

## **La gestión escolar: una oportunidad que promueve la reflexión sobre las crianzas y fortalece el vínculo entre la escuela y las familias**

***School management: an opportunity that promotes reflection on upbringings and strengthens the bond between school and families***

***Gestão escolar: uma oportunidade que promove a reflexão sobre a formação e fortalece o vínculo entre escola e família***

**Juan Antonio Marcos Cayetano**

Escuela Normal de Atlacomulco, Mexico

[juan.dp@esculelanormaldeatrlacomulco.edu.mx](mailto:juan.dp@esculelanormaldeatrlacomulco.edu.mx)

<https://orcid.org/0009-0004-3729-533X>

### **Resumen**

Para responder a la pregunta ¿Cómo la gestión escolar promueve la reflexión sobre las crianzas y fortalece el vínculo entre la escuela y las familias? Se desplegó un estudio cualitativo de investigación acción en una escuela primaria, lugar donde se organizaron sesiones de trabajo con grupos de padres de familia de los alumnos que convergen en el centro educativo y que representaron los sujetos del estudio, una muestra intencionada de 296 mujeres y 35 hombres.

Como actor que hace posible la gestión en las escuelas de educación básica, se resaltó la colaboración del director escolar con el equipo de USAER para organizar sesiones de trabajo en el marco de “escuela para padres” con el objetivo de fortalecer el vínculo entre la escuela y las familias, y promover la reflexión sobre los estilos de crianza. Dichas sesiones se organizaron en seis momentos, denominados: bienvenida y justificación, confianza y acercamiento, la lectura, los estilos de crianza, una reflexión en grupo y la precepción final a través de dos preguntas a las familias en las que sugieren la organización de más actividades similares. Se concluye que la gestión del director escolar es un camino de colaboración que hace posible el vínculo entre la escuela y las familias a través del establecimiento de

estrategias y redes de participación en la comunidad escolar y que los padres de familia muestran interés hacia las actividades que se proponen desde la escuela.

**Palabras clave:** Gestión, director escolar, crianza, familias, USAER.

## Abstract

To answer the question: How does school management promote reflection on parenting and strengthen the bond between school and families? A qualitative action research study was carried out in a primary school, where work sessions were organized with groups of parents of the students who converge at the educational center and who represented the subjects of the study, an intentional sample of 296 women and 35 men.

As an actor that makes management possible in basic education schools, the collaboration of the school director with the USAER team was highlighted to organize work sessions within the framework of “school for parents” with the aim of strengthening the link between the school and families, and promote reflection on parenting styles. These sessions were organized into six moments, called: welcome and justification, trust and approach, reading, parenting styles, a group reflection and the final perception through two questions to the families in which they suggested the organization of more similar activities. It is concluded that the management of the school director is a path of collaboration that makes possible the link between the school and families through the establishment of strategies and networks of participation in the school community and that parents show interest in the activities that They are proposed from the school.

**Keywords:** Management, school director, parenting, families, USAER.

## Resumo

Para responder à questão: Como a gestão escolar promove a reflexão sobre a parentalidade e fortalece o vínculo entre a escola e as famílias? Foi realizada uma investigação-ação qualitativa numa escola primária, onde foram organizadas sessões de trabalho com grupos de pais dos alunos que convergem no centro educativo e que representavam os sujeitos do estudo, uma amostra intencional de 296 mulheres e 35 homens.

Como ator que viabiliza a gestão nas escolas do ensino básico, foi destacada a colaboração do diretor da escola com a equipa da USAER para organizar sessões de trabalho no âmbito da “escola para pais” com o objetivo de fortalecer o vínculo entre a escola e as famílias, e



promover a reflexão sobre estilos parentais. Essas sessões foram organizadas em seis momentos, denominados: acolhimento e justificativa, confiança e aproximação, leitura, estilos parentais, reflexão em grupo e percepção final por meio de duas perguntas às famílias nas quais sugeriram a organização de atividades mais semelhantes. Conclui-se que a gestão do diretor escolar é um caminho de colaboração que possibilita o vínculo entre a escola e as famílias através do estabelecimento de estratégias e redes de participação na comunidade escolar e que os pais demonstrem interesse nas atividades que lhes são propostas. da escola.

**Palavras-chave:** Gestão, diretor escolar, parentalidade, famílias, USAER.

**Fecha Recepción:** Abril 2024

**Fecha Aceptación:** Septiembre 2024

---

## Introducción

El papel del director escolar en las escuelas de educación básica se extiende a una variedad de funciones que le exigen una organización que se hace realidad con la gestión que lleva a cabo como parte de sus responsabilidades escolares y en la antesala a ella se hace necesario reconocer a la escuela como el espacio en que confluyen identidades, ideologías y perspectivas diversas que la convierten en “un centro de aprendizaje comunitario en el que se construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación” (LGE, 2019, art. 14)

La activación de los saberes circundantes en la escuela se vincula directamente con la función de los responsable de los centros educativos; los directores escolares como garantes de la cultura educativa se convierten en el personal educativo que propicia el acercamiento entre la escuela y los tutores de los alumnos (identificados en el trabajo como las familias o padres de familia), este actor es quien fragmenta las barreras para acercamiento de las familias a los entornos escolares con base en la organización que se planea en coordinación con el colectivo de docentes, con la intención de vincular su participación a las actividades académicas de los alumnos.

Si bien la LGE (2019) en su artículo 6 establece la obligación de los padres de familia de participar en el proceso educativo de sus hijos, de revisar su progreso y desempeño, procurando siempre su bienestar y desarrollo, para que esto ocurra el director escolar en el ámbito de sus competencias y capacidad de gestión tiene la consigna de impulsar las acciones que sensibilicen y propicien el acercamiento de los padres de familia a los centros educativos.

Por lo anterior se vio la necesidad llevar a cabo el estudio en mención con el objetivo de identificar si una serie de actividades programadas por la dirección escolar con los tutores de los alumnos propician la reflexión y fortalecen el vínculo entre la escuela y las familias.

## El inicio de la gestión

Las escuelas de educación básica desempeñan sus actividades bajo la coordinación del director escolar, quien es el responsable de realizar “la planeación, programación, coordinación, ejecución y evaluación de las tareas para el funcionamiento de las escuelas de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable” (PSE, 2020, p. 318), las funciones del director comienzan con períodos de planeación escolar, entendido como “la determinación del rumbo hacia el que se dirige la organización y los resultados que se pretende obtener mediante el análisis del entorno y la definición de estrategias” (Münch, 2014, p. 37)

El director escolar organiza las actividades de planeación junto a los actores relacionados con la enseñanza y aprendizaje de los alumnos: los maestros. Dicha planeación se formaliza en un documento denominado Programa escolar de Mejora Continua (PEMC), donde se encauzan acciones que contribuyen a la mejora de la calidad en el servicio educativo que ofrecen las escuelas de educación básica. Este documento “es la expresión de las voluntades del colectivo docente y de la comunidad escolar para organizar las acciones encaminadas a lograr mejores resultados educativos y transitar hacia la construcción de la Nueva Escuela Mexicana” (SEP, 2019, p. 7), en la que se busca incidir en una cultura educativa mediante la corresponsabilidad y el impulso de transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad.

Para apoyar el proceso de planeación, la Secretaría de Educación Pública (2019) emite un documento con orientaciones para la elaboración del PEMC en el que se enuncian las características del programa: alineado a una política de participación y colaboración, un diagnóstico escolar compartido por toda la comunidad educativa, una visión de futuro vinculada a elementos que se ajusten al contexto, un carácter multianual y flexible, así como la especificación de una adecuada estrategia de comunicación.

Con relación a su estructura, el programa parte de un diagnóstico institucional de factores internos y externos, establece objetivos relacionados con el primer momento (diagnóstico), plantea metas y las consecuentes acciones hacia el logro de ellas, determina un proceso de seguimiento a las acciones y concluye con un momento de evaluación. Se

considera al diagnóstico como el punto de partida basado en la información que al colectivo docente le permite analizar, reflexionar, identificar y priorizar las necesidades educativas para tomar decisiones consensuadas que favorezcan su atención.

El diagnóstico es cuando la escuela y los actores educativos se miran con el reconocimiento de su situación y problemas que se viven en ella, se diagnostica para obtener información relacionada con el servicio educativo ofrecido, así como a las características, intereses y necesidades de los alumnos, y la información recabada se clasifica en los ocho ámbitos propuestos en las orientaciones para elaborar el PEMC de la SEP (2019), identificados en la tabla 1.

**Tabla 1:** *Ámbitos de intervención e instrumentos de diagnóstico*

Ámbitos	Herramientas de diagnóstico
Aprovechamiento académico y asistencia de los alumnos.	Pruebas escritas y registros.
Prácticas docentes y directivas.	Percepción de los alumnos y la comunidad. Observación de clase.
Formación docente.	Cursos reportados en un ciclo.
Avance de los planes y programas educativos.	Pruebas escritas. Revisión de planes de trabajo y observaciones en clase.
Participación de la comunidad.	Bitácoras de reuniones y actividades pedagógicas.
Desempeño de la autoridad escolar.	Percepción de los alumnos y la comunidad. Gestión externa.
Infraestructura y equipamiento.	Listado de materiales y recursos adquiridos. Aportaciones voluntarias.
Carga administrativa.	Registro de actividades que minimizan la carga administrativa en los docentes.

Fuente: Elaboración propia.

En el primer ámbito se obtiene información sobre habilidades y conocimientos que han desarrollado los alumnos de la escuela, y los factores que les facilitan y dificultan la asistencia escolar como elemento externo. Las prácticas docentes y directivas aluden al trabajo del colectivo docente y los mecanismos que diseñan para atender necesidades específicas de aprendizaje de sus alumnos y del propio equipo docente.

El ámbito de formación docente tiene la intención de recabar la indagación sobre los procesos de desarrollo profesional del colectivo docente y su incidencia en la mejora del logro educativo, identifica en qué medida los maestros acceden a opciones de actualización o trayectos formativos que fortalezca su práctica educativa. El avance de los planes y programas educativos alude al nivel de atención del programa educativo en función, que después se evalúa con un examen estandarizado determinado por las autoridades educativas; este ámbito también guarda relación con los espacios de dialogo existentes entre los maestros acerca de los problemas en el abordaje y avance de los programas de estudio.

Los ámbitos del PEMC también retoman la participación de las familias en la educación de los alumnos, donde se detectan redes formales e informales de colaboración con los agentes comunitarios para mantener y mejorar las relaciones y aprovechar los recursos de la comunidad para fortalecer el programa escolar. Precisamente, el ámbito referido al desempeño de la autoridad escolar se propone para identificar los mecanismos de gestión y liderazgo que mejoren las escuelas y el apoyo del directivo a la práctica docente. Representa una oportunidad de acercamiento entre la escuela y las familias.

Y dado que la combinación de recursos tangibles e intangibles generan en las organizaciones capacidades, el ámbito relacionado con la infraestructura y equipamiento se incorpora con la finalidad de identificar los materiales pertinentes que auxilian la práctica educativa; por su parte, la carga administrativa tiene la intención de identificar la relación pedagógica con aspectos administrativos propios de la labor docente como la documentación para la emisión de documentos de acreditación y la simplificación de elementos burocráticos que disminuyan el tiempo en el trabajo pedagógico, lo cual forma parte del actuar de la dirección escolar.

Una vez que se ha diagnosticado el ambiente escolar con relación a los ámbitos de mejora continua, se analiza y sistematiza la información recuperada, se elabora una lista de problemáticas más relevantes y recurrentes que afectan los aprendizajes de los alumnos y su desarrollo integral, se jerarquizan las problemáticas para formular alternativas de mejora, “a partir de la lista de retos o situaciones problemáticas seleccionadas, se plantean los objetivos



del programa. Los objetivos son los que especifican lo que se pretende alcanzar y para qué lograrlo” (SEP, 2019, p. 18)

La implementación del programa exige la participación de la comunidad educativa a lo largo del ciclo escolar para el logro de los objetivos planteados y finaliza con un proceso de evaluación en el que participa todo el colectivo docente con la intención de “efectuar una valoración global y de cierre del mismo, para que la escuela analice los efectos del programa, las causas de sus logros y aciertos de las acciones implementadas” (SEP, 2019, p. 23) y la información sea referente para el programa del siguiente ciclo.

Si bien el PEMC se percibe como un proceso cíclico de cada periodo escolar, la reflexión final ayuda a la escuela para que pueda seguir adelante con su política de mejora continua e inicie un nuevo ciclo de evaluación y diagnóstico que derive en un nuevo programa de mejora.

### **La gestión en marcha**

Una vez que se ha llevado el proceso de planeación, lo siguiente es gestionar el logro de los objetivos planteados, Münch (2014) refiere a la gestión como una función institucional, global e integradora de todos los esfuerzos y conjuntos para el funcionamiento de una organización, empata a la gestión con la administración, la cual define como “un proceso a través del cual se coordinan y optimizan los recursos de un grupo social con el fin de lograr la máxima eficacia, calidad, productividad y competitividad en la consecución de sus objetivos” (p. 3), es el eslabón entre la planeación y su ejecución.

En el ámbito educativo, en 2010 la SEP planteó un Modelo de Gestión Educativa Estratégica en el que se consideró a la gestión con una visión amplia de las posibilidades reales de una organización para resolver alguna situación o para alcanzar un fin determinado. “Se define como el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar” (p. 55); en dicho modelo de gestión se presenta su clasificación en el campo educativo en tres categorías: gestión institucional, escolar y pedagógica, que en conjunto forman parte del sistema educativo y previo a estas categorías, se ubica la gestión educativa que abarca a todas y “se establece como una política desde el sistema para el sistema; marca las relaciones, articulaciones e intercambios entre currículos, programas de apoyo y propuestas que aterrizan en la escuela” (SEP, 2010, p. 65).

A nivel sistémico, la gestión institucional se relaciona con los procesos de planeación, programación y regulación de las políticas educativas que aplican los subsistemas, en un proceso de coordinación y movilización de las estructuras educativas que tiene por objeto promover las acciones educativas y “ayuda a una buena conducción de los proyectos y del conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprenden las administraciones para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la acción educativa” (SEP, 2010, p. 59).

La categoría de gestión escolar se extiende a los centros educativos, su organización, su cultura e interacciones entre los diversos actores escolares (directivo, docentes, alumnos, padres de familia y personal de apoyo) hacia el logro de los fines educativos. “El enfoque estratégico de la gestión escolar consiste en las acciones que despliega la institución para direccionar y planificar el desarrollo escolar, de acuerdo con una visión y misión precisas, compartidas por todos los miembros de la comunidad escolar” (SEP, 2010, p. 61)

La amplitud de la gestión escolar aterriza en cada una de las actividades que se proyectan en beneficio de las instituciones, el programa Sectorial de Educación (2020) la define como “la capacidad de la escuela para organizar, realizar, decidir, desarrollar y valorar lo relativo a la prestación del servicio educativo que brinda, de conformidad con el marco jurídico y administrativo aplicable” (p. 316), el *Diario Oficial de la Federación* (DOF, 2014b) en el acuerdo 717, hace alusión a programas y acciones de gestión escolar, entendidos como el “conjunto de iniciativas, proyectos y estrategias generadas por las autoridades educativas, que se implementan en la escuela con el propósito de contribuir a la mejora de sus condiciones académicas, organizativas y administrativas” (Art. Primero).

Las dimensiones de gestión institucional y escolar son posibles en la gestión pedagógica, que se enfoca al quehacer cotidiano del docente, desde la asimilación necesaria de los elementos del currículo, la planeación didáctica como requerimiento del actuar cotidiano, hasta la relación que establece con el grupo de alumnos y padres de familia; esta dimensión tiene sustento en las formas en que el docente organiza y conduce los procesos de enseñanza.

En la intersección de los procesos de gestión, en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica, de la SEP (2010) se proponen cuatro dimensiones de la gestión escolar como “herramientas para observar, criticar e interpretar lo que sucede al interior de la organización y del funcionamiento cotidiano de la escuela” (p. 67). La primera es la pedagógica curricular, relacionada con la exploración y reflexión de los procesos de enseñanza que favorecen los



aprendizajes, las formas y estilos de cada maestro, para crear ambientes de aprendizaje significativos para los alumnos, considerando las aptitudes, los ritmos de aprendizaje y conciencia de la diversidad en la planeación pedagógica y las estrategias de enseñanza apropiadas.

La segunda, una dimensión organizativa que se extiende en toda la dinámica escolar, considera la interrelación de los actores educativos en el funcionamiento de la escuela: del directivo, el colectivo docente y los padres de familia. Esta dimensión tiene amplia relación con la acción de liderazgo que ejerce el directivo en la generación de un clima de confianza entre todos los actores, para detonar el compromiso de enseñar, las decisiones compartidas, la planeación institucional, la autoevaluación, el establecimiento de redes escolares y el funcionamiento efectivo del Consejo Técnico Escolar, relacionados también a la dimensión administrativa.

Las acciones de la dimensión administrativa se refieren a la coordinación permanente de recursos humanos, materiales, financieros y de tiempo, además de garantizar acciones de seguridad e higiene y control de la información relativa a los actores de la escuela, cumplimiento de la normatividad, así como la relación con la supervisión escolar en sus funciones de enlace entre las normas y disposiciones de la autoridad administrativa. (SEP, 2010, p.74)

La última dimensión de la gestión escolar, es la de participación social, entrelazada con la vinculación de los padres de familia en el funcionamiento de la escuela, la integración de comités en la institución que fortalezcan el funcionamiento de la misma, así como su participación tanto en infraestructura y mantenimiento institucional y su correlación en los procesos de aprendizaje de los alumnos, al respecto el acuerdo de 716 publicado por el DOF (2014a) refiere la integración de consejos de participación en las escuelas como “instancias de participación social en la educación, de consulta, orientación, colaboración, apoyo e información, según corresponda, con el propósito de participar en actividades tendientes a fortalecer, ampliar la cobertura y elevar la calidad y la equidad en la educación básica” (Art. 2°).

En razón de lo anterior, la capacidad organizativa del director escolar parte desde la planeación y se configura en las dimensiones de la gestión escolar que manifiestan el camino a los objetivos que se determinan: académicos, de formación continua, de infraestructura, participación de los padres de familia, entre otros identificados en el diagnóstico escolar.

## La familia y la escuela

El espacio familiar es un entorno íntimo, del que solo quienes interactúan en él tienen conocimiento pleno de lo que ahí acontece, cada familia establece sus dinámicas de interacción y tienen un estilo de crianza particular: “una serie de conductas que los padres deben de valorar para la educación de sus hijos, de manera que esto favorezca su progreso y su integración social” (Velasquez, 2020, p.10), al salir de la familia a los otros escenarios, esta serie de comportamientos son clasificados de la siguiente manera:

**Autoritario.** Los padres manifiestan un control excesivo sobre los menores. De tal forma que para ellos es primordial la obediencia y que se respeten las normas sin que haya alguna objeción.

**Permisivo.** Los progenitores que lo utilizan se caracterizan por no interferir en moldear el comportamiento de sus hijos, de manera que en casa no hay normas o no se proponen normas.

**Autoritativo.** Es utilizado por padres que además de estar pendientes de que sus hijos muestren un adecuado comportamiento, también les importa que se desenvuelvan en un ambiente de cariño y confort. Por lo tanto, manifiestan ciertas reglas de conducta proponiendo normas y reglas claras y adecuadas a la edad de sus hijos.

**Negligente.** Se caracteriza por que los papás que poseen esta forma de ser con sus hijos manifiestan características donde no logran involucrarse con el rol de padres o el que deben ejercer (Steinberg, 1993, como se citó en Velásquez, 2020, p. 13).

Confluir en el espacio escolar con la heterogeneidad de padres de familia y estilos de crianza diversos representa un reto en la educación de los alumnos, pues en un salón de clase tienen punto de encuentro la diversidad de pensamientos que se forjan desde las familias, esto, además de representar un reto, también es una oportunidad de conocimiento hacia la diversidad y convivencia de los distintos estilos de crianza para compartir experiencias en beneficio de los alumnos, sin embargo, el reto inicial es fortalecer el acercamiento de las familias a la escuela.

Si bien el artículo 128 de la LGE (2019) establece la obligación de los padres de familia de participar activamente con las autoridades de la escuela a fin de que, en conjunto, se aboquen a la solución de situaciones relacionadas con los alumnos, así como en el mejoramiento de los establecimientos educativos, existen percepciones diversas sobre esta participación, incluso algunos se atreven a afirmar que los padres de familia se alejan cada vez más del vínculo con la escuela.

Los padres y las madres dan la espalda a la escuela en lo que hemos llamado un “divorcio de mutuo consentimiento”. Esta complicidad está implícita en el entendimiento de que aquéllos dejan a sus niños en manos de los maestros durante el turno escolar desde el cancel de la escuela; los maestros, por su lado, regresan a los niños a sus padres por el resto del día, sin que una de las partes tenga mucho que ver con la otra, como en todos los buenos divorcios (James y Guzmán, 2015, p. 20).

James y Guzmán (2015) plantean un escenario temerario, que manifiesta acontecimientos de los centros educativos, perciben una disposición de maestros y padres de familia en una dinámica rutinaria y que sin embargo está alejado a los enfoques de las nuevas políticas educativas, por lo tanto el divorcio entre la escuela y las familias más bien debe reconsiderarse en beneficio de los educandos, en el reconocimiento de ambas partes sobre la necesidad de avanzar horizontalmente como guías en el logro de los aprendizajes en los alumnos: en el fortalecimiento de la educación integral.

Por lo anterior, los actores educativos tienen el reto de configurar su actuación en cooperación con los padres de familia o tutores e iniciar un cambio de paradigma sustentado en los documentos que sostienen las políticas educativas, así, el Marco para la Excelencia en la Enseñanza y la Gestión en Educación Básica (MEEGEB) de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM) (2022) establece una conexión común que contribuye a generar una visión compartida en los actores educativos, de tal manera que se incida en establecimiento de vínculos con las familias de los alumnos y un sentido de convicción de que ellas aportan al desarrollo y aprendizaje de sus hijas e hijos.

En “la literatura sobre escuelas eficaces se destaca el hecho de que las mejores escuelas siempre cuentan con padres que las apoyan y se encuentran integradas en sus barrios, lo que revalida el concepto de comunidad educativa” (García-Bacete, 2013, p. 429), una concepción defendida en la Nueva Escuela Mexicana que considera en sus fundamentos a la comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje por tres argumentos sostenidos:

La primera razón es que la escuela no es un espacio aislado de la comunidad, sino que su razón de ser está en relación con la vida de las personas que acuden a ella todos los días con sus lenguas, costumbres, hábitos, identidades, relaciones, afectos y expectativas, las cuales se construyen y vinculan con otras personas en diferentes espacios de una comunidad urbana o rural (SEP. 2022, p. 67).

El segundo argumento:



Es que los conocimientos, saberes, valores y relaciones que construyan las y los estudiantes, sólo pueden ser incorporados de manera integral en su vida cotidiana en el marco general de la comunidad en la que habitan, incluyendo a la escuela, y la tercera razón es que la escuela debe considerar los conocimientos y saberes socialmente construidos de la vida comunitaria por las y los estudiantes, así como el sentido que ellos le dan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (SEP, 2022, p. 68)

Las familias de los alumnos que asisten a las escuelas son la comunidad que refleja sus andanzas y están en la espera del llamado del maestro para ser parte de la obra que se gesta en la formación de sus hijos y si bien, algunas familias delegan a la escuela el acto educativo de sus hijos, deslindándose de sus responsabilidades, el papel de los educadores vuelve a relucir con el objetivo de sembrar la conciencia en las familias sobre sus responsabilidades establecidas en los marcos normativos, que si bien no es el único camino, puede ser la bandera que detone la convicción de los padres de familia en la corresponsabilidad educativa.

“Cuando los padres participan en la vida escolar no sólo se alcanzan un amplio número de efectos positivos, sino que los beneficiarios son diversos (el niño, los profesores, los padres, el centro escolar)” (Martínez-González, 1996, como se citó en García-Bacete, 2003, p. 428), entre estos efectos se destaca en los alumnos la expresión de actitudes favorables hacia las tareas escolares, el impulso de una conducta más adaptativa y autoestima elevada al sentir el acompañamiento de la familia. Los profesores al percibir el apoyo de las familias pueden manifestar mayor compromiso con la enseñanza y entre los padres de familia el acercamiento a la escuela es oportunidad de comunicación con sus hijos, sobre todo en el desarrollo de tareas escolares y además abona al desarrollo de habilidades de paternidad.

Serramona (2004) resalta la participación de las familias en las escuelas como agentes condicionantes de la efectividad de la educación escolar; “la escuela sola y sin la colaboración de las familias obtendrá resultados muy limitados en comparación con los que se pueden lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente”, en un llamado a la participación activa que crea lazos entre la escuela y la familia para solventar en conjunto las barreras que obstaculizan el avance de los alumnos en su trayecto educativo.

Lo ideal sería que la participación surgiera de la voluntad y convicción, sin embargo la cultura social aún tiene áreas por atender al respecto, lo que obliga a echar mano de los marcos normativos para incidir en ello:

La complejidad del sistema educativo demanda que para hacer posible la participación se estructuren grupos organizados, que de forma natural o legal tengan incidencia sobre la educación. Luego estos grupos se erigirán también en marcos para canalizar los intereses de quienes los integran, lo cual convierte a la participación en una puesta en común y muchas veces en una confrontación de los diversos intereses que confluyen en la toma de decisiones (Serramona, 2004).

En este sentido, como lo expresan García y Moliner (2006) “el equipo directivo tiene una importante labor con relación a la participación de los padres, su función es la de promover la implicación de los padres en las escuelas para conseguir relaciones entre la familia y la escuela más positivas” (p. 331), como responsables de las instituciones de educación, les corresponde gestionar las condiciones que acerquen a los padres de familia a la participación escolar, que además es un criterio establecido en el MEEGEB al mencionar que uno de los perfiles del director escolar es la promoción “de la participación de las familias en la labor educativa de la escuela, con base en el diálogo, respeto y la confianza” (USICAMM, 2022, p. 49).

## Metodología

Con alusión al corte cualitativo que “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández *et al.*, 2014, p. 358) y bajo un diseño de investigación acción, que “se relaciona con los problemas prácticos experimentado por los profesores” (Elliot, 2000, p. 5) se desplegó el estudio con la intención de promover la reflexión sobre los estilos de crianzas y fortalecer el vínculo entre una escuela primaria y las familias que la integran.

El diseño de investigación acción se amolda al escenario educativo, porque es “un proyecto de acción, formado por estrategias de acción, vinculadas a las necesidades del profesorado, investigador y/o equipo de investigación; es una especie de ciclos de investigación y acción contruidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (Latorre, 2005 p.32) en torno a la indagación práctica que se ejecuta.

Para la implementación del diseño se consideró el modelo matriz de Lewin (1946) identificado en Latorre (2005) que comienza con una idea inicial que considera la exploración y búsqueda de hechos. A partir de la idea inicial se establece el plan general con los pasos a seguir, se pone en marcha el paso uno de plan, se evalúa dicho paso, se procede a la rectificación del paso aplicado para después poner en marcha el paso dos con las

orientaciones derivadas del paso uno y proceder a su evaluación, marcando un proceso iterativo que culmina en la reflexión. En el presente trabajo el programa quedó en la aplicación de un solo momento.

La idea inicial: partiendo del Programa Escolar de Mejora Continua como documento donde aterriza la planeación institucional en los centros educativos del nivel básico, en la escuela muestra, en el momento del diagnóstico se aplicó un cuestionario a alumnos, directivos, docentes y padres de familia sobre el servicio educativo que se brinda en la escuela, ello derivado del protocolo para la detección de barreras para el aprendizaje en las escuelas de educación básica establecido como estrategia institucional por la dirección General de Inclusión y Fortalecimiento Educativo en el Estado de México, quien proporciona el cuestionario para su aplicación en la comunidad educativa.

Dicho instrumento se estructura por 5 cuestionarios; uno para alumnos de preescolar a 4° de primaria, otro dirigido a alumnos de quinto de primaria a tercero de secundaria, ambos con 10 preguntas sobre la dinámica escolar, un cuestionario para padres de familia, otro para el personal docente y uno más para los directivos.

Como resultado de la aplicación del instrumento por parte de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER), un servicio presente en algunas escuelas de educación básica que asesora, orienta y acompaña al colectivo docente y padres de familia con el objetivo de diversificar la atención a los alumnos de acuerdo sus necesidades: con alguna discapacidad o condición, que presentan dificultades en el aprendizaje o con aptitudes sobresalientes. Se emitió un informe de resultados de los cuestionarios aplicados, centrando la atención en el contexto socio familiar, en el que se identificó que las familias de los alumnos muestran estilos de crianza permisivos, que no se favorece la implementación de apoyos en casa al carecer de una comunicación activa que les permita brindar apoyos pedagógicos a los alumnos y que era necesario fortalecer el vínculo con la escuela para hacerlos partícipes en las actividades escolares.

Por lo cual la idea inicial para llevar a cabo la investigación se centró en la ejecución de un plan que fortalece el vínculo entre la escuela y las familias, reflexionar sobre los estilos de crianza e identificar la percepción de ellos sobre las actividades programadas.

El plan de acción: determinada la idea central de la intervención, la dirección escolar inicia con la estructuración del plan de acción en coordinación con el equipo de USAER. En dicho plan se consideran como actores principales a las familias que concurren en la escuela, esta organización se estructuró de la siguiente manera:



*Organización:* se consideró el diagnóstico inicial de los estilos de crianza permisivos y la necesidad de fortalecer el vínculo entre la escuela y las familias, para programar las actividades que se describen a continuación:

- a) El análisis de una lectura que aporta elementos a los padres de familia sobre la crianza: “el difícil reto de crear un ambiente de autonomía en el hogar”, un capítulo de libro de Fischman (2015) motivación 360°. Se determinó que la lectura se compartiera a los grupos de WhatsApp de los maestros responsables de cada grado con las familias.
- b) La identificación de los estilos de crianza para ofrecer un panorama sobre ellos y las repercusiones en la educación de los hijos.
- c) Una reflexión con los padres de familia sobre la educación de sus hijos.
- d) Captar la percepción inicial y final de las actividades a desarrollar.

*Aplicación:* se estableció una programación con los grupos de la escuela para asistir a la actividad denominada “escuela para padres”, mediante un comunicado por parte de la dirección escolar se citó a las familias de los grupos escolares a la actividad, en dicho comunicado se estableció la fecha, horario y día en que se les convocaba.

Fueron 18 sesiones de trabajo con cada uno de los grupos escolares, (de primero a sexto con tres grupos de cada grado) bajo los siguientes momentos de actividades generales:

- a) Primer momento, bienvenida y justificación: el director de la escuela agradeció la presencia de los tutores, les dio la bienvenida, presentó a los responsables de las actividades e hizo alusión a la estrategia que se llevaba a cabo a nivel escolar con la intención de fortalecer el vínculo entre la escuela y la familia y reflexionar sobre los estilos de crianza. Se les otorgó una hoja a los participantes donde se les solicitó que escribieran su primera percepción de la actividad con la pregunta ¿Qué creen que haremos en la actividad, o a qué creen que vienen?
- b) Segundo momento, confianza y acercamiento: se pidió a los tutores que se ubicaran en círculo y todos realizaron algunos estiramientos coordinados por el directivo, (simulando que nadaban, simulando que los jala una saga a los lados con manos extendidas y alcanzar una estrella con las manos extendidas hacia arriba), posteriormente, volteando hacia una sola dirección, levantaron las manos y las colocaron en los hombros de la persona de enfrente, ahí se les indicó que dieran un ligero masaje a la persona de enfrente, que a través de los movimientos

circulares de las manos o dedos transmitieran la buena energía a la persona de enfrente, después cambiaron de dirección y devolvieron el masaje.

Este momento fue clave para que los asistentes se sintieran en confianza, se relajaron, sonrieron e hicieron bromas entre ellos, la actividad les hizo sonreír y ser parte de una familia, como les expresaba el director desde el inicio de la actividad.

- c) Tercer momento, la lectura: el director les comentó a los asistentes que previamente les habían mandado una lectura en sus grupos de WhatsApp con el maestro de sus hijos, un capítulo de un libro de David Fichman que ofrecía sugerencias sobre cómo fortalecer la autonomía en los hijos, –establecer las reglas claras, promover que los hijos tengan la oportunidad de escoger y decidir dentro de los límites acordados, promover que los hijos resuelvan y se hagan cargo de sus problemas, evitar la sobreprotección, evitar el lenguaje controlador, evitar manipular a los hijos con la culpa, permitir que los hijos puedan de forma respetuosa cuestionar las opiniones de sus padres, empatizar con los hijos y cuando un hijo se sale de los límites, manejar el episodio modelando y fomentando la autonomía–, algunos papás asentían con la cabeza, otros se quedaban pensativos y otros más mencionaban que no la habían leído. El director continuó, diciendo que jugarían a la papa caliente, y a quien le tocara la papa, comentaría alguna idea de la lectura, en caso de no haberla leído, les comentó que expresaran un consejo de cómo ser una buena mamá o papá.

Los tutores se mostraban muy participativos en este momento, manifestaban alegría en la actividad y cuando les tocaba mencionaban extractos del texto que habían leído, tomando de referencia la lectura decían que era importante soltar a los hijos, que no los mantuviéramos aprisionados, que las reglas en casa eran importantes, también comentaban experiencias de como ellos educan a sus hijos, decían que es necesario inculcar respeto, que el tiempo que no se da a los hijos ya no vuelve y es algo que debemos contemplar como padres. Un buen momento que les dio la oportunidad de expresarse y como lo mencionaron en más de una sesión, de ser escuchados.

- d) Cuarto momento, los estilos de crianza: este momento corrió a cargo del personal de USAER: trabajadora social, psicología, y maestra de apoyo en sesiones diferentes, se continuó con la actividad “Adivina quién”, en donde se les

mencionaban situaciones como, ¿quién de ustedes en algún momento ha castigado a sus hijos?, ¿quién ha perdido la paciencia con ellos?, ¿quién cubre todos las peticiones de sus hijos?, algunas mamás levantaban la mano ante las preguntas planteadas y comentaban que cada uno buscaba la forma de educar a sus hijos..

El área de psicología, maestra de apoyo y trabajo social de USAER socializaron la información sobre algunos estilos de crianza: el autoritario que se refiere a un estilo bajo normas, sin oportunidad de participación de los hijos y con castigos de no ser cumplidas ciertas reglas; el democrático en el cual se brinda al alumno contención y participación en la elaboración de los acuerdos dentro del hogar; el permisivo, con alusión a los padres que están ausentes, lo que hace que digan que “sí” a todo lo que sus hijos pidan y de no ser así se molestan y reaccionan como pequeños tiranos; por último, el estilo negligente, que forma niños que tienden a tener baja autoestima y poca seguridad en ellos mismos debido a que su crianza es delegada a personas de su entorno como abuelos, tíos o hermanos.

Al finalizar la exposición se les pidió a las familias que reflexionaran sobre el estilo de crianza que los identificaba y que si lo deseaban emitieran algún comentario, algunos que se pueden rescatar son los siguientes:

“Creo que tomamos diferentes actitudes con nuestros hijos, nuestros hijos no son iguales y actuamos de acuerdo a como nos sentimos”.

“Cuando mis regaños se exceden o subo el tono de voz pierdo de vista lo que mis hijos sienten, soy autoritaria”.

“Tenemos que dar libertad a nuestros hijos, pero hasta un cierto punto, como dice la lectura, enseñarlos a ser autónomos”.

“Como papás esperamos que alguien nos diga si estamos bien o mal”.

“La importancia de orientar a mi hija ahora que esta pequeña y no después cuando ya crezca”.

“En ocasiones los sobreprotegemos tanto que les hacemos mal, somos permisivos”.

- e) Quinto momento, una reflexión en grupo: con anticipación, el equipo de USAER se pidió a los padres de familia que asistieran con un tapete o una cobija que pudieran usar para sentarse, se les indico que se pusieran cómodos y cerraran los ojos para escuchar la canción “Estaré” de Miguel Bosé con el objetivo de pensar

en sus hijos, en el rol de padres que están ejerciendo y reflexionar en lo que pueden hacer para modificar aquello que no les permite apoyarlos y guiarlos, posteriormente abrieron los ojos, algunos participantes manifestaron sus emociones con llanto, expresaron que la canción les trajo a la mente a sus hijos en los momentos que han tenido que trabajar y no estar con ellos, en procurarlos para un bienestar pero descuidando tiempo de estar juntos y brindarles el apoyo que necesitan, una madre de familia siente la confianza de expresar lo que recordó la canción, desde su etapa de embarazo, los ultrasonidos, escuchar los latidos del corazón de su hijo y lo que han tenido que pasar juntos, momentos buenos y negativos que al final pudieron superar, así mismo la mayoría coincidió en que siempre estarán para sus hijos apoyándolos y brindándoles lo mejor de ellos en sus posibilidades.

- f) La percepción final: se les pidió a los asistentes que volvieran a la hoja que se les entregó al inicio para que contestaran a la pregunta, ¿Cuál es mi comentario de las actividades realizadas?, dando oportunidad a los tutores para expresar sus ideas sobre la sesión en la que participaron, algunos comentarios fueron los siguientes:

“Debemos valorar el tiempo que tenemos con nuestros hijos”.

“Debo dedicar más tiempo a mi hijo, llenarlo de besos y amor”.

“La comunicación con mi hijo es importante”.

“Debo pasar más momentos agradables con mis hijos”.

“sería importante un taller donde trabajemos junto a nuestros hijos”.

“Siempre asistimos las mamás, creo que también los papás deben participar en este tipo de actividades”.

Valoraciones y reflexiones: una vez que se desarrollaron las actividades con el primer grupo, el director escolar y el equipo de USAER identificaron que el tiempo programado para las actividades se extendió más de lo establecido, se analizó la pertinencia de cada uno de los momentos, identificando que el momento uno y dos servían de rompehielos con los asistentes, así que se acordó continuar con dichas actividades procurando más interactividad, Se cambió la actividad con algunos grupos en el momento quinto (la reflexión en grupo), en algunos grupos se trabajó la reflexión con la actividad “mis calificaciones”, en la que se les pidió a los padres de familia se ubicarán en posición cómoda y con los ojos cerrados escucharán un audio que describía un escenario en que un niño le muestra unas calificaciones

bajas a su papá, él lo regaña, sin saber que los números se referían al tiempo que dedica a su hijo. Algunos padres de familia mencionaban que si ellos recibieran una calificación en algunos aspectos estaría “reprobados” y del mismo modo expresaban las maneras en como pondrían un poco más de atención al tiempo de calidad que brindan a sus hijos.

## Muestra

Se consideró una muestra intencionada que fueron los tutores de los grados escolares de una escuela primaria perteneciente a la zona escolar P008 adscrita la Subdirección Regional de Educación Básica Atlacomulco, México. Distribuidos en la tabla 2.

**Tabla 2.** *Padres de familia participantes.*

Grados	Mujeres	Hombres	Total de participantes
1°	28	5	33
2°	44	9	53
3°	66	4	70
4°	48	8	56
5°	46	1	47
6°	64	8	72
Totales	296	35	331

Fuente: Elaboración propia

## Instrumento de recolección de datos

Para recabar las experiencias y significado de la actividad se consideró un cuestionario autoadministrable con dos únicas preguntas abiertas planteadas al inicio y al final de las sesiones de trabajo con la intención de captar las percepciones de los padres de familia sobre la actividad, al inicio se les pidió que respondieran a la pregunta, ¿Qué creen que haremos en la actividad, o a qué creen que vienen? y al final ¿Cuál es mi comentario de las actividades realizadas?

Referente a la validación de las dos preguntas del cuestionario, se consensuó entre la dirección escolar y el equipo de USAER mencionado, que el objetivo principal de la actividad





cuales se les asignó la codificación F para identificar el comentario y un número que inició desde el uno hasta el 24 para resaltar que es un comentario de un tutor diferente.

## Resultados

Para identificar el contexto de las palabras, a continuación se muestran algunos comentarios de las familias, mismos que tienen relación con las palabras con más niveles de frecuencia, identificados con la letra F y un número ascendente:

Acerca de la palabra hijos:

F1: “Pues en lo personal me gusta mucho el taller porque nos ayuda a comprender como hemos educado a nuestros hijos y me gustaría que volvieran a hacer más talleres para padres de familia”.

F2: “Tener un poco más de tiempo para mis hijos, más paciencia para disfrutarlos”.

F3: “Aprendí mucho y me enseñó como debo de convivir con mis hijos y esposo y conmigo misma, espero y siga aprendiendo mucho más y poder ser la mejor mamá para ellos, muchas gracias”.

F4: “Me gustó hablar sobre nuestros hijos, los consejos fueron buenos ya que hemos hecho varias cosas mal y debemos cambiar un poco el trato hacia nuestros hijos”.

F5: “La experiencia más bonita y que nos llevamos es tener más comunicación con los hijos y gracias por su tiempo y espacio”.

F6: “Me pareció muy buena actividad porque nos ayudan a apoyar a nuestros hijos”.

F7: “Me gustó todo sobre la plática y que también lo podemos llevar a cabo. También me gustaría que se volviera a repetir con nuestros hijos”.

F9: “Una bonita reflexión de cómo saber escuchar a nuestros hijos y a saber darles la oportunidad de hablar sobre lo que piensan”.

F10: “Gracias por la plática ya que nos ayuda a dar un cambio para con uno mismo y dar lo mejor para nuestros hijos, esposo, familia y sociedad”.

Sobre la palabra llevo:

F11: “Me llevo un panorama más amplio de las opciones de cómo educar a mi hijo con amor y sobre todo como cuidar su corazón, gracias”.

F12: “Me llevo más buenas recomendaciones para ser mejor madre”.

F13: “Me llevo muchas experiencias para compartirlas con mi nieto, fue una buena mañana y satisfactoria”.

F14: “Me llevo la mejor experiencia y el valor que tienen mis hijos y su padre para un apoyo incondicional a nuestra familia”.

F15: “Me llevo aprendizaje y muchos sentimientos encontrados, y agradezco esta plática porque me hacía falta gracias. Me voy feliz amo a mis hijos”.

Sobre la palabra más:

F16: “Pues en lo personal me gusta mucho el taller porque nos ayuda a comprender como hemos educado a nuestros hijos y me gustaría que volvieran a hacer más talleres para padres de familia”.

F17: “Una gran experiencia, amar a nuestro niño más, gracias”.

F18: “Tener talleres más frecuentes”.

F19: “Gracias a las maestras y al director por estas pláticas y reflexión, estaría bien que lo hicieran más seguido”.

Sobre el aprendizaje:

F20: “Gracias en verdad porque es una gran enseñanza y aprendizaje como mamá y si me gustaría solicitar un taller como este ahora para mi niño, por sus atenciones mil gracias”.

F21: “Nuevo aprendizaje de saber cómo sobrellevar emociones con mi hijo y ser un poco más empático con dichas actitudes”.

F22: “Aprendizaje principalmente para mejorar nuestro entorno familiar”.

F23: “Autoritario, negligente, llevar con nosotros un nuevo aprendizaje y ponerlo en práctica gracias por todo y si me gustaría que lo realizáramos con nuestros hijos”.

Y de acuerdo a los asistentes a la actividad, se percibe que las madres de familia son las que en gran medida asisten a las actividades escolares de sus hijos.

## Discusión

Algunas de las funciones iniciales del director escolar, establecidas en Marco para la Excelencia en la enseñanza y la Gestión en Educación Básica se orientan a la determinación de estrategias para propiciar la corresponsabilidad de las familias con el servicio educativo que brinda la escuela, mismas que pueden tomar dos caminos, el marco normativo vigente y la acción que convence y despierta la convicción de la comunidad educativa. Ambos escenarios serán consecuencia necesaria de la gestión que realiza al director escolar, tomando como antesala la organización de la escuela en su planeación institucional, “mediante el

conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo” (SEP, 2010), en este caso la gestión hizo posible la presencia de las familias en la escuela y la reflexión sobre las actividades planteadas.

Sobre la participación de las familias en la escuela, el Programa Escolar de Mejora Continua ofrece la oportunidad de vincular la corresponsabilidad con el ámbito de participación de la comunidad, como lo expresan García y Moliner (2006) “el equipo directivo tienen una importante labor con relación a la participación de los padres, su función es la de promover la implicación de los padres en las escuelas para conseguir relaciones entre la familia y la escuela más positivas”, situación que se vincula desde la planeación institucional para extenderla a los ámbitos de la gestión identificados en el Modelo de Gestión Educativa Estratégica la SEP (2010), en el ejercicio descrito, en la dimensión de participación social de la gestión escolar.

Como lo refiere la SEP (2022), la escuela no es un espacio aislado de la comunidad, le corresponde a los actores educativos hacer a un lado la concepción de James y Guzmán (2015), sobre el divorcio de mutuo consentimiento entre la escuela y las familias para que ambos sistemas avancen como una comunidad educativa que se apoya y aprenden de las experiencias, de las actividades que se organizan en la escuela como centro de aprendizaje, reafirmado por una madre de familia, -que nos ayuda a dar un cambio para con uno mismo y dar lo mejor para nuestros hijos, esposo, familia y sociedad-.

Y en esa magnitud de apoyo hacia el cambio social, la participación de las familias tiene un beneficio vasto, como lo refieren Martínez-González (1996, como se citó en García-Bacete (2003), no sólo se alcanzan un amplio número de efectos positivos, sino que los beneficiarios son diversos, el niño, los profesores, los padres, el centro escolar y la misma sociedad porque se tejen redes de mutuo apoyo hacia la construcción de relaciones escolares, donde el concepto de comunidad educativa se valida con las experiencias que cuentan los padres de familia como aliados en la educación de los alumnos.

## Conclusiones

Tres ideas centrales aportan a las conclusiones que se extraen del estudio:

*Referente a la gestión:* el director escolar en las escuelas de educación básica es factor clave en el funcionamiento de las mismas y es través de la planeación que la dirección escolar establece un rumbo para dar paso a la gestión, como el camino que hace posible la llegada al horizonte proyectado, en este caso, la gestión del director se convierte en el enlace que propicia la reflexión sobre las crianzas y fortalece el vínculo entre la escuela y las familias que surge de los elementos de la planeación: un diagnóstico que aporta información para la organización de acciones en beneficio de la escuela.

Si el director se mantiene estático y archiva la información que le aporta el contexto, será negligente ante una oportunidad de diálogo y experiencias que aporta una estrategia en acción.

*Referente a las familias:* como actores de la población educativa los padres de familia son los aliados de la escuela, la diversidad de opiniones y estilo de crianzas que manifiestan pueden usarse como aportes significativos en los centros educativos, sin embargo están alejados de la escuela porque no se generan actividades que los inmiscuyan, los padres de familia piden espacios de aprendizaje con otras familias, en el caso planteado, solicitan que la escuela lleve a cabo actividades recurrentes que les permitan el acercamiento con sus hijos y que les ofrezcan apoyos en la educación de los mismos.

Es tarea de la escuela gestionar las condiciones para el acercamiento con las familias, una función que le corresponde los directivos, maestros e incluso a los mismos padres de familia: generar las condiciones para que la escuela y las familias tengan la confianza de mutuo apoyo, de acercamiento para atender necesidades educativas de los alumnos. La escuela y la familia se convierten en bases de la sociedad, ellas mismas son la sociedad que pueden avanzar horizontalmente o fragmentarse verticalmente si se descuida el vínculo que las complementa a ambas: los alumnos.

*Sobre trabajo colaborativo:* en razón de que el director escolar es el responsable del funcionamiento del centro escolar, él no es un agente aislado en el desempeño de sus funciones, en la medida que extienda sus estrategias organizacionales con otros actores la gestión se encamina en beneficio de la escuela, en este caso, el trabajo colaborativo entre la dirección escolar y el equipo de USAER manifiestan la posibilidad de avanzar horizontalmente hacia objetivos comunes.

Y para que esto suceda se ha de abrir la puerta de la voluntad, se ha de agilizar la escucha activa y la disposición de conjugar ideas, de iniciar la marcha y manifestar el verdadero trabajo colaborativo en los proyectos educativos, juzgados por los destinatarios inmediatos y al final por los diseñadores en un momento de reflexión, ello aviva el trabajo colaborativo.

### **Sugerencias a futuras líneas de investigación**

Si bien las actividades se centraron en propiciar la reflexión y el acercamiento con los padres de familias, en otros momentos se pueden desplegar estudios que describan el nivel de participación de los tutores en actividades académicas con sus hijos, en esa dirección se sugiere organizar un estudio experimental con dos grupos de trabajo, el primero que mida el nivel de desempeño de los alumnos con la participación y apoyo de sus padres en las actividades académicas y el segundo sin la participación de los tutores o con una participación esporádica y con ello determinar la correlación entre la participación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje de los alumnos y los logros de estos en su trayecto educativo.

También se podría aventurar a diseñar estudios cualitativos que capten la percepción de las familias sobre la escuela o los maestros de sus hijos en dimensiones de: comunicación, preparación, organización y otras que reflejen un diagnóstico de la labor docente de la escuela desde las percepciones de los padres de familia.

### **Agradecimientos**

A la disposición de los padres de familia de la escuela Primaria Melchor Ocampo, al equipo de la USAER 243, al colectivo docente de la institución, al personal administrativo y al liderazgo que se fortalece con la gestión directiva.

## Referencias

- Diario Oficial de la Federación (DOF). (3 de julio de 2014a). *Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación*. DOF. <https://n9.cl/rb6qy>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (7 de marzo de 2014b). *Secretaría de Educación Pública. Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*. DOF. <https://n9.cl/6d4j5y>
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Morata.
- García-Bacete, J. (2003). La relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y aprendizaje*, 26 (4), 425-437. <http://ampacarlessalvador.es/wp-content/uploads/2015/01/Las-relaciones-escuela-familia-un-reto-educativo1.pdf>
- García, J. y Moliner, L. (2006). Comunicación cooperativa entre la familia y la escuela: un programa para la acción. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, (1)1, 327-336. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311029.pdf>
- Fischman, D. (2015). *Motivación 360°*. El mercurio Aguilar.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.
- James, M y Guzmán F. (2015). La participación de madres y padres de familia en la escuela: un divorcio de mutuo consentimiento. *Sinéctica* (46). *Revista electrónica de educación*. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/610>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao.
- Ley General de Educación. (30 de septiembre de 2019). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. *Diario Oficial de la Federación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Münch, L. (2014). *Administración. Gestión organizacional, enfoques y proceso administrativo*. Pearson Educación.
- Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE). DOF. <https://n9.cl/wr8n>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>



- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Orientaciones para elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua*. <https://n9.cl/nejm>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. <https://n9.cl/s1908>
- Serramona, J. (2004). Participación de los padres y calidad de la educación. *Estudios sobre Educación*, (6), 27-38. Estudios Eb.pdf (unav.edu)
- Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM). (2022). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica*. [http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco\\_EB.pdf](http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2023-2024/compilacion/EB/Marco_EB.pdf)
- Velásquez, M. (2020). Estilos de crianza: una revisión teórica. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7286/Velasquez%20Quispe%20Marisol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>