

PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA EDUCACIÓN: UNA PRUEBA DEL MODELO DE HOOVER-DEMPSEY Y SANDLER

PARENTS PARTICIPATION IN EDUCATION: A TEST OF MODEL
HOOVER-DEMPSEY AND SANDLER

Ricardo Sandoval Domínguez (*)
Sonia Beatriz Echeverría Castro
Ángel Alberto Valdés Cuervo

*Instituto Tecnológico de Sonora
México*

Resumen

El propósito de esta investigación fue explicar la participación de los padres con hijos en educación básica, a partir de la propuesta de Hoover- Dempsey y Sandler (2005). Estos autores proponen variables como: las creencias de rol que tienen los padres respecto al apoyo a sus hijos en los aspectos escolares, la autoeficacia para participar, la percepción de las invitaciones que reciben de los hijos y maestros.

Para ello se realizó un modelo de trayectoria con ecuaciones estructurales encontrando que las variables, creencias de rol en apoyar a sus hijos en la escuela y la autoeficacia tienen un efecto directo e indirecto sobre el involucramiento de los papás. En el contexto mexicano dichas variables, excepto por la percepción de los padres sobre las invitaciones del maestro, aportan a la explicación de la participación de los padres en los asuntos escolares.

Palabras clave: Participación de los padres, papel de los padres, creencia.

Abstract

The purpose of this research was to explain the participation of parents with children in elementary education, based on the proposal of Hoover - Dempsey and Sandler (2005). These authors propose variables such as the beliefs of parents about their role regarding how to support to their children with school issues, self-efficacy to participate, the perception of the invitations that receive from their children, and teachers.

A path model with structural equations was carried out, finding that the variables, beliefs about the role of parents in supporting their children in school and self-efficacy have a direct and indirect effect in the involvement of parents. In the Mexican context, the above-mentioned variables, except for the perception of parents of the invitations from the teacher, contribute to the explanation of the involvement of parents in school affairs.

Keywords: Parent participation, parent role, belief

(*)Autor para correspondencia:

Ricardo Sandoval Domínguez
Instituto Tecnológico de Sonora.
Departamento de Psicología.
5 de Febrero 818 Sur, Col. Centro,
Ciudad Obregón, Sonora, México.
Correo de contacto:
ricardo_sandoval8@yahoo.com

©2010, Perspectiva Educacional
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 24 de julio de 2016
ACEPTADO: 20 de diciembre de 2016
DOI: 10.4151/07189729-Vol.56-Iss.2-Art.495

1. Introducción

Existen evidencias de la relevancia de la participación de los padres en la educación de sus hijos no solo desde el hogar sino también en la escuela (Sánchez, Valdés, Reyes y Carlos, 2010), considerando el apoyo para el estudio y realización de tareas, así como las actividades destinadas al mejoramiento de la escuela y la gestión de recursos para la comunidad.

La participación de los padres ha sido definida de diferentes maneras, tales como la asistencia a eventos escolares, o el apoyo en las tareas escolares. No obstante, existe coincidencia en que el involucramiento de los padres en la educación de los hijos comprende todas las actividades que estos realizan en el propio hogar para apoyar el aprendizaje del currículo educativo, así como el trabajo conjunto con las instituciones escolares y con la comunidad para fomentar el logro académico de los hijos (Sánchez y Valdés, 2014).

En el ámbito social, la participación de los padres mejora la calidad de los sistemas escolares públicos, dado que pueden ser monitores del desempeño y comportamiento de los profesores y demandar su cumplimiento adecuado (Machen, Wilson, y Notar, 2005).

Varios estudios realizados por Epstein (2001, 2002 y 2007) y Epstein y Clark (2004) sobre este tema, muestran hallazgos consistentes del beneficio que los estudiantes obtienen no solo en su desempeño, sino también en su motivación y adaptación a la escuela, cuando la familia, en particular los padres, participan y se involucran con las actividades y vida escolar de los hijos.

En México, en un estudio desarrollado por Bazán, Sánchez y Castañeda (2007), se muestra que el apoyo que brinda la familia a los estudiantes en lo relacionado a la lengua escrita, resulta ser el mejor predictor del desempeño académico de los niños de educación primaria.

También, el involucramiento de los padres y madres de familia en las actividades escolares se asocia con mejores actitudes y conductas de los estudiantes, mayores logros en lectura, tareas de mejor calidad y un desempeño más alto en las asignaturas, beneficios en la familia con un incremento en la confianza y la información sobre el funcionamiento de la escuela, así como relaciones más armoniosas con los profesores y el colegio en general (Navarro, Pérez, González, Mora y Jiménez, 2006).

En México, la relevancia de la participación de los padres es reconocida formalmente y expresada en los Planes Nacionales de Desarrollo de la Educación (DOF, 2013) y derivada en

la Ley General de Educación (2013) de este país. Asimismo, se han generado algunas estrategias para su participación en el contexto escolar, planteando la formación de consejos técnicos en los que participan los padres, así como la formación de sociedades de padres de familia. Aun así, se observa una resistencia y rechazo de algunos actores educativos hacia los responsables familiares, si van más allá de la tradicional ayuda para las tareas en casa y para los eventos sociales; muchos profesores no están dando la bienvenida a los padres, ya que no están cómodos con su participación debido a que temen que sus opiniones cuestionen su comportamiento como docentes. Al respecto, De Torres (2010) señala que son los profesores con poca experiencia en el trabajo con los padres, los que realmente se ponen más resistentes por sentirse más vulnerables e incómodos. Situación similar se ha reportado que está presente en sistemas educativos de educación básica de otros países. Garreta (2016) señala que en España diferentes actores de los procesos educativos observan como una debilidad las actitudes de los profesores a la participación de los padres, quienes aceptan la implicación de los padres hasta ciertos límites, pero rechazando y no dando las oportunidades para un verdadero involucramiento.

Existen diversos modelos o propuestas que pretenden explicar el efecto de la participación de los padres en el rendimiento escolar de sus hijos, pero no plantean qué variables influyen en los progenitores para decidir participar o ser indiferentes a las actividades escolares de sus hijos y su escuela (Epstein, 2001) o solo se centran en la descripción de la participación (Kohl, Lengua y McMahon, 2000; Vogels, 2002). Hoover- Dempsey y Sandler (2012), proponen un modelo que denominan “proceso de involucramiento de los padres en la educación de los hijos”; enfocado en dos grandes variables, la primera referida a la explicación de la participación y, finalmente, cómo esta implicación en interacción con algunas percepciones y atribuciones de los niños influye en su rendimiento académico. Estos autores proponen cinco niveles de influencia de distintas variables.

En el primer nivel, se atiende al involucramiento, ya que plantean que: a) las creencias de los padres respecto al rol que deben desempeñar en los aspectos escolares, b) autoeficacia para participar, c) la percepción de las invitaciones que reciben por parte de los hijos, maestros y la escuela explican el proceso de implicación de los padres. En el segundo nivel, se consideran variables relacionadas con los mecanismos que utilizan los padres en este proceso de involucramiento con los hijos: modelamiento, reforzamiento, motivación e instrucción. En el tercer y cuarto nivel, refiere aspectos del niño; en el tercero, considera la percepción que tiene sobre los mecanismos que utilizan los padres para involucrarse y en el cuarto, variables motivacionales como autoeficacia para el aprendizaje y para relacionarse con sus profesores, motivación intrínseca y autorregulación para el aprendizaje. El quinto

y último nivel, refiere al rendimiento académico: Todos estos niveles tienen una relación lineal (Hoover- Dempsey, Walker y Sandler, 2005).

La eficacia del modelo de procesos de involucramiento de los padres hasta el primer nivel, se ha probado con padres de familias israelíes y árabes, encontrando que las creencias del rol parental, percepción de invitaciones a participar por parte de hijos y maestros, y la autoeficacia explican la participación de los padres. Son las invitaciones de los maestros que aportan más a la explicación del involucramiento de los padres con los centros educativos (Lavenda, 2011). El efecto predominante de estas variables se ha encontrado en otros estudios; Walker, Ice, Hoover-Dempsey y Sandler, (2011) reportan una correlación positiva de estas variables con la participación de los padres en las actividades escolares; siendo las invitaciones de los maestros la que tiene mayor relación.

En un estudio desarrollado con padres de familia con niños en preescolar de Trinidad y Tobago, se encontró que los tres constructos expuestos en el modelo de involucramiento de los padres: construcción del rol parental, autoeficacia, percepción de las invitaciones de los hijos y de los maestros tienen una relevancia similar y explican la participación de los padres en los centros educativos (Wilson, 2008).

En un estudio desarrollado en Estados Unidos con padres de niños de educación primaria, se encontró que ciertas variables del modelo de Hoover-Dempsey son significativas para explicar las decisiones de participación de los padres de nivel socioeconómico bajo. Estas variables son las creencias de rol, autoeficacia, percepción de las invitaciones de los hijos, invitaciones de los maestros a participar, experiencia en la escuela de los papás, entre otras (Manganey, 2007).

En México, Valdés y Vera (2013) reportan, en una revisión del estado del conocimiento en el país, cinco áreas temáticas en los que se han enfocado los estudios de la familia en este país: “contextos sociales de riesgo”, “estilos y prácticas de crianza”, “familia y escuela”, “familia y aprendizaje socioemocional” y “representaciones familiares”.

Si bien el tema de familia y escuela ha generado interés por parte de los investigadores en los últimos tiempos, son insuficientes y se han enfocado más a la identificación de las formas de participación y el grado en que lo hacen, así como a la comprensión del impacto de la participación en el logro académico del niño; siguen pendientes estudios que exploren y den cuenta de lo que lleva a los padres a participar; se requiere el desarrollo de un área de estudios que genere conocimiento para la comprensión de lo que lleva a los padres a

participan, estas son áreas que están incipientes en México.

Esta necesidad lleva al interés en este trabajo por entender parte de la complejidad de lo que lleva a los padres a participar, considerando como punto de partida una de las propuestas más específicas y descriptivas de las variables que pueden incidir en que los padres participen: la de Hoover-Dempsey y Sandler (2005). Es por esto que se presenta un modelo de sendero para explicar la participación de los padres, considerando las variables explicativas como construcción del rol, autoeficacia e invitaciones de los hijos.

2. Método

Participantes

El presente estudio se llevó a cabo en escuelas públicas del estado de Sonora, ubicado en la zona Noroeste de México, área fronteriza con Estados Unidos, específicamente en 26 centros de educación primaria (básica-elemental), considerando una muestra de zona urbana y rural. Respondieron 2543 padres de familia, de los cuales el 61 % eran mujeres y 39 % hombres; con hijos en segundo, tercero y sexto grado. En la mayoría de los casos, las madres reportaron dedicarse a las labores del hogar o ser empleadas, con niveles de escolaridad de secundaria o preparatoria; los padres son empleados o comerciantes, también con secundaria o preparatoria en la mayoría de los casos.

Las escuelas se seleccionaron considerando una estratificación por clase social según el índice de marginación de la colonia en que se ubican los centros educativos. En la muestra de clase media se logró aplicar al 100 % de las escuelas seleccionadas, para el estrato bajo, solo una institución educativa no permitió la aplicación. En la clase social alta solo se consiguió la participación de dos centros escolares ubicados en las ciudades más grandes de esta zona del país. Bajo este criterio, solo participaron las instituciones educativas que aceptaron apoyar con la aplicación de los instrumentos a madre y padre de los grupos seleccionados en cada escuela.

Instrumentos

Se aplicó una batería de instrumentos de medición que evalúan las variables asociadas con la participación de los padres, fundamentadas en el modelo revisado de involucramiento familiar de Hoover-Dempsey y Sandler (2005). El cuestionario está conformado por 6 escalas:

Datos generales: esta sección solicita datos de identificación de los padres, por ejemplo, nivel socioeconómico, edad, nivel de estudios.

Creencias del rol parental: mide las creencias de los padres en relación a su rol como educadores y el valor que le dan a la educación. Utiliza una escala tipo Likert de grado de acuerdo – desacuerdo (totalmente desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo, totalmente de acuerdo) (Hoover-Dempsey y Sandler, 2005). El análisis factorial confirmatorio evidenció la existencia de un modelo de medición bidimensional del constructo con un ajuste adecuado ($X^2=10.40$, $p=.23$; $CMIN/df=1.30$, $CFI=.999$; $AGFI=.993$; $SRM=.01$; $RMSEA=.015$). Con dos factores: a) apoyo en casa, relacionado con la atención y ayuda que dan los padres para resolver tareas, dudas en las tareas y proyectos escolares en el hogar (tres reactivos) y b) apoyo en la escuela, referido al mejoramiento de la escuela y que se cuente con lo que se requiere para el cumplimiento de sus funciones (con tres reactivos).

Autoeficacia de los padres para ayudar a sus hijos: este instrumento mide las creencias en autoeficacia de los padres para ayudar a sus hijos. Tiene cinco reactivos, que se responden en una escala de grado de acuerdo – desacuerdo. El análisis factorial confirmatorio evidenció la existencia de un modelo de medición unidimensional del constructo con un ajuste adecuado ($X^2=14.46$, $p=.01$.; $CMIN/df=2.89$; $CFI=.98$; $AGFI=.96$; $SRMR=.02$; $RMSEA=.60$).

Percepción de los padres sobre las invitaciones de sus hijos a participar: se utilizó una escala para medir la percepción de los padres sobre las invitaciones que reciben por parte de sus hijos a participar, conformado por 6 reactivos. Las opciones de respuesta se presentan en una escala de frecuencia con cinco valores (nunca o casi nunca, rara vez, algunas veces, frecuentemente y siempre). El análisis factorial confirmatorio evidenció la existencia de un modelo de medición bidimensional del constructo con un ajuste adecuado ($X^2= 18.57$, $p=.29$; $CMIN/df=1.16$; $CFI=.99$; $AGFI=.98$; $SRMR=.02$; $RMSEA=.01$). Los dos factores fueron invitaciones: a) participar en casa, revisando sus tareas y resolviendo sus dudas y b) en la escuela, comunicándose con los profesores, ayudando en su escuela.

Percepción de los padres sobre las invitaciones de los maestros a participar: esta escala mide la percepción de los padres sobre las invitaciones que reciben a participar por parte de los maestros. Las opciones de respuesta son: nunca o casi nunca, rara vez, algunas veces, frecuentemente y siempre. El análisis factorial confirmatorio evidenció la existencia de un modelo de medición bidimensional del constructo con un ajuste adecuado ($X^2= 25.92$, $p=.01$; $CMIN/df=1.99$; $CFI=.99$; $AGFI=.96$; $SRMR=.02$; $RMSEA=.04$). Los dos factores fueron

invitaciones: a) apoyar a los hijos en casa (con cuatro reactivos) y, b) comunicación escuela y padres (tres ítems).

Participación de los padres en actividades escolares de los hijos: se consideró un instrumento desarrollado por Valdés, Carlos y Arreola (2013). Este evalúa el involucramiento que tienen los padres en las actividades escolares de los hijos y los reactivos son respondidos con una escala de frecuencia de cinco valores (nunca o casi nunca, rara vez, algunas veces, frecuentemente y siempre). El análisis factorial confirmatorio evidenció la existencia de un modelo de medición bidimensional del constructo con un ajuste adecuado ($X^2=39.90$, $p=.00$; CMIN/gl=2.04; CFI= .983; AGFI=.96; SRMR= .04; RMSEA= .04). Los factores fueron participación en casa (conformado por cinco preguntas) y en la escuela (con tres reactivos).

3. Procedimiento

Se consideraron los instrumentos de los autores del modelo y se realizó una adaptación de los mismos.

Para el ajuste del instrumento se utilizó el método de traducción inversa, el cual consistió en traducir el cuestionario del idioma original al nuevo idioma (inglés- español) y después se solicitó a otra persona con conocimientos del idioma inglés y formada en Psicología que tradujera de nuevo al idioma original, verificando la equivalencia de los mismos (Tornimbeni, Pérez y Olaz, 2008).

Se realizó una reunión con expertos en la temática para verificar la redacción de los reactivos y si estos eran adecuados a este país, realizando ajustes importantes en dos aspectos, la redacción y contenidos de algunos ítems para lograr una adaptación al contexto mexicano.

Para la aplicación de los instrumentos se solicitó a los directores de las instituciones educativas seleccionadas su autorización y apoyo para realizar la aplicación a los padres de familia, entregando un breve documento y realizando una presentación oral sobre el proyecto y sus objetivos.

El procedimiento de la aplicación consistió en informar a los profesores sobre el proyecto y solicitar su apoyo de aplicar en su grupo, enseguida se daban las instrucciones a los alumnos para que entregaran el sobre con los instrumentos a sus padres y los trajeran de regreso de sus casas.

Se realizaron análisis descriptivos calculando medias, desviaciones estándar y las correlaciones de Pearson entre todas las variables del modelo. Se sometió a prueba un modelo de relación entre las variables mediante ecuaciones estructurales con el programa SPSS-AMOS 23, utilizando re-muestréos (2000 repeticiones con un intervalo de confianza del 95 %), para reducir el requerimiento de la normalidad multivariada (Brown, 2015; Byrne, 2010).

Con el fin de determinar la bondad de ajuste del modelo, se utilizó el método de estimación de *máxima verosimilitud (ML)*. Se consideran como índices de ajuste del modelo los propuestos por Byrne (2010) y Blunch (2013): X^2 , p (ji-cuadrada y probabilidad asociada), *TLI* (índice de Tucker-Lewis), *SRMR* (raíz cuadrada de residual estandarizada), *AGFI* (índice de bondad de ajuste ajustado), *CFI* (índice de ajuste comparativo), *RMSEA*.

4. Resultados

Se presentan las correlaciones y el modelo de trayectoria de la participación de los padres.

Correlación entre las variables de estudio

Se encontró una correlación significativa alta de .461 entre la percepción de las invitaciones de los hijos a participar y la participación de los padres en actividades en casa y también con .385 con el involucramiento en actividades en la escuela. Se observó una correlación baja de .203 entre las creencias de rol de los padres en ayudar a sus hijos en la escuela y la participación en las actividades en la escuela. También, se encontró una correlación significativa baja de .346 entre la autoeficacia de los padres de familia y su participación en la casa y con .207 con el involucramiento en la escuela. Del mismo modo existe una correlación significativa de .274 entre las invitaciones de los maestros en comunicación y la participación de los padres en casa y con .288 se relaciona con el involucramiento en la escuela. También, con una puntuación de .238 se relaciona la participación de los padres en actividades en la escuela con las creencias de rol en apoyar a la escuela. Además, existe correlación entre las variables de estudio, las invitaciones de los hijos se relaciona con las invitaciones de los maestros con una puntuación de .257 y un nivel de confianza del 99 %. Igualmente, con una puntuación de .258 las invitaciones de los maestros en comunicación se relacionan con las invitaciones de los maestros a participar en casa (ver tabla 1).

La autoeficacia presenta correlaciones significativas con casi todas las variables medidas, con intensidades de .21 hasta .511. Las creencias en apoyar a sus hijos en la escuela presenta una correlación significativa de .202 con las invitaciones de los hijos y de .443 con las creencias de rol de apoyar en la escuela se relaciona con las creencias de rol de los padres

en ayudar a sus hijos en casa (ver Tabla 1).

Tabla 1

Correlaciones entre las variables de estudio

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | X | SD |
|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---|------|-----|
| 1. Percepción- invitaciones hijos | 1 | | | | | | | | 20.5 | 5.1 |
| 2. Creencias apoyo en casa | .184** | 1 | | | | | | | 3.9 | 1.5 |
| 3. Creencias apoyo Escuela | .202** | .443** | 1 | | | | | | 12.4 | 2.1 |
| 4. Autoeficacia para participar | .274** | .511** | .383** | 1 | | | | | 21.1 | 2.8 |
| 5. Percepción- invita maestro comunicación | .324** | .148** | .212** | .215** | 1 | | | | 12.1 | 2.8 |
| 6. Percepción- invita maestro apoyo casa | .257** | .042* | .096** | .043* | .258** | 1 | | | 15.4 | 5.3 |
| 7. Participación en actividades en casa | .461** | .203** | .197** | .346** | .274** | .090** | 1 | | 19.3 | 3.4 |
| 8. Participación actividades en la escuela | .385** | .070** | .238** | .207** | .288** | .136** | .432** | 1 | 7.5 | 3.7 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente propia

Modelo de trayectoria

El modelo hipotético se utilizó considerando las variables de invitaciones de los profesores, a partir de las correlaciones que establecía con las invitaciones de los hijos y de los factores de participación (ver tabla 1). Sin embargo, los resultados de los análisis mostraron que las invitaciones de los profesores no aportaban a la explicación de la participación para la muestra de estos padres de familia. De ahí que se presenta el modelo final de ecuaciones estructurales con el programa AMOS 23 (Arbuckle, 2011).

El modelo mostró un ajuste adecuado a los datos ($X^2 = 7.33$, $p = .062$; TLI = .96; SRMR = .029; AGFI = .97; CFI = .98; RMSEA = .054, PNFI = .295 y PCFI = .297). Se consideran aceptables valores de X^2 con p asociadas mayor a .000; TLI, CFI, AGFI iguales o superiores a .90 e idealmente a .95; RMSEA y SRMR con valores iguales o inferiores a .08, y de preferencia a .05 (Blunch, 2013; Brown, 2015; Byrne, 2010). Este modelo explica 22 % de la varianza entre la participación de los padres en casa y el 11 % en la implicación en actividades de la escuela (ver Figura 1).

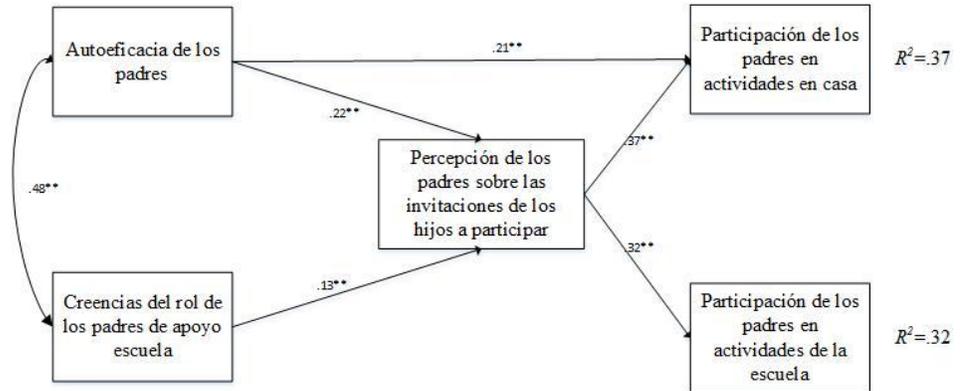


Figura 1. Modelo de trayectoria del involucramiento de los padres

*p<.01

En la figura 1, se observa una covarianza positiva entre la autoeficacia de los padres y las creencias de rol de los padres de apoyo escuela ($R = .48$ $p < .000$). Con respecto a las relaciones directas, los resultados indican que la autoeficacia y las creencias de apoyo en escuela se relacionan en sentido positivo con la percepción sobre las invitaciones de los hijos ($R = .22$, $p < .000$ y $R = .13$, $p < .000$, respectivamente). De igual manera, en sentido positivo, la autoeficacia tiene una relación directa con la participación de los padres en casa ($R = .21$, $p < .001$). También, se relaciona en sentido positivo la percepción de las invitaciones de los hijos con la participación de los padres en casa y en la escuela ($R = .37$, $p < .001$ y $R = .32$, $p < .001$, respectivamente).

Respecto de los efectos indirectos se encontró que la autoeficacia y las creencias de apoyo en escuela presentan un efecto positivo indirecto en la participación en actividades en casa y en la escuela a través de las invitaciones de los hijos (ver tabla 2).

Tabla 2

Efectos indirectos estandarizados entre las variables estudiadas

| | Beta estandarizada |
|--|--------------------|
| Autoeficacia de los padres → Participación de los padres en actividades en casa | .09** |
| Creencias de los padres de apoyo en escuela → Participación de los padres en actividades en casa | .07** |

**p<.05.

Fuente propia

5. Discusión

El propósito del presente trabajo fue probar la propuesta de Hoover-Dempsey y Sandler (2005) como modelo para explicar la participación de los padres en la educación de los hijos para el contexto mexicano; el modelo resultó adecuado, ya que logra explicar parte del involucramiento de los padres, sin embargo, queda claro que existen variables que se tendrán que incluir, sea del modelo ajustado de estos autores para ponerlos a prueba o de los modelos de medida utilizados. Las variables incluidas que mostraron correlación, consideradas en forma significativa y con cierto peso en el modelo (ajustado), tales como las creencias de rol parental, autoeficacia de los padres para participar, percepción de los papás sobre las invitaciones de los hijos tendrán que ser consideradas para entender el proceso de participación en los ámbitos familiares – educativos en este país. La autoeficacia tiene efectos directos e indirectos hacia la participación de los padres en casa, a través de las invitaciones de los hijos, los padres que se consideran capaces de apoyar a sus hijos con las tareas escolares y el estudio, lo harán más frecuentemente y, a su vez, motivará una percepción más sensible de los padres a las demandas de apoyo que les hagan sus hijos. En este mismo sentido, las creencias de rol que se pueden considerar que afectan a la participación directamente, no lo hace sino a través de la percepción de los padres de las invitaciones de sus hijos.

Asimismo, resulta relevante comparar con los modelos que se han probado o las variables que se han reportado correlacionadas con la participación de los padres en otros países, a partir de este modelo; para aproximarse al entendimiento de este proceso y próximos estudios de la invarianza y modelos alternativos ajustados a los sistemas educativos y familiares diversos.

Tal es el caso de las invitaciones de los profesores que es extraída del modelo para México, por no tener aportación; es decir, lo que hacen los profesores y dada la posición de la escuela, no es relevante para el involucramiento de los padres, muchas reflexiones tienen que darse alrededor de lo que pasa en las instituciones educativas y la relación profesores-padres de familia.

Estudios en otros países reportan que las variables incluidas son predictores del involucramiento de los papás en la escuela, incluyendo la percepción de las invitaciones de los profesores como relevante, así como el resto de las variables del modelo (Lavenda, 2011; Manganey, 2007; Walker, Ice, Hoover-Dempsey, Sandler, 2011; Wilson, 2008).

Finalmente, se llegó a la conclusión que si bien el presente estudio aporta datos que a nivel exploratorio pueden resultar de gran utilidad y de guía para la comprensión de la participación de los padres en la educación de los hijos, los resultados aquí expuestos deben interpretarse con cierta cautela, debido fundamentalmente a la naturaleza transversal de los datos que no permite establecer relaciones causales entre las variables. No obstante, este estudio muestra datos interesantes para la comprensión de las distintas relaciones analizadas. En este sentido, los resultados del presente estudio permiten subrayar la importancia de la percepción de los padres sobre las invitaciones de los hijos a participar para entender su involucramiento en actividades escolares. Por último, el modelo original de Hoover-Dempsey y Sandler (2005, 2007), tiene algunas actualizaciones que incluyen en su primer nivel, como el tiempo y el contexto cultural – social que se requieren sean incorporadas en futuros estudios.

Referencias bibliográficas

- Arbuckle J. L. (2011). *AMOS 20.0 Users Guide*. Crawfordville, FL: Amos Development Corporation.
- Bazán, A., Sánchez, B., y Castañeda, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 33(12), 701-729. Recuperado el 14 de septiembre de 2014 desde <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003312.pdf>
- Blunch, N. (2013). *Introduction to structural equation modeling using IBM SPSS statistics and AMOS* (2th Ed.). Thousand, Oaks, California: SAGE.
- Brown, T. (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research* (2th ed.). New York: The Guilford Press.
- Byrne, B. (2010). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming* (2nd). New York: Routledge.
- De Torres, M. (2010). Investigating Parental Involvement. *Rising TIDE*, 3(1), 1-15. Retrieved 22th October 2014 from: <https://www.smcm.edu/educationstudies/pdf/rising-tide/volume-3/melissa-detorres-mrp.pdf>
- Diario Oficial de la Federación- DOF. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México DF: Secretaría de Gobernación. Recuperado el 8 de junio de 2015 desde http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013
- Epstein, J. (2001). Building Bridges of Home, School, and Community: The Importance of Design. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 6(1), 161–168. Retrieved 24th September 2014 from: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/S15327671ESPR0601-2_10
- Epstein, J. (2002). *School, family and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA. CorwinPress. Retrieved 18th September 2016 from https://www.amazon.com/School-Family-Community-Partnerships-Handbook/dp/1412959020?ie=UTF8&*Version*=1&*entries*=0
- Epstein, J. (2007). Improving Family and Community Involvement in Secondary Schools. *Principal Leadership*, 16-22. Retrieved 12th September 2014 from: <http://www.principals.org/portals/0/content/56190.pdf>
- Epstein, J. y Clark, K. (2004). Partnering with Families and Communities A well-organized program of family and community partnerships yields many benefits for schools and their students. *Schools as Learning Communities* 61(8), 12-18 Retrieved 19 June 2015 from: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may04/vol61/num08/Partnering-with-Families-and-Communities.aspx>
- Garreta, J. (2016). Fortalezas y debilidades de la participación de las Familias en la escuela.

- Perspectiva Educacional*, 55(2), 141-157. DOI: 10.4151/07189729
- Hoover- Dempsey, K., Walker, J., y Sandler, H. (2005) Parents' motivations for involvement in their childrens' education. In Patrikakou, E, Weissberg, R, Redding, E y Walberg, H. *School family parthnership for children's success*. (pp. 40-57). New York, USA: Teachers college press.
- Hoover-Dempsey, K. y Sandler, H. (March, 2005). *Final Performance Report for Ozarks Educational Research Initiative (OERI) Grant # R305T010673: The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement*. Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, and U.S. Department of Education. Retrieved 15th January 2015 from:<http://discoverarchive.vanderbilt.edu/xmlui/bitstream/handle/1803/7595/OERIIESfinalreport032205.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hoover-Dempsey, K, y Sandler, H. (2012). Why is parent involvement important? Hoover-Dempsey & Sandler Model of the Parental Involvement Process. The parent institute. Retrieved 22th May 2015 from: <http://www.parent-institute.com/pdf-samples/h-d-and-s-model.pdf>
- Kohl, G., Lengua, L. y McMahom, R. (2000) Parent involvement in school. Conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors, *Journal of School Psychology*, 38(6), 501-523. Retrieved 24th January 2015 from: <http://www.sedl.org/connections/resources/citations/68.html>
- Lavenda, O. (2011). Parental involvement in school: A test of Hoover-Dempsey and Sandler's model among Jewish and Arab parents in Israel. *Children and Youth Services Review*, 33, 927-935. doi:10.1016/j.childyouth.2010.12.016
- Machen, S., Wilson, J. y Notar, C. (2005). Parental involvement in the classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 32(1), 13-16. Retrieved 08th june 2015 from:<http://eric.ed.gov/?q=machen+involvement&id=EJ774130>
- Manganey, J. (2007). Understanding Under involvement: The Educational Decisions of Motivated, Low-SES Parents. *Journal of Undergraduate Research*, 2(1), 1-28. Retrieved 05th December 2014 from http://www3.nd.edu/~ujournal/wp-content/uploads/Manganey_06-07.pdf
- Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O. y Jiménez, J. (2006). Características de los profesores y su facilitación de la participación de los apoderados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Interamericana de Psicología*, 40(2), 205-212. Recuperado el 7 de febrero de 2015 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28440207>
- Sánchez, P., Valdés, Á., Reyes, N., y Carlos, E. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit*, 16(1), 71-80. Recuperado el 18 de noviembre de 2014 desde http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272010000100008

- Sánchez, P. y Valdés, A. (2014). Análisis de la participación de las familias en la educación en México. Una guía para la intervención e investigación. En A. Bazán y N. Vega. (Eds.), *Familia- Escuela- Comunidad, teorías en la práctica* (pp.51-66). México: Ediciones Mínimas.
- SEP (2013). *Ley general de educación*. Recuperado el 9 de diciembre de 2015 desde: http://www.spep.sep.gob.mx/images/stories/carrusel/pdf/dof_lge_sep11.pdf
- Tornimbeni, S., Pérez, E., y Olaz, F. (2008). *Introducción a la psicometría*. Buenos Aires: Paidós.
- Valdés, A. y Vera, A. (2013). Familia y desarrollo: textos, contextos y pretextos. En M. De Agüero. *Aprendizaje y desarrollo 2002-2011*(pp. 217-277) México, D.F.: ANUIES.
- Valdés, A., Carlos, E., Arreola, C. (2013). Desarrollo de un instrumento para medir la participación de los padres en la educación escolar de los hijos. *Revista de Evaluación Educativa*, 2(1). Recuperado el 2 de noviembre de 2014 desde <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>
- Vogels, R. (2002). Oudersbij de Les. Betrokkenheid van Oudersbij de School van hun Kind. Den Haag, SociaalCultureelPlanbureau. Retrieved 21th October 2014 from: www.scp.nl/dsresource?objectid=21068&type=org
- Walker, J., Ice, C., Hoover-Dempsey, K., y Sandler H. (2011). Latino parents' motivations for involvement in their children's schooling. *Chicago Journals*, 111(3), 409-429. Retrieved 28th november from: https://eoss.asu.edu/sites/default/files/Latino%20Parents%27%20Motivations%20for%20Involvement%20in%20Their%20Children%27s%20Schooling_The%20Elementary%20School%20Journal%202011.pdf
- Wilson, H. (2008). Understanding the impact of parent school involvement on urban children at an ecce centre. The University of the West Indies. 1-31. Retrieved 24th march from: <https://sta.uwi.edu/nlc/2008/documents/Abstract-%20SALMC-Hugh%20Wilson.doc>