

Agosto 2025
Vol. 12, No. 2

revie

Revista de Investigación y Evaluación Educativa

e-ISSN: 2409-1553
<https://revie.gob.do>



**Revista de Investigación y
Evaluación Educativa
(Revie)**

Descripción

La Revista de Investigación y Evaluación Educativa (Revie) es una publicación semestral del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice), dedicada a la difusión de investigaciones nacionales e internacionales en el ámbito educativo. Su objetivo es fomentar el análisis crítico, la innovación y la mejora continua en la educación mediante la publicación de estudios rigurosos. Revie mantiene una política de acceso abierto y recibe artículos que cumplan con estándares científicos, los cuales son sometidos a rigurosos procesos de arbitraje editorial. Se publica en febrero y agosto, promoviendo un espacio para el diálogo académico y la generación de conocimiento que impacte en la calidad educativa.

EQUIPO EDITORIAL

Director

Dr. Julián Álvarez Acosta

Editora

Mag. Dilcia D. Armesto Núñez

Editores de sección

Mtra. Lidia Moreta

Mtr. Francisco Javier Martínez Cruz

Dr. Edwin Santana

Divulgación científica

Dra. Lucía Castro

Corrección de estilo

MSc. María Alt. Tolentino Terrero

CONSEJO TÉCNICO

Analista de datos

Lic. Iván Vargas

Lic. Francisco Acevedo García

Soporte de tecnología

Ing. Miguel Frías Méndez

Diseño y maquetación

Mtra. Natasha Mercedes Arias

Lic. Yeimy Olivier Salcedo

COMITÉ CIENTÍFICO

Dr. Julio Cabero Almenara

Dra. Carmen Llorente Cejudo

Dr. Héctor Valdés

Dra. Verónica Marín

Dr. Julio Ruiz Palmero

Dr. Juan Manuel Trujillo Torres

Dra. Consuelo Prado

Dr. Juan Jesús Gutiérrez Castillo

Dra. Margarita Carmentate

Dra. Mu-Kien Sang Ben

Dra. Jeanette Chaljub Hasbun

Dr. Alfredo Antonio Gorrochotegui

Dra. Ana María Ortíz

Dr. Daniel Enrique Ariza Gómez

Dr. Daniel Vargas Peña

Dr. Enrique Sánchez Rivas

Dra. Gladys Milena Vargas Beltrán

Dra. Gloria Calvo

Dra. Inmaculada Aznar Díaz

Dr. José Leopoldo Artilles Gil

Dra. Josefina Vijil

Dra. Liliana Montenegro

Lic. Luis Enrique Rodríguez

Dr. Marcos J. Villamán

Dra. Marta J. Lafuente

Dra. Morella Alvarado

Dr. Pablo Mella

M.A. Patricia Carolina Matos Lluberes

M.A. Pavel Corniel

Dr. Ramón Leonardo Díaz

Mag. Renato Operti

Dr. René Jorge Piedra de la Torre

Dr. Rodrigo Moreno Aponte

Dra. Aida Alexandra González Pons

Dra. Sandra Martínez Pérez

Dra. Sor Ana Julia Suriel Sánchez

Dra. Katusca Manzur Herra

Dr. Dustin Muñoz

Dr. Alexander Rubio Álvarez

Dr. Fernando Jafer Bárbara Rodríguez

Dra. Leidy Claret Hernández Flores

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Atribución-NoComercial-Sin-Derivar 4.0 Internacional.



CONTENIDO

- 07** **00. EVALUACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DE CAMBIO**
EVALUATION IN TIMES OF CHANGE
Dilcia D. Armesto Núñez
- 11** **01. USO DE LA GAMIFICACIÓN EN LA REDACCIÓN DE ARTÍCULOS CIENTÍFICOS EN ESTUDIANTES DE INGENIERÍA, MÉRIDA, YUCATÁN**
GAMIFICATION APPLIED TO SCIENTIFIC ARTICLE WRITING IN ENGINEERING STUDENTS, MERIDA, YUCATAN
Rutilio Nava Martínez • Augusto David Beltrán Poot
- 35** **02. LA GESTIÓN COMO CATALIZADOR PARA LA INTEGRACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA**
EDUCATIONAL MANAGEMENT AS A CATALYST FOR THE INTEGRATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING
Juan Antonio Marrero-Pérez • Wilmania A. Díaz Pérez • Deivi Marrero Figuereo
- 59** **03. LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SU DESEMPEÑO LABORAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS**
THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND THEIR JOB PERFORMANCE IN SCHOOLS
Ángel Luis Durán
- 75** **04. INTERACCIONES ENTRE SUSTANCIAS, VIOLENCIA INTRAFAMILIAR, ROLES DE GÉNERO Y SU IMPACTO EN EL BIENESTAR DE JÓVENES Y ADULTOS**
INTERACTIONS BETWEEN SUBSTANCE USE, DOMESTIC VIOLENCE, GENDER ROLES, AND THEIR IMPACT ON THE WELL-BEING OF YOUTH AND ADULTS
Wanda Marina Román-Santana • Judith Marcela Martínez-Alonzo • Lamec Fabian • Doris del Carmen de la Cruz Mena
- 107** **05. LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN CONTEXTO DIVERSO**
COMMUNITY PARTICIPATION IN EDUCATIONAL CENTERS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN DIVERSE CONTEXTS
Juan José Mariñez Báez • Ruddy Medina-Calderón • Juan Antonio Marrero-Pérez

LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN CONTEXTO DIVERSO

COMMUNITY PARTICIPATION IN EDUCATIONAL CENTERS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN DIVERSE CONTEXTS

Recibido: 22/11/2024

Aceptado: 19/03/2025

Publicado: 01/08/2025

 <https://doi.org/10.47554/revie.vol12.num2.2025.pp107-128>

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo explorar la participación de padres, madres y amigos de la escuela (APMAE) en centros educativos públicos y privados mediante un enfoque cuantitativo. Para ello, se emplea el método inductivo y se implementa una encuesta dirigida a padres, estudiantes y equipo responsable de la gestión escolar. Los resultados revelan diferencias significativas en la participación comunitaria entre centros educativos públicos y privados. Se identifica una discrepancia entre la participación de padres de diferentes contextos socioeconómicos, con una mayor implicación en el sector privado en comparación con el público. Esta disparidad se atribuye a diversas causas, como condiciones laborales y percepciones sobre el papel de los padres en la educación. A pesar de estos desafíos, se resalta el impacto positivo de la colaboración entre la familia y la institución educativa, mejorando la relación entre ambas partes y fortaleciendo la valoración del trabajo docente por parte de los padres. Las conclusiones destacan la importancia de fomentar una participación activa de las APMAE para mejorar la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes, así como la necesidad de diseñar estrategias específicas para promover una participación equitativa en ambos tipos de centros educativos.

PALABRAS CLAVE: APMAE, calidad educativa, participación, sector público, sector privado.

ABSTRACT

The objective of this study is to explore the participation of fathers, mothers and friends of the school (APMAE) in public and private educational centers through a quantitative approach. To do this, the inductive method is used, and a survey is implemented aimed at parents, students and the team responsible for school management. The results reveal significant differences in community participation between public and private centers. A discrepancy is identified between the participation of parents from different socioeconomic backgrounds, with greater involvement in the private sector compared to the public. This disparity is attributed to various causes, such as working conditions and perceptions about the role of parents in education. Despite these challenges, the positive impact of collaboration between the family and the educational institution is highlighted, improving the relationship between both parties and strengthening parents' appreciation of teaching work. The conclusions highlight the importance of promoting active participation of APMAE to improve educational quality and the comprehensive development of students, as well as the need to design specific strategies to promote equitable participation in both types of educational centers.

KEYWORDS: APMAE, educational quality, participation, private sector, public sector.

Juan José Mariñez Báez

Universidad Tecnológica del Sur UTESUR, República Dominicana

 <https://orcid.org/0000-0001-7908-833X>

 Juanj.marinez@utesur.edu.do

Ruddy Medina-Calderón

Universidad Católica Tecnológica de Barahona UCATEBA, República Dominicana

 <https://orcid.org/0000-0002-3126-4389>

 rmedina14@ucateba.edu.do

Juan Antonio Marrero-Pérez

Universidad Católica Tecnológica de Barahona UCATEBA, República Dominicana

 <https://orcid.org/0000-0003-0889-6983>

 jmarrero@ucateba.edu.do

CÓMO CITAR:

Mariñez Báez, J.J., Medina-Calderón, R., & Marrero-Pérez, J.A. (2025). La participación comunitaria en los centros educativos: desafíos y oportunidades en contexto diverso. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(2), 107-128. <https://doi.org/10.47554/revie.vol12.num2.2025.pp107-128>

1. INTRODUCCIÓN

La participación comunitaria es un eje esencial en los centros educativos públicos y privados de la República Dominicana, consolidándose como un pilar del desarrollo socioeducativo. Incide directamente en la calidad de la educación, fomentando el desarrollo integral de los estudiantes y contribuye significativamente al progreso de la comunidad (Jiménez-Naranjo & Kreisel, 2018; Ministerio de Educación de la República Dominicana, MinerD, 2024).

Se presume que existen diferencias significativas en los niveles y modalidades de participación comunitaria entre instituciones educativas públicas y privadas (Maciá, 2019). Estas variaciones, reflejo de diferencias estructurales, metodológicas y de recursos, podrían impactar tanto el logro de objetivos educativos como en la cohesión y desarrollo comunitario (Leenders et al., 2019).

La ausencia de análisis comparativos profundos sobre participación comunitaria en instituciones educativas públicas y privadas de la región (Murillo & Hernández, 2019) plantea interrogantes sobre cómo se conceptualiza, promueve y experimenta en diferentes contextos educativos (Alonso & Torres, 2023; Meza & Trimiño, 2020). Por ello, este artículo busca comparar la participación comunitaria en centros educativos públicos y privados de la Regional 03 de Azua, República Dominicana, durante el año 2022.

La Regional 03 de Azua, ubicada en el sur de la República Dominicana, abarca cinco distritos educativos distribuidos en tres provincias. Estos distritos son, 03-01 en Azua, 03-02 en Padre Las Casas, 03-03 en San José de Ocoa, 03-04 en Bani y 03-05 en Nizao, desempeñan un papel clave en la gestión y supervisión de los centros educativos en sus respectivas jurisdicciones.

Un desafío común en escuelas públicas y privadas es la limitada participación comunitaria de los padres (Henderson et al., 2020). En las escuelas privadas, los obstáculos suelen estar vinculados a barreras económicas, como costos adicionales por cuotas o eventos. Además, las estructuras de gobierno más cerradas pueden dificultar la participación activa de los padres en la toma de decisiones y en la vida escolar (Godás et al., 2019).

En otro orden, en las escuelas públicas, las limitaciones incluyen problemas de transporte, horarios laborales incompatibles, recursos e infraestructura insuficientes, y dificultades en la comunicación escuela-familia. Además, las percepciones negativas sobre la relevancia de la participación parental en el rendimiento académico pueden reducir la motivación de los padres para involucrarse (Jiménez-Naranjo & Kreisel, 2018, Rondón, 2022).

La falta de participación de los padres puede impactar negativamente el desempeño académico y el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Mendoza & Cárdenas, 2022). Esto se traduce en menor apoyo en casa para tareas, resolución de problemas académicos y desafíos sociales. Asimismo, la ausencia de participación activa contribuye a un entorno educativo menos inclusivo, donde las necesidades individuales de los estudiantes pueden no ser atendidas adecuadamente, afectando la calidad educativa y el sentido de pertenencia a la comunidad escolar (Jiménez-Naranjo & Kreisel, 2018; Murillo & Hernández, 2019).

Abordar estas limitaciones y fomentar la colaboración entre escuela, familias y comunidad es clave para garantizar un entorno educativo más equitativo y enriquecedor. La Regional 03 de Azua, con su diversidad demográfica, socioeconómica y cultural, ofrece un marco ideal para investigar la participación comunitaria en contextos educativos diversos. La variedad de situaciones en sus distritos educativos proporciona un amplio espectro de condiciones para analizar las interacciones comunitarias en el ámbito escolar.

El análisis detallado de la participación comunitaria en estos contextos puede arrojar luz sobre las formas en que las comunidades interactúan y contribuyen al sistema educativo. Este estudio puede ayudar a identificar prácticas exitosas y áreas de mejora para fortalecer los procesos educativos y promover el desarrollo sostenible en la región.

La interacción entre las escuelas y su comunidad es un pilar fundamental para fomentar iniciativas educativas inclusivas (Enríquez et al., 2018). Este vínculo, cuando se nutre activamente, propicia un entorno educativo que va más allá de las aulas, integrando a múltiples agentes sociales como padres, vecinos, y organizaciones diversas. Su participación no sólo enriquece la gestión institucional, sino que también puede infundir en la propuesta pedagógica un carácter más inclusivo y democrático (Guiar et al., 2020).

Resulta importante identificar los factores que determinan la participación de los miembros de la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) en los centros educativos tanto públicos como privados, en tanto ejercen una influencia directa en la calidad de los procesos educativos y en la experiencia formativa de los alumnos (Murillo & Hernández, 2019).

Este estudio busca identificar las diferencias en la participación de los miembros de la APMAE entre instituciones públicas y privadas. La comparativa permitirá desarrollar herramientas estratégicas para fortalecer la participación comunitaria en ambos tipos de centros educativos. Estas herramientas pretenden fomentar un compromiso colectivo más sólido, considerado esencial para una educación de calidad y para que la comunidad asuma un rol activo en el proceso educativo de sus hijos (Noguchi et al., 2018).

Esta investigación explora la dinámica de la participación comunitaria en centros educativos públicos y privados de la Regional 03 de Azua, en la República Dominicana, a lo largo del año 2022. Su análisis es clave para entender cómo las estructuras y contextos educativos influyen en dicha participación (Meza & Trimiño, 2020). Los hallazgos pretenden informar el diseño de estrategias y políticas educativas efectivas (Godás et al., 2019), que promuevan una participación equitativa, fortaleciendo el desarrollo integral de los estudiantes y el tejido social de la región.

2. METODOLOGÍA

Esta investigación parte de un enfoque cuantitativo, en tanto su objetivo es explorar en el aspecto de cómo se desarrolla la participación la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) en los centros educativos públicos y privados. De acuerdo con Hernández et al. (2014), esta perspectiva se representa en un conjunto de procesos sistemáticos de investigación que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos, así como su integración y discusión conjunta utilizando otros métodos de análisis de contenido, “para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (p. 534).

2.1. MATERIALES Y MÉTODOS

Desde este enfoque, se utiliza el método inductivo, que parte de hechos específicos para llegar a conclusiones generales (Bernal, 2010), permitiendo comparar la participación comunitaria de la APMAE entre centros educativos públicos y privados. La investigación emplea un diseño de triangulación concurrente (DITRIAC), utilizado para validar y corroborar resultados cruzando datos cuantitativos y cualitativos de los cinco distritos educativos de la Regional 03 de Azua. Según Hernández y Mendoza (2018), este diseño combina las fortalezas de ambos métodos y minimiza sus limitaciones.

Esta investigación se enmarca en un enfoque exploratorio, descriptivo, analítico y comparativo, debido a que:

Se indaga sobre el desarrollo de la participación la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) en los centros educativos públicos y privados de la Regional 03 de Azua;

Se identifican y presentan herramientas orientadas al fortalecimiento del involucramiento de estos actores en la vida escolar;

Se caracteriza la diferencia en el nivel de participación de las APMAE según el tipo de institución, analizando los factores que inciden en dicha implicación;

Se lleva a cabo una comparación entre ambos sectores educativos con relación a su grado de compromiso comunitario.

Para ello, se utilizó la encuesta como técnica de investigación, dirigida a: a) padres y tutores, b) estudiantes y c) el equipo de gestión escolar, integrado por el director y demás responsables de la conducción administrativa y pedagógica del centro educativo. La aplicación del instrumento tuvo como objetivo conocer el estado actual de la participación comunitaria, los factores que inciden en ella, las diferencias entre los sectores público y privado, así como las herramientas que pueden contribuir al fortalecimiento de dicha participación en ambos contextos.

2.2. FIABILIDAD Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Se elaboró un cuestionario, cuyos ítems están basados en la escala Likert. Para medir su fiabilidad, se realizó una primera aplicación como prueba piloto del instrumento, a una muestra de 10 personas de la población objeto de estudio para evaluar la coherencia interna de las respuestas. Se empleó el software estadístico SPSS para calcular el alfa de Cronbach, que mide la consistencia interna del instrumento, dando como resultado un valor de alfa superior a 0.7, que se considera aceptable para estudios de investigación social.

Para validar el cuestionario, también se utilizó el método de juicio de expertos. Se seleccionó un panel conformado por tres especialistas en ciencias de la educación y psicología educativa, con más de diez años de experiencia en investigación social. Estos profesionales revisaron el cuestionario con el fin de evaluar su relevancia, claridad y adecuación para medir los constructos propuestos. Se incorporaron las sugerencias y ajustes recomendados por el panel para garantizar que el instrumento reflejara de manera precisa los aspectos que se pretendía medir.

2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

La población de esta investigación está compuesta por los principales actores de los centros educativos públicos y privados en los cuales se intervino para realizar el estudio, estos son: padres o tutores de los alumnos, los estudiantes y el equipo de gestión de las escuelas. Se empleó el muestreo aleatorio estratificado, que consiste en dividir la población objetivo en diferentes grupos, llamados estratos, y en la selección de muestras de cada estrato (Hair et al., 2010). La muestra para investigar es de 695 en total, tomando en consideración tales categorías y quedando de la manera siguiente:

- 35 escuelas: 25 centros educativos del sector público y 10 del sector privado.
- 315 padres o tutores distribuidos entre el total de centros educativos.
- 245 estudiantes distribuidos en los diferentes centros educativos públicos y privados.
- 135 actores de gestión pertenecientes al sector público y al sector privado.

La Participación, una aproximación teórica conceptual

La participación es definida por la Real Academia Española (RAE, 2024) como “tomar parte en algo”. Sin embargo, Vigo et al. (2017) observan que la participación de las familias en las escuelas no tiene una definición precisa dentro de la literatura, aunque exista cierto consenso sobre términos que la caracterizan, como colaborar, involucrar, gestionar, intervenir, ayudar e implicar. A pesar de los esfuerzos de muchos autores por definir este concepto, sigue siendo abstracto y difícil de delimitar.

La participación se entiende como un proceso bidireccional: un estímulo y una respuesta. Debe considerarse tanto un factor que influye como una consecuencia. Así, se puede definir la participación como un proceso que involucra comunicación, relación y compromiso (Alonso & Torres, 2023). Según Saracostti et al. (2019), la participación familiar es la disposición de las familias para involucrarse en la escuela y en la educación de sus hijos.

Para este estudio, se conceptualiza la participación como la capacidad de tomar decisiones que no solo son validadas por el entorno social, sino que también impactan directamente en la vida personal del individuo y en la comunidad en la que reside. Desde esta perspectiva, la participación se aborda en dos niveles: la participación macro, relacionada con la gestión colaborativa entre los centros educativos y la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE), así como con órganos estatales como la Dirección General de Participación Comunitaria; y la participación micro, que se enfoca en las políticas internas de la escuela.

Anderson (2001), en su obra *Hacia una participación auténtica: Deconstruyendo las ideologías de las reformas participativas en educación*, aborda la participación desde el prisma del “lenguaje como ideología”, promoviendo la colaboración, el empoderamiento y la inclusión de actores clave como docentes, padres y estudiantes. Estas acciones se enmarcan en políticas que buscan la descentralización administrativa y fomentan la participación parental en los Consejos de padres de los cursos (Pire, 2020), los cuales, a su vez, constituyen la base para la formación de las APMAE.

El análisis de Anderson (2001) insta a examinar las reformas educativas descentralizadas y el papel que desempeñan en fomentar una participación genuina y efectiva en los equipos de gestión

de los centros educativos. Al comprender mejor estas dinámicas, podemos aspirar a un modelo educativo que realmente refleje las necesidades y las voces de la comunidad educativa. De este modo, la esencia de la participación se puede sintetizar en tres aspectos fundamentales: recibir, involucrarse y compartir (Meza & Trimiño, 2020).

Factores que influyen en la relación escuela-comunidad

La sinergia entre la escuela y la comunidad es un factor crucial en la formulación de iniciativas destinadas a fomentar la inclusión en el ámbito educativo. La participación de actores sociales diversos, como padres, vecinos y diferentes organizaciones en el ecosistema escolar, a menudo marca el comienzo de una gestión institucional más inclusiva y, en determinadas circunstancias, de una pedagogía más participativa y democrática (Guiar et al., 2020).

Históricamente, las escuelas han adoptado un enfoque colaborativo con la comunidad, alineado con la visión del siglo XXI de educar para la integración social y el desarrollo de competencias ciudadanas (Murillo & Hernández, 2019). Esta colaboración se ha integrado en la cultura institucional, especialmente en los niveles de educación básica y secundaria (Enríquez et al., 2018). Dependiendo del contexto sociohistórico y político, la alianza escuela-comunidad ha tenido diversas interpretaciones y objetivos, desde civilizar y homogeneizar hasta brindar apoyo en tiempos de crisis social (Jiménez-Naranjo & Kreisel, 2018). En ocasiones, ha generado experiencias innovadoras que han transformado tanto las instituciones educativas como la comunidad (Maciá, 2019).

Existen diversas formas en las que las familias pueden participar en los centros educativos, según los resultados destacados de Epstein (2001). Estas modalidades incluyen: a) Parentalidad, que implica el respaldo de las familias en el hogar para fomentar un comportamiento adecuado y mejorar el aprendizaje de sus hijos; b) Comunicación, donde es esencial establecer un canal bidireccional entre las familias y la escuela; c) Voluntariado, que busca a voluntarios dispuestos a apoyar a los profesores dentro del aula; d) Apoyo en el aprendizaje en el hogar, que hace referencia a la asistencia que las familias brindan a sus hijos con las tareas asignadas; e) Participación en la toma de decisiones, que busca involucrar a las familias en los procesos decisionales de la escuela; y f) Colaboración con la comunidad, que implica la integración de recursos y servicios comunitarios para mejorar los programas escolares.

En los centros escolares, se busca que las familias no solo asistan de manera ocasional o participen pasivamente en la educación de sus hijos, sino que se involucren activamente, comprendiendo los objetivos educativos y participando en la toma de decisiones (Pire, 2022). Este

enfoque da lugar a lo que se conoce como “comunidad educativa”, entendida como una relación que va más allá de una simple agrupación de actores dentro del ámbito escolar. Se conceptualiza la comunidad educativa como un entramado complejo y dinámico, donde interactúan y colaboran diversos actores, como directivos, docentes, alumnos, familias, asesores, políticos y la comunidad en general. Además, se subraya la importancia de reconocer las tensiones y conflictos inherentes a la estructura institucional, que a menudo se subestiman en busca de una armonía abstracta en las relaciones. También se resalta la diversidad de los anclajes socio-territoriales de la comunidad educativa, desde lo local hasta lo provincial, lo que subraya la necesidad de contextualizar el concepto (Cruz & Vicente, 2020).

Según Maciá (2019), los centros educativos emplean diversos canales de comunicación para satisfacer las necesidades comunicativas de las familias, facilitando tanto la información como el diálogo con ellas. En un estudio realizado por Cabello y Miranda (2020), se identifican distintos tipos de canales de participación. Por un lado, se encuentran los canales individuales y formales, como las tutorías individuales, que proporcionan un espacio para la interacción directa entre padres y docentes sobre el progreso académico y el bienestar de los estudiantes. Por otro lado, existen los canales de participación colectiva, como las Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) y el Consejo Escolar, que favorecen la colaboración y la toma de decisiones en el ámbito institucional de la escuela.

Maciá (2019) enfatiza la relevancia de los medios de comunicación en los centros educativos, como las circulares, notas, paneles de anuncios, revistas, sitios web y blogs, que suelen proporcionar información de manera unidireccional, principalmente desde la escuela hacia las familias. Por otro lado, hay canales bidireccionales, como las entrevistas individuales, la agenda escolar, las reuniones formales y los correos electrónicos, donde las familias pueden participar activamente en la comunicación con la escuela.

Por su parte, Fuentes y Belando-Montoro (2022) reconocen la importancia de las redes sociales, como WhatsApp, Instagram y YouTube, como canales de participación con los centros educativos. No obstante, algunas familias sienten que la proliferación de nuevos canales de comunicación dispersa su atención y perciben una falta de información sobre aspectos fundamentales del proceso educativo de sus hijos (Maciá, 2019).

Así, al ofrecer una gama de opciones de participación, los centros educativos pueden promover una mayor inclusión y compromiso por parte de las familias en la vida escolar. En este aspecto, los docentes juegan un papel imprescindible en proporcionar orientación pedagógica a cada familia y también deben mantener abiertas las puertas del centro y del aula para ellos.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El objetivo principal de este estudio fue explorar y comprender la dinámica de la participación de la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAE) en los centros educativos públicos y privados de la Regional 03 de Azua. Debido a limitaciones de espacio, se seleccionaron los principales datos obtenidos del proceso de aplicación de encuestas a la muestra de la comunidad educativa, enfocados en cuatro ejes principales: la frecuencia y naturaleza de la participación en actividades escolares, los factores que influyen en esta participación, las diferencias en la participación entre centros públicos y privados, y las posibles herramientas para fortalecer dicha participación. La interpretación de estos resultados se basa en el marco teórico, con el objetivo de proporcionar una comprensión profunda de las diversas facetas de la participación comunitaria en el contexto educativo de la región.

3.1. PARTICIPACIÓN DESDE LA MIRADA DE LOS ESTUDIANTES

Tabla 1. Frecuencia de asistencia de los padres a reuniones informativas en la escuela

Respuesta	Sector Público		Sector Privado		
	Frecuencia	(%)	Respuesta	Frecuencia	(%)
Nunca	77	44	Nunca	8	11.43
Algunas veces	80	45.71	Algunas veces	5	7.14
Casi siempre	8	4.57	Casi siempre	27	38.57
Siempre	10	5.71	Siempre	30	42.86
Total	175	100	Total	70	100

Como se puede evidenciar en la Tabla 1, una cifra significativa correspondiente a un 44.00 % de los estudiantes encuestados del sector público, indica que sus padres o tutores nunca asisten a reuniones informativas en la escuela. Una proporción ligeramente mayor, un 45.71 %, asiste a estas reuniones “Algunas veces”. Un 4.57 % de los padres asiste “Casi siempre”, mientras que solo un 5.71 % lo hace “Siempre”. En cambio, en las escuelas pertenecientes al sector privado, el comportamiento de los padres de familia es diferente. De acuerdo con los alumnos encuestados, la gran mayoría, un 38.57 %, “Siempre” asiste a las reuniones informativas de la escuela, mientras que el 28.57 % de los padres participa “Casi siempre”. Solo un 17.14 % de los encuestados indicó que sus padres nunca se involucran en las actividades extracurriculares de la escuela y un 15.71 % se involucra “Algunas veces”.

Tabla 2. Las condiciones laborales de los padres como limitantes para su participación en las actividades escolares

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	(%)	Respuesta	Frecuencia	(%)
Nunca	69	39.43	Nunca	7	10.00
Algunas veces	64	36.57	Algunas veces	10	14.29
Casi siempre	25	14.29	Casi siempre	34	48.57
Siempre	17	9.71	Siempre	19	27.14
Total	175	100.00	Total	70	100.00

Respecto a si las condiciones laborales de los padres son una limitante para su participación en las actividades escolares, el estudio reveló notables diferencias entre los sectores público y privado. En el sector público, la mayoría de los encuestados (39.43 %) indicó que sus condiciones laborales nunca limitan su participación en actividades escolares. Un 36.57 % mencionó que esto ocurre “Algunas veces”, mientras que un 14.29 % opinó que “Casi siempre” se ve afectado por las condiciones laborales, y un 9.71 % dijo que esto sucede “Siempre”. Por otro lado, en el sector privado, solo un 10.00 % de los encuestados señaló que sus condiciones laborales nunca limitan su participación. Un 14.29 % experimenta limitaciones “Algunas veces”, pero una porción significativa, el 48.57 %, consideró que las condiciones laborales “Casi siempre” limitan su participación, y un 27.14 % afirmó que esto sucede “Siempre”.

Tabla 3. Involucramiento activa de los padres en la formación educativa de sus hijos

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	73	41.71	Nunca	2	2.86
Algunas veces	45	25.71	Algunas veces	7	10.00
Casi siempre	37	21.14	Casi siempre	23	32.86
Siempre	20	11.43	Siempre	38	54.29
Total	175	100.00	Total	70	100.00

De acuerdo con la encuesta aplicada a los estudiantes, un 41.71 % de los encuestados indicó que sus padres nunca se involucran activamente en su formación educativa. Un 25.71 % señaló que sus padres se involucran “Algunas veces”, un 21.14 % dijo que sus padres participan “Casi siempre”, y solo un 11.43 % manifestó que sus padres se involucran “Siempre”. Sin embargo, en los centros educativos del sector privado, la situación es diferente. Solo un 2.86 % de los encuestados indicó

que sus padres nunca se involucran activamente en su educación, y un 10.00 % mencionó que lo hacen “Algunas veces”. En contraste, un 32.86 % de los padres participa “Casi siempre”, y la mayor proporción, un 54.29 %, afirmó que sus padres se involucran “Siempre”.

Tabla 4. Las políticas del centro como iniciativas para aumentar la participación de los padres

Respuesta	Sector Público		Sector Privado		
	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	75	42.86	Nunca	35	50.00
Algunas veces	55	31.43	Algunas veces	30	42.86
Casi siempre	32	18.29	Casi siempre	3	4.29
Siempre	13	7.43	Siempre	2	2.86
Total	175	100.00	Total	70	100.00

Al indagar en el sector público, un 42.86 % de los alumnos encuestados cree que las políticas del centro nunca aumentarían la participación de los padres, y un 31.43 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”. Un 18.29 % considera que las políticas del centro aumentarían la participación “Casi siempre”, y solo un 7.43 % cree que esto ocurriría “Siempre”. En el sector privado, la percepción es muy similar: un 50.00 % de los encuestados cree que las políticas del centro nunca aumentarían la participación de los padres, un 42.86 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”, un 4.29 % considera que las políticas del centro aumentarían la participación “Casi siempre”, y solo un 2.86 % cree que esto ocurriría “Siempre”.

3.2. PADRES DE FAMILIA EN EL CONTEXTO PARTICIPATIVO ESCOLAR

Tabla 5. Frecuencia de asistencia de los padres a reuniones informativas en la escuela de sus hijos

Respuesta	Sector Público		Sector Privado		
	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	111	49.33	Nunca	3	3.33
Algunas veces	56	24.89	Algunas veces	7	7.78
Casi siempre	40	17.78	Casi siempre	10	11.11
Siempre	18	8.00	Siempre	70	77.78
Total	225	100.00	Total	90	100.00

El análisis de la Tabla 5 muestra que la percepción de los padres sobre su vínculo con la escuela es similar a la de sus hijos. En el sector público, una proporción considerable de los padres

encuestados (49.33 %) indica que nunca asisten a reuniones informativas en la escuela de sus hijos. Un 24.89 % asiste “Algunas veces”, un 17.78 % asiste “Casi siempre”, y solo un 8 % lo hace “Siempre”. En contraste, en el sector privado, solo un 3.33 % de los encuestados afirma que nunca asisten a reuniones informativas, y un 7.78 % lo hace “Algunas veces”. Un 11.11 % asiste “Casi siempre”, y una abrumadora mayoría, representada por el 77.78 %, asiste “Siempre”.

Tabla 6. Las condiciones laborales como limitantes de la participación de los padres en las actividades escolares

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	14	6.22	Nunca	9	9.00
Algunas veces	20	8.89	Algunas veces	11	11.00
Casi siempre	71	31.56	Casi siempre	23	23.00
Siempre	120	53.33	Siempre	47	47.00
Total	225	100.00	Total	90	100.00

Los resultados reflejados en la Tabla 6 contrastan con los datos obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes. En el sector público, solo un 6.22 % de los padres o tutores encuestados indican que sus condiciones laborales nunca limitan su participación en actividades escolares, y un 8.89 % menciona que esto sucede “Algunas veces”. Sin embargo, una proporción significativa (31.56 %) siente que sus condiciones laborales “Casi siempre” limitan su capacidad de participación, mientras que la mayoría (53.33 %) cree que esto ocurre “Siempre”. En el sector privado, también se reconoce que las condiciones laborales son una limitante: un 9.00 % de los encuestados afirma que sus condiciones laborales nunca limitan su participación en actividades escolares, un 11.00 % experimenta limitaciones “Algunas veces”, pero un 23.00 % siente que sus condiciones laborales “Casi siempre” limitan su capacidad de participación, y una gran mayoría (47.00 %) cree que esto sucede “Siempre”.

Tabla 7. Involucramiento activo en la formación educativa de su hijo

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	74	32.89	Nunca	2	2.22
Algunas veces	66	29.33	Algunas veces	3	3.33
Casi siempre	50	22.22	Casi siempre	50	55.56
Siempre	35	15.56	Siempre	35	38.89
Total	225	100.00	Total	90	100.00

Entre los padres consultados del sector público, una proporción significativa de los encuestados (32.89 %) indica que nunca se involucran activamente en la formación educativa de sus hijos y un 29.33 % se involucra “Algunas veces”. Un 22.22 % de los padres participa “Casi siempre”, y solo un 15.56 % lo hace “Siempre”. En el sector privado ocurre muy diferente, en tanto, solo un 2.22 % de los encuestados indica que nunca se involucran activamente en la formación educativa de sus hijos y un 3.33 % dijo que se involucra “Algunas veces. Pero una gran mayoría, representado en el 55.56 % de los encuestados, participa “Casi siempre” y un 38.89 % lo hace “Siempre”.

Tabla 8. Utilización de políticas específicas para aumentar la participación de los padres en la escuela

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	33	14.67	Nunca	10	11.11
Algunas veces	51	22.67	Algunas veces	6	6.67
Casi siempre	79	35.11	Casi siempre	12	13.33
Siempre	62	27.56	Siempre	62	68.89
Total	225	100.00	Total	90	100.00

Un 14.67 % de los padres del sector público que fueron encuestados cree que las políticas específicas “nunca” lograrían aumentar su participación en la escuela. Un 22.67 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”. Sin embargo, una mayoría considerable (35.11 %) siente que las políticas específicas “Casi siempre” aumentarían su participación, y un 27.56 % cree que esto sucedería “Siempre”. Un comportamiento similar se observa en los datos de la encuesta aplicada a los padres del sector privado: un 11.11 % cree que las políticas específicas nunca aumentarían su participación en la escuela, un 6.67 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”, un 13.33 % considera que las políticas aumentarían la participación “Casi siempre”, pero una mayoría significativa, correspondiente al 68.89 %, opina que siempre serían efectivas.

Tabla 9. La integración de instituciones de desarrollo social beneficiaría el proceso educativo

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	32	14.22	Nunca	2	2.22
Algunas veces	51	22.67	Algunas veces	6	6.67
Casi siempre	39	17.33	Casi siempre	19	21.11
Siempre	103	45.78	Siempre	63	70.00
Total	225	100.00	Total	90	100.00

Dentro del sector público, un 14.22 % de los padres consultados cree que la integración de instituciones de desarrollo social nunca beneficiaría el proceso educativo. Un 22.67 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”. Un 17.33 % considera que sería “Casi siempre” beneficioso, y una mayoría significativa (45.78 %) opina que siempre sería beneficioso. Semejante resultado se obtuvo de la encuesta realizada a los padres del sector privado, pues si bien un 2.22 % de los encuestados cree que la integración de instituciones de desarrollo social nunca beneficia el proceso educativo, un 6.67 % piensa que esto sucede “Algunas veces” y un 21.11 % considera que beneficia “Casi siempre”; una mayoría significativa, correspondiente al 70.00 %, opina que siempre las instituciones de desarrollo social beneficiarían el proceso educativo.

3.3. LA VISIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DESDE EL EQUIPO DE GESTIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO

Tabla 10. Asistencia regular de los padres a las reuniones de padres de la escuela

Respuesta	Sector Público		Respuesta	Sector Privado	
	Frecuencia	Porcentaje (%)		Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	39	37.14	Nunca	1	35.11
Algunas veces	27	25.71	Algunas veces	3	38.67
Casi siempre	20	19.05	Casi siempre	7	13.33
Siempre	19	18.10	Siempre	19	12.89
Total	105	100.00	Total	30	100.00

Al consultar a los directores y miembros del equipo de gestión del centro educativo del sector público, un 37.14 % de los encuestados indica que los padres de familia nunca asisten a las reuniones regulares en la escuela. Un 25.71 % asiste a estas reuniones “Algunas veces”. Un 19.05 % de los padres asiste “Casi siempre”, y un 18.10 % lo hace “Siempre”. Pero en el sector privado el comportamiento es diferente, solo un 3.33 % de los encuestados indica que nunca asisten a las reuniones regulares de padres en la escuela. Un 10.00 % asiste a estas reuniones “Algunas veces”. Un 23.33 % de los padres asiste “Casi siempre”, y una mayoría significativa, un 63.33 %, lo hace “Siempre”.

Tabla 11. Participación activa de los padres en la formación educativa de sus hijos

Respuesta	Sector Público		Respuesta	Sector Privado	
	Frecuencia	Porcentaje (%)		Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	41	39.05	Nunca	2	6.67
Algunas veces	28	26.67	Algunas veces	3	10.00

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Casi siempre	21	20.00	Casi siempre	5	16.67
Siempre	15	14.29	Siempre	20	66.67
Total	105	100.00	Total	30	100.00

Sobre la participación en la formación de los estudiantes, un 39.05 % de los directivos del sector público encuestados indica que los padres de familia nunca se involucran activamente en la formación educativa de sus hijos. Un 26.67 % se involucra “Algunas veces”. Un 20.00 % de los padres participa “Casi siempre”, y solo un 14.29 % lo hace “Siempre”. Pero como se puede apreciar en la Tabla 11, en el sector privado el comportamiento es distinto, solo un 6.67 % de los encuestados indica que nunca se involucran activamente en la formación educativa de sus hijos. Un 10.00 % se involucra “Algunas veces”. Un 16.67 % de los padres participa “Casi siempre”, mientras que una cifra significativa, un 66.67 %, lo hace “Siempre”.

Tabla 12. Percepción sobre si el nivel económico de los padres afecta su capacidad de participar en actividades escolares

Sector Público			Sector Privado		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	5	6.66	Nunca	2	6.67
Algunas veces	15	20.00	Algunas veces	5	16.67
Casi siempre	20	26.66	Casi siempre	8	26.67
Siempre	35	46.66	Siempre	15	50.00
Total	75	100.00	Total	30	100.00

De acuerdo con la encuesta aplicada a los directores y miembros del equipo de gestión de los centros educativos del sector público, un 6.66 % de los encuestados cree que el nivel económico de los padres nunca afecta su capacidad de participar en actividades escolares. Un 20.00 % piensa que esto sucede “Algunas veces”. Un 26.66 % considera que su nivel económico afecta su capacidad de participación “Casi siempre”, y una cifra significativa, correspondiente al 46.66 %, cree que esto sucede “Siempre”. En el sector privado, se observa una valoración similar: aunque un 6.67 % de los encuestados cree que su nivel económico nunca afecta su participación, un 16.67 % piensa que esto ocurre “Algunas veces” y un 26.67 % considera que su nivel económico afecta su capacidad de participación “Casi siempre”. Al igual que en el sector público, una mayoría significativa, el 50.00 %, opina que esto sucede “Siempre”.

Tabla 13. Utilidad percibida de los grupos de trabajo comunitario para aumentar la participación de los padres de familia

Respuesta	Sector Público		Respuesta	Sector Privado	
	Frecuencia	Porcentaje (%)		Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	11	10.48	Nunca	3	10.00
Algunas veces	19	18.10	Algunas veces	2	6.67
Casi siempre	18	17.14	Casi siempre	8	26.67
Siempre	57	54.29	Siempre	17	56.67
Total	105	100.00	Total	30	100.00

Un 10.48 % de los miembros del equipo de gestión escolar encuestados dentro del sector público, cree que los grupos de trabajo comunitario nunca serían útiles para aumentar la participación de los padres. Un 18.10 % piensa que serían útiles “Algunas veces”. Un 17.14 % considera que serían útiles “Casi siempre”, pero una mayoría significativa (54.29 %) opina que siempre serían útiles. Similar ocurre en el sector privado, pues mientras el 10.00 % de los consultados cree que los grupos de trabajo comunitario nunca serían útiles para aumentar la participación de los padres, un 6.67 % piensa que serían útiles “Algunas veces” y un 26.67 % considera que serían útiles “Casi siempre”; una cifra significativa, correspondiente al 56.67 %, opina que siempre serían útiles.

Tabla 14. Percepción de si las políticas del centro podrían aumentar la participación de los padres

Respuesta	Sector Público		Respuesta	Sector Privado	
	Frecuencia	Porcentaje (%)		Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	15	6.67	Nunca	3	10.00
Algunas veces	30	13.33	Algunas veces	2	6.67
Casi siempre	103	45.78	Casi siempre	5	16.67
Siempre	77	34.22	Siempre	20	66.67
Total	105	100.00	Total	30	100.00

Dentro de los centros educativos públicos, un 6.67 % de los encuestados cree que las políticas del centro nunca aumentarían la participación de los padres. Un 13.33 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”. La mayoría de los encuestados (45.78 %) considera que las políticas del centro “Casi siempre” aumentarían la participación de los padres, y un 34.22 % cree que esto sucedería “Siempre”. En el sector privado, un 10.00 % de los encuestados cree que las políticas del centro nunca aumentarían la participación de los padres, un 6.67 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”, y un 16.67 % considera que las políticas aumentarían la participación “Casi

siempre”. Sin embargo, la mayoría de los profesionales consultados, correspondiente al 66.67 %, opina que siempre serían efectivas.

Tabla 15. Percepción de si la integración de instituciones de desarrollo social beneficiaría el proceso educativo

Respuesta	Sector Público		Respuesta	Sector Privado	
	Frecuencia	Porcentaje (%)		Frecuencia	Porcentaje (%)
Nunca	9	8.57	Nunca	5	16.67
Algunas veces	15	14.29	Algunas veces	2	6.67
Casi siempre	20	19.05	Casi siempre	9	30.00
Siempre	61	58.10	Siempre	14	46.67
Total	105	100.00	Total	30	100.00

Por último, de los profesionales pertenecientes al sector público, solo un 8.57 % cree que la integración de instituciones de desarrollo social nunca beneficiaría el proceso educativo. Un 14.29 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”, un 19.05 % considera que sería “Casi siempre” beneficioso, y una mayoría significativa (58.10 %) opina que siempre sería beneficioso. En el sector privado, se refleja una percepción similar: un 16.67 % de los encuestados cree que la integración de instituciones de desarrollo social nunca beneficiaría el proceso educativo, un 6.67 % piensa que esto sucedería “Algunas veces”, un 30.00 % considera que beneficiaría “Casi siempre”, pero una proporción significativa (46.67 %) opina que siempre beneficiaría.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1. DISCUSIÓN

La implicación activa de las familias en el entorno educativo ha sido respaldada por diversos estudios, que destacan una serie de beneficios significativos para estudiantes, profesores y padres (Cabello & Miranda, 2020). Entre estos beneficios se incluyen mejoras en el desempeño académico de los estudiantes, actitudes más positivas hacia el aprendizaje, fortalecimiento de la autoestima, comportamiento más adaptativo y mayor persistencia en los estudios. Además, se observa una reducción en la necesidad de inscripción en programas de educación especial, así como en los índices de absentismo y abandono escolar (Guiar et al., 2020).

Sin embargo, tal como arrojaron los datos de las encuestas aplicadas, tanto las escuelas privadas como las públicas enfrentan el desafío de lograr una participación suficiente de los padres

en los procesos educativos. En este aspecto coinciden alumnos, padres de familia y miembros del equipo de gestión escolar: es evidente que los progenitores o tutores participan de manera insuficiente en las actividades programadas por los centros educativos. Entre las razones fundamentales que se expresan en este estudio se encuentran las relacionadas con las condiciones laborales, especialmente en el caso de los padres del sector público, y en el sector privado, lo atribuyen al aspecto económico. Si se revisa la literatura, de acuerdo con Maciá (2019), dos de los mayores obstáculos en este sentido son la escasez de tiempo y la dificultad para coordinar horarios entre las diversas familias que conforman la comunidad educativa.

Desde la perspectiva docente, se identifican otras circunstancias que pueden incidir en el vínculo entre las familias y las escuelas. El estudio de Beneyto et al. (2019) señala que los desafíos surgen de la percepción de algunas familias, especialmente aquellas con un nivel educativo más bajo, que muestran una menor preocupación por la educación de sus hijos. Esta percepción puede llevar a una falta de participación por parte de los padres. Por otro lado, en algunos casos, ciertos maestros no favorecen la participación, especialmente en asuntos académicos, ya que se sienten invadidos o amenazados por la intervención de los padres en su labor.

En el caso del presente estudio, se observa que mientras los padres de familia del sector privado participan de manera más activa en la formación de los hijos, en el caso de las escuelas públicas no ocurre de esta manera. De acuerdo con Godás et al. (2019), la implicación de los padres varía según su nivel educativo, siendo más activos aquellos con mayor formación, quienes suelen participar más en actividades escolares y brindar un mayor apoyo en las tareas estudiantiles. También se observa una tendencia donde las madres asumen un rol más activo en la educación de sus hijos en comparación con los padres (Murillo & Hernández, 2019).

El estudio de Romagnoli y Gallardo (2018) destaca elementos que dificultan una alianza efectiva entre las familias y las escuelas, como la percepción de algunas familias de que la educación es responsabilidad exclusiva de la escuela y una relación caracterizada por el desconocimiento mutuo y la falta de comunicación. Estos factores alimentan una atribución cruzada de culpas, donde ambas partes se responsabilizan de los bajos resultados académicos y la conducta disruptiva de los estudiantes.

Los datos de esta investigación reflejan que los padres de familia consideran insuficientes las acciones para motivar su participación en los procesos de la escuela. Aunque los actores que gestionan los centros educativos confían en que asociarse con grupos de desarrollo social o comunitarios podría ofrecer espacios y herramientas para fomentar la participación, el principal objetivo, según Alonso y Torres (2023), es motivar a los padres a comprender la importancia de su involucramiento en los procesos de formación de sus hijos.

La colaboración entre la familia y la institución educativa beneficia la relación entre ambas partes, fomentando una mayor comunicación y entendimiento mutuo (Romagnoli & Gallargo, 2018). Para los profesores, esta participación se traduce en un reconocimiento ampliado de sus habilidades interpersonales y pedagógicas, así como una valoración más positiva por parte de la dirección del centro. Además, se observa un mayor aprecio por parte de los padres hacia el trabajo de los docentes, lo que se traduce en un aumento del compromiso con la enseñanza (Henderson et al., 2020).

La participación activa de los padres en la educación de sus hijos conlleva un incremento en su sentido de eficacia personal, una mejor comprensión de los programas escolares y una mayor valoración de su papel en la formación académica de sus hijos. También se observa una mejora en la comunicación con los hijos, especialmente en lo relacionado con las tareas escolares (Meza & Trimiño, 2020). Además de estos aspectos, la participación familiar contribuye al desarrollo de la inclusión, facilita el ajuste psicosocial de los estudiantes y promueve su adaptación tanto académica como social.

4.2. CONCLUSIONES

El trabajo investigativo sobre la participación de padres, madres y amigos de la escuela (AP-MAE) en centros educativos públicos y privados evidencia la importancia de esta implicación para el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, se identifica una discrepancia en la participación de los padres según el contexto socioeconómico, siendo mayor en el sector privado en comparación con el público. Esta disparidad se atribuye a diversas causas, como condiciones laborales y percepciones sobre el papel de los padres en la educación.

Las conclusiones de este estudio resaltan la importancia de la participación activa de los padres en la vida escolar, identificando tres áreas principales en las que la escuela puede involucrar a los adultos responsables de la educación de los estudiantes: la promoción y refuerzo de los aprendizajes, la optimización de una buena gestión y las actividades de extensión a la comunidad. Estas áreas ofrecen múltiples espacios en los que las familias pueden contribuir de manera significativa al desarrollo y funcionamiento del centro educativo.

Además, se subrayan el papel fundamental que desempeña la participación activa de las familias en la vida escolar, destacando tres ejes estratégicos donde puede potenciarse su implicación: el acompañamiento en los procesos de aprendizaje, la colaboración en una gestión institucional eficiente y la vinculación con iniciativas de proyección comunitaria. Estos ámbitos representan oportunidades valiosas para que los adultos responsables padres, madres o tutores se conviertan

en agentes corresponsables del desarrollo integral de los estudiantes y del fortalecimiento del tejido educativo. Promover una cultura de corresponsabilidad entre escuela y familia no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye a una educación más inclusiva, democrática y centrada en el bienestar colectivo.

Es crucial que las escuelas reconozcan la importancia de la participación de los padres y diseñen estrategias para fomentarla, considerando los recursos disponibles y los diferentes niveles de participación que pueden ofrecer. Al hacerlo, se puede lograr una mayor integración entre la comunidad escolar y las familias, lo que contribuirá a mejorar la calidad de la educación y el desarrollo integral de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Alonso, J. A., & Torres, N. (2023). La Participación de las Familias en los Centros Educativos: Una Exploración Teórica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5). http://dx.doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7970
- Anderson, G. (2001). Hacia una participación auténtica: Deconstruyendo los discursos de las reformas participativas en educación. En M. Narodowski, M. Nores, & M. Andrada (Eds.), *Nuevas tendencias en políticas educativas* (pp. 45–68). Buenos Aires: Temas/Fundación Gobierno & Sociedad.
- Beneyto, M., Castillo, J., Collet-Sabé, J., & Antoni Tort (2019). Can schools become an inclusive space shared by all families? Learnings and debates from an action research project in Catalonia. *Educational Action Research*, 27(2), 210–226. <https://r.issu.edu.do/hd>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación. <https://r.issu.edu.do/Bx>
- Cabello, S. A., & Miranda, J. G. (2020). Canales y estrategias de comunicación de la comunidad educativa. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (13), 79–98. <https://www.redalyc.org/pdf/6721/672174443004.pdf>
- Cruz, V., & Vicente, E. (2020). *Tramas relacionales de las comunidades educativas*. Bosques editores. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/97862>
- Enríquez, M. F., Insuasty, M. V., & Sarasty, M. C. (2018). Escuela para familias: Un escenario de socialización entre la familia y la escuela. *Katharsis*, (25), 108–121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6246261>
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.

- Fuentes, J. L., & Belando-Montoro, M. R. (2022). Redes sociales y otros canales digitales como medios de participación cívica: Un estudio cualitativo de la juventud madrileña. *Foro de Educación*, 20(3), 39-63.
<https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/632e688dc8a9c459bc044341>
- Godás, A., Lorenzo, M., Santos, M. A., & García, J. (2019). El entorno del proceso de implicación familiar: Bases empíricas para el diseño de un programa de intervención. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* (34), 81-96. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.34.06
- Guiar, G., Demothenes, Y., & Campos, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación de la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"*, 18(1), 120–133. <https://r.issu.edu.do/qgR>
- Hair, J., Bush, R. P., & Ortinau, D. J. (2010). *Investigación de mercados en un ambiente de información digital*. McGraw-Hill.
- Henderson, L. J., Williams, J. L., & Bradshaw, C. P. (2020). Examining home-school dissonance as a barrier to parental involvement in middle school. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 64(3), 201–211.
<https://doi.org/10.1080/1045988X.2020.1719964>
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de La investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa Y Mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Jiménez-Naranjo, Y., & Kreisel, M. (2018). Participación comunitaria en educación-reconfiguraciones de lo escolar y de la participación social. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria* 30(2), 223-246. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu302223246>
- Leenders, H., de Jong, J., Monfrance, M., & Haelermans, C. (2019). Building strong parent–teacher relationships in primary education: The challenge of two-way communication. *Cambridge Journal of Education*, 49(4), 519-533. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2019.1566442>
- Maciá, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: Análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165.
<http://doi.org/10.5209/RCED.56034>
- Mendoza, M. I., & Cárdenas, J. H. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2), 263–277.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200024
- Meza, L. A., & Trimiño, B. (2020). Participación de la familia en la educación escolar: Resultados de un estudio exploratorio. *EduSol*, 20(73), 13-28. <https://r.issu.edu.do/5n>

- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2024). *La participación de la familia en la escuela es clave para la mejora de la calidad educativa y el aprendizaje de los estudiantes*. <https://r.issu.edu.do/gt>
- Murillo, F. J., & Hernández, R. (2019). ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 13-22. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.10.002>
- Noguchi, F., Guevara, J. R., & Yorozu, R. (2018). *Comunidades en acción: Aprendizaje a lo largo de toda la vida para el desarrollo sostenible*. UNESCO.
- Pire, A. (2020). Escuela y familia: Responsabilidad compartida en el proceso educativo. *Conrado*, 16(74), 387-392. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300387
- Pire, A. (2022). The school-family relationship: An analysis of communication, participation and technological scenarios in COVID-19 times. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 75-84. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2731>
- Real Academia Española (2024). *La Participación*. Real Academia Española. <https://dle.rae.es/participar>
- Romagnoli, C., & Gallargo, G. (2018). *Alianza efectiva familia escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes*. Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). <https://r.issu.edu.do/MwG>
- Rondón, R. M. (2022). *La Participación de las familias en la vida del centro educativo Eugenio María De Hostos*. [Trabajo de máster]. UDIMA. <https://r.issu.edu.do/cK>
- Saracostti, M., Lara, L., Martella, D., Miranda, H., Misanda-Zapata, E. D., & Reininger, T. (2019). Influence of family involvement and children's socioemotional development on the learning outcomes of Chilean students. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 335. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00335>
- Vigo, B., Dieste, B., & Julve, C. (2017). Discursos sobre participación de las familias en la escuela y éxito escolar. En J. Garreta (Ed.), *Familias y escuelas: Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela* (pp. 149 - 162). <https://r.issu.edu.do/bD>