

Estrategias de
involucramiento y
comunicación entre
docentes y padres de
familia: Un estudio de
caso* / Engagement
and Communication
Strategies Between
Teachers and Parents:
A Case Study

*Artículo de investigación. Recibido: 19-04-2019. Aceptado: 02-08-2019.

TLA-MELAAU, Revista de Ciencias Sociales. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México / E-ISSN: 2594-0716 / Nueva Época, año 14, núm. 48, abril/septiembre 2020, pp. 175-193.

RESUMEN

La presente investigación explica de qué forma influye el involucramiento y la comunicación de los padres de familia con los docentes para el desarrollo del rendimiento académico de los estudiantes de dos telesecundarias del Estado de Tabasco, México. Por medio de dos estudios de caso cualitativos y entrevistas como herramienta metodológica, la telesecundaria ubicada en el nivel IV del Plan Nacional para la Evaluación de los aprendizajes (PLANEA), mostró claridad en sus canales de comunicación y evidencia de cómo fomentó la participación de los padres en actividades escolares, mientras que la telesecundaria ubicada en el nivel I carecía de estrategias para la participación y no contaba con el involucramiento de los padres de familia. El artículo concluye que aquellas actividades integradoras que se gestionan entre padres de familia y docentes tienen un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Comunicación, involucramiento parental, relación docente-padre de familia, telesecundaria, Tabasco, rendimiento académico, PLANEA, estudiantes.

ABSTRACT

This research explains how the involvement and communication of parents with teachers influences the development of academic performance for students from two “telesecundarias” [tele-secondary] in the State of Tabasco, Mexico.

Through two qualitative case studies and interviews as a methodological tool, the “telesecundarias” located at the level IV of the “Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes” [National Plan for the Learning Evaluation] (PLANEA, by its initials in Spanish) showed clarity in its communication channels and provided evidence of how it fostered the participation of parents in school activities, while the “telesecundaria” located at level I did not have strategies for participation nor the involvement of parents. This article concludes that the integrative activities managed between parents and teachers have a positive impact on the academic performance of students.

KEYWORDS

Communication, parental involvement, teacher-parent relationship, “telesecundaria”, Tabasco, academic performance, PLANEA, students.

**Profesor Investigador en la Universidad de Guanajuato, México. (gescalante95@yahoo.com). <https://orcid.org/0000-0002-3666-0495>

1. Introducción / 2. Metodología / 3. Modelo de involucramiento parental de Joyce L. Epstein / 4. Núcleo conceptual: Involucramiento y comunicación / 5. Presentación de los resultados / 6. Comunicación: ¿cómo intercambian información? / 7. Involucramiento: la simbiosis entre padres de familia y docentes / 8. Conclusiones / 9. Referencias

1. INTRODUCCIÓN

Las relaciones estrechas entre el profesorado y los padres de familia pueden determinar el logro educativo de los estudiantes, por lo que la omisión de estrategias que estimulan el involucramiento y la comunicación en las escuelas alcanzan impactos negativos en la formación del alumnado y crean malas experiencias del trabajo en equipo porque la manera en la que la escuela coopera con los padres de familia influye en la percepción de su propio rol e incrementa su eficacia en ayudar a sus hijos al éxito escolar¹.

Con base en lo anterior, esta investigación cualitativa retomó el estudio de caso y utilizó la entrevista como técnica de recolección de datos para reconocer el involucramiento y comunicación entre padres de familia y docentes en dos telesecundarias en el municipio de Centro, Tabasco. Respecto al marco teórico, acudimos al modelo de involucramiento parental de Joyce L. Epstein² el cual contempla seis niveles de involucramiento: enseñanza en casa, comunicación, voluntariado, ejercicio como padres, toma de decisiones y colaboración con la comunidad. Por otra parte, se seleccionaron a las telesecundarias con base en los estándares de puntuación planteados en el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA, 2016).

Después se presentan los resultados, así como testimonios sobre las relaciones de las telesecundarias estudiadas. Por último, las conclusiones se dirigen a comprender el involucramiento y la comunicación en cada uno de los centros escolares, así como la forma de estimular la participación por medio de actividades integradora, además del impacto que tiene el abandono de dichas actividades, ergo, planteamos con base en los resultados las características de cada escuela y sus áreas de oportunidad en el desarrollo de vínculos entre el centro educativo y la comunidad familiar.

¹ Lusse, Mariëtte; Notten, Ton & Engbersen Godfried, "School-Family Partnership Procedures in Urban Secondary Education, Part A: Strengths and Limitations", *School Community Journal*: Illinois, 2019, No. 1, 201-226.

² Epstein, Joyce L. *School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools*, Boulder: Westview Press, 2001.

2. METODOLOGÍA

Para comenzar este apartado, reconocemos que el involucramiento parental y la comunicación en las escuelas dependen de diversas variables, esto significa que lo expuesto a continuación no son aseveraciones sobre los centros estudiados y las categorías presentadas, sino más bien son extractos de la realidad de los participantes. Por ello elegimos el diseño del estudio de caso cualitativo, el cual permite la comprensión de dinámicas presentes en contextos singulares³, es decir, a pesar de las diversas concepciones sobre la organización y gobernanza escolar, lo fundamental fue el análisis de la dinámica sobre el involucramiento y la comunicación entre padres de familia y el profesorado.

Por otro lado, para seleccionar las telesecundarias se usó una base de datos con los resultados de PLANEA otorgadas por la SEP de Tabasco. Este programa evalúa los aprendizajes del Plan de Estudios de Educación Básica, específicamente de los campos de formación relacionados con Lenguaje y Comunicación y Matemáticas. Entonces, los resultados obtenidos por los exámenes aplicados a los estudiantes se agrupan en cuatro niveles que informan sobre los aprendizajes conseguidos. Estos cuatro niveles son:

- Nivel I: los alumnos en este nivel tienen un conocimiento insuficiente de los aprendizajes esperados en el currículum.
- Nivel II: el conocimiento de los alumnos en este nivel es elemental de los aprendizajes esperados en el currículum.
- Nivel III: son satisfactorios los conocimientos de los alumnos del aprendizaje esperando en el currículum.
- Nivel IV: los alumnos tienen un conocimiento sobresaliente de los aprendizajes esperados.

De acuerdo con lo anterior, seleccionamos las telesecundarias con mayor puntaje en el nivel IV y I del municipio de Centro, Tabasco. Además, se tomaron en cuenta el grado de marginación de las comunidades, así como la cercanía a la ciudad para la viabilidad de la investigación.

Se utilizó el muestreo *bola de nieve* que consiste en pedir a principales informantes, en este caso fue a los directores, que recomienden a posibles participantes⁴. Esto fue fundamental porque no sólo el director recomendó al primer participante, sino que los docentes y padres de familia también lo hacían creando una red diversa y con diferentes puntos de vista. No obstante, también es un factor importante que se tomó en cuenta al momento del análisis.

³ Poy Reza, José Jaime, “Del problema al informe. Paradigmas, enfoques y diseños metodológicos de la investigación educativa” 2016, p. 222.

⁴ Martín-Crespo Blanco, María Cristina y Salamanca, A, El muestreo en la investigación cualitativa, Nure Investigación, vol. 27, marzo-abril, 2007

El método de recolección de información fue la entrevista semiestructurada ya que presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, esto debido a que parten de preguntas planeadas que pueden ajustarse a los entrevistados ⁵. Se elaboró una guía de entrevista *ad hoc* basándose en cuatro de los seis tipos de implicaciones de Epstein: Comunicación, Ejercicio como padres, Toma de decisiones y Enseñanza en casa. Estas implicaciones se resumieron en dos para las categorías de análisis: involucramiento y comunicación.

Por motivos de confidencialidad, se identificará a partir de ahora a la telesecundaria con alto puntaje en el nivel IV como "A" y a telesecundaria con alto puntaje en el nivel I como telesecundaria "B". Ahora bien, a manera de contexto, en la telesecundaria A hay siete maestros, de los cuales cuatro son hombre y tres mujeres; mayormente hay licenciados en ciencias de la educación, excepto el director que es historiador y el secretario que es licenciado en idiomas; tres maestros cuentan con maestría y uno de ellos con doctorado no concluido. El rango de años en servicio de los docentes va de 10 hasta 22 años. La escuela cuenta con explanada cívica, domo y cancha deportiva, así como salones con televisores y aire acondicionado; cuenta con oficina del director y, además, oficina del secretario, así como laboratorio, biblioteca y aula de usos múltiples.

En las familias entrevistadas de la escuela A, todas profesan la religión evangélica, excepto una familia que es católica. Los oficios de las madres en su mayoría son labores del hogar, a excepción de dos madres que son estilistas y secretarias. Los oficios de los hombres son: bomberos, taqueros, joyeros, trabajo en compañías y un ingeniero eléctrico. La mayoría de las mujeres tienen primaria terminada y los hombres secundaria terminada, excepto una mamá que tiene preparatoria y un papá que tiene universidad. El rango del número de personas en una casa va de cinco hasta ocho habitantes por vivienda.

Continuando, la escuela B cuenta con cuatro profesores de los cuales tres son hombres y una mujer; el director funge el papel de maestro también por la baja matrícula de alumnos. Todos son licenciados en ciencias de la educación, excepto el director, que es sociólogo; de los cuatro maestros, tres tienen maestría y uno doctorado no titulado. El rango de años en servicio de los docentes va de 11 a 18 años.

Asimismo, las familias entrevistadas en la escuela B en su mayoría son católicos, excepto una que es evangélica. El nivel educativo de la mayoría de los padres oscila entre secundaria y preparatoria, a excepción de una mamá que tiene únicamente la primaria y un papá que tiene universidad. Todas

⁵ Díaz-Bravo, Laura; Torruco-García, Uri; Martínez-Hernández, Mildred y Varela-Ruiz, Margarita, La entrevista, recurso flexible y dinámico, Investigación en Educación Médica, No. 7, julio-septiembre, 2013. p. 162-167.

las mujeres trabajan en labores del hogar, aunque algunas tienen negocios de estilista y papelería; los oficios de algunos papás son velador, alineador en una abarrotera, contratista e ingeniero. El rango de personas por casa va de tres a seis personas

Las entrevistas para los docentes de la telesecundaria A, se llevaron a cabo en el laboratorio de la escuela, que era usado como sala de maestros. También se entrevistó ahí a un papá que era parte de sociedad de padres de familia, invitado por el director. Aunque a la mayoría de los padres de familia o tutores se les entrevistó en el salón de educación especial y en la plaza cívica de la escuela, ellos eran recomendados por los docentes o por los alumnos que preguntaban sobre el trabajo de investigación.

En la telesecundaria B, los docentes fueron accesibles a la entrevista y no presentaron ningún inconveniente. Se entrevistó a cada uno en su salón, aunque era algo ruidoso, pero los docentes respondieron ampliamente. Los padres de familia eran entrevistados en diferentes zonas de la escuela: la biblioteca que fungía como sala de maestros y el patio. La presidenta de la asociación de padres de familia fue entrevistada en su casa, cerca de la escuela.

El tiempo de entrevista varió por cada entrevistado y de acuerdo con el lugar donde se llevaba a cabo la entrevista. En la telesecundaria A, los docentes fueron desde veinte minutos hasta hora y media al responder las preguntas. Las entrevistas de los padres de familia o tutores en la plaza cívica duraban 10 minutos aproximadamente mientras que, en el salón de educación especial, donde había mayor privacidad, se extendían hasta media hora.

Por otro lado, en la telesecundaria B, los docentes en su aula se extendían hasta 40 minutos mientras que las entrevistas a los padres de familia dentro de la escuela duraban máximo 20 minutos. La madre de familia que fue entrevistada en su casa se llevó una hora en responder a todas las preguntas.

En cuanto al contexto de las entrevistas, los docentes de la telesecundaria A dejaban a sus alumnos con algunas actividades y miraban de vez en cuando su salón para verificar que no salieron los alumnos. En cambio los padres o tutores de esa escuela estaban ahí por alguna reunión o cita con el docente de sus hijos.

En la telesecundaria B, los docentes estaban concentrados en la entrevista ya que se daba en su lugar de trabajo; y los padres de familia llegaban por alguna reunión o llamada del docente —algunos porque les correspondía estar en actividades relacionadas con la escuela.

Adicional a lo anterior, el estudio fue voluntario para los docentes y los padres de familia, aunque contaron con un consentimiento informado. Se resguardó la confidencialidad de los datos por lo que no se reveló el nombre de los participantes ni de la telesecundaria.

El trabajo de campo se llevó a cabo en el mes de mayo del 2017, contemplando dos semanas en cada escuela para hacer las entrevistas. Inicialmente,

en cada escuela, se entrevistaron a los docentes y, posteriormente, de forma aleatoria, se entrevistaban a los padres de familia conforme se identificaban y accedían a la entrevista.

Consecutivamente, las entrevistas grabadas fueron transcritas, dándole orden de acuerdo con los informantes (docentes, padres de familia y escuelas) y las categorías de comunicación e involucramiento.

3. MODELO DE INVOLUCRAMIENTO PARENTAL DE JOYCE L. EPSTEIN

Para comenzar este apartado es importante mencionar que la participación de los padres de familia resulta ser fundamental en la formación de los alumnos: cuanto más cerca estén los padres de la educación del estudiante, mayor será el impacto en la educación y logros educativos⁶. Este rol de participación debe ser fomentado por actividades escolares que busquen la cohesión en la relación entre la institución y la familia⁷.

Considerando lo anterior, el modelo de Joyce L. Epstein⁸ es importante pues contempla la familia, la escuela y la comunidad como tres esferas superpuestas que influyen en los aprendizajes y que, según el grado en que se compartan inserciones y se solapen, tendrán un efecto positivo en el rendimiento académico de los alumnos y de la institución.

A continuación, las implicaciones en la figura 1 muestran los elementos que les corresponden a las tres esferas: familia, escuela y comunidad; además de su interacción entre sí mismos. Cada implicación trae consigo los estándares que permitan la solvencia de cada agente y el quehacer compartido con los demás.

De acuerdo con la información previa, el modelo de Epstein se entiende también con la teoría ecológica de Bronfenbrenner en la cual revela la importancia del “mesosistema” para el desarrollo humano, es decir, lo que el autor define como “un conjunto de relaciones entre dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa de manera activa”⁹. Por ejemplo, las relaciones de calidad entre docentes y padres de familia constituyen dos entornos que potencializan las habilidades sociales de los alumnos al estar inmersos y participativos en las actividades, canales de comunicación y preocupación de los entornos en los que están involucrados.

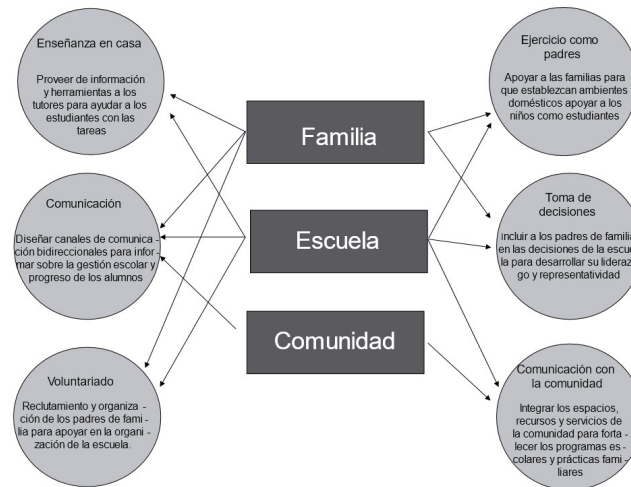
⁶ Huerta Velázquez, Edna, Relación escuela padres en las secundarias mexicanas. Colección de cuadernos de investigación. Cuaderno No. 34, 2009.

⁷ Guichot Reina, Virginia, Participación, ciudadanía activa y educación, Revista Interuniversitaria, España, No. 2, 2013.

⁸ *Idem*

⁹ Bronfenbrenner, Urie, La ecología del desarrollo humano, Paidós, 1987, p. 233-236

Figura 1. Seis tipos de implicaciones de la familia-escuela-comunidad. Elaboración propia.



Además, el autor plantea como hipótesis que “la actividad conjunta, en una serie de entornos, exige que el individuo en desarrollo se adapte a diferentes personas, tareas y situaciones, lo que aumenta el alcance y la flexibilidad de su competencia cognitiva y sus habilidades sociales”¹⁰. Por eso es tan importante el planteamiento de Epstein y sus directrices para los actores educativos, porque, de acuerdo con la relevancia y profundidad de las relaciones y actividades bidireccionales, los estudiantes forman diferentes capacidades que pueden evolucionar a formas más desarrolladas de rendimiento académico.

De acuerdo con este modelo y las aproximaciones teóricas anteriores, nos atrevemos a mencionar la relación estrecha entre una cultura organizacional en la cual se prima el involucramiento parental por medio de actividades integradoras por parte de la escuela hacia la familia, así como canales de comunicación bidireccionales y eficientes, pueden contribuir significativamente a las expectativas y rendimiento académico de los estudiantes.

No obstante, el modelo de Epstein, además de considerar a los actores educativos y el trabajo en comunidad, se centra únicamente en el esfuerzo de los adultos para que la dinámica favorezca a los alumnos. Empero, es importante escuchar las voces de los adolescentes y entenderlos, ya que ellos pueden tomar decisiones importantes que faciliten romper las barreras entre la comunidad y la escuela¹¹.

¹⁰ *Idem*

¹¹ Wiseman M., Angela, Participación familiar de adolescentes en un taller de poesía comunitaria: influencias de los roles de los padres y las variables de contexto de vida. *Journal The school community journal*, No. 2, 2012 p. 99-118.

4. NÚCLEO CONCEPTUAL: INVOLUCRAMIENTO Y COMUNICACIÓN

Tomando a consideración los puntos anteriores, en este apartado profundizaremos en las categorías propias de investigación. Para iniciar, la falta de coordinación —entre padres de familia y docentes— genera ineficacia en el proceso educativo¹² por lo que es importante la calidad de las relaciones que establece la escuela con la comunidad y la creación de maneras diferentes de comunicarse para propiciar el involucramiento bidireccional de los actores que participan en la educación de los adolescentes.

Para clarificar el término de involucramiento parental, además de la estructura operacional que brinda Epstein, también proponemos un concepto que brinda soporte para comprender dicho fenómeno, el cual planteamos “como un proceso de hacer conexiones de los padres, como miembros de la comunidad y como progenitores individuales, en la red de la comunidad escolar para una propuesta específica de mejora de la educación de los [adolescentes]”.¹³ También, “el involucramiento parental es la participación de los padres en los procesos y experiencias de sus hijos”¹⁴. Es decir, junto con el modelo previo, ayuda a formular la experiencia de la familia junto con la escuela en la generación de vínculos que sostengan el rendimiento organizacional y académico de la institución.

Por otro lado, entenderemos el concepto de comunicación como un mecanismo por el cual se construyen vínculos que tienen como fin la transmisión de ideas, sentimientos, emociones entre otros, y que da acceso a la constitución de relaciones y grupos¹⁵. Este tipo de relaciones son imprescindibles en espacios como la escuela ya que, como se ha mostrado anteriormente, tienen consecuencias en la calidad de la convivencia y clima escolar. También, como un concepto operacional de la comunicación dentro de los centros escolares, proponemos el discurso de Teixidó¹⁶ en el cual la comunicación constituye un manifiesto en múltiples situaciones cotidianas:

“[...] una reunión de programación de las actividades del [bimestre], entrevistas para informar sobre la evolución del [estudiante], el establecimiento de las normas de convivencia interna, la supervisión de las tareas encomendadas a un grupo determinado, la formulación de

¹² Chavarría, Marcela, *Cómo coordinar la educación entre padres y profesores*, México, Trillas, 2011.

¹³ Hernández Padilla, Eduardo, *Involucramiento parental y sus efectos en el desempeño estudiantil en la prueba EXCALE06*, XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, 2017.

¹⁴ Wilder, Sandra, *Efectos del involucramiento parental en el rendimiento académico*. *Educational Review*, No. 3, 2013, pag.377-397

¹⁵ Zuñiga Murillo, Enid Sofia, *La comunicación organizacional y su importancia para las escuelas de arte universitarias: Propuestas para la construcción de conocimiento organizacional colectivo desde una intervención educativa*, *Educación*, No. 1, 2010, pág. 73-81

¹⁶ Teixidó, Joan, *La comunicación en los centros escolares*. Girona; Universitat Oberta de Catalunya, 1999.

una queja, la participación en la toma de decisiones, la dinamización de una sesión de trabajo del equipo docente... Todo se basa en la relación interpersonal y, por tanto, en la comunicación” (1999, p.5).

Entonces, la comunicación, como los conflictos, son parte inherente a la vida humana¹⁷, ergo el buen funcionamiento de un centro escolar tiene mucho que ver con los procesos comunicativos¹⁸. Allí la relevancia de retomar que tanto padres de familia como docentes, imperan canales de comunicación eficientes que posibiliten el involucramiento.

De esta manera, el modelo de Epstein busca integrar la comunicación como estrategia para crear canales bidireccionales en los que, tanto escuela como comunidad, puedan intercambiar información sobre los estudiantes. Asimismo, junto con los otros niveles del modelo de Epstein, el involucramiento parental no se limitaría solamente al quehacer en el hogar¹⁹ sino que se extrapola a otros espacios compartidos por los demás miembros de la escuela.

Con base en lo anterior es importante aludir que el centro escolar tiene la responsabilidad de coadyuvar las estrategias y canales que involucren a la comunidad, ya que las familias presentan mayor grado de sentimiento de pertenencia cuando la escuela se interesa en las necesidades de los alumnos²⁰.

5. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

El siguiente apartado muestra los resultados de las entrevistas que se hicieron en las telesecundarias antes mencionadas:

- Primero, se presentan los resultados de la categoría de “comunicación” ya que plantea los canales que docentes y padres de familia/tutores construyen para intercambiar información y la relevancia de ésta, además de citar testimonios que son fundamentales para comprender cómo se realizan estos canales de comunicación.
- Posteriormente, la categoría de involucramiento dará paso a mostrar las formas en las que interaccionan docentes y padres de familia, así como la ayuda que brindan los padres de familia a los hijos; además de la frecuencia con la que los padres asisten a la escuela y la opinión de los maestros sobre la participación de los

¹⁷ Viñas Cirera, Jesús, Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia, España, Graó, 2013.

¹⁸ *Idem*

¹⁹ *Idem*

²⁰ Hernández Parado, María Ángeles; Gomariz Vicente, María Ángeles; Parra Martínez, Joaquín & García Sanz, María Paz, El sentimiento de pertenencia en la relación entre familia y escuela. Revista del Consejo Escolar del Estado, España, Segunda época, N. 7, 2015

tutores y viceversa. Todas estas acciones vistas desde los canales de comunicación establecidos.

Para fines de confidencialidad, los docentes de la telesecundaria A tendrán la clave de “DA-N” para identificar los testimonios y los padres de familia serán “RA-N”. Mientras que los docentes de la telesecundaria B tendrán la clave “DB-N” y los tutores “RB-N”. El número que tienen a un lado depende del folio con el que se registró la entrevista.

6. COMUNICACIÓN: ¿CÓMO INTERCAMBIAN INFORMACIÓN?

Como se presentó anteriormente, se refiere a los mecanismos y formas en las que los docentes y padres de familia construyen vínculos e intercambian información sobre diversos temas escolares de manera bidireccional, es decir, tanto docentes informan a los tutores como éstos informan a los docentes²¹.

Dichos canales pueden ser variados, verbigracia, en la escuela A: los padres llegan a la institución a preguntar sobre los avances y estado de sus hijos, al igual que lo hacen a través de la red social *WhatsApp* por medio de *grupos*. Esto es fundamental ya que las *TIC* son, en muchas ocasiones, canales informativos²², tal como lo expresa el siguiente docente: “Los padres asisten para saber sobre cómo se comportan y cómo van [sus hijos] [...] A lo largo del bimestre, entre 5-6 papás [...] algunos otros a través de mensajes que preguntan por tarea. Hay un grupo de tutores por *WhatsApp* [...]” (DA-5)

Otra forma de comunicación en esta telesecundaria son las reuniones bimestrales, las cuales tienen el objetivo de dar a conocer las calificaciones de ese periodo y también los avisos y próximas actividades a realizarse. Además, cumplen con la función de advertir cualquier inconveniente que se haya suscitado en esa jornada y que necesite la opinión de todos. Los maestros y padres de familia tienen considerado este canal como el más relevante porque también se toman decisiones.

De la misma manera, hay evidencia de canales *no directos*, que son a través de los mismos alumnos. Esto supone que, tanto los alumnos como los padres de familia, están atentos de las actividades que se realizan en la escuela (Redding, 2006), tal como lo expresa el docente: “Cuando hay reunión de padres de familia, se les comunica qué actividades habrá en el mes entonces en este lapso, si surge alguna otra actividad, se les informa a través de los muchachitos y ya un día antes se le vuelven a recordar” (DA-3).

²¹ Cantón Mayo, Isabel y García, Ana María, La comunicación en los centros escolares, un estudio de caso, *Tendencias Pedagógicas*, No. 19, 2012, p. 107-130.

²² Maciá Bordalba, Mónica y Salamanca Castro, Ana Belén, La comunicación familia-escuela: el uso de las *TIC* en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, No. 19, 2016, p. 73-83

De acuerdo con los docentes, cuando el alumno irrumpe una regla, no entrega tarea o comenta una conducta disruptiva, se le hace llegar a los padres de familia la notificación, sin embargo, este tipo de comunicación no es productiva, porque también es usada para coaccionar y exponer a los estudiantes, lo que sugiere que la comunicación tenga un efecto negativo²³.

En cuanto a la escuela B el canal para informar a los padres de familia sobre los estudiantes es por ellos mismos, de forma verbal (cara a cara) o por notas. Estas notas se firman de recibido y el alumno devuelve al docente para dar testimonio que el tutor está enterado de la información.

Además, algunos padres de familia de esta escuela prefieren comunicarse por teléfono con los docentes ya que los docentes mantienen amistad con algunos tutores, lo que propicia el acercamiento por medios telefónicos. Así lo explica esta madre de familia que prefiere llamar para evitar atrasar a los docentes en sus programas: “Soy constante (para enterarse de las actividades escolares) preguntado por teléfono, no vengo muy seguido porque trato de no molestar a los docentes en sus horas de clases” (RB-7)

De igual forma, las reuniones bimestrales son los canales con mayor flujo de información porque además de dar calificaciones, se toman acuerdos para diferentes actividades. Aunque estas reuniones son obligatorias, en la telesecundaria B se cobra cuota a los padres de familia si no asisten, lo que provoca que haya inconformidad entre algunos miembros de la comunidad.

Como conclusión de la telesecundaria B, los canales de comunicación que utilizan son diferentes a otras investigaciones²⁴ y son hacia una sola dirección, provocando que los alumnos no rindan lo suficiente por la carencia del contacto de sus tutores con los profesores de la telesecundaria. En el siguiente testimonio, un docente resume los canales de comunicación más utilizados: “Reuniones periódicas o extraordinarias, por medio de un papeli- to avisando. En la libreta se les escribe el recado” (DB-2).

Como síntesis, ambas telesecundarias tienen canales de comunicación parecidos: reuniones bimestrales, medios digitales, conversaciones personales y recados a través de los estudiantes. La calidad y eficacia de estos canales son fundamentales para comprender la forma en la que el centro educativo procura a los alumnos y a sus tutores.

²³ Ross, Terris, Los efectos diferenciales de la participación de los padres en la finalización de la escuela secundaria y la asistencia postsecundaria, Education Policy Analysis Archives, No. 24, 2016, pp. 1-38.

²⁴ *Idem*

7. INVOLUCRAMIENTO: LA SIMBIOSIS ENTRE PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, el involucramiento va a comprender, para los padres de familia, su participación en la vida escolar de sus hijos, la asistencia a la escuela y su apoyo en las tareas. Para los docentes, este término alude a la forma que fomentan la participación de los padres de familia y su opinión sobre la participación de éstos en la educación de sus hijos.

Ahora bien, en la telesecundaria B, el involucramiento por parte de los padres es escaso, percibidos por el profesorado como poca preocupación, ya que ellos llevan el control de la asistencia de los padres de familia y lo comparan con otras escuelas donde han estado. Tal como lo expresa un profesor: “Es muy poca la gente que viene semanalmente; durante este bimestre han llegado 6-7 papás de 17 que tengo” (DB-1). A lo que otro docente se suma, mencionando el tipo de participación de los padres: “Poca, sino es que escasa. Los papás no son muy participativos en las actividades que se requiere en el buen funcionamiento de la escuela” (DB-2)

Aunque en esta escuela también hay evidencia de que los padres de familia se involucran en las actividades escolares, en lo que se refiere el nivel de voluntariado del modelo de involucramiento parental²⁵ como el reclutamiento y organización de los padres para ayudar y apoyar en las actividades de la escuela. Sin embargo, este voluntariado es limitado a las actividades propias de la infraestructura y organización del centro, pero no al ámbito académico, como refiere el docente:

“Ahí sí hay un programa que se llama participación social donde deberían estar los padres [...] sí se involucran, pero actividades como fiestas, trabajos, hay uno que limpia el pasto con máquina, todos participan, no al 100% pero me gustaría que trabajaran más con los hijos. Yo he dejado tareas, desde el inicio del bimestre y algunos no me entregan nada, o la mitad” (DB-3).

En algunos casos, los padres de familia se acercan a los docentes cuando el alumno es indisciplinado y comete falta. Son los casos más comunes para mandar a llamar a los papás, como se vio anteriormente, por medio del propio alumno, además que son formas de atraer al tutor para informarle del estado académico del alumno; tal como lo expresa en el siguiente discurso: “[...] pero frecuentemente cuando se manda a hablar al papá es porque se portó mal” (DB-3).

²⁵ *Idem*

La participación de los padres también está condicionada por la sociedad de padres de familia de la escuela ya que son obligados a ir a las reuniones, como se había mencionado anteriormente. Un docente menciona lo siguiente sobre esta condición: “No tienen mucho deseo de venir cuando uno los llama. Vienen a asamblea cada bimestre porque es casi obligatorio, porque si no viene, les cobran multa” (DB-4).

Por otra parte, un docente expresa que las actividades para fomentar la participación no han sido frecuentes por diversos motivos. Esto implica especial atención, ya que la forma en la que la escuela fomenta la participación de los responsables de crianza muestra el interés que tienen por la educación de sus hijos²⁶ así como la importancia de que desarrollen habilidades sociales que les funcionen para continuar su vida académica. El siguiente testimonio alude a este estado de la escuela:

“[...] Antes sí hacían [actividades], pero los padres dijeron que por diferentes motivos, ya no se realizaron [...] El supervisor dijo que nos enfoquemos en las líneas de trabajo para un mejor logro de los alumnos (...) En estos dos años que he sido director no se ha hecho, pero se ha ido mejorando en materias básicas” (DB-4).

Uno de los padres entrevistados fue el responsable del mantenimiento eléctrico de la escuela, él asiste constantemente para apoyar en lo que se necesite en la infraestructura, sin embargo, cuando se le cuestiona sobre cómo apoya a su hija con las tareas, refiere lo siguiente: “La que la ayuda es mi esposa. Pero cuando hay posibilidades la apoyo yo, o sus hermanas o sus cuñados que son los que tienen computadora” (RB-1).

Los padres de familia expresan que sus hijos tienen apoyos de otros miembros de la familia en sus tareas, sin embargo, carecen de lo que el modelo de involucramiento parental llama “Ejercicio como padres”, tal como lo expresa la siguiente madre de familia: “En lo que yo le entiendo lo ayudo, pero mi hija es la que más lo ayuda, cualquier cosa acude al ciber. O mete saldo a su cel para buscar” (RB-3).

En general, los padres se ponen de acuerdo en las reuniones para designar comisiones y las tareas que les corresponden en la escuela. También expresan que algunos docentes realizan talleres en las reuniones bimestrales sobre cómo acercarse a sus hijos aunque estos esfuerzos son en lo particular. Sin embargo, la telesecundaria no cuenta con políticas ni planeaciones que fomenten la participación de los padres, así como éstos no consolidan el rol de co-participantes en la vida escolar de sus hijos.

²⁶ *Idem*

Ahora bien, en cuanto a la telesecundaria A, los docentes enfatizan la participación de los padres y algunos llevan un control sobre las visitas de los padres, ya que el director insiste en la organización de la participación tal como lo dice el siguiente docente:

“Pues yo siempre les digo que vengan cada 15 días; de hecho, llevo una libreta del control de visitas, entonces me firman y todo para que vengan a preguntar, a veces no vienen cada 15 días, sino una vez al menos y pues las reuniones bimestrales las tenemos, ahora sí, cada bimestre” (DA-2)

Esto evidencia que tiene efectos positivos el que los padres sientan responsabilidad de estar pendientes de sus hijos, de conocer su rol en el centro educativo y estimular la formación de los estudiantes, además de que se genera un ambiente participativo dentro de la escuela al estar involucrados en las actividades cotidianas. Un docente reafirma esto con el siguiente testimonio: *“Los padres asisten para saber sobre cómo se comportan y cómo van. Y son los padres de los alumnos que les va bien. Los padres que no llegan son de los hijos que les va mal. Son los mismos padres que tampoco llegan a reuniones o no preguntan”* (DA-1).

De acuerdo con otro docente, estas asistencias de los padres a la escuela, sin previo aviso, ayudan también a los alumnos con mala conducta ya que, según su testimonio, los alumnos están al pendiente de cumplir con sus deberes y comportarse bajo la norma:

“Por ejemplo que hay muchachos que tienen mala conducta y no entregan tarea y de repente vienen los papás y los encuentra haciendo escándalo y lo ve jugando con la libreta, le digo “mire señor que de tantas actividades que hicimos al día, no me ha entregado ninguna”, entonces en ese momento ven lo real. Entonces sí ha habido avance porque el muchacho dice “no sé cuándo viene mi papá así que me pongo las pilas” (DA-4).

Por otro lado, la claridad de las normas en el salón de clase que rige el docente ayuda a los padres a comprender la forma de trabajo y la dinámica que deben seguir, colaborando activa y cercanamente a las actividades que los padres de familia realizan desde su rol. Ejemplo de esto lo menciona una docente en el siguiente testimonio: *“La asistencia es un 90%, en un papel activo, en el sentido que yo les explico de qué manera es mi trabajo y cuál es la función que ellos deben tener”* (DA-6).

Las actividades que la escuela organiza para reunir a los padres son amplias, además de que existe preocupación por las acciones integradoras que fomenten la participación de los estudiantes en eventos culturales, festivales

y/o pedagógicos. Los tutores tienen presente el esfuerzo que hacen los docentes ya que se les pide su opinión para tomar la decisión de estos eventos. Una tutora resume lo anterior en este testimonio: *“10 de mayo, festivales en la escuela se invitan a los padres, o los programas que hacen los docentes junto con los chicos y ya nos invitan”* (DA-7).

Además, tanto los responsables de crianza como los docentes comprenden la importancia de trabajar en colaboración, promoviendo en el estudiante el interés por la escuela y por su educación. Como lo expresa un padre que estimula a su hijo a preguntarle a la maestra para aclarar dudas: *“[...] le decimos que tiene que echarle ganas porque como yo le digo, si tienes duda, yo no te puedo ayudar, pero por eso aprovecha en el salón a preguntarle a la docente cuando tienes dudas”* (DA-5).

Otro ejemplo de lo anterior es que los tutores comprenden la importancia de su participación, además de ser ejemplo para sus hijos al involucrarse en su educación, así que, con ayuda de los docentes, se coordinan para trabajar en las reuniones bimestrales. Tal como lo expresa esta madre de familia: *“En las reuniones bimestrales, la docente pide la participación de una mamá para redactar un acta y, como dice la docente, tenemos que participar para que los hijos también pierdan el miedo de participar”* (DA-9).

Aunque existe en ambas escuelas un conocimiento sobre la importancia del fomento del involucramiento de los padres de familia en la escuela, en la práctica distan de lograrlo debido a las estrategias que se utilizan. La telesecundaria A es la de mayor número de actividades integradoras y tanto docentes como padres de familia están al pendiente de la educación de los adolescentes, sin embargo, los canales de comunicación son tradicionales y tal vez limita el potencial que tiene la relación de la escuela con la comunidad. Mientras que la telesecundaria B, a pesar del conocimiento sobre el involucramiento y la participación de los tutores en la escuela, las actividades son aisladas y de poco impacto además del rol pasivo tanto de profesores como de padres de familia, lo que imposibilita la evolución de su participación a formas más creativas y complejas de trabajar con los estudiantes en su desempeño académico.

8. CONCLUSIONES

Para concluir los resultados expuestos previamente hay que considerar las características particulares de cada centro, tanto las condiciones de infraestructura, los recursos humanos (el profesorado, las familias, etc.) y los resultados de PLANEA 2016, puesto que cada contexto se explica por sí mismo. Entonces, de acuerdo con la información presentada, podemos inferir que tanto el involucramiento como la comunicación, en estas dos telesecundarias, influyen en el rendimiento académico; no obstante, es importante rescatar

aquellas prácticas que cada centro escolar lleva a cabo para involucrar y comunicarse con los padres de familia, pues todas tienen un nivel de atención.

En la telesecundaria A, la cual cuenta con alto puntaje en el nivel IV, los padres de familia, especialmente las madres, tienen un rol activo dentro de la cultura escolar: una gran mayoría de las y los entrevistados, acuden constantemente a preguntar sobre sus hijos, aluden estar pendientes de sus tareas escolares en casa, así como también participan en las actividades gestionadas por la institución. Este involucramiento es estimulado por los docentes en las aulas, por ejemplo, desde las reuniones bimestrales a través de indicaciones verbales y en la creación de grupos de *WhatsApp* para mantenerse en constante comunicación; las actividades integradoras orientan a la organización de alumnos, docentes y padres de familia en conjunto como el festival del día de las madres, muestras pedagógicas, entre otras.

En cuanto a los canales de comunicación tienen la función de preguntar sobre tareas e intercambiar información sobre actividades en el centro escolar. Los canales de comunicación que refieren son: pláticas personales, reuniones bimestrales y grupos de *WhatsApp*.

Por otra parte, la telesecundaria B, que tiene alto puntaje en el nivel I, concluimos que la participación de los padres de familia es escasa, pues los propios docentes expresan ausencia de estos en la dinámica escolar tanto en el centro como en casa, por otro lado, las madres y padres de familia son conscientes de la desorganización, tanto de la gestión escolar como de la comunidad; las actividades integradoras se llevan a cabo en lo particular, es decir, cada maestro organiza las actividades para su aula en las reuniones bimestrales u ocasiones especiales, sin embargo, la gestión general de la escuela omite las actividades para enfocarse en el cumplimiento de los programas educativos; la asistencia de los padres de familia está condicionada por una cuota establecida por la sociedad de padres de familia, lo que ocasiona inestabilidad entre la comunidad familiar de la escuela; los canales de comunicación se usan para notificar faltas de tareas o conductas disruptivas de los estudiantes y preguntar por las tareas o actividades escolares, por medio de recados y mensaje privado de *WhatsApp*.

En la misma línea, hallamos que el canal de comunicación con mayor peso es la reunión bimestral, ya que los docentes de ambas escuelas aprovechan para realizar actividades o talleres con los padres, además que en este canal se toman las decisiones consensuadas por los padres de familia para la gestión de la escuela y el plan de trabajo del siguiente bimestre.

De acuerdo con lo anterior, una investigación llevada a cabo en tres escuelas de bajo nivel socioeconómico en Holanda señala canales de comunicación parecidos a los hallados en este trabajo; los cuales son: reunión individual entre docentes y padres de familia, reunión colectiva con los padres de familia y actividades para informar a los padres sobre las decisiones

educativas²⁷. Esto refuerza que las escuelas con este tipo de perfil utilizan canales de comunicación de contacto pues se intuye que, aunque son canales básicos, funcionan de manera efectiva y bidireccionales.

Por otro lado, Huerta²⁸ en su investigación con secundarias de México, expone que cuando no hay visión clara sobre la participación, involucramiento y colaboración, es más factible que no lleven a cabo importantes estrategias para esto, como el caso de la telesecundaria B, donde la participación y su fomento eran secundarios e incluso el concepto de participar se encuentra limitado por la asistencia a las reuniones y llamados, así como el apoyo a la escuela

Lo anterior ofrece las bases para fundamentar el objetivo de esta investigación, el cual fue reconocer de qué forma influye la comunicación y el involucramiento de los padres de familia con los docentes para el desarrollo del rendimiento académico de los estudiantes en dos telesecundarias de Centro, Tabasco, por lo que se afirma que tanto el involucramiento como la comunicación, en esta investigación, influyen en la medida que el centro escolar estimula y propicia la participación de los padres de familia por medio de diversas prácticas, ya que la telesecundaria A organiza y fomenta el involucramiento de la comunidad familiar mientras que la telesecundaria B omite las actividades integradoras y se trabaja en lo particular, es decir, la escuela con alto aprovechamiento domina la organización de las actividades de involucramiento y comunicación mientras que el centro con bajo aprovechamiento omite las organización de eventos y aísla las oportunidades de convivencia.

No obstante, la telesecundaria A cuenta con mayor número de profesores y de infraestructura mientras que la telesecundaria B tiene que enfrentar problemas de personal y de inmuebles, lo que nos lleva a considerar que el involucramiento parental y la comunicación también puede ser determinada por los recursos con los que la escuela cuenta para organizar las actividades integradoras con la comunidad familiar y así, influir significativamente en el aprovechamiento.

Como lo enuncia el modelo de involucramiento parental de Epstein, en la medida que estos elementos converjan entre los actores, tendrá resultados favorecedores para en el rendimiento académico. Además, como contribución, se rescata que el involucramiento no sólo mejora el rendimiento de los alumnos, sino también de las relaciones entre los actores educativos. También lo expresa en la teoría de Bronfenbrenner (1987), los sistemas y la calidad de sus relaciones que conforman a un individuo repercuten en su desarrollo, en este caso académico y organizacional del centro escolar.

²⁷ *Idem*

²⁸ *Idem*

Para finalizar, este trabajo se funda en contextos específicos, sin embargo, su valor aporta a las formas en las que las telesecundarias en el municipio de Centro, Tabasco, formulan sus mecanismos para que se involucre la familia en el proceso de educación, así como los resultados obtenidos por su gestión, tanto de directivos como de docentes y el impacto del rendimiento académico. Por lo que es sustancial seguir indagando en la dinámica de dicha modalidad de secundaria para comprender la comunidad educativa de nuestro país.

9. REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, Urie, La ecología del desarrollo humano, Paidós, 1987, p.233-236
- Cantón Mayo, Isabel y García, Ana María, La comunicación en los centros escolares, un estudio de caso, *Tendencias Pedagógicas*, No. 19, 2012, p. 107-130.
- Chavarría, Marcela, Cómo coordinar la educación entre padres y profesores, México, Trillas, 2011.
- Epstein, Joyce L. School, family, and community partnerships: preparing educators and improving schools, Boulder: Westview Press, 2001.
- Epstein, Joyce, Programas efectivos de involucramiento parental en las escuelas: estudios y prácticas, Santiago, Chile: Fundación CAP, 2013
- Guichot Reina, Virginia, Participación, ciudadanía activa y educación, *Revista Interuniversitaria*, España, No. 2
- Hernández Padilla, Eduardo, Involucramiento parental y sus efectos en el desempeño estudiantil en la prueba EXCALE06, *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 2017.
- Hernández Parado, María Ángeles; Gomariz Vicente, María Ángeles; Parra Martínez, Joaquín & García Sanz, María Paz, El sentimiento de pertenencia en la relación entre familia y escuela. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, España, Segunda época, N. 7, 2015.
- Huerta Velázquez, Edna, Relación escuela padres en las secundarias mexicanas. *Colección de cuadernos de investigación*. Cuaderno No. 34, 2009.
- Lusse, Mariëtte; Notten, Ton & Engbersen Godfried, "School-Family Partnership Procedures in Urban Secondary Education, Part A: Strengths and Limitations", *School Community Journal: Illinois*, 2019, No. 1, 201-226.
- Maciá Bordalba, Mónica y Salamanca Castro, Ana Belén, La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, No. 19, 2016, p. 73-83.
- Marcela Olarte, Chavarría, Cómo coordinar la educación entre padres y profesores, México, Trillas, 2011.
- Martín-Crespo Blanco, María Critina y Salamanca, A, El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, vol. 27, marzo-abril, 2007.
- Redding, Sam, Familias y escuelas. *Oficina internacional de educación*, Series Prácticas educativas No. 2, 2006.
- Ross, Terris, Los efectos diferenciales de la participación de los padres en la finalización de la escuela secundaria y la asistencia postsecundaria, *Education Policy Analysis Archives*, No. 24, 2016, pp. 1-38.

- Solís Castillo, Fernando y Aguiar Sierra, Rocío, Análisis del papel del involucramiento de la familia en la escuela secundaria y su repercusión en el rendimiento académico. *Sinéctica*; Vol.49, 2017, pág. 1-22.
- Stake, Robert, Investigación con estudio de caso, Morata, España, 1999, p. 12.
- Teixidó, Joan, La comunicación en los centros escolares. Girona; Universitat Oberta de Catalunya, 1999.
- Viñas Cirera, Jesús, Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia, España, Graó, 2013.
- Wilder, Sandra, Efectos del involucramiento parental en el rendimiento académico. *Educational Review.*, No. 3, 2013, pag.377-397.
- Wiseman M., Angela, Participación familiar de adolescentes en un taller de poesía comunitaria: influencias de los roles de los padres y las variables de contexto de vida. *Journal The school community journal*, No. 2, 2012 p. 99-118.
- Zuñiga Murillo, Enid Sofía, La comunicación organizacional y su importancia para las escuelas de arte universitarias: Propuestas para la construcción de conocimiento organizacional colectivo desde una intervención educativa, *Educación*, No. 1, 2010, pág. 73-81.