

CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE UNA ESCALA DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN LA EDUCACIÓN

Alejandro Sánchez Oñate¹, Fernando Reyes Reyes²

RESUMEN

En este artículo se presentan los hallazgos de la construcción y validación de una escala para medir la participación de las familias en la educación escolar. Investigaciones recientes han demostrado que las escuelas enfrentan dificultades para fomentar una relación efectiva entre las familias y la escuela, lo que conduce a una escasa participación y una comunicación limitada y poco efectiva. Además, se ha identificado la falta de instrumentos válidos para evaluar la participación familiar y guiar las intervenciones en este ámbito. Se propuso un conjunto de indicadores divididos en tres dimensiones: apoyo en la educación desde el hogar, participación democrática y comunicación con la escuela, basándose en diferentes modelos de participación familiar. Estos indicadores fueron evaluados en cuanto a su validez de contenido mediante la opinión de trece expertos académicos. Luego, se aplicó el instrumento a una muestra de 308 padres y madres de una escuela pública para evaluar su confiabilidad y validez de constructo. Los resultados mostraron que la escala es adecuada para su uso en el contexto de la educación básica en Chile y se ajusta a la propuesta teórica inicial, quedando dispuesto para su uso en el contexto de la enseñanza básica chilena.

Conceptos clave: participación escolar, involucramiento familiar, educación primaria, validez de contenido, validez de constructo, análisis factorial exploratorio.

DEVELOPMENT AND VALIDATION OF A FAMILY PARTICIPATION SCALE FOR SCHOOL EDUCATION

ABSTRACT

This article presents the creation and validation of a scale designed to measure family participation in school education. Recent research has highlighted the challenges that schools face in establishing effective relationships between families and the educational institution, often resulting in low engagement and ineffective communication. Furthermore, the absence of valid tools for assessing family participation and guiding interventions in this domain has been identified. A set of indicators categorized into three dimensions has been developed: support in education from home, democratic participation, and communication with the school, drawing from various models of family participation. These indicators underwent content validity evaluation with input from thirteen academic experts. Subsequently, the instrument was applied to a sample of 308 parents from a public school to assess its reliability and construct validity. The

1 Universidad del Desarrollo, Concepción. Contacto: alejandro.sanchez@udd.cl

2 Universidad del Desarrollo, Concepción. Contacto: freyes@udd.cl

results indicate that the scale is suitable for use in the context of primary education in Chile and aligns with the initial theoretical framework, rendering it ready for application in the context of Chilean primary education.

Key concepts: school participation, family involvement, primary education, content validity, construct validity, exploratory factorial analysis.

Introducción

La relación entre la familia y la escuela se ha basado en acuerdos y organismos internacionales, como la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OECD, 2012), que destaca la importancia de la participación de las familias en la educación, especialmente en la etapa inicial, para fortalecer la calidad educativa en las comunidades escolares. Particularmente en Chile, el Estado reconoce el derecho de las familias y los centros a participar en las instituciones educativas mediante diversas leyes y políticas nacionales. Por ejemplo, la Ley de Participación Ciudadana (Ministerio Secretaría General de Gobierno, 2011), la Ley de Inclusión Escolar (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2015), la Ley de Formación Ciudadana (MINEDUC, 2016), la Política Nacional de Convivencia Escolar y la Política Nacional de Niñez y Adolescencia (MINEDUC, 2017) y la Política de Participación de las Familias y la Comunidad en Instituciones Educativas (2017). Esta última tiene como objetivo mejorar la calidad de la educación y el desarrollo de los estudiantes, mediante la participación activa y el compromiso de las familias y la comunidad en las instituciones educativas, fortaleciendo la colaboración a través de Consejos Escolares, donde se toman decisiones conjuntas, y se organizan actividades educativas y de capacitación que involucran a las familias. Más recientemente, el MINEDUC (2021) ha señalado que la relación entre la familia y la escuela es crucial para apoyar el desarrollo integral de niños y niñas, lo que se ha plasmado en documentos como la *Guía para el fortalecimiento del vínculo entre la escuela y las familias* (MINEDUC, 2021), que busca que los miembros de las comunidades educativas, como profesores, estudiantes y familias, reflexionen sobre la convivencia y los lazos afectivos dentro de la comunidad escolar.

El título preliminar, párrafo uno, artículo tercero de la Ley General de Educación (MINEDUC, 2009) reconoce como principio inspirador el de la participación. Este principio establece que los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar activamente en el proceso educativo. Además, el artículo 15 de la misma ley establece el deber de los establecimientos educativos de promover esta participación. Estas instancias permiten

que diferentes actores de la comunidad educativa, como estudiantes, padres y apoderados, profesores y directivos, tengan espacios para participar de manera activa en la toma de decisiones y en la construcción de una educación de calidad (MINEDUC, 2009). Al respecto, la relación entre la familia y la escuela se considera un fenómeno multidimensional que ofrece diversas oportunidades de interacción, adoptando diversas formas de vinculación y niveles de implicación de las familias en el quehacer educativo (MINEDUC, 2017).

Conceptualización y modelos de participación familiar en la educación

Desde la literatura académica se ha definido la participación de las familias como *parental involvement*, entendido como la dedicación y esfuerzo que los padres o cuidadores invierten en la educación de sus hijos e hijas, expresados a través de acciones como brindar apoyo en las tareas escolares, asistir a actividades escolares, visitar el aula de clases, asumir roles de liderazgo y participar en la toma de decisiones, entre otras actividades (LaRocque, Kleiman & Darling, 2011). Se ha evidenciado que durante la etapa infantil es cuando se observa una mayor participación de las familias en la educación, posiblemente debido a la percepción de vulnerabilidad y dependencia asociada a esta etapa, así como al deseo de proteger y acompañar a niñas y niños en su trayectoria escolar (Gomáriz-Vicente et al., 2016; Gálvez, 2020).

Una de las autoras más reconocidas en este campo es Joyce Epstein, que desarrolló un modelo de seis ámbitos de participación familiar, que incluye a) la educación en el hogar, fomentando el aprendizaje desde casa; b) la participación en la escuela, mediante el involucramiento activo en la vida escolar de los hijos; c) la participación de las familias en la toma de decisiones escolares; d) la colaboración con la comunidad, estableciendo conexiones con recursos locales; e) la comunicación mediante canales abiertos entre la escuela y el hogar, y f) el apoyo educativo desde la casa, mediante la provisión de recursos para el aprendizaje. La autora destaca que una participación activa en estas áreas mejora el rendimiento

académico, la motivación y la experiencia escolar de los estudiantes, incidiendo en la implementación de políticas educativas más inclusivas y colaborativas, y en la creación de entornos educativos más significativos para los estudiantes (Epstein, 2011; Iver, et al., 2015).

Existe evidencia empírica asociada a dos modelos teóricos que proporcionan marcos conceptuales y prácticos para entender y fomentar la participación de las familias en la educación de manera efectiva: a) el modelo de alianza familia-escuela, que enfatiza la importancia de establecer una colaboración estrecha y positiva entre las familias y la escuela, fomentando la corresponsabilidad desde ambos actores con el proceso educativo, y basado en la importancia de esta relación para el éxito educativo de los estudiantes (Altschul, 2012; Ceballos y Saiz, 2019; Galián, 2023; García-Sanz et al., 2010; Razeto, 2016; Sheridan, Moen & Knoche, 2017; Valdés, Martín y Sánchez-Escobedo, 2009; Zhan, 2006); y b) el modelo de participación democrática que, inspirado en principios de democracia y participación ciudadana, reconoce que las familias tienen derecho a involucrarse en la toma de decisiones y a ser parte activa de la gestión escolar y el diseño de políticas educativas (Calvo, Verdugo y Amor, 2016; Gatt y Petreñas, 2012; Valdés y Urías, 2010; Valdés et al., 2013).

En relación con el primer modelo, un estudio de revisión sistemática reciente identificó cinco formas de acción en las que las familias se vinculan con la escuela para participar de la dinámica escolar. Estas incluyen el papel de la familia como mediadora en el aprendizaje académico en el hogar, facilitadora de condiciones básicas para el aprendizaje, comunicadora con la escuela, colaboradora en la gestión escolar y participante activa en actividades de la comunidad educativa, acciones que reflejan la variedad de roles y responsabilidades que las familias asumen en relación con la educación de sus hijos. Al reconocer y promover estas diferentes formas de participación, las escuelas pueden fortalecer la colaboración de la familia y contribuir a un entorno de aprendizaje más enriquecedor para el desarrollo académico y personal de los estudiantes (Sucari et al., 2019).

Diversas investigaciones han demostrado que la díada familia-escuela es un elemento clave para el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes (Dettmers, Yotyodying & Jonkmann, 2019; Elboj-Saso, 2021; Lara & Saracostti, 2019), fomentando también conductas prosociales (Saleem et al., 2021) y mejorando la gestión de la disciplina y actitud de los niños y niñas (Saltmarsh y McPherson, 2022). Particularmente en Chile, el fortalecimiento de la alianza entre la familia y la escuela tiene un impacto significativo en el proceso de aprendizaje y socialización de los estudiantes, siendo especialmente relevante en el contexto de familias socioeconómicamente vulnerables (Razeto, 2016). Estudios más recientes han evidenciado un predominio de prácticas tradicionalistas de involucramiento de las familias en la escuela, centrada en actividades presenciales, fundamentalmente de carácter recreativo y festivo, estando abierto el desafío desde la gestión directiva para una promoción efectiva de las familias con un foco pedagógico en los procesos educativos (Barrientos, Campos y Oruam, 2022).

Desde el modelo de participación democrática, autores como Gatt y Petreñas (2012) y Arostegui, Darretxe y Beloki (2013) adhieren a una conceptualización que identifica diferentes formas de participación de las familias en la educación, cada una con un impacto distinto en los resultados de aprendizaje y con un nivel diferenciado en la toma de decisiones dentro del centro. La participación informativa implica recibir información sobre la gestión escolar, con un impacto menor. La participación consultiva permite a las familias expresar opiniones y sugerencias a través de centros de padres y apoderados, aunque su impacto en los resultados de aprendizaje también es limitado. En cambio, la participación decisiva involucra a las familias en la toma de decisiones escolares y la supervisión de los resultados, mientras que la participación evaluativa implica la colaboración de las familias en la evaluación de los resultados de aprendizaje, ambas con un impacto positivo en los resultados de aprendizaje. Finalmente, la participación educativa, que incluye el apoyo en actividades de aprendizaje y la participación en experiencias educativas, tiene también un impacto significativo en los resultados de aprendizaje.

La participación democrática de los padres en la educación de sus hijos se relaciona con la capacidad de ejercer presión sobre las escuelas para garantizar una educación de calidad, solicitar información sobre sus hijos, abordar problemas de violencia escolar y, en general, exigir el respeto de sus derechos (Valdés y Urías, 2010; Valdés, Carlos y Arreola, 2013). Además, en términos de la conexión con los resultados educativos, se ha observado en estudios de meta-análisis que esta relación estaría más estrechamente vinculada con la participación de los padres en actividades llevadas a cabo directamente en la escuela, en contraste con la participación limitada al apoyo en las tareas educativas en el hogar (Zhan, 2006).

En Chile, durante el contexto de enseñanza remota de emergencia por covid-19, se evidenció que las políticas de participación escolar respondían a una combinación de distintos enfoques, pero fundamentadas desde el modelo de participación democrática como elemento articulador de la organización escolar. Adicionalmente, se observaron énfasis orientados a la regulación administrativo-financiera de las escuelas y el fomento del involucramiento familiar desde la perspectiva de inclusión educativa, en línea con la evidencia en México y Colombia (Gubbins, Urrutia y Cárcamo, 2023).

Instrumentos para evaluar participación de las familias

Gubbins e Ibarra (2016) diseñaron y evaluaron las propiedades psicométricas de un cuestionario sobre Estrategias Educativas Familiares, compuesto de 35 ítems. En su estudio consideraron una muestra no probabilística de 408 participantes, apoderados de estudiantes de primero a cuarto básico de la Región Metropolitana en Chile. Encontraron una alta confiabilidad del instrumento, pero un desajuste respecto de la propuesta teórica evaluada (mediante análisis factorial confirmatorio), que originalmente consideraba prácticas educativas desplegadas en el hogar, prácticas de participación en actividades no formales y en organizaciones formales. Además, se encontró que las actividades desempeñadas dentro del hogar se realizaban más frecuentemente que aquellas desarrolladas en el establecimiento.

En el contexto español, León y Fernández-Díaz (2017) diseñaron y validaron un instrumento de 52 ítems para evaluar la participación de las familias en los centros escolares, considerando una muestra de 271 padres, madres y tutores de estudiantes en edad escolar de la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM). Los autores propusieron un modelo teórico de cuatro dimensiones, a saber, apoyo pedagógico, relación, formación y participación; e implementaron análisis de confiabilidad, validez de contenido y de constructo. A partir de los resultados concluyeron que la escala cuenta con las propiedades adecuadas para su aplicación en investigaciones educativas en contexto escolar.

De los antecedentes presentados hasta aquí se destaca la importancia de promover la relación entre la familia y la escuela en los establecimientos educativos, concentrándose la investigación en la enseñanza básica. Resulta entonces necesario fortalecer la organización de la comunidad escolar, de manera que facilite la participación de todos los actores educativos, incluyendo a los padres, madres y apoderados, creando espacios y oportunidades para que las familias se involucren activamente en el proceso educativo, colaborando con la escuela y promoviendo un ambiente propicio para el desarrollo integral de los estudiantes. Para lo anterior, se evidencia la necesidad de contar con herramientas que integren una perspectiva amplia de la participación de las familias y contribuir a la generación de evidencias de validez para su uso en el contexto chileno, optimizando así las mediciones de esta variable y profundizando en su relación con otros constructos. Lo anterior, sobre la base de una predominancia de estudios cualitativos en la literatura reciente del contexto chileno (Barrientos et al., 2022; Machancoses, Siqués y Esteban-Guitart, 2022; Gubbins, et al., 2023). Por lo tanto, el objetivo de la presente investigación fue construir una escala de participación de las familias en la educación escolar de sus hijos e hijas desde una perspectiva integradora de los modelos de alianza familia-escuela y participación democrática, además de estimar las propiedades psicométricas de validez y confiabilidad en el contexto del estudio.

Método

Diseño

Corresponde a un estudio instrumental, que considera la construcción y validación de un instrumento original (Ato, López y Benavente, 2013) en el marco de un diseño mixto secuencial explicativo reportado por Sánchez, Reyes y Villarroel (2016).

Participantes

Participaron todos quienes estaban registrados como padre, madre, apoderado o adulto responsable en el registro de matrícula del estudiante de una escuela de enseñanza básica de la comuna de San Pedro de la Paz, región del Biobío, Chile. Corresponde a un establecimiento de dependencia municipal, con una matrícula de 523 estudiantes y un índice de vulnerabilidad escolar (IVE) de 89%. Para el momento del estudio, los resultados SIMCE observados corresponden a 216 en Lenguaje, 227 en Matemática y 233 en Ciencias Naturales; mientras que entre los indicadores de desarrollo personal y social se constata la participación y formación ciudadana como el más elevado (80 de 100 puntos), seguido de clima de convivencia escolar (76), autoestima académica y motivación escolar (73), y hábitos de vida saludable (70). La dotación del establecimiento es de 41 docentes y 28 asistentes de la educación. Para la investigación, se distribuyó un total de 437 cuestionarios, de los cuales 310 fueron devueltos y, de estos, dos fueron eliminados debido a omisiones o errores en las respuestas, quedando una muestra de 308 casos, correspondientes al 70,80% del total del universo estudiado. Todos los participantes se involucraron de manera voluntaria. En cuanto a la edad de los participantes, osciló entre los 16 y los 69 años, ($M = 37,48$; $DE = 9,42$), mientras que la composición de sexo correspondió a 264 mujeres (85,7%) y 44 hombres (14,3%).

Instrumentos

Conceptualmente, de acuerdo con los antecedentes teóricos señalados en la introducción, se atendió a un constructo de participación familiar en la educación desde una perspectiva multidimensional,

comprendiendo tres dimensiones: a) *Participación democrática en la escuela*, ligada a la presencia de los apoderados en actividades realizadas por el centro, como también el conocimiento de la institución y el grado en que son parte de las decisiones que se toman en ella (derivada del modelo del mismo nombre); b) *Apoyo a la educación desde el hogar*, referida a la medida en que el apoderado proporciona los recursos necesarios para la educación de su hijo(a), ya sea en términos de tiempo dedicado al acompañamiento en tareas escolares, espacio (disposición de un lugar para estudiar) y/o recursos económicos (materiales, transporte, alimentación); y c) *Comunicación con la escuela*, entendida como el grado en que el apoderado discute con el docente, el alumno y eventualmente con su cónyuge acerca del rendimiento académico, desempeño conductual, relaciones, proyección en el tiempo, entre otros elementos del proceso escolar del estudiante (estas últimas derivadas del modelo de alianza familia-escuela).

Operacionalmente, la participación de las familias en la educación escolar corresponde al puntaje obtenido globalmente y en cada uno de los factores de escala. Para este efecto, el instrumento fue construido utilizando una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que oscilan desde *Nunca (1)* hasta *Siempre (4)*, compuesto de 22 indicadores agrupados en tres dimensiones. Se decidió emplear un criterio de frecuencias para las respuestas, al tratarse de una variable relativa a las prácticas de involucramiento familiar, sin evaluar, por tanto, el grado de acuerdo o desacuerdo con estas.

Además, se utilizó un cuestionario sociodemográfico diseñado específicamente para la investigación, que abordó las siguientes variables: edad, género, parentesco o relación con el estudiante, percepción del nivel socioeconómico, tanto de la familia de origen del apoderado como del grupo familiar actual del estudiante, nivel educativo de la madre y nivel educativo del padre.

Procedimiento

Después de una entrevista con el director del establecimiento, se obtuvo la autorización institucional para llevar a cabo el estudio.

Durante una reunión ordinaria, se informó a los profesores para solicitar su colaboración en la aplicación de los instrumentos en la reunión de apoderados de octubre. Se aplicaron cuestionarios a los apoderados ausentes durante diez días hábiles, a través de citación directa con el profesor jefe o envío con el alumno al hogar. Los cuestionarios se respondieron de forma individual, asegurando la sinceridad de los apoderados. El estudio garantizó la protección moral, seguridad y bienestar de los participantes y del establecimiento. Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, asegurando la comprensión de los objetivos y la voluntariedad de la participación. Se respetó la confidencialidad y el anonimato de los datos, utilizando un código de identificación y destruyendo los registros de audio después de un año. Los datos recolectados se procesaron utilizando el software estadístico IBM SPSS Statistics 20.0.

Análisis de datos

Después de recopilar y organizar los datos, se realizaron análisis instrumentales para evaluar las propiedades psicométricas de la escala de participación familiar. El análisis de datos se distribuyó en las siguientes etapas:

- a) Análisis de Kappa de Krippendorff y W de Kendall para estimar la consistencia inter jueces (discrepancia y concordancia, respectivamente) de la evaluación de validez de contenido de la escala de participación de los apoderados en la educación escolar (Hayes & Krippendorff, 2007).
- b) Análisis de fiabilidad de la escala de participación de los apoderados en la educación escolar de sus hijos, mediante consistencia interna con Alpha de Cronbach.
- c) Análisis factorial exploratorio y confirmatorio de la escala de participación de las familias en la educación escolar.
- d) Estadísticos descriptivos y frecuencias, y comparación de medias para los grupos de apoderados definidos según género y grupo etario.

Cabe señalar que todos los análisis correspondientes a la estadística inferencial se realizaron con un nivel de confianza del 95%.

Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos para el proceso de construcción de la escala, de acuerdo con las etapas de validación de contenido, análisis de fiabilidad y validez de constructo. Posteriormente se reportan las tendencias de participación de las familias de la muestra.

Validez de contenido

En primer lugar, se realizó un análisis de la validez de contenido a través del juicio emitido por 13 expertos y expertas de las áreas de psicología, educación y métodos de investigación, de acuerdo con el procedimiento sugerido por Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Las autoras señalan que este método se puede utilizar en el contexto de diseño de una prueba, recogiendo la opinión informada de personas con trayectoria en el tema, lo que les permite fundamentar sus juicios y evidencias. Estas evaluaciones recayeron sobre la coherencia de los ítems o reactivos con las definiciones de las dimensiones medidas, la claridad de la redacción de los ítems o reactivos y la relevancia de los ítems y dimensiones para ser incluidas dentro de la escala.

Una vez recogidas y tabuladas, se realizó un análisis a partir del coeficiente Alfa de Krippendorff, reconocido por utilizarse con independencia del número de datos faltantes u observadores, y por satisfacer todos los criterios importantes para una buena medida de la fiabilidad (Hayes & Krippendorff, 2007). Se encontró un valor de $\alpha=0,0809$, lo que indica una alta discrepancia en las evaluaciones de los jueces acerca del contenido de los reactivos de la escala. Como medida complementaria, se realizó un análisis de concordancia de los juicios emitidos por los expertos, utilizando el estadístico *W de Kendall* para cada tipo de juicio, evidenciando la concordancia en los juicios emitidos sobre la coherencia de los ítems con la dimensión que miden ($p=0,000$, $W=.190$), la claridad de la redacción ($p=0,000$, $W=0,193$) y la relevancia para el constructo ($p=0,000$, $W=0,198$), siendo en todos los casos una baja concordancia ($W<0,2$).

Confiabilidad

Se realizó una estimación de la confiabilidad a través del Alpha de Cronbach, quedando conformada la muestra por 308 participantes (100%). El coeficiente de consistencia interna fue de $\alpha=0,862$, lo que indicaba que el instrumento tenía una confiabilidad adecuada. Como se observa en la tabla 1, los ítems de la escala exhiben una adecuada homogeneidad, variando desde un mínimo de $r=0,20$, $p<0,001$ para el ítem 21, a un máximo de $r=0,60$, $p<0,001$ para el ítem 14. Dada la baja consistencia de los ítems 18 y 21, se decidió eliminarlos pues, si se incluían, el Alpha de Cronbach final habría resultado inferior ($\alpha=0,855$).

Tabla 1
Correlaciones ítem-total corregido para los ítems de la escala

Ítem	r	Ítem	r
1	0,41	12	0,37
2	0,45	13	0,46
3	0,35	14	0,60
4	0,40	15	0,47
5	0,46	16	0,52
6	0,37	17	0,49
7	0,55	18	0,27
8	0,48	19	0,44
9	0,45	20	0,37
10	0,55	21	0,20
11	0,45	22	0,38

Fuente: Elaboración propia.

Con el propósito de respaldar el análisis precedente, se realizó una prueba de consistencia interna basada en el coeficiente de confiabilidad de división por mitades con corrección de Spearman-Brown ($\rho_{xx'}$), considerando los 20 elementos seleccionados en el análisis anterior, con longitud igual entre las formas, alcanzando un coeficiente de $\rho_{xx'}=0,848$, que confirma una confiabilidad adecuada de la escala.

Análisis Factorial Exploratorio

Para establecer la validez de constructo, se realizó un análisis de ejes principales con los 20 ítems seleccionados en el análisis de confiabilidad. En primer lugar, se estableció que los datos obtenidos permitían realizar el análisis factorial (prueba de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin=0,861; prueba de esfericidad de Bartlett $\chi^2=1622,419$, $p=0,000$). Luego, utilizando el criterio de los autovalores superiores a 1, se arrojaron cinco factores que explicaban el 54,08% de la varianza.

Basados en la información del gráfico de sedimentación (ver figura 1) y buscando una mejor solución, se realizó una rotación con el método Varimax, empleado para simplificar la interpretación de los factores obtenidos. Esta busca maximizar la varianza explicada por cada factor, lo que resulta en una mayor claridad en la estructura de los factores y facilita la interpretación de los resultados.

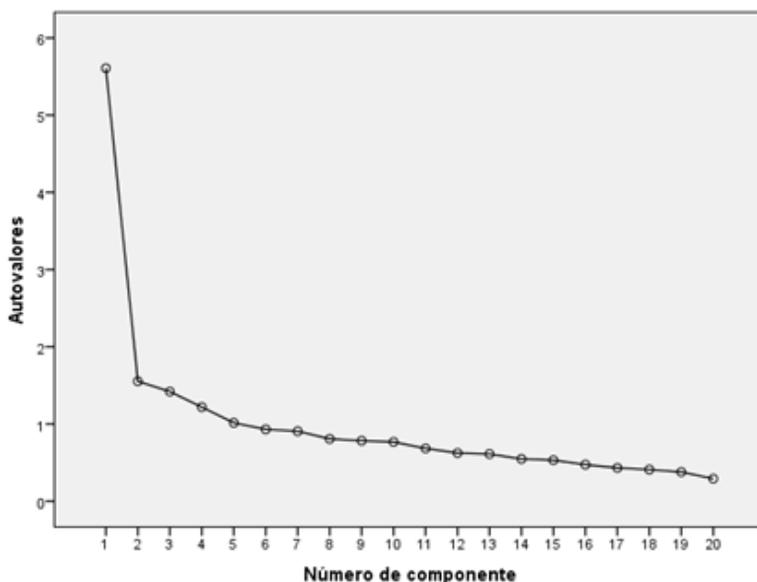


Figura 1
Gráfico de sedimentación de ejes principales

Se arrojó una solución de tres ejes, que explicaron un 42,91% de la varianza y que fueron agrupados en tres factores: *Participación democrática* (1, 7, 10, 16, 19 y 22; $\alpha=0,743$), *Apoyo a la educación desde el hogar* (2, 3, 6, 8, 9, 11, 12, 15, 17 y 20; $\alpha=0,769$) y *Comunicación con la escuela* (4, 5, 13 y 14; $\alpha=0,755$), por lo que correspondería a una estructura tridimensional que se ajusta a lo propuesto en el modelo inicial sujeto a la validación de contenidos inter jueces, y consistente con las dimensiones teóricas de participación de las familias. En cada factor se incluyeron todos los ítems con cargas iguales o superiores a 0,30 (ver tabla 2).

Tabla 2
Análisis factorial por ejes principales y Rotación Varimax. Se incluye la tendencia descriptiva de cada ítem

Nº	Ítems por componentes de la escala	Carga factorial	M	DE
Apoyo a la educación desde el hogar				
8	Se preocupa sobre el rendimiento académico alcanzado por su pupilo	0,634	3,05	0,38
2	Conversa con su pupilo sobre las actividades que éste realiza en la escuela	0,615	3,33	0,29
17	Genera acuerdos con su pupilo para mejorar sus aprendizajes o su conducta en la escuela	0,604	3,09	0,41
15	Guía y supervisa a su pupilo en la realización de tareas escolares	0,600	3,08	0,34
20	Conversa con su pupilo sobre la relación con sus compañeros	0,576	3,41	0,37
3	Proporciona a su pupilo un lugar apropiado para estudiar en la casa	0,570	3,24	0,42
11	Conversa con su pupilo sobre sus profesores	0,523	3,02	0,28
9	Proporciona de forma oportuna a su pupilo recursos que son necesarios para su aprendizaje (artículos escolares, libros, diccionarios, computador, etc.)	0,436	3,28	0,39
6	Comparte con su pupilo actividades enriquecedoras fuera de la escuela, que contribuyen a su educación (visita a museos, parques, festivales, etc.)	0,385	3,30	0,31
12	Favorece y motiva la participación de su pupilo en talleres extraescolares cuando éste muestra interés en ellos (talleres artísticos, deportivos, de medioambiente, entre otros).	0,443	2,98	0,45

Participación democrática				
10	Manifiesta su opinión en la escuela frente a las decisiones de gestión que en ella se toman	0,701	2,97	0,41
7	Se informa acerca del proyecto educativo institucional de la escuela	0,664	3,25	0,33
22	Se informa de las redes y servicios de apoyo social que brinda la escuela	0,630	3,02	0,38
1	Participa en los procesos de toma de decisiones dentro de la escuela	0,584	2,86	0,29
19	Asiste a eventos organizados por la escuela (actos, charlas, celebraciones, etc.)	0,573	3,18	0,42
16	Se informa sobre el reglamento de convivencia escolar de la escuela	0,511	3,04	0,35
Comunicación con la escuela				
5	Conversa con el profesor jefe sobre la conducta de su pupilo en clases	0,728	3,50	0,41
14	Conversa con el profesor jefe sobre los aprendizajes de su pupilo	0,725	3,58	0,29
13	Asiste a las reuniones de apoderados	0,713	3,47	0,40
4	Asiste a la escuela cuando ésta lo solicita en forma particular (citación a apoderado, derivación a redes, etc.)	0,652	3,66	0,30

Fuente: Elaboración propia.

Correlaciones

Para determinar la relación entre la participación de las familias y las dimensiones de la escala, se realizó un análisis de correlaciones bivariadas empleando el estadístico coeficiente de correlación de Pearson, encontrando relaciones positivas y estadísticamente significativas. De los tres factores, el apoyo a la educación desde el hogar mostró la relación más alta ($r = 0,858$; $p = 0,001$; $n = 308$), seguido de la participación democrática ($r = 0,854$; $p = 0,001$; $n = 308$) (ver tabla 3).

Tabla 3
Correlaciones entre las variables centrales del estudio

Factores	1	2	3	4
1. Participación democrática	1	0,549	0,488	0,854
2. Apoyo a la educación desde el hogar		1	0,477	0,858
3. Comunicación con la escuela			1	0,727
4. Participación en la educación				1

Fuente: Elaboración propia.

Tendencias de participación de las familias

La tabla 4 resume los resultados de la comparación de los niveles globales de participación de las familias en la educación escolar de sus hijos según sexo y grupo etario. Al respecto, se encontró una participación más alta en adultos medios en relación con apoderados adultos jóvenes ($p = 0,025$), sin encontrarse diferencias atribuibles al sexo de los apoderados.

Tabla 4

Comparación de medias de participación de las familias según sexo y grupo etario

Variable de agrupación	Sexo del apoderado		Grupo etario		
	Mujeres (N=264)	Hombres (N=44)	Adulto joven (N=187)	Adulto medio (N=121)	
Participación familiar en la educación	M=	65,6	65,1	64,72	66,96
	DE=	8,67	8,91	8,6	8,6
	p=	0,737		0,025	

Fuente: Elaboración propia.

Discusión

El estudio permite proporcionar evidencias de validez y confiabilidad de la escala de participación de las familias en la educación escolar, a partir de la metodología implementada en estudios previos (Gubbins e Ibarra, 2016; León y Fernández, 2017), pero subsanando las limitaciones relativas a la congruencia con la propuesta teórica del instrumento. Se destaca, además, la triangulación de perspectivas teóricas en la construcción de sus dimensiones, quedando abordado el modelo de alianza familia escuela en las dimensiones de comunicación con la escuela y apoyo de la educación desde el hogar, mientras que el modelo de participación democrática queda integrado en la dimensión del mismo nombre. En este sentido, el instrumento permite pesquisar distintos ámbitos de expresión del fenómeno de participación familiar en la educación y detectar niveles de participación de los apoderados que vayan más allá de la participación informativa, acorde con los lineamientos que la actual política educativa propone respecto de la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad escolar.

Como fortalezas, el instrumento puede ser útil para orientar la toma de decisiones respecto de qué estrategias desarrollar dentro de la escuela para fortalecer el involucramiento de las y los apoderados, lo que resulta especialmente relevante en contextos educativos marcados por altos niveles de vulnerabilidad social y económica, con barreras que, desde el hogar y el contexto laboral, obstaculizan la participación de las familias (Sánchez-Oñate et al., 2016).

Un análisis de las deficiencias del estudio permite relevar ciertos aspectos metodológicos, especialmente respecto del análisis de contenido, pues se evidenció un alto disenso en las evaluaciones de los jueces, lo que puede ser atribuible al número de expertos consultados, tendiendo a ser mayor el consenso cuanto menor es el número de evaluadores. Además, esta evaluación no contó con la opinión de expertos o expertas en el campo de Trabajo Social, al tratarse de un rol preponderante dentro del estamento profesional de asistentes de la educación involucrados directamente en la gestión e intervención con las familias.

La investigación educativa promueve el cambio y mejora de la educación pública. Se sugiere avanzar en estudios que exploren nuevas formas de participación de las familias que se adapten a los cambios sociales e institucionales, integrando a los apoderados como agentes activos en el proceso de aprendizaje. Además, es importante investigar el impacto de la participación de las familias en la formación integral de los estudiantes, desde una perspectiva amplia de aprendizaje y mediante el desarrollo de estudios longitudinales que permitan hacer seguimiento al efecto del paso del tiempo sobre este fenómeno. Por último, se releva la importancia de avanzar en mediciones bidireccionales que recojan las actitudes, prácticas y expectativas desde los establecimientos para gestionar la participación más efectiva de las familias.

Referencias

- Altschul, I. (2012). Linking socioeconomic status to the academic achievement of Mexican American youth through parent involvement in education. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 3(1), 13-30. <https://doi.org/10.5243/jsswr.2012.2>

- Anabalón, M., Carrasco, S., Díaz, D., Gallardo, C. y Cárcamo, H. (2008). El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán. *Horizontes Educativos*, 13(1), 11-21.
- Arostegui, I., Darretxe, L. y Beloki, N. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 187-200.
- Ato, M., López, J. J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barrientos, C., Campos, M. C. y Oruam, M. (2022). Competencias directivas, participación de padres en escuelas básicas de Chiloé. *Educação & Formação*, 7(e7630). <https://doi.org/10.25053/redufor.v7.e7630>
- Calvo, M. I., Verdugo, M. A. y Amor, A. M. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Ceballos, N. y Saiz, A. (2019). La acción tutorial como escenario de colaboración familia-escuela. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 28-45. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25336>
- Dettmers, S., Yotyodying, S. & Jonkmann, K. (2019). Antecedents and outcomes of parental homework involvement: How do family-school partnerships affect parental homework involvement and student outcomes? *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01048>
- Elboj-Saso, C., Cortés-Pascual, A., Íñiguez, T., Lozano-Blasco, R. & Quílez-Robres, A. (2021). Emotional and educational accompaniment through dialogic literary gatherings: A volunteer project for families who suffer digital exclusion in the context of COVID-19. *Sustainability*, 13(3), 1206–1206. <https://doi.org/10.3390/su13031206>
- Epstein, J. L. (2011). *School, family and community partnerships*. Routledge.
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Galián, B. (2023). Formación del profesorado para la participación familiar. ¿Fomentan la capacitación de los padres y madres? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 195-214.

- Gálvez, I. E. (2020). La colaboración familia-escuela: revisión de una década de literatura empírica en España (2010-2019). *Bordón: Revista de Pedagogía*, 72(3), 65-84. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.79394>
- GarcíaSanz, M. P., Gomariz, M. A., HernándezPrados, M. A. y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 157-190.
- Gatt, S. y Petreñas, C. (2012). Formas de participación y éxito educativo. *Cuadernos de Pedagogía*, (429), 50-52.
- Gomáriz-Vicente, M.Á., Hernández-Prados, M.Á., García-Sanz, M.P. y Parra-Martínez, J. (2016). Tejiendo puentes entre la escuela y la familia. El papel del profesorado. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 69(2),41-57. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.49832>
- Gubbins, V. e Ibarra, S. (2016). Estrategias Educativas Familiares en Enseñanza Básica: Análisis Psicométrico de una Escala de Prácticas Parentales. *Psykhe (Santiago)*, 25(1), 1-17. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.1.773>
- Gubbins, V., Urrutia, M. y Cárcamo, H. (2023). Involucramiento, implicación y participación de las familias: explorando enfoques, niveles y ámbitos de acción en políticas de cuatro países latinoamericanos. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 60(2), 1-15. <https://dx.doi.org/10.7764/PEL.60.2.2023.8>
- Hayes, A. F. & Krippendorff, K. (2007). Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication Methods and Measures*, 1(1), 77-89.
- Iver, M. A. M., Epstein, J. L., Sheldon, S. B. & Fonseca, E. (2015). Engaging Families to Support Students' Transition to High School: Evidence from the Field. *The High School Journal*, 99(1), 27-45. <https://doi.org/10.1353/hjsj.2015.0016>
- Lara, L. & Saracosti, M. (2019). Effect of parental involvement on children's academic achievement in Chile. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01464>
- LaRocque, M., Kleiman, I. & Darling, S. M. (2011). Parental involvement: the missing link in school achievement. *Preventing School Failure*, 55(3), 115-122.
- León, V. y Fernández, M. J. (2017) Diseño y validación de un instrumento para evaluar la participación de las familias en los centros educativos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(3), 115-132. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2285>

- Ley General de Educación*. Ministerio de Educación. 16 de diciembre de 2009. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago de Chile.
- Ley N° 20.845 de Inclusión escolar, que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado*. Ministerio de Educación, 29 de mayo de 2015. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago de Chile.
- Ley N° 20.911 que crea el Plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*. Ministerio de Educación. 28 de marzo de 2016. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago de Chile.
- Ley N° 20.500 sobre Asociaciones y Participación Ciudadana en la Gestión Pública*. 4 de febrero de 2011. Ministerio Secretaría General de Gobierno. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago de Chile.
- Machancoses, M., Siqués, C. y Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 6-17. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2285>
- Ministerio de Educación. (2017). *Política de Participación de las Familias y la Comunidad En Instituciones Educativas*. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/478>
- Ministerio de Educación. (2021). *Guía para el fortalecimiento del vínculo escuela-familias*. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/19198>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Editorial Trineo.
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2), 184-201.
- Razeto, A. (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa*, 44 e180495, 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844180495>
- Saleem, S., Zahra, S.T., Subhan, S. & Mahmood, Z. (2021). Family Communication, Prosocial Behavior and Emotional/Behavioral Problems in a Sample of Pakistani Adolescents. *The Family Journal*. <https://doi.org/10.1177/10664807211023929>
- Saltmarsh, S. & McPherson, A. (2022). Un/satisfactory encounters: Communication, conflict and parent-school engagement. *Critical*

- Studies in Education*, 63(2), 147-162. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1630459>
- Sánchez, A., Reyes, F y Villarroel, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 347-367. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400019>
- Sheridan, S. M., Moen, A. L. & Knoche, L. L. (2017). Family-School Partnerships in Early Childhood. In E. Votruba-Drzal & E. Dearing (Eds.), *The Wiley Handbook of Early Childhood Development Programs, Practices, and Policies* (pp. 287-309). John Wiley & Sons.
- Sucari, W., Aza, P., Anaya, J. y García, J. (2019). Participación familiar en la educación escolar peruana. *Revista Innova Educación*, 1(1), 6-18. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.01.001>
- Valdés, A., Carlos, E. y 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), 92-109.
- Valdés, A., Martín, M. y Sánchez-Escobedo, P. A. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-17.
- Valdés, A. y Urías, M. (2010). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*, 33(134), 99-114.
- Zhan, M. (2006). Assets, parental expectations and involvement, and children's educational performance. *Children and Youth Services Review*, 28(8), 961-975. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2005.10.008>

Recibido: 21/06/2023

Aceptado: 13/09/2023