

La relación escuela-padres en las secundarias mexicanas

Edna Huerta Velásquez

CUADERNO No. 34



Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación

COLECCIÓN CUADERNOS
DE INVESTIGACIÓN

ISSN 1665-9457

La relación escuela-padres en las secundarias mexicanas

Edna Huerta Velásquez*

CUADERNO No. 34

Este trabajo se desprende de un proyecto de evaluación realizado por
el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

**COLECCIÓN CUADERNOS
DE INVESTIGACIÓN**

ISSN 1665-9457

Este texto puede consultarse en: www.inee.edu.mx

*Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

MÉXICO, NOVIEMBRE, 2009

Índice

	Página
Presentación	5
Introducción	7
1. La participación de los padres. Conceptualización	9
1.1. Literatura internacional	9
1.2. Marco normativo mexicano	10
1.3. Dimensiones de análisis	11
2. Marco metodológico	13
2.1. Tipo de estudio	13
2.2. Criterios para la selección de las escuelas y su clasificación	13
2.3. Características para la recopilación de información	14
2.4. Sistematización y análisis de la información	15
2.5. Algunas notas sobre la confiabilidad y validez del estudio	16
3. Resultados	19
3.1. Establecimiento de canales de comunicación	19
3.2. Actividades que la escuela diseña para reunir a los padres	22
3.3. Roles desempeñados por los padres	27
3.4. Nivel de participación de los padres en las actividades escolares	30

3.5. Valoración de la relación escuela-padres	32
3.6. Tipología de las escuelas secundarias del estudio	33
Conclusiones	35
Bibliografía	37
Anexo A	38
Procedimiento para la selección y clasificación de las escuelas participantes en el estudio	
Anexo B	40
Instrumentos e informantes para el estudio en secundarias	

Presentación

Este cuaderno de investigación reporta los resultados sobre el tema de la relación escuela-padres de un estudio realizado entre los años de 2005 y 2008 –cuyo trabajo de campo fue efectuado en 2006– en veinte escuelas secundarias públicas de las modalidades general, técnica y telesecundaria, por la Dirección de Evaluación de Escuelas (DEE) del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

El estudio y descripción de los procesos escolares, junto con los recursos con que cuentan las escuelas, son la pieza clave de la misión de la DEE. A través de éstos, fundamentalmente de los procesos, la Dirección aporta elementos de comprensión sobre la organización y funcionamiento de las ins-

tituciones escolares en los niveles educativos de su competencia.¹

El estudio del cual se reporta una parte de los resultados en este cuaderno, es de corte cualitativo y tuvo la intención de aproximarse de forma más directa y cercana a las escuelas con el fin de contribuir al conocimiento de la secundaria mexicana en varias dimensiones de la vida escolar, todas ellas relacionadas con los procesos: el ejercicio de la función directiva, la práctica pedagógica, la relación escuela-padres, la organización y funcionamiento de los órganos colegiados, la disciplina escolar,² las expectativas sobre el futuro educativo de los jóvenes, entre otros.

¹ Estos son preescolar, primaria, secundaria y educación media superior.

² En 2007 se reportaron los hallazgos sobre el tema de la disciplina escolar de este estudio en secundarias, en el informe “Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México” mismo que puede ser consultado en la siguiente dirección: http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=362&Itemid=1051

Introducción

La relación que se establece entre la escuela y los padres de familia, sobre todo en las escuelas primarias, es un aspecto que en los últimos años ha sido estudiado, pues se reconoce que estos últimos representan un apoyo muy importante a la labor educativa que se encomienda a las escuelas. La literatura reporta aspectos específicos en los que, con mayor frecuencia, se involucran los padres en los planteles de sus hijos; y por otro lado, queda de manifiesto la necesidad de que los roles que comúnmente desempeñan, por ejemplo, apoyo en el sostenimiento económico de los planteles y principal destinatario en la información, transiten hacia formas más complejas e integrales.

La mayoría de los estudios hechos en México sobre este tema, han sido realizados en el nivel de educación primaria, y si bien, algunos resultados son transferibles a la realidad de las escuelas secundarias, la forma en como se organiza este nivel, la edad de los alumnos que se atienden y algunos otros aspectos característicos de la secundaria pueden contribuir a configurar una relación diferente entre estos dos grupos de actores.

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se estableció que los protagonistas del desarrollo de la educación no podían ser otros que los alumnos y sus padres, en primer instancia, incluyéndose después a los actores de las escuelas como los profesores y las autoridades del sistema, señalándose expresamente que los primeros, tradicionalmente, han permanecido al margen de la toma de decisiones y que las escuelas realizarán las acciones conducentes para que estos actores sean involucrados en la tarea educativa. En este sentido, se mantuvo la idea de convocar la creación de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) que se habían ya propuesto en la Ley General de Educación (LGE) desde 1993.

Esta situación, según algunos analistas educativos, mostraba el rezago real que respecto a la efectiva participación social en materia educativa se vivía en el país (Bracho, T., et al., 1999). Cabe precisar que en el caso de la participación de los padres en las escuelas, la situación no es tan adversa, pues

ellos siempre han tenido presencia en los planteles, sobre todo en los niveles preescolar y primaria, si bien acotada más a la entrega de información sobre el desempeño académico de sus hijos, que en la dinámica global y cotidiana de la escuela, ámbito en el que todavía hay camino por recorrer, pero que, sin duda, algunas secundarias participantes en este estudio han transitado exitosamente, como lo muestran los hallazgos de este trabajo; y otras tantas realizan esfuerzos por involucrar positiva y efectivamente a los padres en la vida escolar.

En el actual programa sectorial se insiste en la *democratización plena del Sistema Educativo que abra espacios institucionales de participación a los padres de familia y a nuevos actores de la sociedad civil con el fin de fortalecer a las comunidades del centro escolar*, para lo cual se ha definido como una línea de acción "instituir la participación de los padres de familia en el seguimiento del Programa Estratégico de Transformación Escolar (PETE)" (SEP, 2007). Decisión que seguramente será materia de análisis en futuras investigaciones relativas a la efectiva participación de los padres en este asunto y en otros más de la vida de las escuelas del nivel de educación básica.

Cuando se inició la reforma de la educación secundaria en 2004, un diagnóstico del nivel hecho por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 2002, advertía que la relación que establecían las secundarias con los padres de familia se circunscribía a asuntos relacionados con la cooperación financiera y a informar sobre la disciplina de los alumnos más allá de hacerles saber sobre el aprovechamiento escolar. Se señaló en ese momento del diagnóstico, que los padres de familia en general no conocían los objetivos de la educación secundaria, por ello en las escuelas se privilegiaban las relaciones con ellos basadas en el cumplimiento de las normas en ese sentido; sin embargo, se apunta que la información que se da a los padres sobre el rendimiento escolar de sus hijos es básica y esporádica, generalmente por lo conflictivo que resulta conciliar horarios y disponibilidades de ambas partes.

Al ser todavía parte de la educación básica obligatoria en México, la escuela secundaria representa un área de oportunidad y una obligación en las agendas políticas del sector educativo nacional, de ahí la necesidad de conocer con mayor profundidad algunos de los aspectos que la configuran, que le dan identidad propia y que la diferencian de los niveles preescolar y primaria.

Sobre estos y otros temas, este estudio pretende ofrecer información de la realidad de veinte escuelas secundarias mexicanas que fueron investigadas a fin de explorar y conocer un poco más lo que sucede en los planteles, lo cual permita tener un mejor y mayor conocimiento de este nivel.

En el presente estudio se aborda la relación que existe entre la escuela secundaria y los padres de familia a partir de cinco dimensiones de análisis: 1) establecimiento de canales de comunicación, 2) actividades que la escuela diseña para reunir a los padres, 3) roles desempeñados por los padres, 4) nivel de participación de los padres en las actividades escolares, y 5) valoración de la relación escuela-padres.

Primero, se ofrece una revisión sobre la participación escuela-padres en la literatura desde los enfoques de la eficacia escolar y mejora de la escuela; posteriormente, se describe brevemente la normatividad mexicana que atiende este asunto para poder presentar una noción de este concepto y definir las dimensiones de análisis que acaban de comentarse. El marco metodológico permite identificar cómo se desarrolló este trabajo, cuáles fueron sus objetivos, y la forma en cómo se analizó la información. El apartado de hallazgos presenta estos a la luz de algunos resultados de investigaciones semejantes en otros países y en México, se destacan los hallazgos señalando los patrones o perfiles generales, para luego mostrar las diferencias más significativas encontradas entre las escuelas de distinto nivel de resultados académicos: *altos y bajos*.

En las conclusiones se reflexiona sobre lo encontrado, cómo estos hallazgos obligan a pensar el tema en el marco de las políticas educativas, así como lo que hace falta por hacer y lo que le corresponde hacer, en el marco de sus facultades, a cada actor de la relación.

1. La participación de los padres.

Conceptualización

1.1. LITERATURA INTERNACIONAL

La investigación sobre la participación de los padres de familia y de la comunidad en donde se ubican las escuelas es abundante, pero como mencionan Fullan y Stiegelbauer (2000), esta literatura parece ser un conjunto de conclusiones contradictorias y confusas que no favorecen la comprensión del fenómeno relativo a la relación que se establece entre la familia y la escuela. En lo que sí parece haber consenso es en que “cuanto más cerca esté el padre de la educación del niño, tanto mayor será el impacto en la evolución y logros educativos” (Fullan y Stiegelbauer, 2000).

La evidencia al respecto de esta idea es amplia, planteando de manera convincente que los antecedentes familiares en términos académicos y la situación económica que se viva en el hogar, implican una diferencia sustantiva en la trayectoria escolar de los alumnos; así, los alumnos de las familias más privilegiadas en términos de condiciones en el hogar que favorecen el aprendizaje, se desempeñan mejor en la escuela, a diferencia de los alumnos que viven en situaciones más precarias.

Sin embargo, la investigación sobre eficacia escolar reconoce que la participación de los padres o la relación de éstos con la escuela y su implicación en los asuntos escolares, es uno de los factores que se asocia a mejores resultados escolares, independientemente del contexto socioeconómico (Murillo, J. 2000).

Fullan, (2000), Rosenholtz (1989) y Epstein (1988) (en Fullan y Steigelbauer, 2000), han identificado que la participación de los padres en la escuela es un factor que contribuye a potenciar procesos de cambio o mejora en los planteles. Este último señala que “existe una evidencia consistente acerca de que el estímulo de los padres, las actividades que realizan, el interés en el hogar y su participación en la escuela afectan los logros de su hijo, aun después de tomarse en cuenta la capacidad de los alumnos y la posición socioeconómica de la familia.” (Epstein, 1988 en Fullan y Steigelbauer, 2000).

Cabe inferir que la participación de los padres en la vida escolar es una acción que se realiza por aquellos que tienen un interés particular en la trayectoria académica de sus hijos; la presencia de los padres en las escuelas es la manifestación de una actitud y un compromiso por apoyar el desempeño escolar de los alumnos.

En una investigación sobre cultura escolar que abordó el tema de la participación de los padres, Rosenholtz (1989 en Fullan y Steigelbauer, 2000) identificó dos grupos de escuelas, las de aprendizaje empobrecido y las de aprendizaje enriquecido. Las primeras se distinguían por tener alumnos con bajo rendimiento, los docentes trabajaban solos y rara vez pedían ayuda; en cambio, en las segundas, los alumnos tenían buen rendimiento escolar y los docentes hacían más trabajo en equipo. Con relación a la participación de los padres, identificó que en las escuelas de aprendizaje enriquecido, el punto central de la relación con los padres, es que se les involucraba en los contenidos académicos que debían aprender sus hijos para cubrir de alguna forma la ausencia de aprendizaje académico que se vive en el hogar. En estas escuelas, la visión que tenían los profesores sobre los padres constituía un punto fundamental en la relación entre ambos actores; concretamente, se identificó que los profesores de estas escuelas consideraban que éstos (los padres) eran parte fundamental de la solución a los problemas de aprendizaje de los alumnos, a partir de lo cual desarrollaban acciones para favorecer y fortalecer la relación entre ellos.

Por el contrario, en las escuelas de aprendizaje empobrecido, los docentes tenían concepciones escasamente favorables a la participación de los padres, pues consideraban que no era posible hacer nada con ellos y, por tanto, la relación resultaba conflictiva en muchas ocasiones. Asimismo, en estas escuelas no existía claridad sobre la función u objetivo de la participación de los padres, es decir, no se encontraba un sentido evidente a vincularse con ellos.

Epstein, (1988, en Fullan y Steigelbauer, 2000) identifica los principales ámbitos escolares en don-

de los padres participan: a) en la escuela como organización, como voluntarios o asistentes en las labores que demanda el plantel; b) en las actividades de aprendizaje en casa, a través de la ayuda en la realización de tareas o con clases particulares; c) en actividades para promover la comunicación entre la escuela y la comunidad; y d) en actividades relacionadas con el gobierno de la escuela, a través de la participación en consejos escolares o asociaciones.

Martiniello (1999), quien propone una taxonomía para clasificar los tipos de participación y apoyo de los padres a las escuelas, plantea que estas acciones se llevan a cabo principalmente en los siguientes términos:

- a) Como *responsables de la crianza*, asumiendo tareas que de origen son su responsabilidad, los padres contribuyen a que los alumnos acudan a las escuelas en las mejores condiciones de salud física y emocional.
- b) Como *maestros*, en esta categoría se agrupan todas las actividades relacionadas con el apoyo que ofrecen los padres a los hijos en la realización de actividades académicas en el seno del hogar o propiamente fuera de la escuela.
- c) Como *agentes de apoyo a la escuela*, mediante aportaciones económicas, dedicando tiempo a la escuela, realizando trabajos de apoyo a la infraestructura y mantenimiento, así como aportando materiales.
- d) Como *agentes con poder de decisión*. Al formar parte de consejos escolares consultivos y directivos, los padres toman decisiones.

1.2 MARCO NORMATIVO MEXICANO

En México, la normatividad ha prestado atención a la participación de los padres de familia en las escuelas de educación básica. En la LGE se prevé la participación social específicamente de los padres de familia, estableciendo en sus artículos 65 y 66 los derechos y obligaciones que tienen éstos, y en el 67 lo relativo a la organización y objetivos de las asociaciones de padres de familia.

En el caso de los derechos se enfatiza el de colaborar con las autoridades educativas para la *superación de los educandos* y el mejoramiento de los establecimientos escolares. Las obligaciones son correlativas: apoyar a los hijos en su proceso educativo y colaborar con las institu-

ciones educativas en las actividades que éstas realicen.³ Así, la normatividad nacional establece bases para que los padres de familia y las escuelas se relacionen entre sí y evidencian la necesidad de que éstos se relacionen con las escuelas a las que asisten sus hijos.

Es importante apuntar que si bien los padres de familia tienen derecho a asociarse para participar en las escuelas, la legislación señala expresamente que: “Las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos educativos” (DOF, 2009). Esta disposición normativa parece contravenir el discurso que al menos desde 1993 ha señalado la necesidad de que, en el funcionamiento y verificación de resultados en las escuelas, esté presente la sociedad en su conjunto, incluyendo de forma directa a los padres de familia.

Con la promulgación de la Ley Federal de Educación en 1993 se concibió que en cada escuela de educación básica se instituyeran Consejos Escolares de Participación Social (CEPS) con el objetivo de “promover la participación de la sociedad en actividades que tengan por objeto fortalecer y elevar la calidad de la educación pública, así como ampliar la cobertura de los servicios educativos” (DOF, 2009: 19), es decir, involucrar a la sociedad en la tarea educativa que hasta entonces se había conferido sólo al Estado; sin embargo, se prevé la creación de estos Consejos a nivel municipal y estatal, y se confiere a estos niveles de gobierno la responsabilidad de lograr la adecuada instalación y funcionamiento de éstos en las escuelas, situación que no considera las posibles resistencias y falta de interés en que la *sociedad* intervenga en espacios que desde siempre se han concebido como exclusivos de los profesores y directivos.

Así, son varios los analistas educativos que coinciden en señalar que es vago el papel que en realidad se le ha conferido a estos Consejos en términos realmente educativos, y mucho más vago y difuso el trabajo que han logrado realizar, incluyendo en este mismo proceso lo que los padres de familia pueden hacer y hacen en las escuelas a donde acuden sus hijos, pues generalmente se mantienen al margen de las decisiones que se toman. (Bracho, T. y Martínez, A., 2006)

Son varias las posibles explicaciones de esto; por un lado, la falta de una normativa clara y específica

³ Para mayor información se puede consultar la Ley General de Educación, que establece claramente lo relativo a la participación social incluyendo en ésta los derechos y obligaciones que tienen los padres de familia en los planteles escolares a donde acuden sus hijos.

en torno a los aspectos en los cuales pueden participar y tomar decisiones los padres de familia; por el otro, la falta de orientaciones sobre qué debe hacer la escuela para involucrar realmente a los padres; y finalmente, la resistencia de algunos actores educativos, principalmente profesores y directores, a que los padres y la sociedad civil intervengan en la vida de las escuelas. (OCE, 2008).

Cabe precisar que a nivel nacional, estatal, municipal y escolar se ha formalizado la creación de estos Consejos, aunque en realidad pocos son los que realmente operan y se han convertido en organizaciones de apoyo, integración, cooperación y verificación del trabajo de las escuelas. Resultados de algunas investigaciones en este sentido ponen de manifiesto que incluso en el marco de la operación del Programa Escuelas de Calidad (PEC) que obliga a la presentación del Programa Estratégico de Transformación Escolar (PETE) en cuya elaboración debe involucrarse el representante de los padres de familia en el marco de los CEPs, es muy probable que estos se mantengan al margen de su diseño y mucho menos de su operación (Bracho, T. y Martínez, A., 2006).

Así, se identifica un contrasentido en la legislación nacional, por un lado le confiere a los padres la posibilidad de participar en estos Consejos, dentro de cuyas funciones se contempla la "opinión en asuntos pedagógicos" (DOF, 2009:20), mientras que los padres representados en las asociaciones de padres se abstendrán de hacerlo, como se expuso en líneas anteriores. Contrasentido que obliga a reflexionar en torno a lo que el Estado debe hacer para en efecto promover y favorecer que los padres de familia se involucren en la vida de las escuelas, contribuyan a mejorar la calidad de la educación y a vigilar el cumplimiento del quehacer educativo del Estado.

Esta contradicción cobra especial importancia en el marco de las conclusiones de varios autores respecto a la importancia y necesidad de que los padres de familia se involucren y participen más, precisamente en los ámbitos pedagógicos (Rosenholtz, 1989 en Fullan y Steigelbauer, 2000; Martinello, 1999). De igual forma, la corriente de la eficacia escolar identifica que la participación de padres y su involucramiento en las escuelas se relacionan con mejores resultados en el aprendizaje.

1.3. DIMENSIONES DE ANÁLISIS

La relación escuela-padres en el nivel secundaria poco se ha explorado; no obstante, en la literatura, en la normativa nacional y en el discurso de las au-

toridades educativas del país en el últimos años, así como en la evidencia empírica que se logró obtener en este estudio, se reconoce que los padres de familia son un pilar fundamental en la labor educativa y de formación que se le encomienda a los profesores de este nivel.

Por ello, conocer la naturaleza de la relación que se establece entre los padres de familia y las escuelas secundarias resulta importante, saber si se da una relación entre estos grupos de actores, con qué objetivos, para qué actividades; los roles que desempeñan los padres y las maneras en que se establece la comunicación resultan ser aspectos de los procesos escolares que no pueden seguir sin ser atendidos.

En este sentido, los objetivos de este estudio son:

- Explorar la existencia y naturaleza de la relación escuela-padres en las secundarias mexicanas.
- Identificar si las escuelas secundarias promueven la integración y colaboración de los padres de familia a la vida escolar, con qué propósitos y los resultados logrados.
- Identificar las diferencias que se encuentran en este tema, entre las escuelas de altos y bajos resultados académicos.

La literatura revisada y mostrada aquí, ha permitido retomar algunas dimensiones de análisis sobre la relación escuela-padres. La evidencia empírica obtenida en este estudio también ha aportado elementos para definir, en total, cinco dimensiones básicas para analizar la información recuperada y mostrar cómo es esta relación en las secundarias mexicanas participantes en el estudio. Asimismo, se pudo construir una conceptualización de este constructo, así, *la relación escuela-padres es el intercambio y la interacción que tienen estos dos actores a partir de un conjunto de actividades que organizan las escuelas, generalmente para favorecer el involucramiento de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos y en la vida escolar en su conjunto.*

A partir de esta concepción se derivan cinco dimensiones que permiten analizar cómo es la interacción e intercambio entre los padres de familia y las escuelas secundarias, tales dimensiones son las siguientes:

1. *Establecimiento de canales de comunicación.* Estrategias que se utilizan para informar a los padres de familia sobre los eventos que tienen lugar en la escuela y la situación de los alumnos. Sobre los medios de comunicación que se utilizan en la escuela, se pueden clasificar como medios *tradicionales* y *no tra-*

dicionales. Los primeros son todos aquellos que principalmente utilizan la forma escrita o verbal, es decir, los citatorios, los mensajes, los recados, los carteles o periódicos murales. Los medios *no tradicionales* se han definido como todos aquellos que utilizan medios distintos al papel, como el teléfono, el internet o las visitas personales a los hogares de los alumnos.

2. *Actividades que la escuela diseña para reunir a los padres*. Actividades organizadas por los planteles ya sea con base en la normatividad o en la tradición escolar y que demandan la participación de los padres. Se clasifican de la siguiente manera:

- Información: reuniones periódicas o extraordinarias que se conforma de dos vertientes: informar sobre el desempeño académico de los alumnos y comunicar el cumplimiento o no de sus compromisos escolares, como tareas, disciplina, responsabilidades otorgadas, entre otros.
- Resolución de problemas: convocatorias que tienen el objetivo de solicitar ayuda en la atención de problemas de la escuela, no asociados directamente con aspectos relativos a los alumnos, pero para cuya atención es importante la intervención y apoyo de la comunidad de padres de familia.
- Formación de padres: realización de talleres y/o pláticas sobre temas relacionados con la adolescencia, adicciones, salud y relaciones padres-hijos. Es común que este trabajo se desarrolle en los espacios denominados *Escuela para padres*.
- Definición de metas y objetivos: convocatoria a padres de familia a fin de expresar sus opiniones respecto a temas que tienen que ver con la planeación del trabajo de la escuela, objetivos, proyectos especiales, entre otros, lo que favorece para el ejercicio de su poder de decisión.

3. *Roles desempeñados por los padres*. En correspondencia con las actividades que para los padres se programan en las escuelas, se

identifican los roles que éstos asumen en su relación con el plantel, y pueden ser los siguientes:

- Sostenimiento económico: los padres proveen recursos económicos que las escuelas utilizan en gran medida para el mantenimiento de la infraestructura escolar, organización de eventos (salidas, concursos, festivales) o compra de materiales, entre otros.
- Arreglo y mantenimiento de instalaciones: atención mediante trabajo directo de las necesidades de reparación y mantenimiento de las instalaciones escolares en distintos momentos del ciclo escolar, en respuesta al surgimiento de problemas o como parte de un programa anual. El cumplimiento de este rol es adicional a la aportación de dinero.
- Apoyo al aprendizaje: asistencia en el proceso de aprendizaje de los hijos mediante actividades que se realizan en el hogar, como revisión de tareas o ayudando en su realización, proporcionando materiales y recursos para estudiar, entre otros.
- Toma de decisiones: participación en asociaciones o comités en los cuales los padres tienen voz y voto en la toma de decisiones escolares, tanto de tipo organizativo como pedagógico.
- Organización de actividades sociales: colaboración activa en la organización de eventos de tipo social o cultural (festivales, concursos o ceremonias especiales).

4. *Nivel de participación de los padres en las actividades escolares*. Grado o nivel en que los padres de familia se involucran y participan en las actividades que las escuelas organizan para convocarlos a los planteles.

5. *Valoración de la relación escuela-padres*. Emisión de un juicio, por parte tanto de los padres, como de los profesores y directivos escolares, sobre la relación que se ha establecido entre ellos a partir de las actividades que se organizan en los planteles y el nivel que ha logrado alcanzarse.

2. Marco metodológico

2.1. TIPO DE ESTUDIO

Este estudio, se aborda desde una perspectiva cualitativa, en concreto con fundamento en el método de *estudio de casos*:

“El estudio de casos es un tipo de investigación particularmente apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un periodo corto de tiempo... permite centrarse en un caso concreto o situación e identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman...” (Walter, 1982, en Latorre et al., 1997 p.237.)

Aparte de la descripción detallada, la riqueza del estudio de casos cualitativo, radica en su potencial para generar descubrimientos e hipótesis y en centrar su interés en individuos, eventos, situaciones, o instituciones. Otra de sus funciones es la de diagnosticar. Además, el estudio de casos ofrece la posibilidad de explorar procesos o fenómenos complejos donde muchos elementos están relacionados entre sí, teniendo presente las situaciones del contexto en donde suceden los acontecimientos otorgando con ello un valor especial a los estudios.

El objetivo por el cuál se concibió el estudio fue explorar de forma amplia algunos aspectos de la vida escolar de las secundarias, a fin de poder conocer de forma detallada en pocos casos, la manera en que su-

ceden las cosas y algunas de las razones de ello, así como reflejar la complejidad y especificidad de los fenómenos estudiados considerando características contextuales y particulares de las escuelas las cuales constituyeron la unidad de análisis; así como la modalidad, resultados de logro escolar conseguido en pruebas de aprovechamiento escolar,⁴ y el tipo o nivel de contexto socioeconómico de los alumnos que atendían.⁵

En este sentido, el aporte de los estudios de caso y las investigaciones de corte cualitativo cobran especial importancia, pese a que no sea factible la generalización a partir de los hallazgos obtenidos.

2.2. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE LAS ESCUELAS Y SU CLASIFICACIÓN

El diseño del estudio se concibió, en primera instancia, con el enfoque de casos extremos o contrastantes. De las características señaladas antes, que le dan singularidad a cada escuela, en el estudio se privilegió el contraste en el *nivel de logro* esperado según los resultados de aprendizaje y el contexto de las escuelas.

En concordancia con el enfoque de *Eficacia Escolar*, se utilizó el método de estimación de la eficacia relativa, para identificar el *nivel de logro* de cada escuela.⁶ Esto significa que los puntajes obtenidos

⁴ Se tomaron los puntajes obtenidos por cada escuela en la asignatura de Español en las *Pruebas Nacionales* administradas por INEE a fines del ciclo escolar 2004-2005 y se estableció su desempeño tomando en cuenta el contexto en donde se encuentran, sus resultados son relativos a las condiciones sociales de los alumnos y sus familias. Hay otras formas de establecer el nivel de logro de las escuelas, Fernández (2003) habla de tres métodos más: eficacia absoluta, que sólo considera los resultados en bruto (sin considerar el contexto); eficacia incremental, que considera varias mediciones de los resultados en el tiempo, y el método combinado de Edmonds, el cual establece la medida en que se distribuye equitativamente el desempeño de los alumnos al interno de una institución.

⁵ Para lo cual se tomó información de los Cuestionarios de Contexto aplicados junto con las pruebas, a partir de ella se construyó un índice socioeconómico.

⁶ El modelo usado para la clasificación de las escuelas de acuerdo a su nivel de logro se describe en el anexo A.

en las pruebas y el nivel socioeconómico no fueron criterios por sí mismos para identificar los casos contrastantes.

Reconociendo que la modalidad ofrece características organizativas que brindan condiciones diferentes, específicamente en cuanto a los recursos o insumos con que cuentan los distintos tipos de escuelas secundarias, se adoptó esta condición como criterio de selección de las secundarias. Algunos de los recursos o insumos distintos es la cantidad de personal con que se cuenta para las tareas administrativas y de organización de las escuelas, el tamaño de la población a quien atienden, los recursos y materiales para los talleres –en el caso de las secundarias técnicas–, así como el currículo y la atención al grupo en las telesecundarias. En el estudio participaron sólo escuelas públicas de las tres modalidades: generales, técnicas y telesecundarias con el objetivo fundamental de tener representadas las modalidades principales⁷ en donde se ofrece educación secundaria en México.⁸

Así, una vez identificado el nivel de logro de cada escuela éstas se clasificaron en tres grupos: a) con resultados mayores a los esperados, b) con resultados esperados o promedio y c) con resultados menores a los esperados; mismos que se denominan de la siguiente manera a lo largo de este reporte: *resultados altos, resultados esperados y resultados bajos*.

En la tabla 1 se muestra la distribución de las escuelas en estos tres grupos de eficacia, considerando además la modalidad y la entidad federativa a donde pertenecía cada caso.⁹

Además de los anteriores, se verificaron otro conjunto de criterios significativos para la consecución del estudio. Algunos de ellos potencialmente configuran un ambiente de trabajo propicio para la exploración de ciertas variables organizativas y de procesos escolares, mientras que otros estaban directamente

relacionados con el acceso y permanencia en las escuelas para el trabajo de campo. Éstos fueron:

- Las escuelas deberían tener varios años de funcionamiento (no menos de cinco).
- El director de la escuela debería tener al menos dos ciclos escolares desempeñando esa función.
- El tamaño de las escuelas –en cuanto al número de alumnos a los que atienden– deberían ser *representativo* o característico de la modalidad escolar en cuestión.
- La localidad donde se encontrara cada escuela debería ser relativamente accesible y contar con las condiciones para que los aplicadores permanecieran en ella.

Con respecto a estos criterios, es importante destacar que solamente en 14 escuelas se consiguió el criterio relacionado con la antigüedad de los directores, en los otros seis casos los directores no tenían la antigüedad mínima establecida.¹⁰

2.3. CARACTERÍSTICAS PARA LA RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN

El trabajo de campo fue realizado en cada escuela por una pareja de investigadores¹¹ a lo largo de una semana durante las jornadas completas de clases cada día. Esto permitió recuperar información con varios actores de las instituciones educativas visitadas, a través de estrategias de observación, entrevista (grupales e individuales), revisión de documentos fundamentalmente; si bien también se aplicaron instrumentos estructurados, como cédulas de registro y cuestionarios a fin de recuperar información básica de las escuelas, así como datos y opiniones sobre los temas de interés del estudio de los diversos actores que participaron.

⁷ En México se ofrece educación secundaria en cuatro modalidades: general, técnica, telesecundaria y también en una modalidad que se denomina para trabajadores. En estricto sentido esta modalidad está orientada a atender a los jóvenes mayores de 15 años que ya no pueden ser atendidos en las otras modalidades y que además trabajen, las clases se ofrecen en un turno vespertino o nocturno y se utiliza parcialmente el currículo nacional para el nivel, no tiene una Norma específica de operación y se usa generalmente el Acuerdo 98 de las escuelas secundarias generales. En el ciclo escolar 2004-2005 las secundarias de esta modalidad representaban 1.1% del total nacional, y atendían a 0.73% de la matrícula.

⁸ Ocho para las modalidades general y técnica y cuatro para la de telesecundaria.

⁹ Por cuestiones de operación no se consideró a la totalidad de las entidades federativas, sólo a cinco: una del norte, tres del centro y una del sur.

¹⁰ Estos seis casos son: caso dos, con siete meses en la escuela; caso cinco, con ocho meses; caso siete, con cuatro meses; caso ocho, con un año, caso once, con siete meses y caso 14, con apenas un mes en la escuela. Esta situación afectó, sin duda, en especial, a la dimensión de estudio de la función directiva.

¹¹ Para esta actividad fue necesario apoyarse en personas ajenas a la dirección dados los plazos y complejidades para realizar el trabajo de campo (una semana por escuela, dispersión de las mismas, tiempo de traslado considerable para llegar a cada una, etcétera). De este modo, la estrategia implementada fue formar parejas en donde una de las personas perteneciera al equipo responsable del proyecto. Los acompañantes, fueron personas externas al INEE con probados conocimientos y experiencia en educación e investigación. En general, cada pareja visitó entre dos y tres escuelas.

Tabla 1. Escuelas participantes en el estudio

GRUPO	MODALIDAD	NO. DE CASO	ENTIDAD
Escuelas con resultados mayores a los esperados o de Resultados altos Nueve escuelas	General	01	Hidalgo
		02	Quintana Roo
		05	Querétaro
		06	Chihuahua
	Técnica	09	Quintana Roo
		10	Hidalgo
		13	Querétaro
	Telesecundaria	17	Quintana Roo
		18	Aguascalientes
Escuelas con resultados promedio o de Resultados esperados Seis escuelas	General	07	Querétaro
		08	Aguascalientes
	Técnica	14	Hidalgo
		15	Quintana Roo
	Telesecundaria	19	Hidalgo
		20	Chihuahua
Escuelas con resultados menores a los esperados o de Resultados bajos Cinco escuelas	General	03	Aguascalientes
		04	Chihuahua
	Técnica	11	Aguascalientes
		12	Chihuahua
		16	Querétaro

El diario de campo fue otra de las técnicas utilizadas; esta técnica permitió obtener información de la vida escolar en un formato abierto y, no necesariamente, en el momento en que sucedían los acontecimientos. Los datos recuperados mediante este instrumento fueron de gran valor para la interpretación de los procesos estudiados en las escuelas.¹²

Los informantes fueron todos aquellos sujetos que tenían participación directa en los procesos escolares explorados en las escuelas: director, profesores, alumnos y padres de familia.

El tema de la relación escuela-padres de forma fundamental se basó en el análisis de los datos obtenidos mediante las entrevistas a los directores,

al equipo directivo, a los padres de familia, a los alumnos, así como los cuestionarios aplicados a los padres de familia y los diarios de campo registrados en cada escuela secundaria visitada.¹³

2.4. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para el análisis de la información proveniente de los instrumentos poco estructurados como las entrevistas, diarios de campo y grupos de enfoque, se crearon categorías analíticas basadas en la literatura disponible, en la evidencia empírica obtenida, así como en recomendaciones de especialistas en la temática.

¹² El diario de campo se elaboró en cada caso por la pareja de investigadores, generalmente después de terminada la jornada de trabajo en la escuela.

¹³ En el Anexo B se describen la totalidad de los instrumentos que se usaron para la indagación de las distintas dimensiones de interés del estudio.

Se realizaron análisis simultáneos por distintos investigadores de las transcripciones y registros disponibles. Esto permitió triangular la categorización de la información y verificar las categorías emergentes definidas a partir de los datos disponibles.

En el caso de los datos provenientes de los instrumentos estructurados, fundamentalmente del cuestionario para padres de familia, se procedió a condensar la información en casi todos los casos mediante la generación de índices¹⁴ que ofrecieran una medida sintética y de fácil interpretación y comprensión del aspecto, la escala de estos índices asumió valores de entre cero y dos; en donde el cero significa que no se organizó o participó en ninguna de las actividades indagadas y el dos, que se organizó o participó en todas las actividades. Se tuvo cuidado de considerar para los índices que hacen referencia a la participación, sólo las respuestas ligadas a la afirmación en el caso de la organización de las actividades.

Los índices que se generaron y las variables que los integraron se muestran en el cuadro 1. En este cuaderno se recuperan dichos índices dado que se relacionan con los temas aquí abordados; sin embargo, no fueron utilizados todos los datos procedentes del cuestionario para padres. En futuros trabajos del INEE se pretende recuperar la información procedente de estos instrumentos.

La descripción en general de los procesos estudiados para este tema fue una de las intenciones sustantivas del estudio, en este cuaderno los hallazgos se reportan primero a partir de una descripción detallada de lo encontrado en cada una de las dimensiones de análisis de forma general y tratando de ofrecer explicaciones de lo encontrado, para lo cual se recurre a hallazgos de otras investigaciones sobre el tema, tanto nacionales como internacionales.

De forma posterior, y dentro del enfoque de casos contrastantes, el estudio se propuso identificar semejanzas y diferencias respecto de la calidad en como se desarrollan los procesos escolares explorados entre grupos de escuelas que comparten el mismo nivel de logro, especialmente los de altos y bajos resultados. Cabe precisar que no en todas las dimensiones se identificaron diferencias

¹⁴ El procedimiento para calcular los índices fue promediar la sumatoria de las respuestas afirmativas (en el caso de las que se preguntaban con escala dicotómica) y el de los valores asignados a las opciones de las escalas ordinales (como las de frecuencia: nunca, algunas veces y siempre) entre el número de variables que se incluyeron en el índice.

que fueran relevantes para exponer al lector, por ello solamente se encuentra este tipo de análisis en aquellas dimensiones en donde los contrastes entre escuelas de uno y otro nivel de desempeño fueran sustantivos.

Por otro lado, es necesario subrayar, con respecto a las modalidades escolares participantes en el estudio, que el reporte de los hallazgos no privilegia la comparación bajo este criterio, justamente por el reconocimiento que existe de que las diferencias pueden obedecer no al desempeño escolar que han logrado sus alumnos, sino a condiciones estructurales del modelo educativo. De este modo, la modalidad sólo es enfatizada en aquellas dimensiones de análisis en que la relación escuela-padres muestra resultados relevantes.

2.5. ALGUNAS NOTAS SOBRE LA CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL ESTUDIO

Finalmente, es importante resaltar características del diseño y el análisis de la información que fueron definidas y realizadas a fin de garantizar la confiabilidad y validez del estudio y el reporte de los resultados:

- Como se dijo antes, en el apartado sobre los criterios para la selección de las escuelas participantes en el estudio, una medida para asegurar la validez externa de los resultados fue cuidar la representatividad de los casos.
- Otro procedimiento para validar la información, fue la triangulación a través de dos o más instrumentos; en el caso de la relación escuela-padres se aplicaron cuestionarios estructurados a padres; entrevistas a padres, directores, profesores y alumnos; grupos de enfoque a padres, alumnos y equipo directivo.
- La recogida de material referencial, a través de la obtención física o mediante fotografías de documentos de la escuela como planes de clase, minutas de reuniones de Consejo Técnico, entre otros, la video grabación de sesiones de clases y otros sucesos escolares se realizó con esta misma intención.
- Para cada ámbito o dimensión de estudio hubo por lo menos dos informantes claves que reportaron información, lo cual permitió triangularla y validarla.

- Idealmente, la observación y permanencia en la escuela debe ser prolongada;¹⁵ sin embargo, en este estudio esto no fue posible. A fin de contrarrestar esta situación, el trabajo de campo se realizó, por dos personas en cada escuela, durante las jornadas completas de clase a lo largo de una semana, esta estrategia robusteció metodológicamente al estudio; es decir, no fue prolongado el tiempo de observación, pero sí fue posible cotejar o triangular observaciones y percepciones entre ambos investigadores.

Cuadro 1
Índices construidos y sus variables

Nombre del índice	Variables que lo conforman	
Formación de padres	Organización Participación	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos de formación para padres • Conferencias de distintos temas de interés
Apoyo en casa para tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de tareas • Apoyo en la elaboración de tareas en casa • Buscando información para hacer la tarea 	
Creación de condiciones de estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Dando los materiales para estudiar o hacer tarea • Procurando que tenga un espacio adecuado para estudiar o hacer tarea • Revisando que lleve los materiales para trabajar en la escuela • Procurando un ambiente familiar tranquilo para que estudie 	
Formación de hábitos que contribuyen al estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Procurando que lea en casa • Llevarlo o mandarlo temprano a la escuela 	
Cuidados de la salud en la casa	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentar bien • Cuidando su aseo o higiene personal 	
Motivación e interés por el estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Platicando acerca de lo que hace en la escuela • Motivando para que estudie 	

¹⁵ Existen diversas posturas, desde quienes afirman que la permanencia en el lugar de observación debe ser tan prolongado que permita al investigador hacerse a la *cultura del otro*, hasta quienes afirman que se puede *muestrear*.

3. Resultados

3.1 ESTABLECIMIENTO DE CANALES DE COMUNICACIÓN

En las veinte secundarias que formaron parte de este estudio se identificó que existe de manera regular comunicación con los padres de familia; ésta generalmente se establece cuando se trata de ofrecer información respecto a las calificaciones de los hijos obtenidas en cada bimestre.

En la mayoría de las secundarias visitadas (17 de veinte casos), la comunicación que se establece entre la escuela y los padres de familia se centra en este aspecto que la propia normativa ha determinado, entrega de calificaciones obtenidas. No obstante, en 15 de las veinte escuelas hay también comunicación con los padres en otras ocasiones y para otros objetivos: comentar asuntos relacionados con la disciplina, con el desarrollo de ciertas actividades generales de los planteles y para atender problemas particulares de los alumnos como la inasistencia frecuente a clases o el bajo aprovechamiento académico.

Solamente en cinco escuelas las entrevistas a los padres de familia y a los alumnos revelaron que la comunicación entre ellos y las autoridades educativas de los planteles es escasa y de mala calidad, prácticamente inexistente. En una de ellas incluso, las autoridades no permiten que los padres expresen su opinión en las juntas generales que se llegan a realizar, como se evidencia en el comentario de una madre de familia:

Entrevistador: ¿qué opina de la comunicación que hay en la escuela?

Madre de familia: No hay la suficiente comunicación y pues cuando uno quiere dar alguna sugerencia no se le da a uno la oportunidad de que la termine, o sea, está dando una sugerencia y siempre lo dejan a uno a medias, no lo dejan hablar (Caso 13).

Estas cinco escuelas son secundarias de la modalidad general y con una cantidad de alumnos que oscila entre los 580 y 780, situación que posiblemente esté influyendo en que no se hayan establecido canales de comunicación efectivos, dada la

gran cantidad de padres de familia que conforman la comunidad escolar. Por otro lado, las secundarias generales cuentan estructuralmente con menos personal directivo que pueda, en un momento dado, atender los asuntos relacionados con la vinculación y comunicación con los padres de familia. Adicional a estas dos características se advierten los comentarios, a los investigadores, del personal de las secundarias visitadas, en el sentido de lo complicado que se vuelve la comunicación con los padres de familia en una escuela de gran tamaño, como las que conforman este pequeño grupo de cinco casos.

No obstante, se identificaron algunos casos en que además de esta comunicación básica de resultados, los profesores comentan con los padres problemas identificados en torno a la disciplina, el cumplimiento de trabajos o tareas, el empeño y el esfuerzo de los alumnos; lo que si bien representa una diferencia apenas pequeña a lo encontrado para el resto de las secundarias, sienta las bases para que a partir de hablar sobre otros asuntos –no sólo la información de las calificaciones– los actores involucrados desarrollen vínculos sólidos que generen dinámicas más sustantivas y positivas tanto para la escuela como para los alumnos y sus familias.

En relación con los medios de comunicación que se utilizan con mayor frecuencia por parte de las autoridades escolares, se encontró que los escritos se privilegian. En todas las secundarias se recurre al citatorio para convocar a los padres de familia a reuniones, ya sea de carácter general o para asuntos más particulares de los grupos y de los alumnos. También la anotación de mensajes escritos en los cuadernos de los alumnos constituye una práctica cotidiana, a la que se recurre fundamentalmente cuando se trata de asuntos particulares de éstos o de cuestiones que atañen a un grupo en particular.

Los periódicos murales o los carteles en las escuelas son medios a los que también recurren los directivos escolares para informar a los padres sobre diversas actividades que se realizan en las instituciones y a las que en ocasiones se les convoca.

Sin embargo, en seis de las veinte escuelas, además del uso de medios escritos *tradicionales*, se emplean otras prácticas que en este estudio se han denominado *no tradicionales*, precisamente por ser poco comunes y de más reciente uso, en unos casos debido al reciente acceso a medios informáticos de comunicación; tales prácticas son las visitas domiciliarias, el envío de mensajes vía electrónica y las llamadas telefónicas. En estas secundarias se identificó la combinación tanto de medios *tradicionales* como de medios *no tradicionales*, lo cual deriva en una comunicación constante y efectiva reportada en estas escuelas, tanto por los padres de familia como por las autoridades escolares. Cuatro de estas seis escuelas son de *resultados altos*.

Entrevistador: Vamos a hablar sobre las actividades que desarrolla la escuela con los padres, así como una lista de las cosas que ustedes hacen con los padres de familia.

Directora: Hay reuniones de padres de familia, visitas domiciliarias, citamos a los padres de familia para dar a conocer las conductas de sus hijos... (Caso 15).

Entrevistador: ¿Acciones extras que ustedes organicen?

Directora: Por ejemplo visitas domiciliarias, en caso de que la situación del alumno requiera una visita domiciliaria para abordar una situación más directa pues se hace, no tenemos límite (Caso 13).

Entrevistador: ¿Cómo perciben ustedes que es la relación entre la escuela y los padres?

Directora: yo creo que en general si hay mucha participación de parte de los papás. Hay el conflicto de cambiar la imagen de la escuela, que nos está costando trabajo, pero sí les gusta que estemos al pendiente, que les llamemos cuando no llegaron, sabemos que hay teléfono y que por los muchachos estamos comunicándonos, que sepan que nos preocupamos por sus hijos (Caso 8).

Las diferencias entre escuelas de resultados altos y escuelas de resultados bajos

En las escuelas de resultados altos, las relaciones con los padres de familia se cimientan en la existencia de canales claros y efectivos de comunicación, valorados positivamente por los propios padres y por los actores escolares, y que comprenden como prin-

cipales medios los habituales, que son los citatorios, los recados enviados con los alumnos y carteles que se publican en las secundarias.

No obstante, se identificó que en cuatro secundarias de este grupo se emplean en forma ocasional, además de estos medios, algunos otros de uso poco frecuente, como son, visitas a los hogares de los alumnos, principalmente de aquellos con problemas de reprobación, en riesgo de deserción o que registran ausencias constantes a la escuela. Tres de estas secundarias se encuentran ubicadas en comunidades urbanas y una en una comunidad rural, situación que permite señalar que la práctica de las visitas a las casas de los alumnos no obedece únicamente a la facilidad para hacerlo, como puede suponerse en el caso de las comunidades rurales pequeñas y en donde la gente se conoce. La estancia en las escuelas durante el levantamiento de información aportó datos que se registraron en el *Diario de campo*, a partir de ellos se identifica que estas escuelas secundarias han construido una conciencia amplia sobre la importancia de comunicarse con los padres de familia en situaciones preocupantes como las antes señaladas.

En algunos planteles se reconoce, tanto por padres de familia como por las autoridades, la necesidad de mejorarla, incluso comentan que se puede nutrir a partir del uso de otros medios, pero son enfáticos al señalar que lo que realmente necesitan es comunicarse con más frecuencia.

Los hallazgos en estas secundarias mexicanas de *resultados altos* son coincidentes con los de un estudio realizado en Chile (UNICEF, 2004) en 14 escuelas efectivas ubicadas en sectores de pobreza; en todas ellas se identifica que existen vínculos con los padres, flujo de información respecto a lo que se hace en la escuela y sus objetivos, una política de *puertas abiertas*, situación que favorece el acercamiento de los padres con los profesores y con los directivos, y la estimulación de la participación de las familias en la escuela en ámbitos que tradicionalmente no se les conceden como son las actividades pedagógicas.

En el caso de las escuelas mexicanas de *resultados bajos*, se observa una situación contraria a la antes descrita, la comunicación que ha logrado establecerse con los padres es escasa pese a utilizar además de los medios *tradicionales* otras estrategias escritas para comunicarse con ellos, como por ejemplo *hojas* en las que se reporta mensualmente el cumplimiento del trabajo de los alumnos, así como el establecimiento de un calendario de actividades de éstos.

Los padres de familia refieren que, principalmente los directivos de la escuela se comunican con

ellos en las juntas bimestrales para la entrega de boletas de calificaciones, ante lo cual señalan la necesidad de que la comunicación sea frecuente, personalizada y sobre otros asuntos, no sólo en la entrega de calificaciones en juntas generales; así como con mejores estrategias a las que se utilizan; sugieren, como queda expresado en la cita, que exista mejor organización y sean más las ocasiones en que se realicen reuniones.

Madre de familia: Entonces a veces también cuando reprueban o cuando van bajos, es difícil comunicarse con los maestros, nos dicen que los maestros están a la hora que nosotros queramos ¡y eso no es cierto! Aparte, hay algunos maestros que sí se molestan un poco si va uno a preguntarles [...] si yo no pregunto ¡nadie me dice nada! Sólo nos informan cuando se da el caso de venir a firmar boletas (Caso 16).

A manera de resumen de esta dimensión, se puede señalar que en la mayoría de las secundarias que participaron en el estudio —15 de los veinte casos— tanto los padres de familia como el personal de los planteles indican que se comunican de forma efectiva y frecuente; sin embargo, como ya se señaló, en algunas es más evidente el esfuerzo de la escuela por comunicarse con los padres y para ello, es fundamental el uso enriquecido de los medios de comunicación, el cual trasciende los más tradicionales.

De igual forma, se puede señalar que el tipo de comunicación que se establece entre estos dos grupos de actores es elemental, entendiéndose por ello

la comunicación que de manera casi única se centra en la entrega de calificaciones bimestralmente y al reporte de algunos incidentes de los alumnos relacionados fundamentalmente con la disciplina. Por ello, es constante la demanda de los padres de familia por tener más contacto con la escuela, no sólo para los temas ya mencionados; no obstante, los padres no precisan los temas que quisieran tratar con la escuela.

En los comentarios de los padres se identifica falta de claridad para demandar la atención a sus necesidades de información por parte de la escuela, situación favorable para que las autoridades escolares no atiendan adecuada y oportunamente las demandas expresadas, pues generalmente no son claras, puntuales y precisas, simplemente señalan que se necesita más comunicación o que les gustaría que la escuela lo hiciera con más frecuencia. Ante esta situación los directivos de los planteles se concentran en ofrecer bimestralmente las calificaciones que han obtenido los alumnos.

En los comentarios parece advertirse que no existe la disposición del personal de las escuelas para escuchar las demandas de los padres, algunos se quejan de esto, situación que se asemeja a lo encontrado en una investigación del estado de Jalisco, la cual aborda el tema de la relación familia-escuela, respecto a que los directores y profesores usan y abusan del derecho de hablar, reprimiendo de manera autoritaria y prepotente a los padres de familia, ante lo cual se sienten impotentes (Guzmán y Martín del Campo 2001, en Benítez, 2002).

Cuadro 2 Síntesis de hallazgos y diferencias sobre la *Comunicación*, en secundarias de altos y bajos resultados académicos

Escuelas de resultados altos	Escuelas de resultados bajos
Comunicación frecuente y con canales claros y efectivos	Comunicación escasa
Conciencia amplia de las escuelas sobre la importancia de comunicarse con los padres	Las escuelas no tienen disposición para escuchar las demandas de los padres
Reconocimiento, tanto de los padres como de la escuela de que hay que mejorar la comunicación	Los padres demandan mayor comunicación-información por parte de la escuela

3.2. ACTIVIDADES QUE LA ESCUELA DISEÑA PARA REUNIR A LOS PADRES

Como se mencionó en el apartado anterior, la comunicación que establece la escuela con los padres de familia tiene varios objetivos, entre ellos convocarlos a ciertas actividades, lo más frecuente, juntas escolares para la entrega de calificaciones de las evaluaciones realizadas a sus hijos; sin embargo, existe evidencia que permitió construir y analizar más finamente la dimensión relativa a las actividades que se proponen u organizan en las secundarias para que los padres de familia acudan a los planteles.

Las actividades para padres que se identificaron mediante la evidencia empírica son tres: información, formación de padres, y definición de metas y objetivos.

En la mayoría de las secundarias visitadas, 16 de las veinte, los padres son citados a juntas cada bimestre para hacerles saber las calificaciones obtenidas por sus hijos, como ya se señaló en la dimensión anterior, la comunicación se centra en ello exclusivamente.

Sin embargo, en cuatro secundarias –una de *resultados bajos* y tres de *resultados esperados* con tendencia a *resultados altos*– además de las juntas para comunicar resultados, se implementan visitas de los padres de familia para conocer el desempeño de los alumnos en un día normal de clases. Esta práctica es común en las escuelas de nivel preescolar incluso en las de nivel primaria, pero en las secundarias es menos usual. La intención de estas visitas es que los padres sepan cómo es un día cotidiano de actividades y hasta cierto punto observen el desempeño de sus hijos en la escuela para poder apoyarlos en la casa buscando con ello que sean partícipes de lo que hacen.

Pese a ser sólo cuatro las secundarias en las que se identifica la práctica de esta actividad, es de llamar la atención por el hecho de que se realice en un nivel donde los padres se encuentran más alejados de la escuela y los alumnos quieren sentirse libres de la observación paterna; sin embargo, en las secundarias donde esto sucede, los padres lo valoran como favorable y manifiestan el efecto positivo que esto tiene en los alumnos, como se advierte en las siguientes citas:

Entrevistador: Me comentaban hace rato los muchachos que hacen demostración de clases, ¿qué opinión tienen sobre esas reuniones?

Madre de familia: ... están bien, porque de esa forma nos enteramos cómo van ade-

lantando día a día nuestros hijos, y ellos van aprendiendo más de lo que les enseñan aquí en la escuela (Caso 19).

Madre de familia: A través de ellas nos vamos enterando de cómo van aprendiendo nuestros hijos y cómo les van enseñando los maestros también. [...] nuestros hijos se sienten orgullosos, dicen: "bueno pues mi mamá sabe, se entera cómo vamos", y ellos hasta se motivan más (Caso 19).

Aunado a que en estas cuatro escuelas se identifica que existe una comunicación constante entre ambos actores: padres de familia y escuela, la práctica de *demostración de lo aprendido* es una estrategia que favorece aún más el intercambio entre ambos actores, como lo manifiestan algunos miembros del personal directivo de las escuelas:

Coordinador académico: ... también se les invita a muestras de prácticas de laboratorio, a exposiciones de dibujo, talleres y festivales. Yo siento que se hace un trabajo para que el padre de familia concurra a la escuela para ver los logros de sus hijos en cuanto al aprendizaje y a las diferentes capacidades que tienen. (Caso 8).

Subdirectora: Se hacen encuentros deportivos, festivales, concursos por ejemplo el de ortografía, como somos sede invitamos a padres de familia que vengan a presenciar esos festivales y a que participen con sus opiniones. En juntas bimestrales tratando de resolver nuestros problemas, tratando que se den cuenta los padres de familia que es muy importante su colaboración, se ha llegado a acuerdos en que los padres de familia van a venir a supervisar, a ver cómo trabajan sus hijos y se han recibido diez ó 15 padres de familia en el transcurso de la mañana como observadores en el grupo donde está su hijo, y precisamente cuando llegan esos padres de familia el muchacho no falta, trae diario su tarea, se porta muy bien en clases ¿sí? ¿Por qué? Porque de alguna forma los están reforzando y los están animando (Caso 3).

Tanto padres como profesores señalan que a partir de estas dos actividades: reuniones de información y visitas a la escuela se logran tomar acuerdos de forma compartida a fin de mejorar el aprovechamiento del alumno y su comportamiento.

La *formación de los padres* es otra de las actividades principales a través de las cuales la escuela se

relaciona con ellos. Se trata de acciones encaminadas a que los padres obtengan más elementos y herramientas, las cuales les permitan atender y ayudar a sus hijos en aras de un desarrollo integral y con la intención de que éste se vea reflejado en su desempeño en la escuela.

La formación de padres que se observa en las secundarias visitadas se enfoca a brindarles algunas pláticas o talleres sobre aspectos de salud, psicología del adolescente, atención del joven y prevención de adicciones, entre otros temas.

En 14 de las veinte secundarias visitadas existe un espacio formal para el desarrollo de esta actividad, conocido como *Escuela para padres*. Aunque los espacios temporales y físicos para realizarla son diversos, se advierte que es algo que se desarrolla con frecuencia y lo cual se reconoce como importante, y también permite establecer vínculos entre ambos actores, como se puede observar en las siguientes citas:

Entrevistador: ¿Qué otras actividades organiza la escuela para que vengan los padres?

Profesora: Por ejemplo, ahí está la *Escuela para Padres, Escuela de Valores*, en las cuales se les hace una invitación (a los padres) y siempre hemos tenido muy buena respuesta, inclusive las personas que vienen a impartir los cursos nos han comentado que existe mucha respuesta de parte de los padres. (Caso 12).

Director: Entonces se trata de involucrarlos a través de reuniones, pláticas y conferencias. Se están desarrollando conferencias en donde se está tratando de sensibilizar a los padres para que de alguna manera ellos participen de una manera más directa también en el apoyo a la educación de sus hijos. (Caso 14).

Director: Apoyando también dentro de nuestro proyecto tenemos programada en alguna ocasión pláticas para padres de familia. Este viernes tenemos el tratamiento psicológico (Caso 5).

Estos hallazgos son coincidentes con lo reportado por Aristimuño y Lasida (2003) en Uruguay. En su estudio sobre las políticas y estrategias que se realizan en las escuelas secundarias para mejorar las oportunidades de los jóvenes, se retoma el tema de las relaciones con las familias y la comunidad. Los autores identifican que se invita a los padres a participar en actividades exclusivas para ellos, comúnmente en los espacios institucionales de *Escuela para padres* en los que se dan pláticas o talleres sobre temas relacionados con los adolescentes a fin de mejorar la relación entre ambos, en algunas ocasiones los propios padres demandan esta actividad.

A partir del cuestionario estructurado¹⁶ que se aplicó a los padres de familia se identificó lo relativo a las actividades para su formación, datos que se muestran en el cuadro 3.

¹⁶ Los datos o información obtenida a partir de los instrumentos estructurados fueron procesados estadísticamente, de forma general se construyeron índices que sintetizaran y dieran cuenta de ciertos aspectos o tópicos y fuese más fácil su interpretación. En este reporte se retoman algunos de ellos a fin de sustentar, ejemplificar y argumentar más los hallazgos del análisis cualitativo, que es el enfoque fundamental de la investigación.

Cuadro 3

Formación de los padres de familia en las secundarias mexicanas

El cuestionario para padres aplicado, permitió diferenciar entre pláticas o conferencias y cursos de formación; a través de ambas actividades se pretende, como fin último, tener un impacto positivo en el aprendizaje de los hijos y en el mejoramiento de la familia en su conjunto, pero, a diferencia de las pláticas, los cursos de formación demandan de la escuela un trabajo más sistemático en su organización y desarrollo.

Con los datos aportados por los padres se construyeron dos índices¹⁷ que muestran en qué medida se organizan estas actividades en las escuelas, y cuál es el nivel de participación de los padres en ellas. Los resultados evidencian que el nivel de organización de este tipo de actividades es regular, pero es menor aún la participación de los padres en ellas.

En el grupo de escuelas de *resultados altos* sobresalen las telesecundarias de manera positiva, pues en ellas se organizan con mayor frecuencia pláticas o cursos de formación para padres (77.4%) y su asistencia se ubica en un nivel considerable (1.40); en el extremo contrario se encuentran las escuelas generales, con menos pláticas o cursos y un bajo nivel de participación en las pocas actividades que se realizan.

Por su parte, en las escuelas de *resultados bajos* se aprecia que es en las secundarias técnicas donde un porcentaje alto de padres (72%) reporta la realización de cursos de formación, así como las pláticas o conferencias (66%); nuevamente, en las secundarias generales es menor el porcentaje de padres que reportan estas actividades. Asimismo, la participación de los padres en estas actividades es mayor por parte de cuyos hijos asisten a las secundarias técnicas.

Sin embargo, en las secundarias de *resultados altos* son mayores tanto los niveles de realización de estas actividades por parte de las secundarias, como los niveles de participación de los padres.

¹⁷ Los índices que se construyeron oscilaron entre 0 y 2, entre más se acerquen al valor superior significa un mayor nivel de organización de las actividades y de participación en ellas por parte de la escuela y de los padres de familia, respectivamente.

Los datos del cuadro 3 permiten señalar que si bien es escasa la participación de los padres en las actividades de formación que organizan los planteles, en algunos contextos, en donde seguramente la relación entre ambas partes es más cercana, el esfuerzo de las escuelas para realizar actividades para padres se ve reconocido mediante una mayor participación, situación que genera un círculo virtuoso, que al parecer, tanto la escuela como los padres de familia han utilizado en beneficio de los alumnos y sus aprendizajes.

En seis de las veinte escuelas que se visitaron, casi 20% del total, no programan pláticas, conferencias o cursos de formación para los padres, tres de las cuales son secundarias técnicas, una secundaria general y dos telesecundarias. Al parecer, no existe una característica ya sea de la modalidad o del tipo de eficacia que pueda explicar este hecho.

En los diarios de campo se registró el hecho de que en las escuelas ubicadas en contextos bajos y zonas rurales, precisamente la ubicación geográfica y las limitaciones económicas que prevalecen en ellas dificulta la contratación directa o la asignación por parte de las autoridades educativas de personal capacitado y especialista para atender la formación de los padres de familia mediante pláticas, talleres o cursos.

Finalmente *la definición de metas y objetivos escolares* es una actividad a la cual algunas secundarias convocan a los padres de familia. Participar en este tipo de actividades supone una colaboración más compleja y sustantiva por parte de los padres de familia. Retomando las categorías establecidas por Martiniello (1999) se estaría hablando de que los padres se convierten en *agentes con poder de decisión*.

La evidencia muestra que solamente en tres de las veinte secundarias los directivos dicen que se convoca a los padres de familia para que participen en la toma de decisiones relativas al aprovechamiento escolar, el mantenimiento del edificio escolar y la organización de ciertas actividades.

Como queda claro, el involucramiento de los padres en la toma de decisiones es una práctica poco frecuente; por ello, es importante identificar qué es lo que hacen, y qué es lo que motiva al personal de estas secundarias a promover la participación de los padres de familia en la toma de decisiones, sea sólo para asuntos de tipo administrativo. A partir de esta identificación será posible que otras escuelas implementen acciones similares a fin de lograr una mayor y más sustantiva participación de los padres de familia en la vida escolar.

Las diferencias entre escuelas de resultados altos y escuelas de resultados bajos

En las escuelas de *resultados altos* como en las de *resultados bajos* las actividades que se organizan para los padres son básicamente la información en sus dos vertientes: la entrega de calificaciones y la asistencia a las escuelas para vivir los procesos que se desarrollan al interno.

Otra actividad identificada fue la programación de talleres o pláticas para los padres. En siete de las nueve escuelas que conforman el grupo de escuelas de *resultados altos*, y en cuatro de las cinco escuelas de *resultados bajos* se realizan éstas, situación que las pone prácticamente en igualdad de circunstancias. Sin embargo, en las escuelas de *resultados bajos* es notoria la demanda de los padres en el sentido de que se ofrezcan más pláticas o talleres, pues están concientes de que así obtendrán herramientas que les permitan ayudar a sus hijos en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, pese a que los directores de estas secundarias señalan que se realizan las actividades mencionadas, la frecuencia con la cual se hacen y la efectividad de ellas no parecen satisfacer las necesidades de los padres de familia, pues son enfáticos en solicitarlas, según se advierte en las siguientes citas:

Madre de familia: Antes daban, por ejemplo, clases así con psicólogos en *Escuela para Padres* y sí veníamos muchos, y ahora ya no hay nada de eso, nada de participación para padres, este año ya no hubo nada. (Caso 11).

Padre de familia: Yo pienso que sí, para ese tipo de eventos sí. Siempre el acercamiento hay por parte de los maestros cuando hay algo con el alumno, pero sobre eventos para los padres no, yo pienso que hace falta un poco más de acercamiento. (Caso 11).

Entrevistador: ¿Alguien más quiere comentarnos las actividades que organiza la escuela, qué les parecen?

Madre de familia: Antes había más actividades, había con personal con estudios. Nos venían a dar pláticas sobre alcoholismo, drogadicción, y ahora ya no hay, ahora ya nada más venimos para firmar boletas. (Caso 11).

Entrevistador: ¿Creen que se les motiva de manera suficiente para que participen o qué hace falta?

Padre de familia: Es lo que le comento que hace falta más apertura a este tipo de invitaciones, no sé si la Mesa Directiva ya tenga desde un principio un proyecto de trabajo, a lo mejor nuevos programas, nuevos proyectos, nuevas ideas, y a lo mejor ahí se puede involucrar más gente. (Caso 11).

Las escuelas de resultados esperados

En el conjunto de escuelas de *resultados esperados* con tendencia a *resultados altos*, se identifica que al igual que en todas las demás secundarias, se programan pláticas o talleres para padres, pero el nivel de participación que se logra es considerable, incluso mayor a lo registrado en las escuelas de *resultados bajos*.

Como ya se mencionó, en dos secundarias de este mismo subconjunto (Casos 14 y 19), se iden-

tificó la promoción de la participación de los padres en la definición de las metas y objetivos de la escuela. Si bien esta práctica se circunscribe claramente a aspectos administrativos, es importante destacar que finalmente la opinión de los padres es un elemento que tiene cierto peso en la toma de decisiones sobre la vida escolar, dinámica que permite un mayor involucramiento y cercanía de los padres con la escuela y viceversa. Este elemento es un factor que al parecer está contribuyendo a la tendencia que muestran estas secundarias, tener prácticas semejantes a las identificadas en las escuelas de *resultados altos*.

En el subconjunto de escuelas de *resultados esperados* con tendencias hacia *resultados bajos*, se advierte que solamente se organiza la entrega de calificaciones bimestrales. En estas secundarias se detectó que no existen espacios para la formación de los padres como es *Escuela para padres*.

Cuadro 4 **Síntesis de hallazgos y diferencias sobre las actividades organizadas por las escuelas para reunir a los padres, en secundarias de altos, bajos y esperados resultados académicos**

Escuelas de resultados altos	Escuelas de resultados bajos	Escuelas de resultados esperados
Realización de dos actividades para padres: información (entrega de calificaciones) y taller o pláticas para padres	Realización de dos actividades para padres: información (entrega de calificaciones) y taller o pláticas para padres	Realización de una actividad: información (entrega de calificaciones)
Niveles altos de organización de actividades para padres (según los padres)	Niveles bajos de organización de actividades para padres (según los padres)	En dos escuelas se promueve la participación de padres en la definición de metas y objetivos escolares de aspectos administrativos
Participación alta de los padres a las actividades organizadas (según los padres)	Participación regular-baja de los padres a las actividades organizadas (según los padres)	
Se organizan más actividades en las telesecundarias de este grupo	Se organizan más actividades en las secundarias técnicas de este grupo	

3.3. ROLES DESEMPEÑADOS POR LOS PADRES

Al ser pocas las actividades organizadas ex profeso para promover la participación de los padres, como se apuntó en líneas anteriores, de manera un tanto contradictoria se identificó que en las escuelas se demanda en bastantes más ocasiones que los padres realicen ciertas actividades. De manera general en todas las escuelas se privilegian roles asociados a la prestación de ayuda, sea económica o humana para resolver problemas específicos en los planteles. Este dato coincide con lo encontrado en la *Encuesta Nacional sobre Educación Básica* en el año 2000 (Conapase, 2007) respecto al hecho de que la percepción, tanto de los profesores como de los padres de familia, en relación con las actividades que estos últimos realizan en las escuelas es limitada, centrándose en acciones de limpieza y mantenimiento de las instalaciones y en la asistencia a ciertos eventos que se organizan.

La evidencia de esta investigación muestra la claridad que tienen los directores al mencionar las cosas que los padres hacen en las escuelas, las cuales a fin de cuentas resultan ser actividades en donde participan de forma activa.

Así, los roles que desempeñan los padres, de cierta forma hablan del tipo de relación y de las acciones que organizan los planteles para involucrarlos en la vida escolar.

Se identificó que de manera independiente al tipo de escuela de la cual se trate, en todas ellas el rol principal que desempeñan los padres es el de *sostenimiento económico*. Las aportaciones económicas de los padres representan el principal ingreso y sustento económico con el que se cubren los gastos anuales de mantenimiento, compra de material y reparación de equipo en las secundarias.

Nieblas (2001, en Benítez, 2002) a partir de sus observaciones señala que los padres reconocen que su participación en las escuelas se limita a la aportación de cuotas económicas, las cuales tienen como fin el mantenimiento de los inmuebles escolares, la compra y reparación de material didáctico y equipo, la asistencia a juntas que se organizan, así como brindar ayuda a sus hijos en la realización de tareas. Su participación se limita a responder las solicitudes de los profesores, de los directivos y de la Asociación de Padres de Familia (APF) que opera en las escuelas. Hallazgos coincidentes en muchos sentidos con lo que se encontró en las veinte escuelas secundarias aquí reportadas, aunque se identifican en algunos casos otros roles que desempeñan los padres de familia y las cuales se mencionan en líneas posteriores.

Asociado al rol principal de *sostenedor económico*, en casi la mitad de las secundarias del estudio se identificó la realización de trabajo directo en la escuela mediante las denominadas *faenas*, las cuales generalmente tienen como objetivo el arreglo y mantenimiento de las instalaciones escolares. Dato que coincide con el encontrado en la *Evaluación de la participación social en la Educación Básica* (Conapase, 2007) relativo a que la participación social es un componente fundamental en el mantenimiento y mejora de la infraestructura de los planteles.

Es interesante considerar que las escuelas en donde los padres participan en la realización de estas faenas son en su mayoría secundarias ubicadas en contextos más rurales que urbanos, pues pese a que algunas se ubican en zonas urbanas, el ambiente que prevalece es rural y en un contexto socioeconómico bajo, lo cual posiblemente es resultado de que las aportaciones de los padres en términos de la cuota anual representan un ingreso limitado para la escuela, además de que no todos ellos puedan cubrirla, por lo tanto es muy probable que la realización de trabajos sea visto como un mecanismo compensatorio para hacer frente a la tarea de dar mantenimiento a la infraestructura y al equipo de las escuelas.

En las 11 secundarias en donde no se tiene evidencia de la participación de padres en el arreglo y mantenimiento de las instalaciones escolares, se identifica que seis de ellas se encuentran en zonas claramente urbanas, en su mayoría de contextos socioeconómicos altos, ambas características se convierten en una limitante de la participación en este tipo de actividades, básicamente por la falta de tiempo de éstos para asistir a los planteles, lo cual señalan, tanto padres como personal de la escuela, así se muestra a continuación:

Subdirectora: ...generalmente aquí nuestros padres de familia trabajan los dos para obtener el nivel económico que tienen, y le cuesta mucho trabajo a la escuela que acuda el padre de familia a los citatorios, sean extraoficiales o extraordinarios, batallamos para hacerlos venir, casi tengo que ir a su casa, llamarles por teléfono o decirles: "su niño no está entrando a clase, porque usted no ha hecho caso a su citatorio". (Caso 3).

Coordinador académico: Como decía el profesor, no llevamos un año, sino diez ó 12 implementando una cosa y otra, y realmente sí nos hemos dado cuenta de que un porcentaje elevado de padres de familia, pues no sa-

bemos si sea por cuestión laboral, pero pues casi no vienen, mientras no haya el citatorio, el documento por escrito y en ocasiones aunque haya el documento por escrito ¡no vienen! Son muy reacios. (Caso 10).

Se percibe, además, que el vínculo de los padres con la escuela es más débil en el caso de las instituciones ubicadas en zonas urbanas, donde la participación se reduce al pago de la cuota voluntaria al inicio del ciclo escolar, que en algunos casos es alta, de lo cual se desprende una hipótesis más, relativa a que al ser alta la cuota que aportan los padres –más alta al promedio identificado– y al ser cubierta por un porcentaje considerable, las autoridades escolares se sienten de alguna manera *limitadas* a solicitarles además, trabajo directo en los planteles.

Otro rol que abiertamente los profesores atribuyen a los padres y que también identifica Martiniello (1999), es *de apoyo al aprendizaje*, el cual se asocia a la responsabilidad que en términos generales tienen éstos de educar a los hijos; actividad que supone también el control de la disciplina, aspecto que los profesores y los directivos relacionan con el logro académico. Si bien este último aspecto no es explícito en el discurso de profesores y directores, si son claros al mencionar las implicaciones y los problemas que se generan en el desempeño académico de los alumnos por la falta de apoyo de los padres en la realización de tareas en casa, aclarando dudas y proporcionando un ambiente adecuado para que los jóvenes tengan disposición de aprender, como lo expresan en las siguientes citas:

Director: La otra es el aprovechamiento, como no hay atención en casa, el muchacho entra y sale a la hora que quiere y hace lo que quiere. Los padres de familia, la gran mayoría trabaja [...] nos dejan a los muchachos solos, entonces tenemos que hacerle entender al papá que tiene que venir a atender la situación escolar del muchacho, la parte académica; pero no nos resulta, vemos que no hay atención a los muchachos. (Caso 16).

Director: ... vienen los papás de nuestros alumnos excelentes, pero nos interesa más que vengan los del niño que va mal, porque es de quien necesitamos apoyo y muchas veces son los papás quienes no vienen. Eso nos lleva a darnos cuenta que son chicos que están solos todo el tiempo. Indagamos un poquito más [...] nos vamos a encontrar que hay niños que muchas veces no están cum-

pliendo por problemas familiares tremendos. (Caso 2).

Entrevistador: ¿Cuáles dificultades principales identifica usted en los alumnos a través de las asesorías?

Tutor: Bueno, la dificultad principal que notamos es que los alumnos tienen problemas porque acarrean los problemas de su casa [...] vienen de familia disfuncional casi siempre, y ese problema nos lo traen aquí y es nuestra debilidad, queremos resolverlo, queremos ayudarlos pero se nos dificulta muchísimo, porque no tenemos el apoyo de los padres de familia. (Caso 11).

En el discurso de los profesores y directores, de todas las secundarias, se advierte la percepción de que los padres tienen este rol de forma indiscutible. Sin embargo, sólo se encontró evidencia en cinco secundarias respecto a que la escuela reconoce abiertamente este rol y los padres lo señalan también de forma explícita, reconocimiento que quizá favorezca a que los padres realmente lo ejerzan y la escuela pida a los padres su cumplimiento.

En dos escuelas más, la evidencia muestra que los padres asumen este rol porque están convencidos de que les corresponde hacerlo, así como de las ventajas que esto representa para el aprovechamiento de sus hijos, como lo señalan en las citas:

Entrevistador: ¿Qué tanto la escuela involucra a sus papás en la educación que ustedes están recibiendo? ¿Qué tanto la escuela les llama, está al tanto con ellos de que les revisen a ustedes las tareas, sus calificaciones?

Alumno: Por ejemplo a mí, mis papás siempre que llegan me preguntan: “¿hiciste la tarea?”. Me checan libretas, y hay veces que me preguntan que cómo voy en la escuela, si voy bien o voy mal, si tengo problemas. Pero a mí la verdad sí me apoyan mucho mis papás. (Caso 2).

Padre de familia: ¿Yo quiero que mi hijo sea un hijo de calidad? pues tengo que ser un papá de calidad, ¿cómo? A través del diálogo, a través de revisarle las tareas, a través de ayudarlo, a través de motivarlo. (Caso 14).

En las 13 secundarias restantes del grupo, no existe evidencia clara de que la escuela les conceda de manera práctica este rol y de que los padres lo asuman de la misma forma.

Cuadro 5 Prácticas de apoyo de los padres en el proceso de aprendizaje

Los resultados del cuestionario aplicado a padres dan cuenta de que una cantidad importante de éstos –poco más de 60% (61, 68 y 65% en escuelas de *resultados altos, esperados y bajos*, respectivamente– refieren que se les solicita la realización de tareas y ejercicios junto con los alumnos, como una manera de fortalecer el proceso de aprendizaje; sin embargo, menos de la mitad participa efectivamente en ello.

La información del cuestionario permitió elaborar cinco índices sobre las prácticas que realizan los padres en casa y los cuales significan un apoyo importante a los alumnos para mejorar su proceso de aprendizaje, esto supone efectos positivos en el logro escolar.

Estos índices son: *apoyo en casa para tareas, creación de condiciones de estudio, formación de hábitos, cuidados de la salud en casa, y motivación e interés por el estudio.*

El índice que obtuvo la mayor puntuación fue el de los *cuidados de la salud en casa*, que da cuenta de cuestiones de alimentación e higiene, aspectos relacionados con la crianza.

Galván (1997, en Benítez, 2002) y Benítez (2002) en sus estudios dan cuenta de la importancia de que los padres se involucren en el proceso educativo de los hijos, este involucramiento va desde apoyar en la realización de las tareas, proporcionar un ambiente familiar adecuado así como los materiales que necesitan, pero también en la integración que logran establecer con los profesores de sus hijos.

Los profesores del estudio de Benítez (2002), señalan la importancia de que los padres apoyen a sus hijos en casa en la realización de las tareas y en las demás actividades que se organicen en las escuelas, consideran que el ambiente existente en casa influye directamente en el aprendizaje de los alumnos. Los profesores esperan que los padres de familia apoyen a sus hijos en casa supervisando tareas, proporcionando el material necesario para trabajar y asistiendo a las juntas que se convoquen.

El rol de *tomadores de decisiones* es de los menos observados en las secundarias del estudio, pues como se señaló en la dimensión correspondiente a las actividades que las escuelas organizan para los padres, se identificó que solamente en tres casos (11, 14 y 19) las autoridades de esas escuelas les concedieron a los padres participar en la toma de decisiones relativas a la definición de asuntos de mantenimiento de los planteles y a la organización de algunas actividades administrativas o socioculturales.

Coordinadora: Es una escuela que tiene que dar resultados en beneficio de la sociedad y

los padres de familia son un punto muy importante. Como equipo de trabajo que somos dentro de la escuela, también queremos hacer equipo de trabajo con ellos, porque es una de las formas en las que podemos lograr mejores resultados. (Caso 11).

Director: [...] tomamos en cuenta a los padres de familia pues son el apoyo en nuestras actividades, como en los concursos, en la salida de los alumnos de tercer grado, y algunos problemas básicos como es la mantención de la papelería en la Dirección, los instrumentos de los trabajadores de apoyo, el material de aseo. Con el personal docente atacamos todos los problemas académicos, y con los padres de familia los problemas en cuanto al mantenimiento, para tener todo lo necesario en lo referente al material. (Caso 14).

En este mismo sentido están algunos de los hallazgos de la *Encuesta Nacional de Educación Básica* (Conapase, 2007) los cuales reportan que desde la óptica de los profesores los padres de familia sólo pueden influir en asuntos relativos al funcionamiento de la escuela, no en asuntos del ámbito académico como la forma de aplicar los programas de estudio, por ejemplo.

El último rol que desempeñan los padres es el de *organizadores de eventos sociales y culturales*. Este papel lo realizan generalmente quienes participan

de manera activa en la APF, la cual se constituye en cada plantel de educación básica en México. Dentro de las funciones que desarrollan está precisamente la colaboración en actividades de tipo social y cultural. En general, en las secundarias del estudio se identifica la presencia de la APF. Cabe señalar que al ser pocos los padres de familia quienes participan en estas asociaciones o agrupaciones, la gran mayoría de ellos están ajenos a las actividades que realizan e incluso muchos de ellos las desconocen, situación que se demostró en esta investigación.

Las diferencias entre escuelas de resultados altos y escuelas de resultados bajos

Una de las diferencias identificadas entre las escuelas de *resultados altos* y las de *resultados bajos* es la realización de actividades de apoyo directo en la elaboración de tareas.¹⁸ Se comprobó que ligeramente son menos padres cuyos hijos asisten a las secundarias de altos resultados quienes realizan las actividades que conforman este índice¹⁹ –60 contra 65%– respecto a los padres cuyos hijos asisten a las escuelas de resultados bajos. Asimismo, fue mayor el puntaje de los primeros en el índice de participación en estas actividades (0.88 vs. 0.85); sin embargo, en ambos casos es bajo el nivel de participación de los padres de familia en este tipo de actividades.

Un elemento, el cual posiblemente explique estos hallazgos tiene que ver con las competencias académicas que esta actividad demanda, además de la disposición de tiempo para la interacción con los hijos, situaciones que complejizan la participación de los padres en el proceso de aprendizaje.

Respecto a las competencias académicas que este rol demanda de los padres, cabe mencionar que en el grupo de escuelas de *resultados altos*, en cinco de ellas los alumnos pertenecen a familias de contexto bajo, no sólo en términos económicos, sino también culturales, situación que muy posiblemente dificulte que los padres puedan apoyar a sus hijos en actividades escolares como la realización de tareas, ejercicios, trabajos, entre otros.

En general, los alumnos refieren que quien más los apoya en la realización de sus tareas es la madre, seguida en todos los casos de algún herma-

no. Aunque en el caso de las telesecundarias es un hermano quien en primera instancia apoya a los alumnos en términos académicos, este hecho se explica porque el nivel educativo de ambos padres de familia es apenas de primaria, lo cual sugiere aún más la carencia de las herramientas académicas suficientes para apoyarlos en ese sentido, muy probablemente los hijos mayores tengan un nivel educativo superior a los padres.

Por otro lado, en el caso de las escuelas de *resultados bajos* es destacable que los padres conversan y realizan ciertas prácticas encaminadas a motivar e interesar a sus hijos en su preparación académica, incluso ligeramente con mayor frecuencia que los padres de alumnos en escuelas de *resultados altos*. Este dato sugiere líneas de investigación que permitan explicarlo.

3.4. NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

Como resultado del conocimiento sobre el tipo de actividades que organizan las escuelas para convocar a los padres de familia, los roles que desempeñan, la forma en como se comunican ambos actores, así como la claridad que tienen las autoridades de las secundarias visitadas sobre los aspectos en los que pueden participar los padres, es posible identificar cuál es su nivel de participación en las secundarias.

La evidencia muestra que solamente en dos casos, los padres participan de manera activa y decidida en las actividades que las escuelas organizan, una de ellas es una secundaria técnica de *resultados bajos* y la otra una telesecundaria de *resultados altos*. Como se advierte, no hay elementos que permitan hablar de una tendencia, además son sólo dos casos los que integran este grupo de escuelas con una frecuente participación de padres.

Director: Las reuniones que los maestros hacen con ellos (los padres) para establecer un compromiso con aquellos de alumnos que andan un tanto mal, vemos la actitud de los padres muy positiva. Los padres siempre, siempre están con nosotros. (Caso 12).

Director: La comunidad es de escasos recursos; los papás apoyan, los padres están dispuestos a apoyar. Siempre tratamos de que en las actividades que se desarrollen gasteamos el mínimo. (Caso 17).

En cuatro planteles los padres de familia y las autoridades de las escuelas manifiestan que el

¹⁸ El índice *Apoyo en casa para tareas*, se conformó a partir de las siguientes variables o ítems: revisión de tareas, apoyo en la elaboración de tareas en casa, y apoyo en la búsqueda de información que se necesita para hacer la tarea.

¹⁹ La información de la nota 3 aplica también para éste índice, cuyo rango se ubica entre 0 y 2.

Cuadro 6
Síntesis de hallazgos y diferencias sobre los roles desempeñados por los padres, en secundarias de altos y bajos resultados académicos

Escuelas de resultados altos	Escuelas de resultados bajos
<p>Principal rol: sostenimiento económico</p> <p>En la mitad de estas escuelas se desempeñan otros roles, principalmente el arreglo y mantenimiento de la infraestructura escolar y el apoyo al aprendizaje</p> <p>Poco apoyo de padres en casa en la realización de tareas</p>	<p>Principal rol: sostenimiento económico</p> <p>Frecuentemente los padres motivan a sus hijos respecto de los beneficios de la escuela</p>

nivel de participación de los primeros es *regular*, entendiéndose por ello que una cantidad importante de padres no asisten a los llamados que hace la escuela y en los que se les solicita su apoyo, asimismo, son pocas las ocasiones en que esto sucede, es decir, las escuelas organizan con poca frecuencia eventos para los padres de familia.

Finalmente, en nueve secundarias el nivel de participación de los padres, tanto ellos como el personal de la escuela lo señalan, es muy *bajo*, esto es, muy pocos padres de familia asisten a los llamados que hacen las autoridades de los planteles escolares. Se identifica además, que la mitad de estas escuelas son de la modalidad general y de *resultados altos*.

En otro grupo de escuelas conformado por cinco planteles, tres de la modalidad general y dos técnicas, se identifica una contradicción entre lo que señalan, por un lado, los padres de familia, y por el otro, el personal de la escuela; los primeros reconocen y señalan que su participación en las actividades a las cuales se les convoca es escasa, como lo señala una madre de familia:

Madre de familia: Se hacen dos reuniones, una para participar en actividades para la escuela y otra para dar boletas, yo aseguro que va 50% o menos a firmar boletas. Mu-

chos nos limitamos, ya lo comentaban otras madres, nos limitamos con mandar nuestra cooperación, que eso en cierta forma es una participación, pero no venimos a trabajar pero sí damos una aportación. (Caso 4).

Pero el personal de las secundarias expresa reiteradamente que los padres participan *activamente* en los momentos que se les demanda.

Una justificación generalizada a la falta de asistencia de los padres a las actividades escolares en este subgrupo de secundarias es el tiempo disponible que tienen éstos para participar debido a sus actividades laborales, además de reconocer que algunos no tienen interés en hacerlo; información que se recuperó tanto de profesores, como del equipo directivo en los *Diarios de campo*.

Los datos disponibles no permiten establecer diferencias entre los grupos de escuelas por nivel de resultados, pues en todos los grupos se identifica una mayor cantidad de secundarias en las que la participación de los padres es escasa y esporádica, respecto a los planteles en donde los padres participan un poco más.

Madre de familia: Yo siento que en cuestión de participar la mayoría preferimos no participar, preferimos dar una aportación económica que asistir a ayudar. Normalmente

la mayoría, al menos en el salón de mi hija, prefiere dar una aportación económica. (Caso 4).

En resumen, puede señalarse que la participación de los padres es baja, dato que se explica un tanto en los resultados de la *Encuesta Nacional de Educación Básica* (Conapase, 2007) respecto a que los padres de familia no sentían como un deber participar en las actividades a que les convoca la escuela de sus hijos, sugiriendo que esto se hacía como un mecanismo para compensar necesidades financieras principalmente.

3.5. VALORACIÓN DE LA RELACIÓN ESCUELA-PADRES

Lograr que tanto los padres de familia como el personal de la escuela emitan una valoración sobre la relación que existe entre ambos, es algo complejo, fundamentalmente porque representa para los entrevistados hacer un juicio de valor; habrá de recordarse que la principal fuente de información del estudio fueron las entrevistas a estos dos grupos de actores, motivo por el cual se cree que las respuestas en este caso fueron evasivas y poco claras, de tal suerte que en esta dimensión de análisis se obtuvieron pocas respuestas contundentes al respecto.

Las veinte escuelas participantes en el estudio se subdividen en grupos cuando se trata de emitir un juicio relativo a la relación que existe entre ellas y los padres de familia, se identificaron seis subconjuntos que se explican a continuación.

La evidencia recuperada sólo permite señalar que en una telesecundaria el director y los padres valoran como *excelente* la relación que han logrado establecer. Esta telesecundaria se ubica en una pequeña comunidad en la que el director había vivido durante un año, situación que le había permitido conocer y convivir con casi todos los padres de familia, incluso fuera del contexto escolar; por lo que, según él mismo comentó al equipo de investigadores durante la estancia en la escuela, esto había hecho que se fortalecieran los lazos de apoyo y confianza entre los padres de sus alumnos y él, en beneficio directo de las actividades y necesidades que tenía la escuela.

En ocho secundarias la valoración de la relación escuela-padres es *satisfactoria*, es decir, ambas partes consideran que existe una relación de cooperación y apoyo cuando se necesita y demanda entre ambos. Cinco de éstas son secundarias generales, dos técnicas y una telesecundaria; asimismo, cuatro son de *resultados altos*; si bien estos datos no permiten hablar de una tendencia debido a la modalidad

o al tipo de rendimiento de los planteles, si permiten identificar un poco más al grupo de escuelas que conforman el grupo.

Entrevistador: ¿Cuál es su opinión sobre la relación de la escuela con los padres de familia?

Director: Actualmente llevamos una relación, se puede decir aceptable, buena. Esto debido al Comité de Padres de Familia que entró, ha estado muy atento y muy interesado en las actividades que se realizan aquí en la escuela y sobre todo, cómo están siendo formados, educados sus hijos. En ese sentido creo que hay una muy buena relación a partir de este ciclo escolar. Hay antecedentes que no eran muy favorables (las relaciones), hoy creemos que es adecuado el ambiente entre padres de familia y comunidad escolar. (Caso 5).

Entrevistador: Y ¿cuál es su opinión sobre la relación de la escuela con los padres de familia?

Directora: En general quiero decirle que es buena.

Entrevistador: ¿Por qué?

Directora: Porque los padres responden a casi todos los llamados de la escuela. Si usted se da cuenta, del día de ayer al de hoy que convocamos, no vinieron todos los padres de familia porque trabajan, pero algunos solicitaron permiso para llegar un poquito tarde y vinieron la mayor parte. No sé cuántos estarían aquí, pero casi en todas las actividades están con nosotros. (Caso 18).

Entrevistador: ¿Qué opinión tiene usted respecto a la relación de los padres con la escuela?

Subdirector: A mí me parece que es muy buena, hay quejas de que somos muy rigurosos en algunos casos, pero me parece que por eso decidieron traer a sus hijos a esta escuela, la escuela tiene su prestigio en ese sentido. (Caso 9).

Una valoración *regular* sobre la relación entre estos dos grupos de actores se identifica sólo en cuatro de las veinte escuelas del estudio, de éstas, tres son de *resultados altos* y una más de *resultados esperados* con tendencia a la mejora. Los padres básicamente cuestionan la falta de organización en la escuela, así como la poca atención que hay a sus peticiones de orientación para mejorar la educación y aprendizaje de los hijos.

Por otro lado, se identifica que sólo en una escuela de *resultados altos*, los padres señalan abiertamente que la relación con la escuela es *mala*, comentan que el director no les permite expresar sus opiniones cuando se trata de evidenciar actuaciones equivocadas de su parte, así como la falta de organización en el plantel de actividades en las que ellos deben participar.

En dos escuelas la valoración de la relación entre la escuela y los padres es contradictoria, pues las autoridades escolares señalan que la relación es *buen*a, mientras que los padres de familia, e incluso algunos alumnos, comentan que tal relación es *mala* o *regular*.

Finalmente, en cuatro escuelas no se tiene evidencia respecto a la valoración que, tanto padres de familia como autoridades de los planteles, tienen respecto a su relación.

En esta dimensión no se encontraron evidencias suficientes para hablar de diferencias notables, por tipo de resultados, entre la opinión de los padres y el personal de las escuelas.

3.6. TIPOLOGÍA DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DEL ESTUDIO

A partir del análisis de las cinco dimensiones que configuran la relación escuela-padres definidas en este estudio y que se ha presentado en las líneas anteriores, se realizó un ejercicio de clasificación global de las secundarias, resultado de ello se logró identificar tres tipos de escuelas en donde se ubica el total de secundarias visitadas.

Cabe precisar que la pertenencia a uno u otro grupo depende de la valoración del conjunto de características que muestran las escuelas y no a una sola de ellas, por lo cual en alguna categoría de análisis puede ser que los resultados de dos grupos sean iguales, como sucede de hecho; sin embargo, el conjunto de las condiciones es lo que hace que las escuelas se clasifiquen en grupos diferentes.

En el primer grupo se encuentran cinco de las veinte escuelas. La relación que existe entre los padres de familia y la escuela es *fundamental* y *normativa*. En todas ellas la comunicación entre ambos actores se basa en medios escritos tradicionales y se centra únicamente en la notificación de las calificaciones obtenidas por los alumnos durante los periodos establecidos normativamente. Adicionalmente se organizan pláticas o talleres para padres, éstos por su parte sólo cumplen el rol de sostenedores económicos de los planteles; en consecuencia, ambas partes –escuela y padres– reconocen que el nivel de participación de los padres en las actividades de la vida escolar es escasa. Pese a que la relación

identificada en estas secundarias es elemental, se valora como *buen*a por las personas entrevistadas.

En el segundo grupo de escuelas se concentra la mayoría de las que participaron en el estudio, 12 de las veinte, con una relación *fundamental con tendencia a fortalecerse*. En ellas la comunicación entre los padres de familia y el personal de la escuela se da fundamentalmente a través del uso de medios escritos tradicionales como el citatorio, recados o carteles; aunque en dos secundarias de este grupo se combinan con las visitas a las casas de los alumnos.

Si bien existe comunicación, ésta se reduce a la información sobre resultados de las evaluaciones, de tal forma que las actividades, las cuales, generalmente se organizan para convocar a los padres de familia a que asistan a los planteles son la entrega de calificaciones y las pláticas o talleres en el espacio de *Escuela para padres*. Pese a ello, los padres de este grupo de secundarias desempeñan otros roles, básicamente el apoyo para el mantenimiento y funcionamiento de los planteles mediante la aportación de la cuota anual y el trabajo que directamente realizan, pero también tienen una participación activa en el proceso de aprendizaje de sus hijos, a través de ofrecerles las condiciones necesarias para hacerlo, es decir, proporcionándoles un espacio en el hogar, los materiales y ayuda en la realización de las labores escolares, y de una interacción más frecuente cuando se trata de actividades académicas. Sin embargo, tanto los padres como el personal de la escuela son críticos al señalar que el nivel de participación de los padres es *bajo*, y que la relación entre ellos es *regular con ciertos indicios de mejora*.

El tercer grupo se conforma sólo por tres casos, en ellos se identifica una relación *amplia* entre los padres de familia y el personal de las secundarias. Pese a solamente utilizar medios de comunicación tradicionales, el nivel de ésta es reconocida como *buen*a por ambas partes, y se evidencia la intención de reforzarla mediante otras estrategias, así como la disposición de las autoridades escolares de escuchar las demandas y necesidades de los padres de familia. Si bien, como en los dos grupos anteriores el principal objeto de la comunicación son los resultados escolares, se identifica que en los tres casos, la escuela organiza, además de los talleres y pláticas para los padres, sesiones en donde los padres asisten a las escuelas para conocer el trabajo cotidiano de sus hijos y de los profesores, en lo que se ha denominado en este estudio *demonstración de lo aprendido*. Cabe mencionar, son las únicas secundarias que involucran a los padres en la toma de decisiones de la escuela.

En consecuencia, los padres no solamente desempeñan el tradicional rol de proveedores económicos, sino que complementan su participación en los planteles con apoyo para el arreglo y mantenimiento de las instalaciones, apoyo en el aprendizaje de sus hijos y, como ya se mencionó, participación activa en la toma de decisiones escolares. No obstante esto, consideran que su nivel de participación es regular, lo que parece estar indicando un

grado importante de conciencia de lo que les toca hacer y que, al parecer, desde su perspectiva no lo están haciendo. Respecto a la valoración de la relación escuela-padres, no existe coincidencia en los tres casos, pues en uno se señala que es excelente, en otro buena y en el último se valora como regular.

En el cuadro 7 se sintetiza la información relevante de la tipología de escuelas.

Cuadro 7
Tipología de las escuelas secundarias en México

DIMENSIONES	TIPOLOGÍA - CASOS		
	FUNDAMENTAL Y NORMATIVA 1, 2, 4, 10, 15	FUNDAMENTAL CON TENDENCIA A FORTALECERSE 3, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 18, 20	AMPLIA 11, 14, 19
Establecimiento de canales de comunicación	Medios tradicionales Básica, información	Medios tradicionales, en algunos casos visitas a casas Básica, información	Medios tradicionales Interés manifiesto por mejorar y ampliar la comunicación, así como atender las demandas de los padres de familia Básica, información
Actividades que la escuela organizan para reunir a los padres	Información: entrega de calificaciones y pláticas o talleres para padres	Información: entrega de calificaciones y pláticas o talleres para padres	Información: entrega de calificaciones y pláticas o talleres para padres Demostración de lo aprendido: visitas de los padres a las secundarias
Roles desempeñados por los padres	Sostenedores económicos	Sostenedores económicos Arreglo y mantenimiento de las instalaciones Apoyo al aprendizaje de los hijos	Sostenedores económicos Arreglo y mantenimiento de las instalaciones Apoyo al aprendizaje de los hijos Toma de decisiones, relacionadas con mantenimiento y organización de la escuela
Nivel de participación de padres en actividades escolares	Bajo	Bajo	Regular
Valoración de la relación escuela-padres	Buena	Regular, con tendencia a mejorar	Opinión distinta en cada secundaria

CONCLUSIONES

En la introducción de este cuaderno se plantea a las autoridades educativas el reto de concebir a los padres de familia, del nivel secundaria, como un área de oportunidad a fin de promover una relación más estrecha con ellos, esta postura se reafirma al identificar en este estudio que la relación existente entre estos dos actores se finca fundamentalmente en el cumplimiento de lo establecido normativamente, es decir, informar a los padres de familia del avance académico de sus hijos, algunas actividades relativas a la organización de eventos de tipo social o comunitario, y en la corresponsabilidad de mantener en buen estado las instalaciones de los planteles educativos.

La evidencia recuperada en estas veinte secundarias explicita que los padres de familia que se involucran y participan de forma más activa en las escuelas son quienes pertenecen a contextos socioeconómicos bajos, claramente los padres de muchachos que asisten a las telesecundarias. Esto permite pensar que es más poderosa la *voluntad* por querer hacer las cosas, que contar con herramientas cognitivas y sociales altamente desarrolladas cuando se trata de corresponsabilizarse con las autoridades escolares de las secundaria para ofrecer condiciones efectivas a sus hijos para educarse de mejor manera.

Por otro lado, los resultados ponen de manifiesto la necesaria revisión y ajuste de la normativa nacional respecto a la participación de los padres de familia en las escuelas de educación básica y por supuesto en las secundarias, pues existen planteles en donde que los padres no son bienvenidos, no se les otorgan espacios para interactuar e involucrarse en tareas más sustantivas, asociadas a lo pedagógico, aun en un contexto reciente en el que se promueve e insiste, al menos en el discurso, en la participación social en la educación, y en una mayor y más trascendente presencia de los padres en la vida de las escuelas.

En este sentido, la participación social en las escuelas de educación básica que se ha querido impulsar desde hace más de una década no se ha

instalado efectivamente en la mayoría de las secundarias del estudio, en especial la participación social efectiva de los padres de familia, pese a que éstos siempre han sido reconocidos como actores fundamentales de las escuelas; los márgenes de acción que se les conceden son limitados, circunscritos a aspectos administrativos y no pedagógicos, escasos en cantidad y en términos temporales.

La política educativa tiene un área de mejora en este sentido, los resultados aquí expuestos hacen pensar en la necesidad de modificar lo establecido por obligación, lograr que se complementen y correspondan las legislaciones nacionales en esta materia. Si bien esto no es suficiente, al menos se pondrían en la misma tesitura las normativas sobre la participación de los padres en los planteles de educación básica y ampliarían *legal y efectivamente* los ámbitos de intervención para ellos, a partir de lo cual podrían derivarse en mejores condiciones los efectos positivos que esto tiene según han puesto en evidencia varios autores y estudios, que asocian la relación escuela-padres con mejores resultados de aprendizaje de los alumnos, y a lo cual aportan también los datos de este informe.

En este estudio se identificó una relación entre la cantidad de actividades y roles que juegan los padres en las escuelas y el rendimiento académico que en lo general logran obtener los alumnos de éstas. Las escuelas con *altos resultados* académicos organizan más actividades para los padres de familia, y éstos por su parte se involucran de más y diversas maneras con los planteles, en comparación con las escuelas de *bajos resultados*; las escuelas secundarias y las autoridades educativas podrían *decidirse* a probar esta fórmula, la cual no demanda una inversión considerable de recursos económicos, pero si de ingenio, voluntad y entusiasmo para involucrar más a los padres de familia en su dinámica.

En las escuelas secundarias visitadas el nivel de participación de los padres, en general es bajo, la excusa principal es la falta de tiempo por parte de éstos para acudir a los llamados de los planteles,

situación que, como se mencionó en su momento, prevalece en las escuelas ubicadas en contextos urbanos, aunque algunas escuelas de contextos rurales experimentan este escenario, generándose un ambiente de desmotivación entre aquellos directivos y profesores que realizan esfuerzos por acercar más a los padres de familia. Una posible explicación a este hecho es lo reportado por la *Encuesta Nacional sobre Educación Básica* (Conapase, 2007) respecto a que los padres de familia no sienten como *deber* suyo participar en las actividades escolares; por otro lado, la participación, cuando se ha promovido, se ha centrado de manera fundamental en el mantenimiento de la infraestructura escolar y en disciplinar a los alumnos, roles que se han aprendido y diseminado entre los padres como lo único que les corresponde hacer.

Sin lugar a dudas, se advierte que cuando en las secundarias existe una conciencia y visión clara de que los padres se pueden convertir en aliados de la labor educativa, las autoridades de los planteles promueven diversas formas para acercarlos a los planteles, pudiendo contrarrestar en varias ocasiones la falta de tiempo, que en efecto, dificulta a los padres participar más en las escuelas.

En el marco de un discurso de participación social y democracia, una mayor participación de los padres de familia no se limita solamente a que acudan más veces a la escuela, sino demanda que sea más sustantiva su presencia. Esto implica que los padres de familia tengan herramientas para hacerlo; sin embargo, los resultados del estudio muestran de forma explícita que si bien se realizan en casi todas las escuelas programas de formación para padres, su orientación es ofrecer herramientas para que los padres se relacionen y atiendan de mejor manera a sus hijos adolescentes y no en atender las necesidades o carencias de los padres como sujetos integrales; de tal suerte que desde los planteles de educación secundaria no se provee a los padres de elementos para interactuar con mayor facilidad con los actores educativos de las escuelas a donde asisten sus hijos, perpetuándose un entorno poco favorecedor para la participación de los padres de familia; en las secundarias además, la edad de los alumnos es un factor que obstaculiza o frena el involucramiento de los padres, eje de análisis que puede ser explorado en futuras investigaciones.

En resumen, la relación escuela-padres en las secundarias visitadas, necesita recorrer un largo camino para convertirse en una relación de verdadero intercambio, de compromiso y mejora en aras de lograr un impacto en el aprovechamiento de los alumnos; lo cual representa un área de oportunidad no sólo para las escuelas sino para los tomadores de decisiones, para la política educativa nacional, dado que se pueden impulsar iniciativas y propuestas con el objetivo de que cada escuela secundaria fortalezca la relación que tienen con los padres de sus alumnos, los convierta en aliados en la tarea educativa y se canalicen los esfuerzos en un verdadero mejoramiento de las oportunidades de aprendizaje de los alumnos de nivel secundaria en México. No sobra señalar que algunas de las escuelas secundarias participantes en este estudio han dado pasos importantes en este sentido, y la evidencia es contundente en ello.

Líneas de investigación a desarrollar

La evidencia recuperada a través de este acercamiento a las secundarias de México, permitió identificar algunos aspectos o temas de investigación que en este informe no se atienden a detalle. La falta de atención a estos temas obedece principalmente a dos situaciones: a) no fueron aspectos contemplados en los objetivos del estudio, y b) la evidencia recuperada fue insuficiente para dar cuenta de ellos en este estudio. No obstante, se identifica a partir de la evidencia recuperada la necesidad de estudiar y profundizar en estos temas en futuras investigaciones.

El primer tema que resulta interesante es la contradicción que se advierte entre las opiniones y valoraciones de los padres de familia y del personal de las escuelas respecto a dos cosas: a) las actividades que se promueven desde la escuela a fin de integrar a la vida de éstas a los padres de familia, y b) los márgenes de acción que se les conceden para involucrarse en la vida escolar.

En segundo lugar se identifica que si bien la rendición de cuentas –los resultados de la evaluación– es *el aspecto* siempre presente en la relación escuela-padres, valdría la pena investigar si a partir de esta rendición de cuentas es posible promover con más eficiencia la participación de los padres y de la sociedad en su conjunto en las secundarias mexicanas.

Bibliografía

- Aristimuño, A. y Lasida, J. (2003) *Políticas y estrategias para el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes. Estudio sobre la educación secundaria en Uruguay*. París: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Benítez, Y. (2002). *Estudio de la participación de los padres de familia en la escuela: perspectivas de padres y profesores*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.
- Bracho, T., et al. (1999). *La participación social en la escuela*. Observatorio Ciudadano de la Educación. Recuperado el 8 de julio de 2009 en: <http://www.observatorio.org/comunicados/comun001.html>
- Bracho, T. y Martínez, A. (2006). *Transparencia, participación social y rendición de cuentas en el sistema educativo*. Observatorio Ciudadano de la Educación. Recuperado el 8 de julio de 2009 en: <http://www.observatorio.org/pdf/DebateEspecialFUNDAR.pdf>
- Conapase. (2007) Estudios de evaluación sobre participación social en la educación. Síntesis recuperada el 5 de junio de 2009 en: www.conapase.sep.gob.mx:7069/.../Estudios_de_Evaluacion.pdf
- Diario Oficial de la Federación. (2009, 22 de junio). *Ley General de Educación*. Última reforma publicada. Recuperado el 15 de julio de 2009 en: <http://www.cddhcu.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>.
- Fernández, T. (2003). *Contextualización sociocultural de las escuelas de la Muestra de Estándares Nacionales (1998-2002)*. México: INEE.
- Fullan, M. y Steigelbauer, S. (2000). *El cambio educativo. Guía de planeación para maestros*. México: Trillas.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1997). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado Ediciones.
- Martiniello, M. (1999). *Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina*. (Development Discussion Paper No. 709 de la Harvard University. Harvard Institute for International Development). Recuperado el 6 de octubre de 2005 en: <http://www.incae.ac.cr/ES/clacds/nuestras-investigaciones/pdf/hiid709-cen1202.pdf>
- Murillo, J. (2000). *La investigación sobre eficacia escolar en España*. Madrid: Centro de investigación y Documentación Educativa (MEC).
- Observatorio Ciudadano de la Educación. (2008). *Participación social en educación*. Recuperado el 8 de julio de 2009 en: http://www.observatorio.org/comunicados/EducDebate10_ParticipacionSocial.html
- Secretaría de Educación Pública. (2001). *Plan Nacional de Educación 2001-2006*. México: SEP.
- (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.
- UNICEF-Gobierno de Chile. (2004). *¿Quién dijo que no se puede?. Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación-UNICEF.

Anexo A

PROCEDIMIENTO PARA LA SELECCIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS ESCUELAS PARTICIPANTES EN EL ESTUDIO

Para elegir a las escuelas se aplicó un análisis de regresión lineal a los resultados de aprendizaje, agrupados por escuela, que los estudiantes de tercer grado obtuvieron en las Pruebas Nacionales del ciclo escolar 2003-2004.²⁰ Asimismo, se extrajo información socioeconómica de los cuestionarios de contexto aplicados en el mismo operativo; ésta fue: escolaridad de los padres, cantidad de libros y bienes en casa, tipo de piso de la vivienda, contar o no con Beca Oportunidades y si se hablaba alguna lengua indígena.²¹ El modelo de regresión utilizado explicó 54% de la variación de los puntajes de Español.

Se determinó el tipo de resultados de cada escuela dentro de las modalidades al establecer los residuales de cada una, es decir, restando los valores obtenidos en el puntaje de Español a los valores esperados: mientras más alto el valor obtenido respecto del esperado, mejores los resultados de la

escuela. Dado el amplio rango de los puntajes por encima y por debajo de lo esperado se establecieron dos líneas de corte que las diferenciara –algunas escuelas se ubican muy cerca de la línea de regresión y otras se alejan bastante– una por encima y otra por debajo, de 20 puntos respecto a la línea de regresión.

Se decidió que la línea de corte fuera 20 puntos debido a que:

- En una distribución normal aproximadamente 50% de los casos quedan incluidos entre la media y 2/3 de desviación estándar hacia ambos lados de la media.
- En este caso, la desviación estándar de los puntajes por encima/debajo de la línea de regresión fue de 30.
- Dado que se quiso distinguir al 25% de escuelas con resultados menores a lo esperado como 25% de escuelas con resultados mayores a lo esperado, se consideraron 2/3 de desviación estándar, que en este caso equivalen a 20 puntos, de ahí que se haya utilizado ese criterio.

²⁰ Los puntajes de Español presentaron una distribución más parecida a la normal y son más consistentes dentro de cada modalidad en comparación con los puntajes de Matemáticas. Ambos puntajes no son comparables entre sí.

²¹ Se integraron cinco componentes principales —se utilizó el análisis de factores— relacionados con bienes en la casa, piso de la vivienda y cantidad de libros. Luego de conocer el poder de predicción de cada componente se probaron tres modelos de regresión anidada y se calcularon los residuales para cada modelo (uno con el predictor de la escolaridad de los padres, otro en la cantidad de libros y otro con todos los componentes, siempre se verificó la consistencia en los tres modelos ya que hay colinealidad en los datos; sólo se seleccionaron escuelas donde había consistencia en al menos dos de los modelos)

Clasificación de las escuelas de acuerdo con su nivel de logro (residuales) considerando el contexto y el puntaje en la prueba

Modalidad	Caso	Contexto	Resultados de Aprendizaje según el Contexto	Residuales	Entidad
Generales	01	bajo*	Mayores a lo esperado	66.20	Hidalgo
	02	alto	Mayores a lo esperado	37.01	Quintana Roo
	03	alto	Menores a lo esperado	-55.56	Aguascalientes
	04	alto	Menores a lo esperado	-30.46	Chihuahua
	05	bajo	Mayores a lo esperado	43.62	Querétaro
	06	bajo	Mayores a lo esperado	42.65	Chihuahua
	07	bajo	Esperados	-18.08	Querétaro
	08	bajo	Esperados	-8.76	Aguascalientes
Técnicas	09	alto	Mayores a lo esperado	55.47	Quintana Roo
	10	alto	Mayores a lo esperado	33.95	Hidalgo
	11	alto	Menores a lo esperado	-37.06	Aguascalientes
	12	alto	Menores a lo esperado	-33.86	Chihuahua
	13	bajo	Mayores a lo esperado	20.92	Querétaro
	14	bajo	Esperados	19.15	Hidalgo
	15	bajo	Esperados	-2.64	Quintana Roo
	16	bajo	Menores a lo esperado	-30.41	Querétaro
Tele secundarias	17	bajo	Mayores a lo esperado	25.43	Quintana Roo
	18	bajo	Mayores a lo esperado	24.42	Aguascalientes
	19	bajo	Esperados	7.09	Hidalgo
	20	bajo	Esperados	12.08	Chihuahua

* Nota: Los datos disponibles previos a la visita de la escuela mostraron que el caso 1 debía considerarse de contexto alto; sin embargo, una vez obtenida la información directamente en la escuela se decidió hacer el cambio debido fundamentalmente al porcentaje de alumnos con Beca Oportunidades, el porcentaje de padres de familia que perciben menos de tres mil pesos mensuales y el porcentaje de familias que viven con algún grado de hacinamiento, datos con una tendencia muy similar a los correspondientes a casos que se consideraron de contexto bajo.

A las escuelas que quedaron dentro de los 20 puntos por encima y por debajo de la línea de regresión se les denominó escuelas con resultados mayores a lo esperado o de *Resultados altos* y es-

cuelas con resultados menores a lo esperado o de *Resultados bajos*, respectivamente. El otro grupo de escuelas fue denominado escuelas con *Resultados promedio* o *esperados*.

Anexo B

INSTRUMENTOS E INFORMANTES PARA EL ESTUDIO EN SECUNDARIAS

Para recuperar información de las diferentes dimensiones del estudio, así como de variables de

contexto e insumos, se diseñaron 19 instrumentos. El cuadro siguiente presenta cada instrumento, las dimensiones que se exploraron a través de ellos y el informante o informantes clave al cual debían aplicarse en el trabajo de campo.

Instrumentos e informantes

Instrumento	Dimensiones que aborda	Informante/ Unidad de observación
1. Cédula de registro de datos de la escuela, del personal escolar y del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> Datos generales de la escuela Datos sobre el alumnado Datos sobre el personal que labora en la escuela Servicios escolares y participación en programas de intervención educativa 	Algún miembro del equipo directivo
2. Grupo de enfoque para el equipo directivo	<ul style="list-style-type: none"> Variables de contexto de la escuela Variables personales, de formación y actualización y necesidades de capacitación Organización y funcionamiento escolar Involucramiento de los padres en las actividades promovidas por la escuela Relaciones entre la escuela y la comunidad local Dimensiones del clima escolar 	Miembros del equipo directivo
3. Entrevista al director	<ul style="list-style-type: none"> Variables personales, de formación y actualización, y necesidades de capacitación Organización y funcionamiento escolar Recursos materiales, equipo e infraestructura de la escuela 	Director
4. Entrevista al director sobre infraestructura y equipamiento de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> Infraestructura y equipamiento de la escuela 	Director

5. Entrevista al profesor de español	<ul style="list-style-type: none"> • Actualización y necesidades de capacitación • Expectativas de logros respecto a sus alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Organización y funcionamiento escolar • Dimensiones del clima escolar • Práctica pedagógica (planeación escolar, uso de los recursos, aplicación de los enfoques y metodologías de las asignaturas, uso del tiempo, tipo de tareas y actividades, clima de aula, seguimiento y evaluación) 	Profesor del grupo observado
6. Entrevista al profesor de matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Actualización y necesidades de capacitación • Expectativas de logros respecto a sus alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Organización y funcionamiento escolar • Dimensiones del clima escolar • Práctica pedagógica (planeación escolar, uso de los recursos, aplicación de los enfoques y metodologías de las asignaturas, uso del tiempo, tipo de tareas y actividades, clima de aula, seguimiento y evaluación) 	Profesor del grupo observado
7. Entrevista al jefe de academia de español	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento de la academia de Español (frecuencia de reuniones, temáticas abordadas) 	Jefe de la Academias de Español
8. Entrevista al jefe de academia de Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento de la academia de Matemáticas (frecuencia de reuniones, temáticas abordadas) 	Jefe de la Academia de Matemáticas
9. Entrevista al presidente del consejo técnico	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento del Consejo Técnico o Consultivo (frecuencia de reuniones, temáticas abordadas) 	Presidente del Consejo Técnico
10. Entrevista al tutor	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento del servicio de tutoría • Necesidades de capacitación para la tutoría 	Tutor del grupo de 1° observado
11. Entrevista a alumnos de 1°	<ul style="list-style-type: none"> • Variables de insumo del alumno <ul style="list-style-type: none"> • Participación de los padres • Procesos de aula (Uso de recursos curriculares y didácticos; aplicación de enfoques y metodologías de las asignaturas; uso del tiempo; tipo de tareas y actividades para la escuela y la casa; clima de aula; seguimiento y evaluación del proceso, y resultados de aprendizaje) 	Seis alumnos del grupo observado, con niveles de aprovechamiento contrastantes
12. Guía para la revisión de materiales didácticos y curriculares de las clases de español y matemáticas de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo y frecuencia de actividades académicas. • Estrategias de revisión y evaluación de los trabajos para clase y casa 	Libros de texto y cuadernos de notas de los alumnos (los mismos que se seleccionen para ser entrevistados)

13. Cuestionario para docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Variables personales, de formación y actualización, y necesidades de capacitación <ul style="list-style-type: none"> • Expectativas de logros respecto a sus alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Función directiva • Organización y funcionamiento escolar • Funcionamiento del servicio de tutoría al alumnado • Involucramiento de los padres en las actividades promovidas por la escuela 	Todos los docentes frente a grupo de la escuela
14. Cuestionarios para alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Características socioeconómicas y culturales de la familia <ul style="list-style-type: none"> • Variables de insumo del alumno • Distribución, uso y aprovechamiento de los recursos escolares <ul style="list-style-type: none"> • Práctica pedagógica en las distintas asignaturas <ul style="list-style-type: none"> • Clima de aula 	Una muestra de alrededor de cien alumnos de 3° por escuela general y técnica y todos los alumnos de 3° en telesecundaria
15. Cuestionario para padres	<ul style="list-style-type: none"> • Características socioeconómicas y culturales de la familia <ul style="list-style-type: none"> • Organización y funcionamiento de la escuela • Involucramiento y participación de los padres en las actividades promovidas por la escuela • Relaciones entre la escuela y la comunidad local/ relaciones exteriores. 	Una muestra de cincuenta padres de familia por escuela general y técnica, de preferencia con hijos en al menos dos grados escolares. En telesecundaria al menos diez
16. Guía para grupo de enfoque con padres	<ul style="list-style-type: none"> • Involucramiento de los padres en las actividades promovidas por la escuela <ul style="list-style-type: none"> • Colaboración en la educación de sus hijos <ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo del director • Organización y funcionamiento escolar (recursos; reglamentos; servicios para el alumnado; política educativa de la escuela) <ul style="list-style-type: none"> • Clima escolar (dinámica de las relaciones; conflictividad; orden y disciplina, violencia en la escuela) 	Una muestra pequeña de padres (entre diez y 15, algunos miembros de la Mesa Directiva)
17. Guía de observación para clases	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones de la variable procesos de aula 	Al menos tres clases de Español y tres Matemáticas de algún grupo de 1°
18. Guía de observación de sesión de tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones del programa de tutoría: acompañamiento del estudiante para la inserción en la secundaria; reconocimiento de las necesidades de los estudiantes; apoyo para la formulación del proyecto de vida 	Observación de una sesión de tutoría con el grupo de 1° seleccionado

19. Guía de observación de la escuela	<ul style="list-style-type: none">• Manifestaciones de las dimensiones de la variable de clima escolar y uso del tiempo	Observaciones en cuatro momentos de la jornada escolar: entrada, salida, recreos o recesos y eventos rutinarios como formaciones y ceremonias cívicas
---------------------------------------	---	---

