



LAS RELACIONES FAMILIAS-ESCUELA EN UNA SECUNDARIA DE TURNO VESPERTINO EN LA CIUDAD DE MÉXICO EN EL CICLO ESCOLAR 2022-2023

Eva Ruiz Zacarias
eva.ruizz@aeefcm.gob.mx

Área temática: Sujetos de la educación

Línea temática: La escuela y el conocimiento desde el punto de vista de los actores

Porcentaje de avance: 70%

a) Trabajo de investigación educativa asociado a tesis de grado..

Programa de posgrado: Maestría en Educación Básica con créditos completos.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Pedagógica Nacional. Unidad 097 CDMX-SUR



Resumen

Se realizó una investigación utilizando una metodología mixta con el objetivo de identificar el tipo de relaciones y las prácticas de vinculación entre las familias y la escuela, así como analizar cómo los factores estructurales de las familias y las creencias de los actores educativos afectan a estas prácticas. Se seleccionaron de manera aleatoria a 60 madres, padres o tutores de familia, junto con 34 actores educativos (docentes, trabajadores sociales, orientadores, prefectos y directivos) en una escuela secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México durante el ciclo escolar 2022-2023. Como instrumento de recolección de datos cuantitativos, se utilizó un cuestionario cerrado para ambas entidades. Posteriormente, para obtener datos cualitativos, se llevó a cabo un grupo de discusión con 10 actores educativos (cinco hombres y cinco mujeres) que participaron de manera voluntaria.

En relación con los avances en los resultados, se ha encontrado que las prácticas de vinculación entre las familias y la escuela son de estilo tradicionalista y están centradas en la escuela.

Palabras clave: vinculación, madres, padres, docentes, educación básica.

Introducción

En las últimas décadas se ha dado un énfasis particular a la vinculación familias-escuela, es una tendencia en las escuelas de calidad que buscan enfocarse en la mejora educativa (García Sanz *et al.*, 2016). La familia es un microsistema que influye en los procesos educativos incluso más que la propia institución educativa (Robledo y García, 2009).

Para Moreno (2010), es necesario desarrollar una nueva forma de relación entre las familia y la escuela. Sin una colaboración efectiva basada en la comunicación bilateral, no será posible pensar en un proyecto educativo.

Existen numerosas investigaciones que reconocen los aspectos positivos y negativos de los factores familiares en el proceso educativo de los(as) alumnos(as). Ruiz de Miguel (2001) refiere que las familias más vulnerables tienden a mantenerse alejadas de los procesos educativos de sus hijos(as).

Por otro lado, la postura de los docentes con respecto a la vinculación determinará en gran medida la participación de los padres. (Grolnick *et al.*, 1997). Sin embargo, se ha observado una tendencia de negación por parte de los docentes hacia la vinculación con las familias de los(as) alumnos(as). Según Kñallinsky (2003), esto se debe a que los docentes sienten que las familias más que ayudar, entorpecen, dificultan e incluso generan conflictos en los procesos educativos. En este punto, surge la pregunta: ¿Por qué los docentes creen esto?

Por lo tanto, se vuelve determinante comprender las creencias de los docentes, sobre la vinculación, la participación y las prácticas de crianza de las familias. Para Rodríguez-Hernández (2021) los imaginarios que tengan los docentes sobre las familias pueden favorecer o no la cooperación con la escuela.

Con respecto a los sujetos de esta investigación, es importante aclarar que el término coloquial padres de familia no engloba a todos los individuos de esta esfera lo correcto sería madres, padres y tutores de familia, para facilitar su referencia se utilizará el acrónimo MPT de familia. Por otro lado, al hablar de los sujetos del ámbito escolar, suele mencionarse solo a los docentes, dejando fuera a actores como trabajadores sociales, orientadores, prefectos y directivos, quienes también desempeñan un papel significativo en las relaciones con las familias en el nivel educativo de secundaria. Por tanto, para referirnos a todos estos sujetos, emplearemos el acrónimo "AE".

Pregunta de investigación

- ¿Cómo es la vinculación familias-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023?
- ¿Cómo son las prácticas de vinculación familias-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023?

- ¿Cuáles son las creencias de los AE que afectan las relaciones familia-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023?
- ¿Cómo los factores estructurales de las familias repercuten en la vinculación familias-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023?

Objetivos

- Identificar la vinculación familias-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023
- Reconocer las prácticas de vinculación familias-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023
- Analizar las creencias de los docentes que afectan las relaciones familia-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023
- Identificar los factores estructurales de las familias que repercuten en la vinculación familias-escuela en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México en el ciclo escolar 2022-2023

Hipótesis

Las creencias de los AE son barreras que dificultan la asociación sinérgica con las familias de los(as) alumnos (as) en una secundaria de turno vespertino en la Ciudad de México.

Desarrollo

Marco teórico

La familia es un elemento posibilitador o inhibidor del proceso educativo de los estudiantes. Esto quiere decir que el logro académico no está ligado exclusivamente a los factores propios de una escuela (Epstein *et al.*, 2002). Incluso los factores familiares sobrepasan a los escolares (Robledo y García, 2009).

Factores familiares

Para Ruiz de Miguel (2001) los factores familiares vinculados al rendimiento académico se dividen en dos grandes esferas:

1. Características familiares estructurales
 - a. El nivel socioeconómico familiar.
 - b. Formación de los padres.
 - c. Recursos culturales.
 - d. Estructura familiar.
2. Aspectos dinámicos
 - a. Ambiente cultural familiar.
 - b. Relaciones padres-hijos.
 - c. Estilo educativo de los padres
 - d. Uso del tiempo libre
 - e. Demandas, expectativas, aspiracionales
 - f. Intereses de los padres en las tareas escolares

Los aspectos estructurales se refieren a los elementos de entrada los cuales determinan los aspectos dinámicos, es decir, todos los factores se interrelacionan en una dependencia latente. Cuando más bajo sean los niveles estructurales menor es el rendimiento académico (Chaparro, *et al.*, 2016). Sin embargo, para Patrikakou y Weissberg (1998) es posible reducir estos factores de vulnerabilidad a partir de programas de asociación efectiva.

Modelos de análisis de la participación de las familias

Epstein *et al.*, (2002) establece seis tipos de participación: formas de crianza, comunicación, voluntariado, aprendiendo en casa, toma de decisiones y colaboración con la comunidad.

Para Bazán (2014) las palabras vinculación, buenas crianzas, participación de los padres y apoyo de las familias se han utilizado indistintamente en las investigaciones del contexto hispano, sin embargo, la participación la delimita a dos campos de acción:

- a. *Involucramiento familiar*: se refiere a la respuesta de las MPT de familia a los programas establecidos por la escuela.
- b. *Apoyo familiar*: son elementos que hacen los miembros de la familia fuera de la escuela en favor de los procesos educativos. En este sentido, la investigación de Hoover-Dempsey (1992), identifica que el apoyo a las actividades extraescolares tiene mayor impacto en el desarrollo académico de los(as) alumnos(as), que el involucramiento marcado por las escuelas.

Por otra parte, Sánchez y Valdés (2014) identifica tres tipos de relaciones entre las familias y la escuela:

- a. Evasiva: La participación de las MPT es casi nula o poco significativa en los procesos escolares.
- b. Conflictiva: Las MPT se vuelven una barrera para los procesos educativos.
- c. Sinérgica: Es la ideal, las dos instituciones, familias y escuela trabajan con fines acordes en pro del éxito escolar de los alumnos.

La vinculación familias-escuela y sus barreras

Para Hornby y Lafaele (2011), existe una gran brecha entre las teorías y las realidades de la participación de las MPT de familia en la escuela, por lo tanto proponen un modelo de factores que son barreras:

1. Factores individuales de los padres de familia
2. Factores del niño
3. Factores de padres y maestros
4. Factores sociales

Los actores educativos (AE)

Hasta este punto se ha expuesto la literatura que examina la relación familia-escuela, pero que está centrada principalmente en las MPT de familia, sin embargo, la figura docente está desdibujada.

La perspectiva que los docentes tienen de la vinculación escuela-familias es divergente, algunos creen que es eficaz y otros innecesaria (Kñallinsky, 2003). En este punto la reflexión conlleva a cuestionar ¿Qué determina estas creencia? En este sentido, la teoría de las creencias docentes parece una posible alternativa de análisis.

Las creencias docentes

En 1992 Pajares determinó que las creencias de los docentes como un parámetro para la investigación educativa era “un constructo desordenado” (p.307). Aun así diferentes autores han intentado delimitar el campo conceptual de las creencias de los docentes.

Clore y Palmer (2009, citado en Gill y Hardin, 2015) consideran que son: “estados que vinculan a una persona o grupo u objeto o concepto con uno o más atributos, y esto es considerado por el creyente como cierto” (p.231).

Por su parte, Nespor (1985) propuso cuatro características de las creencias de los docentes:

- a. Presunción existencial: Son las afirmaciones personales irrefutables.
- b. Alternatividad: Es la idealización sobre ciertas situaciones.

- c. Carga afectiva y evaluativa: Son cargas emocionales y afectivas que sobre pasan a los conocimientos concretos.
- d. Estructura episódica: La forma que vemos la realidad actual basados en episodios anteriores.

Método

Tipo de estudio

Se realizó un estudio de investigación mixta

Sujetos

- a. Madres, padres y tutores de los alumnos(as) de la Escuela Secundaria 118, República Popular China, Turno vespertino. Población total 240 alumnos(as).
- b. Docentes, trabajadora social, orientadores, prefectos, directivos de la Escuela Secundaria 118, República Popular China, Turno vespertino. Población total 54 personas.

Muestra

Con respecto a las MPT se seleccionó una muestra aleatoria de 60 individuos. En el caso de los AE de forma voluntaria participaron 34 en el cuestionario, posteriormente de esos de forma aleatoria se seleccionaron 10 individuos (cinco hombres y cinco mujeres) para el grupo de discusión.

Instrumento de recolección de datos

Se realizó un cuestionario cerrado para ambas entidades y posteriormente se hizo un grupo de discusión con diez AE.

Consideraciones finales

Vinculación familias-escuela: valores generales

En la literatura actual, no hay un consenso consolidado sobre los parámetros y alcances de los términos utilizados para describir la vinculación entre familias-escuela. A pesar de eso para este estudio retomaremos algunos autores y sus propuestas

- Vinculación familias-escuela: La palabra “vinculación” es la más utilizada para referirse a la relación familias-escuela, a pesar de eso, su connotación más tradicionalista es limitante, ya que se enfoca al encuentro físico entre ambas entidades, por lo tanto, y a partir del análisis realizado de las propuestas de diferentes autores, en este estudio, se considerará que las características de la vinculación entre familias-escuela es: intrínsecas, en ocasiones es intangible, indisoluble, iterativa, ilimitable al espacio físico.
- Participación: “La dedicación de recursos por parte de los padres al niño, dentro de un dominio determinado” (Grolnick y Slowiaczek, 1994, p.238) estos recursos pueden ser tangibles o no tangibles. Para esta investigación se delimita en dos dominios: el involucramiento en la escuela y apoyo familiar.
- Involucramiento en la escuela: Los padres responden al llamado de la escuela para participar en actividades académicas o de desarrollo institucional. (Bazán, 2014).
- Apoyo familiar: Son las acciones realizadas fuera de la escuela y que pueden estar guiadas o no por la institución, su objetivo es fortalecer las habilidades, conocimientos, competencias y desarrollo en general de los estudiantes (Bazán, 2014).
- Asociación: Son las acciones, lazos y relaciones proactivas entre familias y escuela, para la mejora del desarrollo del niño(a) tanto dentro como fuera de la institución educativa (Epstein *et al.*, 2002). En escuelas de alta vulnerabilidad permitiría disminuir el fracaso y deserción escolar (Patrikakou y Weissberg, 1998; Vera *et al.*, 2014).

Vinculación familias-escuela

El discurso de los AE sobre la vinculación familias-escuela no refleja ninguno de los elementos que se establecieron como características, ya que su perspectiva es más tradicionalista y enfocada en el involucramiento de las familias en la escuela “Desde mi punto de vista, lo que tendrían que hacer los papás es venir a dar seguimiento al aprovechamiento académico de sus hijos” (Profa.5, grupo de discusión (gd),15/09/22).

En los cuestionarios, lo primero que se buscó fue identificar si para ambas entidades la participación de las MPT de familia en la escuela es importante para el logro educativo de los (as) alumnos(as). A lo cual, respondieron de forma afirmativa el 100% de las MPT y los AC pero, en el grupo de discusión se identificó que lo consideran improbable “Yo considero que la vinculación de los padres con la escuela es algo utópico...” (Profa.2, gd,15/09/22).

Involucramiento en la escuela

El involucramiento en la escuela se refiere al hacer de las MPT directamente en el centro educativo.

La asistencia a la escuela por parte de las MPT

Se les preguntó a las MPT los motivos por los que asisten a la escuela, el 88.3% asiste por las firmas de boletas, el 51% por las juntas generales, el 38.6% a recoger o dejar información en trabajo social, orientación o dirección escolar, el 36.7% asiste si tiene un citatorio 18.3% a las jornadas de limpieza, 16.7% al taller para padres y el 5% que nunca asiste.

Como se puede observar existe una gran variedad de motivos por los cuales las MPT de familia asisten a la escuela y es un porcentaje muy pequeño los que reconocen que no asisten (5%) en contraste en el grupo de discusión una profesora manifestó "... la profesora 4 (trabajadora social) les tiene que mandar el citatorio o el recado para que ellos vengan, a veces ni siquiera así vienen." (Profa.5, gd,15/09/22).

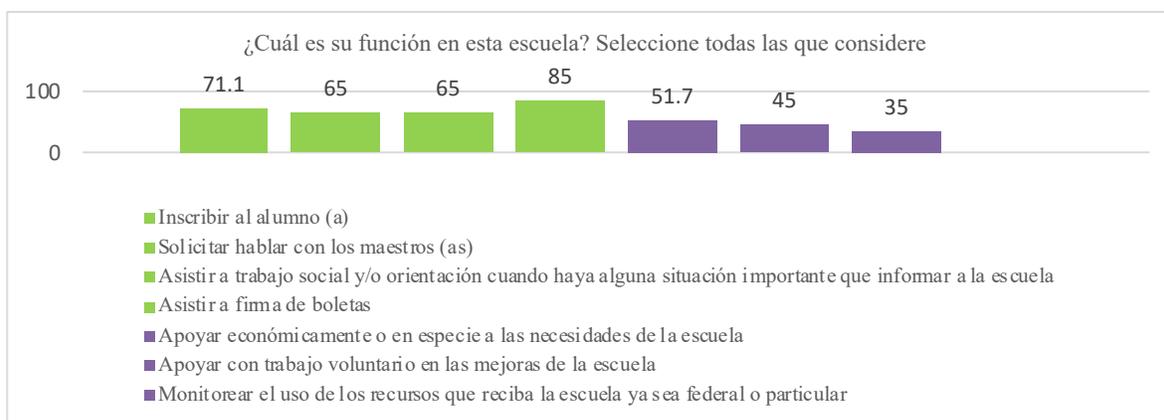
Tipos de involucramiento en la escuela

Sánchez y Valdés (2014) establecen dos tipos de involucramiento dirigido hacia la escuela, por parte de las MPT de familia:

- a. Centrada en el aprendizaje de los(as) hijos(as)
- b. Centrada en la gestión de la escuela

Para identificar la ponderación entre uno y otro factor se les solicitó a las MPT de familia, que identificaran sus funciones en la escuela.

Gráfica 1.



Fuente: elaboración propia.

En la gráfica 1 podemos observar que los primeros cuatro elementos pertenecen a la categoría centrada en el aprendizaje del alumno(as) y los tres últimos centrado en la gestión de la escuela. Como se puede observar los factores centrados en el aprendizaje de los (as) alumno (as) ponderan de manera más significativa.

Las MPT de familia consideran en un 85% que una de sus funciones es asistir a la firma de boletas, el 71.1% inscribir a la alumno (a), el 65% asistir a trabajo social y/o orientación cuando haya alguna situación importante que informar a la escuela y el 65% solicitar hablar con los(as)

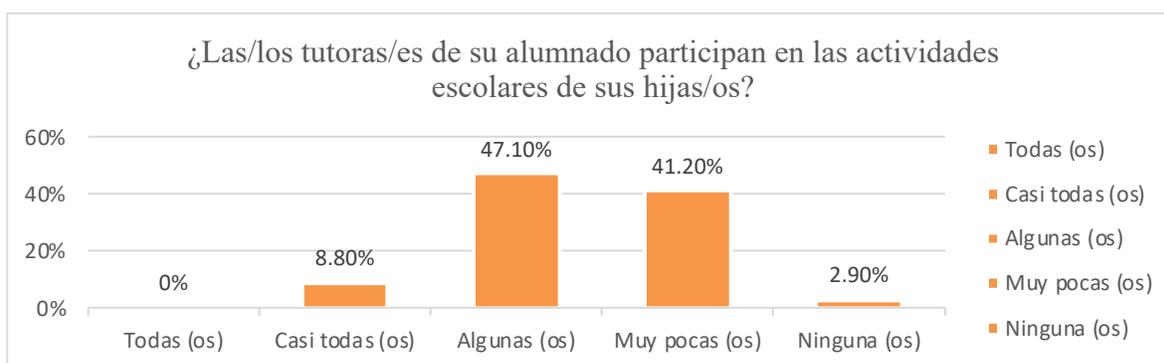
maestros(as). Es interesante observar que tiene mayor prevalencia el asistir a la firma de boletas que inscribir al alumno(a).

Por otro lado, los factores centrados en la gestión fueron seleccionados de la siguiente forma: el 51.7% apoyar económicamente o en especie a las necesidades de la escuela, el 45% apoyar con trabajo voluntario en las mejoras de la escuela y 35% monitorear el uso de los recursos que reciba la escuela ya sea federal o particular.

Centrada en el aprendizaje de los(as) hijos(as)

Para profundizar en la percepción que tienen los AE con respecto al involucramiento centrado en el aprendizaje de los(as) alumnos (as) por parte las MPT de familia se planteó la siguiente pregunta:

Gráfica 2.



Fuente: elaboración propia

Como podemos observar en la gráfica 2 el 47.10% considero que algunas(os) participan en las actividades escolares de sus hijos(as), 41.20% muy pocas(as), 8.80% casi todas(as), el 2.90% ninguna, y nadie seleccionó todas. A partir de estos datos podemos observar que los AE consideran que son escasos las MPT de familia que participan en las actividades escolares de los(as) alumnos(as).

Centrado en la gestión

Para ahondar en este tema en el cuestionario se les pregunto a las MPT sobre su aportación en los materias e insumos para la escuela, ellos contestaron: el 60% si aporta material pero si se les solicita, el 13% menciona que siempre aporta, el 3% casi siempre, el 10% que a veces, el 7% casi nunca y el 3% nunca. Como podemos observar son poco las MPT que reconocen que no aportan insumos a la escuela y la mayoría si aporta pero solo si se le solicita.

En contraste, para los AE la falta de involucramiento centrada en la gestión, particularmente, en los insumos es un problema. "... Si quieren que las escuelas sigan avanzando ¿por qué les dicen a los padres de familia que la cooperación es voluntaria? y viene el problema porque la escuela se tiene que hacer cargo de todo, entonces la misma autoridad y el mismo sistema nos quita mucho..." (Prof. 4, gd,15/09/22).

Referencias

- Bazán, R.A. (2014). Familia-escuela-comunidad: teorías en la práctica. *En Familia-escuela-comunidad: Teorías en la práctica*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Chaparro, C. L., González B. C. y Caso N. J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(1), 53-68.
- Epstein, J., Sander, M., Simon, S., Clark, S., Rodríguez, N., y Van, S. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corvin Press.
- García Sanz, M., Hernández Prados, M., Parra Martínez, J., & Gomariz Vicente, M (2016). Participación familiar en la etapa de educación primaria. *Perfiles educativos*, 38(154), 97-117.
- Gill, M. G., y Hardin, C. N. (2014). A “hot” mess: Unpacking the relation between teachers’ beliefs and emotions. *In International handbook of research on teachers’ beliefs* (pp. 242-258). Routledge.
- Grolnick, W. S. y Slowiaczek, M. L. (1994). Parents’ involvement in children’s schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child development*, 65(1), 237-252.
- Hoover-Dempsey, K., Bassler, O., y Brissie, J. (1992). Explorations in parent-school relations. *The Journal of Educational Research*, 85(5), 287-294.
- Hornby, G., y Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.
- Kñallinsky, E. E. (2003). Familia-escuela: una relación conflictiva. *El Guiniguada*. 12, 71-94.
- Moreno, O. T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Profesorado, Revista de Currículum y formación del profesorado*, 14(2), 241-255.
- Nespor, J. K. (1985). The Role of Beliefs in the Practice of Teaching: Final Report of the Teachers Beliefs Study. University of Texas at Austin. R&D Center for Teacher Education.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers’ beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of educational research*, 62(3), 307-332.
- Patrikakou, E. N., y Weissberg, R. P. (1998). Parents’ Perceptions of Teacher Outreach and Parent Involvement in Children’s Education. Publication Series No. 14
- Robledo, P. R., y García, J. N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula abierta*, 37(1), 117-128.
- Rodríguez-Herrera, M. (2021). El papel de las creencias de los maestros en la participación familiar. *Revista Innova Educación*, 3(1), 160-174.
- Ruiz de Miguel, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista complutense de educación*, 12(1), 81.

Sánchez, E.P y Valdez, C.A. (2014) Análisis de la participación de las familias en la educación en México. Una guía para la intervención y la investigación En Bazán, R.A y Vega, A. N. (Coord.) *Familia-escuela-comunidad: Teorías en la práctica*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (pp.51-66)