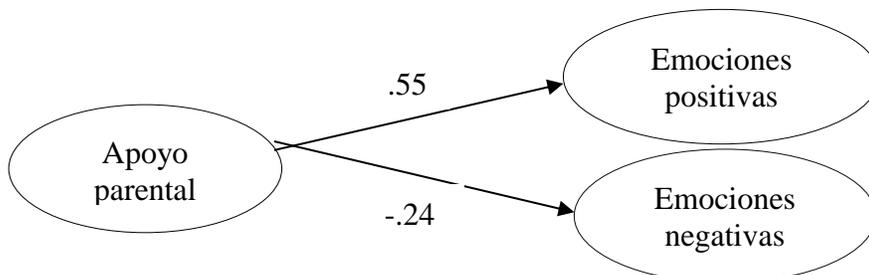


Figura 2. Modelo empírico de la relación entre apoyo parental, emociones positivas y negativas asociadas a las tareas escolares

Referencias

- Armenta, M. (2011). Creencia de padres de estudiantes acerca de su participación en la educación de sus hijos (tesis de Maestría no publicada), Instituto Tecnológico de Sonora, México.
- Carr, A. (2007). Psicología positiva. Barcelona: Paidós.

- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming*. Nueva York, NY: Routledge.
- Blunch, N. J. (2013). *Introduction to structural equation modeling using IBM SPSS Statistics and AMOS*. Londres, UK: Sage.
- Chaparro, A., González, C., y Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 53-68. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/774>
- Costa, M., Cardoso, A., Lacerda, C., Lopes, A., y Gomes, X. (2016). Homework in primary education from the perspective of teachers and pupils. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 139-148. doi:10.1016/j.sbspro.2016.02.047
- Daw, J. (2012). Parental income and the fruits of labor: Variability in homework efficacy in secondary school. *Research in Social Stratification and Mobility*, 30, 246 - 264. doi:10.1016/j.rssm.2012.01.004
- Demaray, M., Malecki, C., Jenkins, L., y Westermann, L. (2012). Social support in the lives of students involved in aggressive and bullying behaviors. In S. Jimerson, A. Nickerson, M. Mayer y M. Furlong (Eds.), *Handbook of school violence and school safety. International research and practice* (2da ed., pp. 57-68). New York, NY: Routledge.
- Dettmers, S., Trautwein, U., Ludtke, O., Goetz, T., Frenzel, A., y Pekrun, R. (2011). Student's emotions during homework in mathematics: Testing a theoretical model of antecedents and achievement outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 25-35. doi: 10.1016/j.cedpsych.2010.10.001
- Dirks, S., Klein-Haeßling, J., y Lohaus, A. (1994). Development and evaluation of a stress-coping intervention for elementary school. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 41, 180-192.
- DOF (2013). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. Recuperado de <http://www.presidencia.gob.mx/reformaeducativa/assets/downloads/reforma-a-la-ley-general-de-educacion.pdf>

- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., y Schnyder, I. (2012) Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Contemporary Education Psychology*, 35, 55-69.
doi: 10.1016/j.cedpsych.2011.09.004
- Epstein, J., y Sheldon, S. (2008). Moving forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships. In C Chifton y S. Ronald (Eds.). *Handbook for research in education. Engaging ideas and enriching inquiry* (pp. 117-138). USA: Sage.
- Epstein, J., y Steven, B.S. (2002). Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research*, 95(5), 308-320. doi: 10.1080/00220670209596604
- Epstein, J. L., y Van Voorhis, F.L. (2000). More than minutes: Teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193. doi: 10.1207/S15326985EP3603_4
- Goetz, T., Hall, N. C., Frenzel, A. C., y Pekrun, R. (2006). A hierarchical conceptualization of enjoyment in students. *Learning and Instruction*, 16, 323-338. doi: 10.1016/j.learninstruc.2006.07.004
- Goetz, T., Nett, U., Martiny, S., Hall, N., Pekrun, R., Dettmers, S., y Trautwein, U. (2012). Students' emotions during homework: Structures, self-concept antecedents, and achievement outcomes. *Learning and Individual Differences*, 22, 225-234.
doi: 10.1016/j.lindif.2011.04.006
- Hoover-Dempsey, K., Battiato, A., Walker, J., Reed, R., DeJong, J., y Jones, K. (2001). Parental involvement in homework. *Educational Psychologist*, 36, 195-209. doi: 10.1207/S15326985EP3603_5
- Hoover-Dempsey, K., y Sandler, H. (1997). Why do parents involved in their children education?. *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Mayring, P., y Von Rhoeneck, C. (2003). *Learning emotions. The influence of affective factors on classroom learning*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Moreno, E., Valdés, A., y Sánchez, P. (2008). Participación de los padres en la educación de estudiantes de secundarias. *Revista Educando para el Nuevo Milenio*, 15(16), 168-172.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., y Perry, R. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-106. doi: 10.1207/S15326985EP3702_4

- Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A., y Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16, 85-112. doi: 10.14349/sumapsi2009.136
- Pomerantz, E., Wang, Q., y Ng, F. (2005). Mothers' affect in the homework context: The importance of staying positive. *Developmental Psychology*, 41, 414-427.
doi: 10.1037/0012-1649.41.2.414
- Sánchez, I. (2013). Apoyo parental y rendimiento académico (tesis de Doctorado no publicada), Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Recuperado <http://bibliotecadigital.tamulipasgob.mx/archivos/descargas/7983545d502dfa507ae1275a57a61368af287051.pdf>
- Schutz, P., y DeCuir, J. (2002). Inquiry on emotions in education. *Educational Psychologist*, 37, 125-134. doi: 10.1207/S15326985EP3702_7
- Shumow, L. (1998). Promoting parental attunement to children's mathematical reasoning through parent education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 109-127.
doi: 10.1016/S0193-3973(99)80031-8
- UNESCO (2007). Educación de Calidad para Todos: un asunto de Derechos Humanos. Santiago de Chile: UNESCO.
- Valdés, A., y Urías, M. (2010). Familia y logro escolar. En A. Valdés y J. Ochoa (Eds.), *Familia y crisis estrategias de afrontamiento* (pp. 39-67). México: Pearson.
- Valdés, A., y Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*, XXXIII(134), 99-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221247007>
- Valle, A., Pan, I., Regueiro, B., Suárez, N., Tuero, E., y Nunes, A. (2015) Predicting approach to homework in Primary school students. *Psicothema*, 27, 334-340. doi: 10.7334/Psicothema 2015.118.
- Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36, 155-165. doi: 10.1207/S15326985EP3603_2
- Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México: Al filo de su reforma. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-22. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>