

Vol. 18, Núm. 2, 2016

Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación

Teachers' Beliefs about Family Involvement in Education

Ángel Alberto Valdés Cuervo (1) angel.valdes@itson.edu.mx
Pedro Antonio Sánchez (2) psanchez@uady.mx

(1) Instituto Tecnológico de Sonora

(2) Universidad Autónoma de Yucatán

(Recibido: 14 de mayo de 2015; Aceptado para su publicación: 3 de agosto de 2015)

Cómo citar: Valdés, A. A. y Sánchez, P. A. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 105-115. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1174>

Resumen

El estudio se propuso comprender las creencias de docentes que constituyen barreras para la participación de padres de familia en la educación de sus hijos en las primarias públicas. Se seleccionaron 20 docentes de dos escuelas con bajo nivel socioeconómico y escasa participación de los padres en un estado del noroeste de México. Los docentes participaron en entrevistas a profundidad y contestaron un cuestionario con preguntas abiertas. Se encontró que los docentes atribuyen la baja participación al poco interés y responsabilidad de los padres. Los docentes no consideran necesarias estrategias específicas para involucrar a las familias, y sólo realizan prácticas como informar y confrontar. Se concluye que las creencias de los docentes constituyen barreras para la participación de los padres, por lo que es necesario desarrollar acciones de sensibilización que permitan a los docentes reelaborar sus creencias respecto al valor de la participación de los padres en la educación.

Palabras clave: Familia, participación, docentes, creencias.

Abstract

This study aimed to understand the beliefs of teachers that hinder parent involvement in the education of their children at elementary school level. Twenty teachers were chosen from two schools of low socioeconomic status and low parent involvement in a state in northwestern Mexico. The teachers took part in in-depth interviews and answered an open-ended questionnaire. It was found that the teachers ascribe this low level of involvement to the parents' lack of interest and sense of responsibility. The teachers do not consider it necessary to implement specific strategies to involve families, and they simply give information and face up to the situation. It is concluded that teachers' beliefs are an obstacle to parent involvement, and

therefore, it is necessary to raise awareness to enable teachers to restate their beliefs on the value of parent involvement in education.

Keywords: Family, Participation, Teachers, Beliefs.

I. Introducción

El logro educativo se asocia tanto al nivel socioeconómico como a los capitales culturales y sociales de las familias de los estudiantes (Bourdieu y Passeron, 2008; Schmelkes, 2010; Sheldon y Epstein, 2005). De forma reciente la investigación de la relación familia-escuela se enfocó en aspectos funcionales de las familias, en particular en el análisis de la participación de los padres en la educación de sus hijos (Hepworth y Riojas-Cortez, 2012; Hornby y Lafaele, 2011).

La participación de los padres en educación comprende actividades que estos realizan en el hogar, en las instituciones escolares y la comunidad para fomentar el éxito académico de sus hijos y los estudiantes en general (Fantuzzo, McWayne, Perry y Childs, 2004; Suizzo y Stapleton, 2007). Esta participación implica que las familias asuman responsabilidades compartidas con los docentes y otros actores educativos para crear condiciones que faciliten a los estudiantes responder de forma eficiente a las demandas cognitivas, afectivas y sociales de las escuelas (Graham, 2011; Ortiz, 2004).

La participación de las familias genera confianza entre los actores del proceso educativo (familias-docentes-directivos y estudiantes) y favorece sinergias en acciones de mejora de la gestión escolar y de apoyo al aprendizaje de los estudiantes (Morgan, Nutbrown y Hannon, 2009; Rasbash, Leckie y Pillinger, 2010; Sánchez y Valdés, 2014). Esta participación fomenta en los estudiantes el compromiso con el aprendizaje, un autoconcepto académico positivo, desarrollo de competencias verbales y matemáticas, y menos problemas de disciplina y violencia (Newland, Chen y Coyl-Shepherd, 2013; Zurita, 2011).

Los factores que afectan la relación familia-escuela se asocian con características de los estudiantes, las familias, el ambiente escolar, la política educativa y la comunidad en general (Epstein y Sheldon, 2006; Flouri y Buchanan, 2003). El presente estudio se enfoca en las creencias de los docentes acerca de la participación de los padres en la educación, ya que existen evidencias de que dichas creencias ejercen un importante efecto en el grado en que los padres participan en la educación de los hijos (Bryan y Henry, 2012; Hepworth y Riojas-Cortez, 2012; Hoover-Dempsey, Walker, Jones y Reed, 2002).

Para el análisis de la relación docentes-padres se adoptó el modelo centrado en la cultura, donde se asume la teoría histórico-social de la actividad, que postula que individuos interactuando en un contexto cultural específico construyen creencias acerca de sus roles y de los actores vinculados con los mismos (Cole, 1995; Engestrom, 2001). En esta teoría se reconoce que en los sistemas de actividad es necesario el compromiso de los individuos para que mediante su interacción resuelvan sus contradicciones y construyan ideas acerca de las causas que favorecen o dificultan sus actividades conjuntas (Honing, 2008). Desde esta postura se visualiza la relación entre padres y docentes como la relación de dos sistemas de actividad que poseen creencias y expectativas mutuas que en su interacción construyen un marco de acción común.

En particular, se analizan las creencias de los docentes con respecto a la participación de las familias en la educación de los hijos. Estas creencias son portadoras de sentido y constituyen un esquema perdurable de interpretaciones que se desarrollan durante la historia personal de cada individuo y una vez formadas influyen en la forma en que estos le dan significado y actúan en su mundo social (Dallos, 1996; Gergen, 1996).

Las conductas de los docentes se asocian con sus creencias con respecto a la participación de los padres en la educación de los hijos. Estas valoraciones se traducen en prácticas que hacen sentir bienvenidos o no bienvenidos a los padres cuando se involucran con la escuela (Chait, Gareis y Brennan, 2010; Padak y Rasinski, 2010).

Las familias participan de manera más efectiva en la educación si existe una relación de confianza con la escuela, relación que se fortalece cuando los docentes valoran como positiva la relación con los padres, consideran parte de su rol fomentar esta participación y se preocupan por conocer las condiciones socioculturales de las familias con el propósito de adecuar sus acciones a estas circunstancias (Carlisle, Stanley y Kemple, 2005; Chait et al., 2010).

En México la importancia de la participación social en la educación fue reconocida formalmente en la ley de educación de 1993 (Diario Oficial de la Federación [DOF], 1993), donde se constituye la figura de los Consejos Escolares, y se establece como un objetivo central la participación de las familias en el proyecto educativo de la escuela, lo que suponía un cambio importante en la concepción de la relación familia-escuela. Tanto en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (DOF, 2008), como en el Acuerdo de la Alianza por la Calidad de la Educación firmado en 2008, se plasmó como uno de los objetivos prioritarios el fomento de la participación y la corresponsabilidad de padres de familia.

En el "Pacto por México", acuerdo firmado entre las principales fuerzas políticas del país, se acordó como parte central de las acciones para la mejora de la educativa del país dentro del eje que pretende fortalecer la autonomía de la gestión de las escuelas se enfatiza la necesidad de la participación de las familias en las decisiones escolares, esto se expresa en el siguiente compromiso:

Se robustecerá la autonomía de gestión de las escuelas con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos, y propiciar condiciones de participación para que alumnos, maestros y padres de familia, bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta (Pacto por México, 2012, p. 5).

A pesar de existir en el país desde hace más de dos décadas enfocadas a fomentar la participación social en educación, los estudios señalan que en la práctica las familias se involucran poco en acciones dirigidas a fortalecer los procesos de mejora de la gestión escolar (Cruz, 2009; Estrada, 2010; Martínez, Bracho y Martínez, 2007).

Si bien existe acuerdo acerca del papel de las familias en el éxito académico de los estudiantes, los estudios de la relación familia-escuela realizada en México desde el marco de la psicología educativa es aún escasa, lo cual se evidenció en los estados del conocimiento de la investigación en México en el período 2002-2012 en lo relativo a Aprendizaje y Desarrollo, donde se reportaron sólo 12 estudios sobre el tema (Valdés y Vera, 2013). Lo anterior se asocia con que no exista un cuerpo de conocimiento sólido en el país para orientar la toma de decisiones en lo relativo a programas destinados a fomentar la relación familia-escuela.

Desde una perspectiva hermenéutica, esta investigación se propuso indagar en las características de las creencias de los docentes que se constituyen en barreras para el involucramiento efectivo de los padres en la educación. Se exploraron creencias de los docentes con respecto a tópicos vinculados con la participación de los padres, tales como: a) las formas en que pueden participar los padres en la educación, b) los beneficios de la participación de los padres, c) las dificultades y obstáculos para la participación de los padres, y d) las acciones que consideran necesarias para involucrar las familias.

II. Método

El estudio se realizó en dos escuelas primarias públicas de un municipio del noroeste de México donde existe baja participación de los padres, tal como lo reportó el estudio de Valdés et al. (2015). Las escuelas cuentan con una infraestructura física aceptable, albergan a estudiantes de familias de clase socioeconómica baja y se ubican en comunidades con carencias de servicios e infraestructura. El 81.1% de los padres posee como máximo nivel de estudios la educación básica y las familias cuentan con un ingreso promedio de 6,500 pesos (Valdés et al., 2015).

En el estudio se incluyó a los 20 docentes de las dos escuelas, 12 (60%) hombres y 8 (40%) mujeres, cuya edad media fue de 42 años ($DS=4.7$), un máximo de 56 y mínimo de 32 años; con un promedio de 13.3 años ($DS=3.4$) de experiencia en la docencia.

Se realizaron entrevistas a profundidad a los 20 docentes. Las preguntas críticas que guiaron la indagación fueron: ¿En qué forma pueden participar los padres en la educación de los hijos? ¿Cuáles beneficios aporta la participación de los padres? ¿Qué dificulta participación de los padres? y ¿Qué pueden hacer las escuelas para involucrar a los padres?

Se aplicó también un cuestionario con preguntas abiertas (las mismas que guiaron la entrevista a profundidad) y se pidió a los docentes que contestaran por escrito después de reflexionar en las mismas.

La validez de los hallazgos se fortaleció mediante la triangulación de técnicas de recolección de datos e investigadores que participaron en el análisis de datos, y para la comprobación de coherencia se pidió a investigadores ajenos a la temática que, a partir del análisis de las categorías, identificaran las partes del texto que las ejemplifican. Por último, se realizó un control de credibilidad al examinar con los docentes los resultados de los análisis realizados por los investigadores.

Se procuró la participación informada y voluntaria de los docentes en el estudio garantizando la confidencialidad de la información proporcionada y se tomaron acciones para que los participantes se beneficiaran del estudio al obtener un manual con estrategias dirigidas a fomentar la participación de los padres.

La información se procesó mediante un análisis de contenido, del cual se generaron las categorías para interpretar la información.

III. Resultados

Desde la perspectiva de los docentes la participación de los padres en la educación comprende aspectos relativos a la comunicación con la escuela y el apoyo del aprendizaje en casa (ver figura 1).

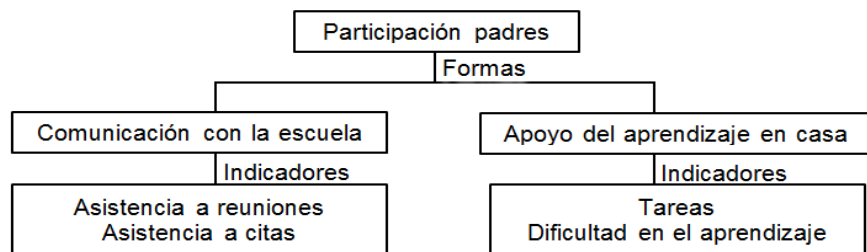


Figura 1. Formas en que los docentes visualizan la participación de los padres

Los docentes describen como indicadores de comunicación con la escuela la asistencia de los padres a reuniones informativas periódicas y la atención a citas que se les demandan por la escuela para tratar aspectos relativos al aprendizaje o la conducta del hijo.

Mira, en los diferentes grados la manera en la que el padre de familia puede apoyar, yo creo que es muy similar, es asistiendo a las reuniones de inicio y serie de ciclo al igual que a las reuniones bimestrales, además de estar al pendiente de llamados en cuanto a problemas de conducta y aprovechamiento. (Docente 2)

Primeramente los papás tienen que interesarse por ellos asistiendo a las reuniones donde se podrá enterar de cómo está el progreso de su hijo con respecto a tareas, actividades y participación en clase. (Docente 6)

En lo relativo al apoyo al aprendizaje en casa, los docentes consideran que los padres deben apoyar a los hijos en la realización de las tareas y ayudarles con sus dificultades en el aprendizaje de los temas.

Lo pueden hacer estando al pendiente de las necesidades de sus hijos, las dificultades que puedan presentarse en los contenidos que se vean en la escuela esto dándose al realizar las tareas en conjunto con la finalidad de reforzar los conocimientos vistos en clase. (Docente 5)

3.1 Beneficios que aporta la participación de los padres

Los docentes consideran que la participación de los padres resulta beneficiosa para los estudiantes, y para ellos, al facilitar el aprendizaje de los contenidos del currículo (ver figura 2).

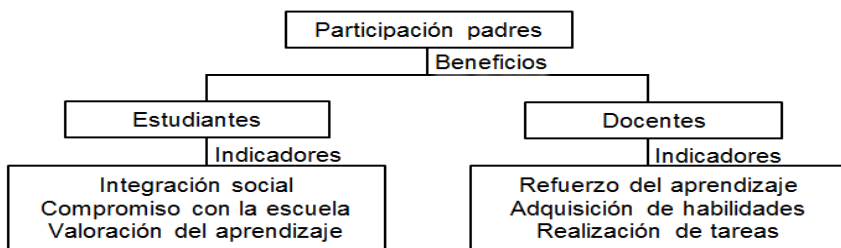


Figura 2. Beneficios que perciben los docentes de la participación de los padres

Los docentes consideran que la participación de los padres es beneficiosa para los estudiantes, ya que permite que formen valores, actitudes y hábitos que favorecen su integración social y escolar, y sostienen que el involucramiento de los padres contribuye a incrementar el compromiso de los estudiantes con la escuela y el valor que le otorgan al aprendizaje.

Por supuesto que es de bastante importancia, ya que es en casa donde los niños aprenden a formarse como personas con valores éticos y estas características les ayudan a ser buenos estudiantes, por eso es necesaria la participación de los padres de familia en la educación. (Docente 10)

Si lo vemos por un lado se puede decir que cuando los padres están involucrados el alumno actúa de manera diferente y le da la importancia necesaria a la escuela observando que sus padres están pendiente de sus actividades. (Docente 12)

Para los docentes, su labor se facilita cuando los padres participan en la educación de los hijos ya que éstos refuerzan en casa el aprendizaje de los temas del currículo, facilita que el estudiante realice la práctica que necesita para la adquisición de habilidades y cumpla con las tareas escolares.

El objetivo de todo profesor es que el alumno aprenda los contenidos establecidos para el ciclo escolar, entonces, si contamos con la participación de los padres esta meta es más fácil de alcanzarse, si el niño en la escuela recibe la instrucción planeada y establecida para el nivel educativo y en casa el niño refuerza los conocimientos con ayuda de sus padres en la realización de las tareas entonces estaremos llegando a los objetivos de manera precisa y oportuna. (Docente 11)

Al docente le toca dar los principios y abrir temáticas en el aula, practicarlas un poco, pero el niño en casa tiene que reforzarlas con ayuda de los padres de familia. (Docente 15)

3.2 Factores que afectan la participación de los padres

Desde la perspectiva de los docentes la participación de las familias en la educación se ve afectada de forma negativa por características del contexto, la motivación y las creencias de los padres (ver figura 3).

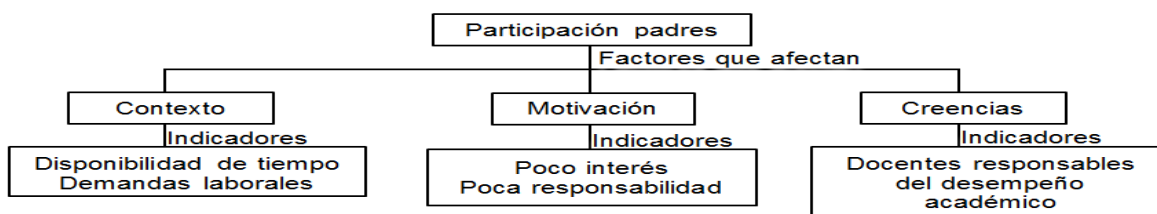


Figura 3. Factores que afectan la participación de los padres

Los docentes visualizan que la poca disponibilidad de tiempo y las excesivas demandas laborales dificultan la participación de los padres. También mencionan como elementos que afectan de forma negativa la participación: el poco interés por participar, la falta de responsabilidad con la educación de los hijos y el atribuir toda la responsabilidad por el aprendizaje de los hijos a los maestros.

Lo atribuyo a falta de responsabilidad como padre o quizá sea la falta de tiempo por el trabajo, o quizá cuando la familia es más numerosa es más complicado dedicar el tiempo necesario a los hijos para apoyarlos con la escuela. (Docente 16)

Es por falta de interés el que no ayuden al alumno con las tareas y hasta un poco de irresponsabilidad por parte de los padres de familia. Intentan alejarse de ese proceso pensando que la educación de los hijos toca por completo al profesorado. (Docente 14)

Los padres de familia no consideran como responsabilidad el hecho de apoyar a sus hijos en el ámbito escolar, creen que sólo es responsabilidad del docente que el niño adquiera los conocimientos. (Docente 19)

3.3 Acciones para fomentar la participación de las familias

Las respuestas de los docentes en este eje temático se agruparon en tres categorías: ausencia de acciones específicas, informar y confrontar a los padres (figura 4).

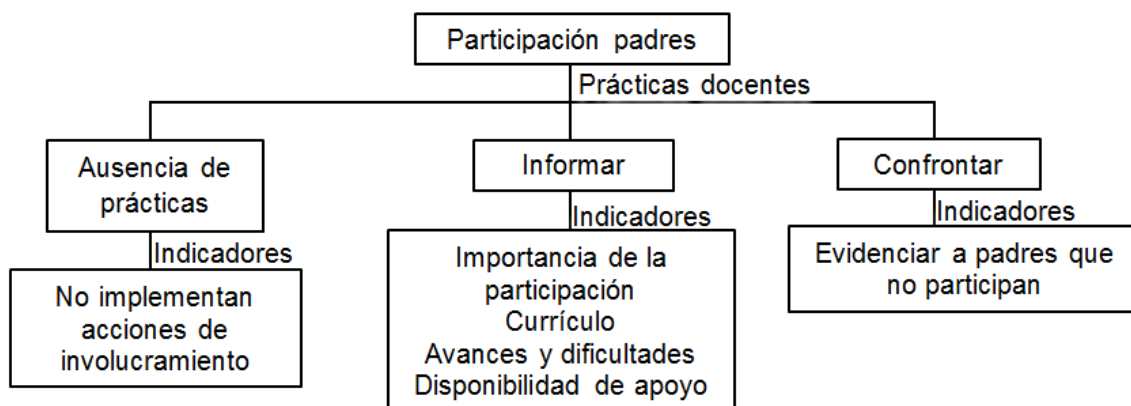


Figura 4. Acciones de los docentes para fomentar la participación de los padres

Varios docentes refieren que no es necesario implementar acciones específicas para involucrar a los padres y que trabajan únicamente con aquellos que muestran disposición e interés por el estudio de los hijos.

Estrategia como tal no la tengo, sólo intento que ellos se involucren mencionando la importancia en las reuniones. (Docente 2)

Mira, estrategias como tal no recuerdo una que haya utilizado, pero como todos los docentes, siempre en las juntas dejamos en claro que esto no sólo depende de nosotros que se atienden a 20 o 30 niños y no podemos darle la atención personalizada a cada uno de ellos, que todos los temas requerirán de reforzamiento por parte de los padres en casa. (Docente 17)

En las acciones de información los docentes comunican a los padres la importancia de su participación para el éxito académico del hijo, les informan de avances y dificultades y manifiestan su disponibilidad para apoyarlos.

Bueno, en las reuniones de padres les explico cómo debe de funcionar el proceso padre-maestro-alumno, que es de suma importancia para ellos y les pongo situaciones reales como ejemplos, siempre les recuerdo cuáles son sus responsabilidades. (Docente 13)

En las reuniones explico de manera breve los temas a ver en el bimestre para que conozcan qué es lo que aprenderán sus hijos al igual que muestro resultados en cuanto a tareas y participación con el fin de que el padre conozca cómo va su hijo. (Docente 10)

Los docentes consideran como acción pertinente para involucrar a los padres confrontar durante las reuniones a aquellos que no apoyan de forma pertinente la educación de sus hijos.

En las reuniones me centro en los alumnos que van más retrasados con la finalidad de evidenciar a los padres un poco para conseguir que se sientan con la obligación de apoyar en este proceso. (Docente 9)

IV. Conclusiones

El estudio evidenció que en el contexto cultural de relación con familias de bajo nivel socioeconómico los docentes construyen creencias que actúan como barreras para un involucramiento efectivo de los padres en la educación de los hijos (Kathleen, 2015; Navarro, Vaccari, y Canales, 2001). Se apreció también que poseen una visión limitada de las formas en que pueden involucrarse los padres en la educación de los hijos, la cual circunscriben a responder a las demandas de comunicación de la escuela y apoyar el aprendizaje del hijo en el hogar.

Si bien las formas de participación antes mencionadas son importantes para el éxito escolar del estudiante, son resultado de una visión tradicional del papel de las familias en la educación, donde no se consideran como agentes de cambio, transformación y mejora de las escuelas (Cruz, 2009; Sánchez y Valdés, 2014). Estas creencias no consideran tipos de participación como el involucramiento en los procesos de toma de decisiones, el voluntariado y la colaboración de la comunidad que empoderan en mayor medida a los padres y tienen efectos importantes en el funcionamiento de la de escuela (Epstein, 2011).

Lo anterior guarda relación con el hecho de que en las creencias de los docentes no se consideran los beneficios de la participación y la experiencia de los padres a la mejora de sus prácticas de enseñanza y los procesos de gestión escolar (Foote et al., 2013; Souto-Manning y Swick, 2006). Esto sugiere que los docentes no perciben a los padres como pares en el proceso educativo, los cuales, por sus experiencias, aportan interpretaciones diferentes de las prácticas escolares que enriquecen los procesos de reflexión y análisis de las mismas y, por ende, contribuyen a su mejora.

Los docentes asocian los problemas de la participación de las familias en la educación a falta de interés y responsabilidad de los padres en la formación de los hijos. Estas creencias afectan de forma negativa el involucramiento de los padres al dañar la relación de confianza que debe existir entre ambos actores, la cual se fundamenta en la percepción de buenas intenciones y disposición de ambas partes para favorecer la calidad de los aprendizajes de los niños (Bryan y Henry, 2012; Epstein, 2011).

Un aspecto que destaca en las atribuciones de los docentes con respecto a los factores que afectan la participación de los padres es que no mencionan aspectos con relación a las políticas de las escuelas y sus propias prácticas con el grado en que los padres se involucran en la educación. Estas creencias limitan la participación de los padres, ya que diversos estudios muestran que la participación de las familias se relaciona con las prácticas de las escuelas para involucrarlos y hacerlos sentir bienvenidos cuando participan (Bryan y Henry, 2012; Herpworth y Riojas-Cortez, 2012; Hoover-Dempsey et al., 2002).

En conclusión, existen creencias en los docentes que actúan como barreras en la participación de los padres de bajo nivel socioeconómico y educativo en la educación. Este hallazgo resulta preocupantes, ya que la participación efectiva de los padres es aún más esencial en este nivel socioeconómico por ser una poderosa herramienta para alcanzar una mayor equidad en la educación (Epstein, 2011; Sánchez y Valdés, 2014). Los hallazgos sugieren la necesidad de implementar estrategias de sensibilización y orientación que permitan a los docentes reformular sus creencias con respecto a la participación de los padres y les permita establecer relaciones de confianza que los incentive a desarrollar acciones para involucrarse en la educación de sus hijos.

Referencias

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Siglo XXI.

Bryan, J. y Henry, L. (2012). A Model for Building School–Family–Community Partnerships: Principles and Process. *Journal of Counseling y Development*, 90(4), 408-420. doi:10.1002/j.1556-6676.2012.00052.x

Carlisle, E., Stanley, L. y Kemple, M. (2005). Opening doors: understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 155-162. doi:10.1007/s10643-005-0043-1

Chait, R., Gareis, K. C. y Brennan, R. T. (2010). School and school activity schedules affect the quality of family relations: a within-couple analysis. *Community, Work & Family*, 13(1), 35-41. doi:10.1080/13668800902753853

Cole, M. (1995). Culture and cognitive development: from cross cultural research to creating systems of cultural mediation. *Culture & Psychology*, 1(1), 25-54. doi:10.1177/1354067X9511003

Cruz, J. M. (2009). Capital social en las Américas: participación en asociaciones de padres de familia. *Perspectivas desde el Barómetro de las Américas*, 24, 1-6. Recuperado de <http://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/i0824es.pdf>

Dallos, R. (1996). *Sistema de creencias familiares: terapia y cambio*. España: Paidós.

Diario Oficial de la Federación. (1993). *Ley General de Educación*. Mexico: Secretaría de Educación Pública.

Diario Oficial de la Federación. (2008). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Recuperado de <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/PSE2007-2012.pdf>

Engestrom, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156. doi:10.1080/13639080020028747

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. y Sheldon, S. (2006). Moving forward: ideas for research on school, family, and community partnerships. En C. Clifton y S. Ronald (Eds.), *The SAGE handbook for research in education: engaging ideas and enriching inquiry* (pp. 115-150). California: Sage Publications.

Estrada, M. J. (2010). Jóvenes y participación social en la educación. Una experiencia en el nivel medio superior de Chiapas, México. *Revista Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 8(3), 149-166. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art9.htm>

Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M., A. y Childs, S. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 33(4), 467-480.

Flouri, E. y Buchanan, A. (2003). What Predicts Fathers' Involvement With Their Children? A Prospective Study of Intact Families. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(1), 81-97. doi:10.1348/026151003321164636

Foote, M. Q., Roth, A., Turner, E. E., Aguirre, J. M., Gau, T., y Drake, C. (2013). Orientations of prospective teachers toward students' family and community. *Teacher and Teacher Education*, 35, 126-136. doi:10.1016/j.tate.2013.06.003

Gergen, K. J. (1996). *Realidades y relaciones: aproximación a la construcción social*. Barcelona: Paidós.

Hepworth, E. y Riojas-Cortez, M. (2012). *Parents as partners in education: families and school working together*. Nueva York: Pearson.

Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Jones, K. P., y Reed, R. P. (2002). Teachers involving parents (TIP): results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement. *Teaching and Teacher Education*, 18(7), 843-867. doi:10.1016/S0742-051X(02)00047-1

Honig, M. I. (2008). District central offices as learning organizations: how sociocultural and organizational learning theories elaborate district central office administrators' participation in teaching and learning improvement efforts. *American Journal of Education*, 114(4), 627-664. doi:10.1086/589317

Hornby, G. y Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52. doi: 10.1080/00131911.2010.488049

Kathleen, L. (2015). *Family-school collaboration in Mexico: Perspectives of teachers and parents*. (Tesis doctoral). Recuperado de http://conservancy.umn.edu/bitstream/handle/11299/171715/Schalla_umn_0130E_15815.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, A., Bracho, T. y Martínez, C. O. (2007). *Los consejos de participación social en la educación social en la educación y el programa escuelas de calidad: ¿Mecanismos sociales para la rendición de cuentas?* Recuperado de <http://rendiciondecuentas.org.mx/wp-content/uploads/2013/03/Consejos-escolares-de-participaci%C3%B3n-social-y-el-programa-escuelas-de-calidad.pdf>

Morgan, A., Nutbrown, C. y Hannon, P. (2009). Fathers' Involvement in young children's literacy development: implications for family literacy programmes. *British Educational Research Journal*, 35(2), 167-185. doi:10.1080/01411920802041996

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

<http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/18530/19560>

Newland, L. A., Chen. H. y Coyl-Sheperd, D. D. (2013). Associations among father beliefs, perceptions, life context, involvement, child attachment and school outcomes in the us and Taiwan. *Fathering: A Journal of Theory, Research, and Practice about Men as Fathers*, 11(1), 3-30. doi: 10.3149/fth.1101.3

Pacto por México (2012). Acuerdos para una Sociedad de Derechos y Libertades. En Los 5 Acuerdos (pp. 3-9). Recuperado de <http://pactopormexico.org/PACTO-POR-MEXICO-25.pdf>

Padak, N. y Rasinski, T. V. (2010). Welcoming schools: small changes that can make a big difference. *The Reading Teaching*, 64(4), 294-297. doi: 10.1598/RT.64.4.12

Ortiz, R. W. (2004). Hispanic/latino fathers and children's literacy development: examining involvement practices from a sociocultural context. *Journal of Latinos and Education*, 3(3), 165-180. doi:10.1207/s1532771xjle0303_3

Rasbash, J., Leckie, G. y Pillinger, R. (2010). Children's educational progress: partitioning family, school and area effects. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, 173(3), 657-682. doi: 10.1111/j.1467-985X.2010.00642.x

Sánchez, P. y Valdés, A. (2014). Análisis de la participación de las familias en educación en México. Una guía para la intervención e investigación. En A Bazán y N. I. Vega (Eds.), *Familia-escuela-comunidad. Teorías en la práctica* (pp. 24-51). México: Juan Pablos Editor/Universidad Autónoma de Morelos.

Schmelkes, S. (2010). El papel de la comunidad en el cambio desde la escuela. En B. Barba y M. Zorrilla (Eds.), *Innovación social en la educación: Una base para la elaboración de políticas públicas* (pp. 207-223). México: Siglo XXI/Universidad de Aguascalientes.

Sheldon, S. B. y Epstein, J. L. (2005). Involvement counts: family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196-207. doi: 10.3200/JOER.98.4.196-207

Souto-Manning, M., y Swick, K. (2006). Teachers' Beliefs about parent and family involvement: rethinking our family involvement paradigm. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 187-193. doi: 10.1007/s10643-006-0063-5

Suizzo, M. A. y Stapleton, L. M. (2007). Home-based parental involvement in young children's education: examining the effects of maternal education across u.s. ethnic groups. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 27(4), 533-556. doi:10.1080/01443410601159936

Valdés, A., y Vera, J. (2013). Familia, textos, contextos y pretextos. En M. de Agüero (Ed.), *Aprendizaje y Desarrollo 2002-2011* (pp. 217-277). México: ANUIES/COMIE.

Valdés, A., Urías, M., Torres, C., Tapia, C., Arreola, C. y Ochoa, J. (2015). *Caracterización de la participación de los padres en escuelas públicas de un municipio del Sur de Sonora* (Reporte técnico). México: Instituto Tecnológico de Sonora.

Zurita, U. (2011). Los desafíos del derecho a la educación en México a propósito de la participación social y la violencia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 131-158.