

INCLUIR LA PERSPECTIVA DE LOS PADRES DE FAMILIA PARA UNA NUEVA GESTIÓN ESCOLAR EN MÉXICO

CLAUDIA ALEJANDRA SANTIZO RODALL
Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

RESUMEN: Esta ponencia analiza el papel de los padres de familia en la gestión de las escuelas públicas de educación básica. Las percepciones y los compromisos de los padres de familia con la educación, así como su relación con los maestros, son elementos que deben considerarse en la autonomía de gestión en las escuelas propuesta en la reforma educativa de 2013.

Este análisis tiene como base las entrevistas elaboradas para realizar 40 estudios de caso en escuelas públicas de educación básica, y 1220 encuestas aplicadas a los adultos responsables de los menores en esas mismas escuelas; este trabajo de campo tuvo lugar en el periodo 2010-2012. Las encuestas recabaron información sobre el estado que guarda el capital social, referente a la confianza y

colaboración de los padres de familia en cada comunidad escolar. Cuatro temas fueron explorados: i) el compromiso de los padres de familia con la educación de sus hijos y con la escuela, ii) el conocimiento de los problemas de aprendizaje de los niños, iii) la participación en las actividades de la escuela y, iv) la relación de los padres de familia con los maestros y con la asociación de padres de familia. Las escuelas analizadas se ubican en el Distrito Federal, Nuevo León, Querétaro y Zacatecas.

PALABRAS CLAVE: Educación básica, Educación pública, Gestión Escolar, Trabajo de Campo, Relación Familia Escuela.

Introducción

La autonomía de gestión en las escuelas propuesta en la reforma educativa de 2013 (Decreto, 2013) necesita considerar la participación de los padres de familia en la toma de decisiones. Este es un cambio organizacional de largo alcance en la gestión escolar que plantea, como reto de implementación, el desarrollo de relaciones de coordinación y colaboración entre los integrantes de la comunidad escolar.

Un vínculo importante entre la educación en la escuela y en el hogar son las tareas que realizan los niños en casa. Las tareas escolares son un mecanismo de coordinación

entre los maestros y los padres de familia (Epstein, *et. al.*, 2001:182). Además, con estas actividades los padres de familia ayudan a crear modelos de conducta y enseñan estrategias de solución de problemas a los niños (Hoover-Dempsey, *et. al.*, 2001:203).

En México, adicionalmente, hay que considerar la reforma curricular que plantea la enseñanza con base en competencias, es decir desarrollar habilidades y capacidades en los niños para que apliquen lo aprendido en situaciones concretas (Acuerdo 592). La enseñanza de competencias coloca, en primer plano, la necesidad de que la educación en el salón de clase se complemente con la educación en casa. De esta manera, debemos repensar la coordinación entre padres de familia y maestros a fin de avanzar en el proceso de “perder el temor a involucrar a los padres de familia en el proceso educativo” (Schmelkes, 2010:219).

Las percepciones de las comunidades escolares sobre el proceso educativo son un elemento básico para el diseño de la política educativa. El proceso educativo se integra por el conjunto de objetivos, metas, diagnósticos, incentivos, reglas (escritas y no escritas), relaciones de colaboración y coordinación que se realizan en todos los ámbitos del sistema de educación pública, desde las autoridades educativas hasta las escuelas. Este proceso no se gobierna únicamente por directrices de la autoridad central sino que existe un mecanismo de retroalimentación desde las escuelas hacia la autoridad educativa y viceversa.

Reconocer este mecanismo de ida y vuelta, o de "abajo hacia arriba" y de "arriba hacia abajo", es parte de la transformación de una política educativa vertical donde sólo se privilegian el control, la planeación y la supervisión. El tránsito hacia una política de carácter horizontal da lugar a la iniciativa, creatividad, aprendizaje y adaptación como un medio para resolver problemas y atender necesidades (Lane, 1998: 108-111). Como enfatizó Sabatier “el análisis de ‘abajo hacia arriba’ se centra en los objetivos y estrategias de los implementadores y en su habilidad para frustrar los deseos de las autoridades centrales (o bien de los formuladores de los programas)” (1986:34).

Esta ponencia presenta los resultados de una investigación sobre gestión escolar y capital social en 40 escuelas (10 escuelas por estado) en el Distrito Federal, Nuevo León, Querétaro y Zacatecas. En cada escuela se realizaron entrevistas semi-estructuradas a

directores, maestros y padres de familia; además, los padres de familia respondieron una encuesta.

Los objetivos de esta investigación fueron acercarse a la realidad de las escuelas públicas analizadas para valorar la pertinencia del diseño de las políticas de educación y conocer la perspectiva, percepciones y formas de relación entre directores, maestros y padres de familia.

Esta ponencia centra su atención en la perspectiva de los padres de familia en los siguientes aspectos: a) sus percepciones del proceso educativo, b) los compromisos que asumen con la escuela y la educación de sus hijos, y c) las relaciones que mantienen con los maestros.

Percepción sobre los problemas de aprendizaje

Las percepciones del proceso educativo que tiene la comunidad escolar, es decir, padres de familia, maestros y director, son elementos que pueden tener al menos dos consecuencias. Por un lado, si los actores tienen una percepción equivocada de los factores que afectan el aprendizaje entonces una tarea de la política educativa es alinear correctamente esas percepciones con los problemas reales. Por otro, si los actores tienen una percepción adecuada de los problemas de aprendizaje entonces se debe valorar la pertinencia de la política educativa para afrontar esos problemas. En ambos casos, los resultados de la investigación realizada proporcionan elementos importantes para el diseño de las políticas públicas dirigidas a la educación básica y su acercamiento al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

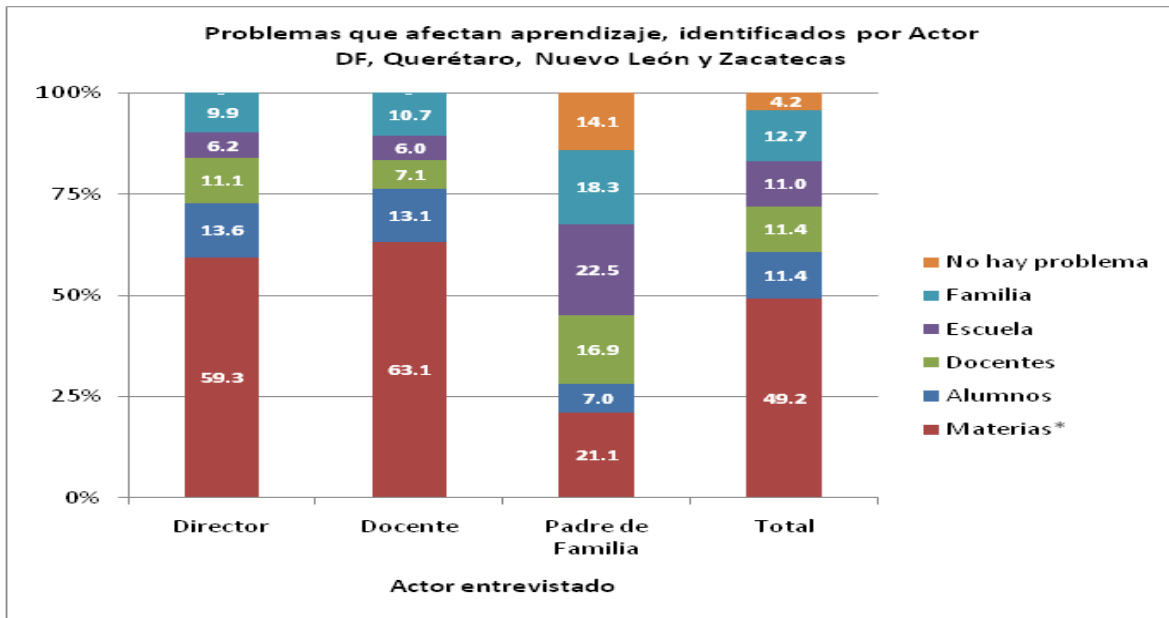
Las percepciones de los actores clave

En entrevistas realizadas a padres de familia, maestros y directores de las 40 escuelas visitadas se preguntó sobre los tres principales aspectos que consideran afectan el aprendizaje de los alumnos. Las respuestas se agruparon en los factores que se muestran en la Gráfica 1 donde se observan las visiones de los diversos actores.

Los padres de familia identifican de manera proporcional los problemas que tienen su origen en la **escuela** (22.5%), en los **docentes** (16.9%) y en la **familia** (18.3%). Por el

contrario, directores y maestros centran su atención en los problemas de enseñanza, es decir en la comprensión lectora y el razonamiento matemático.

Gráfica 1. Problemas que afectan el aprendizaje identificados por actor en cada estado



Fuente: Santizo, C., et al., (2012), p.32.

Los problemas de los alumnos incluyen: ausentismo, conducta y situación socioeconómica. La dificultad en lectura, escritura, matemáticas y otras materias. Respecto a los problemas de los maestros, se señaló la necesidad de su actualización y el cambio de sus prácticas de enseñanza, el ausentismo y la necesidad de mejores programas y sistemas de planeación. Respecto a los problemas de las escuelas destacan la falta de maestros, un horario escolar adecuado, la necesidad de educación especial, de infraestructura, de un mejor uso de los libros de texto. En cuanto a problemas de las familias se incluyen la desintegración familiar, la situación socioeconómica, la desatención de los niños y que los padres están ocupados trabajando.

Percepción de los padres de familia de las escuelas

La perspectiva de los padres de familia proviene de una encuesta que respondieron en las 40 escuelas analizadas. Se realizó la misma pregunta acerca de los principales problemas que afectan o dificultan el aprendizaje de los niños en la escuela. Las respuestas se agrupan en factores (véase Cuadro 1) que se refieren a los problemas que los padres

identificaron según su origen en: Los maestros, los alumnos, la familia, así como en problemas de la organización escolar y la gestión pedagógica en la escuela.

Cuadro 1. Factores que afectan el aprendizaje escolar de acuerdo con los padres de familia

Factor	Problemas considerados
Maestros	Ausentismo, falta de capacitación, no tienen paciencia para enseñar, falta de interés y motivación, dejan solo al grupo escolar.
Gestión pedagógica	Cambio constante de maestros, no hay materiales de trabajo, falta de continuidad en los temas vistos en clase, no cubren los programas de estudio, poco tiempo para cubrir el programa de estudio.
Conducta niños	Falta de disciplina, violencia, distracciones en el salón.
Padres de familia	Falta de atención de padres de familia, distracciones en casa.
Faltan maestros	Exceso de alumnos por grupo y por maestro.
Atención de alumnos	Ausentismo, falta de atención e interés, discapacidades, no entienden las tareas.
Instalaciones	Mal estado de la escuela, salones pequeños, falta de equipos, faltan espacios.
Organización escuela	Suspensión de clases para realizar reuniones, horario reducido de la escuela, faltan recursos.
Materias	Problemas en español, matemáticas, lectura, escritura, falta de clases de inglés y computación.
Suspensión de clases	Continua suspensión de clases, descansos por puentes, días festivos, eventos.
Socioeconómica	Falta de alimentación de niños, marginación, mala alimentación.
Familiar	Problemas familiares.

Fuente: Santizo, C., et al., (2012), p.51.

Los porcentajes en que se mencionan dichos problemas se muestran en el Cuadro 2. El primer lugar lo ocupan *los problemas relacionados con los maestros* donde se anota el ausentismo, falta de capacitación, que no tienen paciencia para enseñar, falta de interés y motivación, o bien que el grupo se queda solo. Esta percepción del padre de familia es un aspecto que requiere un adecuado manejo, o bien gestión, por parte del director y las autoridades educativas. Como señala Argyris (1993), la evaluación de las capacidades y desempeño de personas específicas puede generar actitudes defensivas limitando las posibilidades de colaboración, en este caso con los maestros.

La *gestión pedagógica* es el segundo factor mencionado, en orden importancia, por los padres de familia. Aquí incluyen problemas como: El cambio constante de maestros, falta de materiales de trabajo, falta de continuidad en los temas vistos en clase y que no se cubren los programas de estudio o bien hay poco tiempo para ello.

Cuadro 2. Factores que afectan el aprendizaje según los padres de familia**Porcentajes**

Factor	Total en las 40 escuelas	% acumulado
Maestros	29.4	29.4
Gestión pedagógica	14.9	44.3
Conducta niños	12.0	56.3
Padres de familia	8.0	64.4
Faltan maestros	7.3	71.7
Atención de alumnos	5.8	77.5
Instalaciones	5.8	83.3
Organización escuela	4.4	87.7
Materias	3.9	91.6
Suspensión de clases	3.1	94.7
Situación socioeconómica	2.9	97.6
Situación familiar	2.4	100.0
Suma Total	100.0	
Total respuestas Encuestados	2,225 897	

Fuente: Santizo, C., et. al., (2012), p. 52.

Cada uno de los problemas señalados debe tener una adecuada valoración en el ámbito escolar para identificar cuales problemas están fuera del alcance de la escuela y de la comunidad escolar. Esos problemas tienen que ser explicados a los padres de familia a fin de aumentar las posibilidades de colaboración y comunicación que se deben considerar en un contexto de autonomía de gestión en las escuelas.

Compromiso de los padres de familia

La investigación realizada valoró el grado de compromiso de los padres de familia con la educación de sus hijos. En la encuesta aplicada a los padres de familia se les solicitó responder a un grupo de preguntas relacionadas con el compromiso que asumen con la educación de sus hijos y con la escuela.

La metodología consistió en realizar un par de preguntas relacionadas pero una se realiza en forma positiva y la otra en forma negativa (Treviño, 2004). Es decir, se les preguntó si están satisfechos con la orientación que reciben de los maestros para ayudar a sus hijos y también se les preguntó por la insatisfacción que sienten cuando no reciben dicha orientación (la escala para responder en ambos casos es: *Me gusta mucho, Me gusta, Me da igual, Me disgusta mucho*). Por ejemplo, un padre de familia responde “me gusta mucho” o “me gusta” que me pidan participar y a la vez responde “me disgusta

mucho” que no soliciten mi participación. Estas par de respuestas relacionadas muestra consistencia respecto a este tema. Así, interesa determinar para diversos temas cuántos padres de familia brindan respuestas consistentes.

El Cuadro 3 presenta las respuestas sobre un mismo tema que se formularon tanto en sentido positivo como negativo:

- El compromiso más alto o mayor satisfacción (91.26%) que obtienen los padres de familia es cuando se les proporciona orientación para mejorar la educación de sus hijos.
- El menor compromiso (56.2%) se observa cuando a los padres de familia se les solicita su participación en las actividades de la escuela.

Cuadro 3. Compromiso de los padres de familia

Se presenta aquí la pregunta solo en sentido positivo	Compromiso		
	Me gusta / Me disgusta mucho	Me gusta Mucho / Me disgusta mucho	Suma
1. Si los maestros le proporcionan orientación para colaborar mejor en la educación de su hijo, ¿cómo se siente?	25.6	65.6	91.2
2. Si los maestros lo llaman más seguido para revisar las calificaciones de su hijo, ¿Cómo se siente?	30.0	59.8	89.8
3. Si los maestros le piden que acuda a la escuela para ayudar a su hijo en actividades de clase, ¿cómo se siente?	32.1	43.0	75.1
4. Si lo llaman a más reuniones de padres de familia para tratar los problemas de la escuela, ¿Cómo se siente?	40.9	31.9	72.8
5. Si los maestros dejan a su hijo más tareas para hacer en casa, ¿Cómo se siente?	33.6	38.9	72.5
6. Si los maestros le solicitan que ayude más a su hijo con las tareas en casa, ¿Cómo se siente?	26.9	44.1	71.0
7. Si el director le solicita que participe más en las actividades de la escuela, ¿Cómo se siente?	30.8	25.4	56.2

Fuente: Santizo, C., et al., (2012), p. 49-50.

El compromiso o satisfacción de los padres de familia con la asistencia a reuniones en la escuela dependen del propósito de ellas, 59.8% de ellos señalan una alta satisfacción cuando se les cita para revisar las calificaciones de sus hijos (pregunta 2), pero sólo

31.9% señalan satisfacción cuando se le cita a reuniones para tratar problemas de la escuela (pregunta 4).

Los grados de compromiso de los padres de familia son consistentes con los ámbitos de responsabilidad en el proceso educativo. A la autoridad educativa le interesa valorar en primer término el aprendizaje promedio observado en el sistema educativo, pero a los padres de familia les interesa en primer lugar la educación de cada uno de sus hijos. Estos intereses no son contradictorios, por el contrario señalan que los padres se pueden identificar con la escuela en la medida en que reciben orientación para educar a sus hijos.

Relación de padres de familia con los maestros

El punto de coordinación entre padres de familia y maestros, o el punto de contacto entre la educación en casa y en el salón, ha sido tradicionalmente la tarea que llevan a casa los niños. Bajo el esquema de la enseñanza con base en competencias se mantiene el problema de cómo los padres de familia podrán desarrollar competencias en sus hijos.

La encuesta para padres de familia incluyó preguntas para conocer su comunicación con los maestros respecto a las tareas. Las respuestas se presentan en el Cuadro 4 donde destaca que 78.1% de los padres de familia señalan que siempre revisan las tareas de sus hijos, es decir, es una actividad regular. Sin embargo, cuando se pregunta a los padres si mantienen comunicación con los maestros acerca de las tareas escolares sólo alrededor de 30% conversa de manera regular y solo 27.4% siempre pregunta sobre las tareas que deben realizar sus hijos.

Cuadro 4. Comunicación de padres de familia con maestros

Porcentajes

Pregunta:	Siempre	A veces
¿Conversa con maestros para definir la forma en que ayudará a los niños con sus tareas?	31.8	55.4
¿Revisa las tareas de los niños en casa?	78.1	20.8
¿Se comunica con los maestros para saber que tareas deben realizar sus hijos?	27.4	53.3

Fuente: Santizo, C., et al., (2012), p. 57.

Estos resultados describen el tipo de comunicación tradicional entre padres de familia y maestros, la cual no propicia una coordinación regular, o un diálogo, que sería la base para un nuevo tipo de gestión escolar.

Conclusiones

La percepción de los padres de familia acerca de los problemas que afectan el aprendizaje de sus hijos abarcan todas las dimensiones de la gestión escolar: organizacional, pedagógica, administrativa y socioeconómica. Como se podría esperar los directores y maestros colocan en el centro de atención a la dimensión pedagógica, donde resaltan los problemas de aprendizaje en español y matemáticas.

Las diversas visiones, por un lado, de directores y maestros y, por otro, de los padres de familia no son contradictorias. Estas visiones del proceso educativo son las que deben sintetizarse para orientar las acciones de los órganos colegiados en la escuela: el Consejo Técnico y el Consejo Escolar de Participación Social.

Los padres de familia asumen, en su mayoría, un fuerte compromiso cuando se les ofrece orientación para la educación de sus hijos, pero ese compromiso es menos fuerte cuando se les solicita participación en otro tipo de tareas (faenas, kermes) para la escuela. Esto debería llamar la atención para fortalecer la orientación que se proporciona a los padres de familia como medio para fortalecer su identificación con la escuela. Esta orientación es aún más necesaria si se busca que los padres de familia, desde casa, contribuyan al desarrollo de competencias en sus hijos.

Referencias

Argyris, C. (1993). *Knowledge for action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Acuerdo 592: Se establece la Articulación de la Educación Básica. Publicado el 19 de agosto de 2011. México: Diario Oficial de la Federación.

Decreto por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Publicado el 26 de febrero de 2013. México: Diario Oficial de la Federación.

Epstein, J. L. & Van Voorhis, F. L. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 181-193.

Hoover-Dempsey, K.V., Battiato, A. C., Walker, J.M.T., Reed, R.P., DeJong, J.M. & Jones, K.P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 195-209.

Lane, J-E. (1998) (2nd ed.). *The Public Sector: Concepts, Models and Approaches*. London: SAGE.

Sabatier, P. (1986). Top Down and Bottom-up Approaches to Implementation Research: A

Critical Analysis and Suggested Synthesis, *Journal of Public Policy*, 6, 21-48.

Santizo, C., Reyes, L. Alaníz, C., Olivo, M.A., Medrano, H., Molina, S.A., Salinas, M.G., Aguilar, E., Ortiz, F., & Fernández, V. (2012). *Informe Técnico Final presentado al CONACYT del Proyecto de investigación: El capital social y las innovaciones en la gestión escolar en educación básica*. México.

Schmelkes, S. (2010). Cap. 8 El papel de la comunidad en el cambio desde la escuela. En *Innovación social en educación: Una base para la elaboración de políticas públicas* (pp. 207-233). México: Universidad Autónoma de Aguascalientes y Siglo XXI.

Treviño, D.S. (2004). *Impacto Social de los Centros Comunitarios Digitales*. Tesis de maestría. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.

Notas

¹ Esta investigación tuvo apoyo del CONACYT a través de su Fondo para Investigación Científica Básica (número de registro 83909). En ésta participaron investigadores y estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 321 de Guadalupe, Zacatecas; de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 096 Oriente en el Distrito Federal y de la Escuela de Ciencias de la Educación en Monterrey, Nuevo León. También participó personal que labora en el Centro Educativo Narciso Bassols en Tequisquiapan, Querétaro.

