

No. **74**

Abril de 2020

ISSN 2215 - 7816 (En línea)

Documentos de Trabajo

Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Involucramiento parental y el logro
escolar: análisis de factores
asociados al desempeño en
pruebas TERCE en Colombia

Yamit López Villegas

Serie Documentos de Trabajo 2020

Edición No. 74

ISSN 2215-7816 (En línea)

Edición digital

Abril de 2020

© 2020 Universidad de los Andes, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Carrera 1 No. 19 -27, Bloque AU

Bogotá, D.C., Colombia

Teléfono: 3394949, ext. 2073

escueladegobierno@uniandes.edu.co

<http://egob.uniandes.edu.co>

Directora Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

María Margarita, Paca, Zuleta

Autor

Yamit López Villegas

Jefe de Mercadeo y Comunicaciones, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Camilo Andrés Torres Gutiérrez

Gestora Editorial, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Angélica María Cantor Ortiz

Gestor de Comunicaciones, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo

Camilo Andrés Ayala Monje

El contenido de la presente publicación se encuentra protegido por las normas internacionales y nacionales vigentes sobre propiedad intelectual, por tanto su utilización, reproducción, comunicación pública, transformación, distribución, alquiler, préstamo público e importación, total o parcial, en todo o en parte, en formato impreso, digital o en cualquier formato conocido o por conocer, se encuentran prohibidos, y solo serán lícitos en la medida en que cuente con la autorización previa y expresa por escrito del autor o titular. Las limitaciones y excepciones al Derecho de Autor solo serán aplicables en la medida en se den dentro de los denominados Usos Honrados (Fair Use); estén previa y expresamente establecidas; no causen un grave e injustificado perjuicio a los intereses legítimos del autor o titular; y no atenten contra la normal explotación de la obra.

Involucramiento parental y el logro escolar: análisis de factores asociados al desempeño en pruebas TERCE en Colombia*

Por: Yamit López Villegas[†]

Resumen

La investigación en el campo de la economía de la educación ha mostrado que el involucramiento parental influye sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Por lo anterior, el objetivo de este trabajo es identificar la magnitud y dirección de las asociaciones entre monitoreo parental, comunicación familia-escuela y actividades recreativas y culturales con el logro escolar de los estudiantes en su etapa de preadolescencia. Para esto se construyó un índice de actividades extracurriculares realizadas entre padres e hijos, y se realizó un análisis factorial confirmatorio con el que se construyeron dos variables latentes (monitoreo y comunicación familia-escuela). Posteriormente se estimó un modelo de ecuaciones estructurales para calcular las relaciones entre las covariables de interés y el desempeño en las pruebas del TERCE de matemáticas y lenguaje de grado tercero. Los resultados encontrados sugieren que el monitoreo y el desarrollo de actividades extracurriculares entre padres e hijos se asocia positivamente con el logro escolar en ambas pruebas. En el caso de la comunicación familia-escuela, no se encontró evidencia estadística que relacione esta variable con el desempeño escolar.

Palabras clave: logro académico, monitoreo, actividades extracurriculares, comunicación familia escuela.

*Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a Santiago Gómez Echeverry, asesor de este trabajo, por su apoyo permanente y recomendaciones valiosas en el diseño y desarrollo de la presente investigación, así como a Lina Saldarriaga y Arturo Harker por el tiempo dedicado a leer, comentar y evaluar este trabajo. A la Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación del Icfes por los comentarios realizados en el tiempo que fui parte del equipo y, finalmente, a Ángela Naranjo por su apoyo incondicional, paciencia y amor durante este proceso.

[†] Economista de la Universidad de Antioquia con Maestría en Políticas Públicas de la Universidad de los Andes. Correo electrónico de contacto: ya.lopez@uniandes.edu.co

Parental involvement and student's performance: Evidence from TERCE tests in Colombia

Abstract

The research on education's economics shows that parental involvement influences student academic performance. The main purpose of this document is to identify the magnitude and direction of the relation between parental monitoring, family-school communication, and recreation-cultural activities with the students' academic performance. To archive this, we created an index of extracurricular activities performed by parents and children and we carried out a Confirmatory Factor Analysis (CFA) to build two latent variables: Monitoring and Family-School Communication. Then, we estimated a Structural Equations Model (SEM) to determine the relationship between these covariates and the performance in the third grade TERCE tests, particularly the Mathematics and Language components. The results suggest that monitoring and performance of extracurricular activities have a positive association with test performance. No statistical evidence was found connecting family-school communication and students' school performance.

Keywords: Educational Achievement, Monitoring, Extracurricular Activities, Family-School Communication.

Tabla de contenido

1.	Introducción.....	4
2.	Marco teórico.....	5
2.1.	Monitoreo.....	8
2.2.	Construcción de canales de comunicación.....	9
2.3.	Actividades recreativas y culturales.....	9
3.	Estado del arte	9
3.1.	Relación entre el monitoreo parental y el desempeño escolar	9
3.2.	Asociación entre los canales de comunicación familia-escuela y el desempeño escolar	10
3.3.	Relación entre las actividades recreativas y culturales y el desempeño escolar ..	11
4.	Datos.....	12
4.1.	Variables	13
(i)	Desempeño académico en la prueba de matemáticas y lenguaje	13
(ii)	Prácticas de monitoreo parental y de comunicación familia-escuela.....	13
(iii)	Actividades recreativas y culturales realizadas entre padres-hijos	14
(iv)	Variables de control	14
5.	Metodología.....	16
6.	Resultados.....	17
6.1.	Análisis factorial confirmatorio	17
6.2.	Modelo de ecuaciones estructurales.....	18
7.	Limitaciones	21
8.	Discusión	22
9.	Recomendación de política pública.....	23
10.	Referencias	26

1. Introducción

Una vez establecido el Marco de Acción de Dakar en el año 2000, los países de América Latina formularon unos objetivos que trazaron el accionar en temas de educación por quince años (Unesco, 2013). Estos objetivos estaban encaminados a aumentar los niveles educativos de la población como uno de los mecanismos más efectivos para eliminar las inequidades sociales. En consecuencia, las políticas derivadas del Marco se centraron en el cuidado de la educación de la primera infancia, el aumento de la cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación en todos los niveles (Unesco, 2013).

Como consecuencia, el gasto público en Latinoamérica, destinado a educación, aumentó entre 1999 y 2012 (de 4,5 % a 4,9 %), permitiendo a la región obtener avances significativos en temas de acceso a la educación entre 1990 y 2015 (unesco, 2016; OCDE, 2016). Sin embargo, a pesar de las mejoras en inversión, acceso y deserción, los resultados en pruebas estandarizadas muestran que los estudiantes no desarrollan las competencias básicas que deberían tener una vez terminan sus estudios. Por ejemplo, los resultados del programa internacional de evaluación de los alumnos (Pisa[‡], por sus siglas en inglés) dejan en evidencia que el desempeño de los estudiantes latinoamericanos está por debajo del promedio de sus homólogos de la OCDE en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias (OECD, 2016).

En Colombia, las pruebas nacionales Saber 3°, 5° y 9°[§], realizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), corroboran el déficit encontrado en Pisa para estudiantes colombianos. Los resultados muestran que, entre 2012 y 2017, en promedio, 55% de los estudiantes de 3°, 5° y 9° obtuvieron un nivel de desempeño mínimo o insuficiente en la prueba de lenguaje y este aumenta a 62 % en la prueba de matemáticas (Icfes, 2018).

Diferentes autores han determinado que parte del desempeño académico de los estudiantes se puede explicar mediante el involucramiento parental y los recursos

[‡] Esta prueba evalúa hasta qué punto los estudiantes de 15 años han adquirido los conocimientos y habilidades fundamentales para una participación plena en las sociedades modernas (OCDE, 2015).

[§] Es una evaluación estandarizada que busca obtener información sobre las competencias en matemáticas y lenguaje de los estudiantes de educación básica de Colombia (Icfes, 2018).

relacionados con el aprendizaje (Romagnoli y Cortese, 2016). El primero se entiende como la participación de los padres en el desarrollo, aprendizaje y éxito académico de los niños y niñas. Esto mediante un enfoque multidimensional que abarca actividades que se dan dentro el hogar como el monitoreo escolar o actividades que se realizan en cooperación con la escuela como la construcción de canales de comunicación para el intercambio de información entre padres y docentes (Morales y Aguirre, 2018; Patrikakou, 2008; Sarmiento y Zapata, 2014; Seginer, 2006). El segundo, hace referencia a aquellos recursos que los padres ponen a disposición de los hijos para desarrollar sus actividades escolares como los espacios de estudio y la disponibilidad de material didáctico, además de la realización conjunta de actividades sociales y recreativas que estimulan el aprendizaje y fomentan el valor por la educación y la escuela (Espitia y Montes, 2009; Romagnoli y Cortese, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo de esta investigación es identificar la magnitud y dirección de las asociaciones entre el monitoreo parental, la relación familia-escuela y las actividades extracurriculares desarrolladas entre padres e hijos con el desempeño académico de los estudiantes en etapa de preadolescencia. Esto con el fin de aportar evidencia para la formulación de políticas públicas que estén en pro del fortalecimiento de las relaciones y vínculos que se establecen entre padres e hijos, el refuerzo y aprendizaje de actividades de monitoreo y el fortalecimiento de los canales de comunicación entre familia-escuela.

2. Marco teórico

Durante la preadolescencia suelen presentarse cambios en el contexto escolar, en las relaciones familiares y en los procesos de desarrollo que, en promedio, afectan el desempeño escolar de los niños y niñas (Hill y Tyson, 2009). Lo anterior puede ocurrir porque los padres, cuidadores y maestros, malinterpretan la adquisición de autonomía de los preadolescentes como una menor necesidad de involucramiento. Es importante desestimar la creencia de que la influencia de los padres sobre sus hijos se pierde a medida que estos crecen (Patrikakou, 2008).

La literatura internacional ha encontrado que una parte considerable de la relación que hay entre el desarrollo cognitivo y el logro escolar se explica mediante la relación existente entre el entorno familiar y el entorno escolar (Adams y Ryan, 1995; Scaringello, 2002). Esta

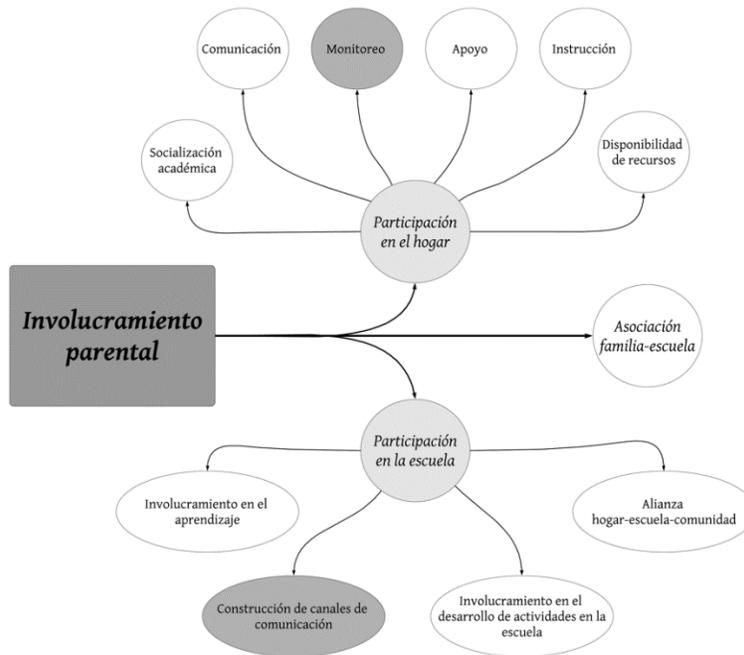
relación es explicada por Romagnoli y Cortese (2015) a través de tres dimensiones familiares: (i) el involucramiento parental, (ii) los recursos relacionados con el aprendizaje y (iii) los estilos de crianza.

El involucramiento parental es entendido como la participación que tienen los padres en el desarrollo, aprendizaje y éxito de los niños y niñas en la escuela y en la vida (Patrikakou, 2008). Lo anterior se logra mediante la destinación de recursos económicos y dedicación de tiempo en la educación de sus hijos (Kim y Hill, 2015; Sheridan, Holmes, Smith, y Moen, 2016; Wilder, 2014).

Evanthia Patrikakou (2008) y Seginer (2006) dividen el involucramiento parental en tres macrocategorías. La primera está relacionada con la *participación en el hogar*, que se da mediante actividades de monitoreo, apoyo, comunicación entre padres e hijos, instrucción, socialización académica y disponibilidad de recursos culturales, financieros, personales y sociales (Morales y Aguirre, 2018). En segundo lugar, los autores presentan la *participación en la escuela* como el involucramiento de los padres en el aprendizaje de sus hijos, la construcción de canales de comunicación entre la escuela y el hogar, el involucramiento de la familia en la gestión y desarrollo de actividades de la escuela y la alianza hogar-colegios-comunidad (Sarmiento y Zapata, 2014). Por último, está la *asociación familia-escuela* que se entiende como enfoques centrados en los niños y niñas, en los que las familias y docentes cooperan, coordinan y colaboran, con el fin de aumentar las oportunidades y los logros relacionados con el desarrollo social, emocional, conductual y académico de los niños (Downer y Myers, 2010; Sheridan *et al.*, 2016).

La gráfica 1 resume las dimensiones del involucramiento parental propuesto por Patrikakou y resalta los dos aspectos que se pretenden desarrollar en la presente investigación: monitoreo y canales de comunicación familia-escuela.

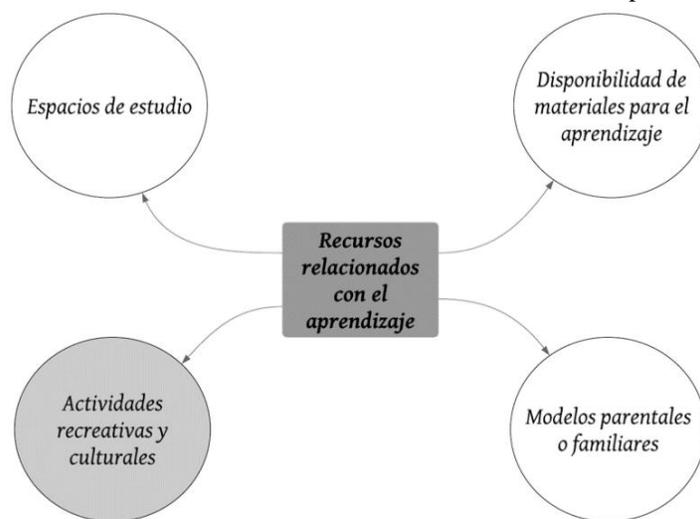
Gráfica 1. Dimensiones del involucramiento parental



Fuente: elaboración propia con base a las definiciones propuestas por Patriakakou (2008) y Sheridan (2016)

En segunda instancia, Romagnoli y Isidora (2016) definen los recursos relacionados con el aprendizaje desde cuatro esferas que comprenden: a) la disponibilidad de espacios para estudio; b) la disponibilidad de materiales para el aprendizaje; c) la participación familiar en actividades recreativas y culturales; y, por último, d) los modelos parentales o familiares. La gráfica 2 presenta las cuatro dimensiones de los recursos relacionados con el aprendizaje y resalta la dimensión de la *realización de actividades recreativas y culturales*, como el único enfoque de los recursos relacionados con el aprendizaje que se va a tratar a lo largo del texto.

Gráfica 2. Dimensiones de los recursos relacionados con el aprendizaje



Fuente: elaboración propia con base a la definición propuesta por Romagnoli y Isidora (2016)

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se profundiza en las dimensiones que son foco de investigación en el presente trabajo.

2.1. Monitoreo

El monitoreo parental es un constructo psicológico que se ha implementado para explicar una combinación de variables de prácticas de crianza como la conciencia, comunicación, supervisión, preocupación y seguimiento al comportamiento de los niños y niñas (Hayes, Hudson, y Matthews, 2007). Lo anterior con el fin de disminuir la prevalencia en conductas de riesgo y aumentar la probabilidad de éxito en diferentes dimensiones socioeconómicas (Miller, Mckay, y Baptiste, 2007). En el ámbito escolar, el monitoreo se define como una sucesión de eventos que permite comparar, en dos momentos (antes y después), los resultados de actividades escolares que realizan los niños y niñas (Morales y Aguirre, 2018).

Anderson y Branstetter (2012) dividen las prácticas de monitoreo en dos tipos: la primera busca brindar información a los padres sobre qué hacen sus hijos después de la escuela, qué hacen en su tiempo libre y quiénes son sus amigos. La segunda se refiere a la regulación y supervisión del desarrollo y finalización de tareas en casa, la realización de trabajos con pares, la comprobación del logro educativo de los hijos, entre otras (Morales y Aguirre, 2018).

2.2. *Construcción de canales de comunicación*

Las relaciones familia-escuela son un factor relevante en la educación de los niños y niñas, compuesto por dos tipos de comunicación: unidireccional, donde la información parte desde las escuelas hacia los padres y bidireccional, y donde los padres dejan de ser sujetos pasivos y generan lazos de confianza que facilitan el intercambio de información con los docentes (Macia, 2017)

Epstein (1995) muestra que la relación familia-escuela diseña canales de comunicación bidireccionales que se orientan a la generación de información útil para los padres (informes de progreso, actividades en la escuela y estrategias de apoyo) con el fin de contribuir en el progreso escolar de sus hijos (Sánchez, Valdés, Reyes y Carlos, 2010; Sarmiento y Zapata, 2014). La literatura internacional ha encontrado que dicha relación se asocia con mejores resultados escolares, mayores beneficios en el comportamiento de los niños y niñas, aumentos en los años de escolaridad, entre otros (Garreta, 2017).

2.3. *Actividades recreativas y culturales*

La participación familiar en actividades recreativas y culturales hace parte de un amplio compendio de aprendizajes “extraescolares” que tienen relación con el desarrollo general y cognitivo de los niños y niñas (Romagnoli y Cortese, 2016). La familia es considerada por diferentes autores como el primer promotor cultural que ayuda a fomentar el valor por la educación y la escuela. Además, es a través de actividades como el deporte, el cine, el teatro, las visitas a museos, la música, la televisión, la visita a parques recreativos, entre otras, que se estimula el aprendizaje de los niños y niñas. Esta estrategia no escolar se relaciona a su vez con el mejoramiento de los canales de comunicación familiar y fortalece el vínculo entre padres e hijos, mejorando así la conducta disciplinaria y el éxito escolar de los niños y niñas (Espitia y Montes, 2009).

3. Estado del arte

3.1. *Relación entre el monitoreo parental y el desempeño escolar*

Diferentes estudios internacionales han encontrado relaciones positivas entre las prácticas de monitoreo parental y el desempeño académico de los estudiantes. Por ejemplo, Makokha,

Raburu y Onditi (2018), examinaron los efectos del monitoreo parental en el rendimiento académico de 172 estudiantes de secundaria en siete escuelas del subcondado de Busia en Kenia. Mediante una metodología mixta, los autores encontraron que el monitoreo y el rendimiento académico se correlacionaron positivamente (correlación de Pearson de 0,49 con un p-valor de 0,029). Por otro lado, Bellon *et al.* (2017), con información de 1.549 estudiantes que presentaron el Examen Nacional Estandarizado en Kenia durante el periodo 2005-2010, analizaron la relación entre el liderazgo parental (explicado a mediante prácticas de supervisión como el control de tiempo libre y el control de actividades escolares en casa) y el desempeño académico. Los autores encuentran que el monitoreo tiene una relación indirecta con el desempeño escolar a través de las prácticas de liderazgo parental que se aplican dentro del hogar.

López *et al.* (2016) analizaron, mediante ecuaciones estructurales, la relación entre la supervisión parental, las conductas de alto riesgo y el desempeño escolar de afroamericanos. Los resultados obtenidos muestran que el monitoreo parental predijo bajos niveles de conductas de alto riesgo que, a su vez, se relacionaron con mejores resultados académicos. Affuso, Bacchini y Concetta (2017) examinaron la contribución del monitoreo parental relacionado con la escuela, la motivación autodeterminada y la autoeficacia académica para el logro académico en el largo plazo en 501 adolescentes norteamericanos de los grados 6° y 9°. A través de ecuaciones estructurales, los autores encontraron que el monitoreo parental escolar se relaciona positivamente con la motivación autodeterminada y la autoeficacia académica. Estas últimas, a su vez, se relacionan positivamente con el rendimiento académico.

3.2. *Asociación entre los canales de comunicación familia-escuela y el desempeño escolar*

La literatura internacional ha mostrado que la participación de las familias en la escuela, la relación fluida con docentes y directivos y la comunicación bidireccional continua, es clave para conseguir el éxito educativo de los alumnos (Garreta, 2017). En México, por ejemplo, Moreno (2010) mediante un análisis cualitativo, indagó sobre el rendimiento educativo de noventa estudiantes de seis escuelas. El autor encontró que los alumnos de padres que no

generan ningún tipo de comunicación con los docentes y no se involucran en actividades del colegio, obtienen menores calificaciones que sus pares de padres con mayor participación.

Monja Schmitt y Lydia Kleine (2010), usando información del grupo de investigación interdisciplinario Procesos educativos, desarrollo de competencias y decisiones de selección en edad pre y primaria (BiKS, por sus siglas en alemán) de la Universidad de Bamberg, indagaron sobre si las relaciones entre la familia y la escuela eran importantes para el logro académico de 1.556 estudiantes del Estado Federal de Bavaria. Las autoras encontraron, mediante regresiones logísticas multinomiales, que los niños de padres que participan en actividades escolares tienen mayor probabilidad de alcanzar un alto nivel de rendimiento. Este resultado es similar al encontrado por Sirvani (2007), quien, en una muestra para 52 estudiantes de primer año de una secundaria del sureste de Estados Unidos, encontró que la comunicación entre padres y escuela se relaciona positivamente con la motivación intrínseca y la autoeficacia escolar y estas, a su vez, con el desempeño académico.

3.3. *Relación entre las actividades recreativas y culturales y el desempeño escolar*

La participación de los padres en actividades extracurriculares es vista como una estrategia importante para el avance de la calidad de la educación (Driessen *et al.*, 2005). Diferentes autores han encontrado relaciones entre las actividades organizadas en el tiempo libre y el desempeño académico de los niños y niñas. Por ejemplo, Badura *et al.* (2016), a través de información de 10.482 estudiantes de 11, 13 y 15 años, evaluaron dicha relación. Aplicando una metodología de regresión logística, los autores encontraron que la realización de actividades organizadas en tiempo libre se asoció con un mayor compromiso escolar, menores niveles de estrés relacionado con la escuela y un mejor rendimiento académico tanto en hombres como en mujeres independientemente de la edad.

En adición a lo anterior, Crosnoe y Trinitapoli (2008) identificaron cinco perfiles de tiempo compartido entre padres e hijos usando información del Child Development Supplement of the Panel Study of Income Dynamics para una muestra de 3.563 estudiantes con edades de 5 a 18 años en EE.UU. El estudio compara los resultados de los niños y niñas, tanto en la infancia como en la adolescencia, en los perfiles clasificados en actividades en el

hogar (televisión compartida) y actividades fuera del hogar (eventos culturales). Los resultados indicaron que los niños y niñas que participaron en actividades culturales tuvieron mayores logros en matemáticas en comparación con sus pares que no realizaron este tipo de actividades.

Además de lo anterior, se ha encontrado una asociación indirecta de esta relación, mediante la autoestima de los niños y niñas. Por ejemplo, Zhao (2016) examina, en cuatro escuelas de China, la relación entre la participación de las madres en actividades educativas y de ocio con el desempeño académico de 775 alumnos y encontró que el involucramiento maternal se relaciona positivamente con la autoestima de los estudiantes y esta a su vez con el logro escolar.

4. Datos

El Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) hace parte de un compendio de pruebas estandarizadas (PERCE, SERCE, TERCE) desarrolladas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, por sus siglas en inglés)**. Estas pruebas tienen por objetivo dar a conocer el estado del aprendizaje en los países de la región iberoamericana y del Caribe†† e informar sobre qué factores se asocian‡‡ al logro estudiantil (Unesco-Llece, 2016).

La base de datos implementada cuenta con información de 3.907 niños y niñas de Colombia que cursan tercer grado y están en etapa de preadolescencia (ver tabla 1). Estudiar la preadolescencia es importante porque, según Hill y Tayson (2009), allí suele presentarse cambios en el contexto escolar, en las relaciones familiares y en los procesos de desarrollo que, en promedio, pueden afectar el desempeño académico de los estudiantes. Además de esto, realizar el estudio en el contexto colombiano es particularmente relevante porque (i) los niños y niñas están expuestos a diferentes factores de riesgo propios del país, como el

** La Unesco es un organismo especializado del Sistema de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que trata de establecer la paz mediante la cooperación internacional en materia de educación, ciencia y cultura.

†† Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay. El estado de Nuevo León en México, lo presentó como entidad subnacional. Honduras no tiene comparación SERCE-TERCE, ya que no participó del segundo estudio.

‡‡ Los módulos nacionales de factores asociados brindan información que permiten estudiar con más detalle, qué variables coinciden y afectan el aprendizaje (Unesco-Llece, 2016).

conflicto armado, condición a la que no se encuentran expuestos otros niños y niñas de la región (Cuartas, Harker y Moya, 2016) y (ii) existe poca evidencia que analice estas relaciones de manera detallada en el contexto colombiano.

4.1. Variables

Las variables empleadas en este estudio se pueden dividir en cuatro categorías: (i) desempeño académico en las pruebas de matemáticas y lenguaje; (ii) prácticas de monitoreo parental y actividades de comunicación familia-escuela; (iii) actividades recreativas y culturales realizadas entre padres e hijos; y (iv) variables de control.

(i) Desempeño académico en la prueba de matemáticas y lenguaje

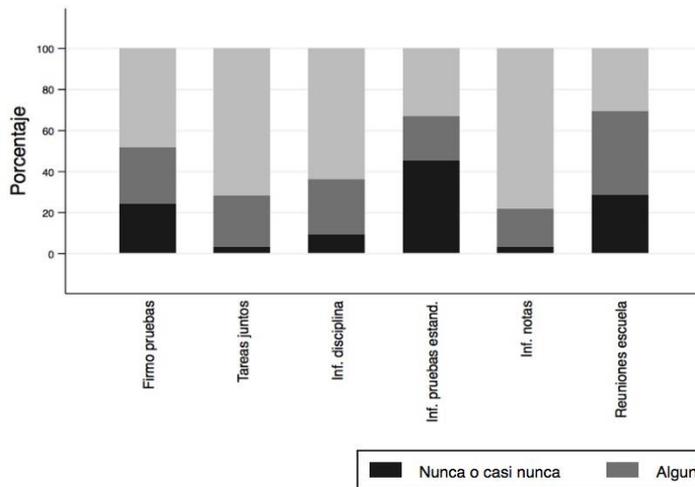
Los resultados de la prueba son obtenidos a través de una transformación lineal de la estimación ponderada de máxima verosimilitud mediante modelos Rasch^{§§}. Lo anterior con el fin de expresar los puntajes en una escala más simple y entendible. De esta forma, la escala del TERCE está construida de tal manera que su media, ponderada por los pesos muestrales y considerando a cada país como un universo de estudiantes de igual número, es de 700 y su desviación estándar de 100. Además de lo anterior, se tiene que teóricamente el puntaje mínimo es de 250 y el máximo de 1150 puntos (ver tabla 1) (Unesco-Llece, 2016).

(ii) Prácticas de monitoreo parental y de comunicación familia-escuela

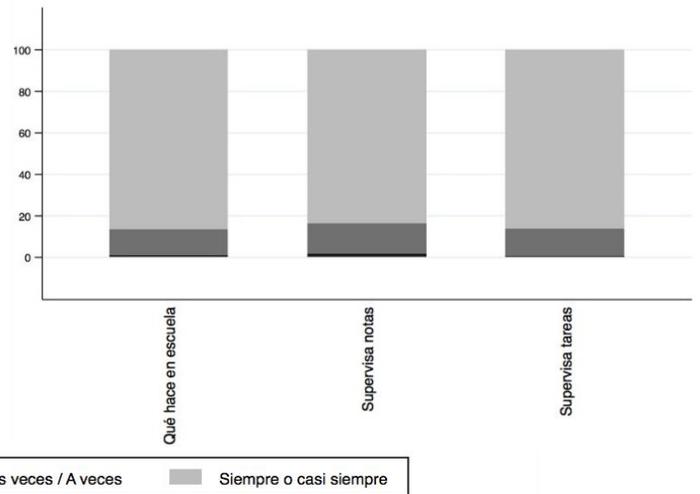
Teniendo en cuenta la definición de involucramiento parental y las dimensiones que lo conforman (Morales y Aguirre, 2018; Sarmiento y Zapata, 2014), se seleccionaron del cuestionario de factores asociados aplicado a padres las variables correspondientes a monitoreo y comunicación familia-escuela. El primer conjunto de variables responde a la pregunta: “¿Con qué frecuencia usted realiza las siguientes actividades?” y el segundo responde a: “¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes actividades?”. Los gráficos 3 y 4 muestran las actividades y la frecuencia con la que los padres reportaron realizarlas:

^{§§} Estos modelos hacen parte de la teoría de respuesta al ítem y buscan predecir la probabilidad de respuesta correcta con base en la habilidad del individuo y dificultad del ítem. Así, se tiene que la probabilidad de responder correctamente es la misma para todos los individuos independientemente del grado de dificultad de la pregunta (Unesco-Llece, 2016).

Gráfica 3. ¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes actividades?



Gráfica 4. ¿Con qué frecuencia usted realiza las siguientes actividades?



Fuente: cálculos propios basados en los datos del cuestionario de factores asociados de padres, prueba TERCE.

Este conjunto de variables se implementará en la construcción del análisis factorial confirmatorio con el fin de formar medidas únicas del monitoreo y la comunicación familia-escuela.

(iii) *Actividades recreativas y culturales realizadas entre padres-hijos*

El cuestionario de factores asociados cuenta con variables relacionadas con actividades recreativas y culturales, las cuales coinciden con la definición de Romagnoli y Cortese (2016). Estas variables son: (i) leer, (ii) jugar videojuegos, (iii) ir a cine o teatro, (iv) hacer tareas del colegio, (v) ir a museos o bibliotecas, (vi) ver televisión, (vii) comentar noticias, (viii) hacer deporte y (ix) navegar por Internet (alfa de Cronbach= 0.7036) (ver tabla 1).

A partir de lo anterior, se calculó un índice de acompañamiento parental mediante la media aritmética en todas las variables y posteriormente se estandarizó, obteniendo, de esta manera, una escala que va de 0 a 1, en donde 1 corresponde al porcentaje de padres con afinidad hacia la realización de actividades recreativas y culturales y cero todo lo contrario.

(iv) *Variables de control*

Se incluyó una serie de covariables de niños y familia. El análisis tuvo en cuenta aspectos de los estudiantes como el sexo y si vive o no con los padres; de la familia se tuvo en cuenta el

índice socioeconómico del hogar⁹ y el nivel educativo de los padres (la tabla 1 presenta un reporte detallado de las estadísticas descriptivas).

Tabla 1. Estadísticas descriptivas

Controles	Muestra completa		Niños		Niñas		
	Obs	P	Obs	P	Obs	P	
Sexo del estudiante	3907		1882	48,17	2025	51,83	
Estudiante vive con el padre	3571		1705		1866		
Sí	1845	51,66	907	53,32	939	50,32	
No	1725	48,33	798	46,68	927	49,68	
Estudiante vive con la madre	3579		1707		1872		
Sí	2775	77,53	1319	77,27	1456	77,78	
No	804	22,47	388	22,73	416	22,22	
Educación de la madre	3508		1675		1833		
Sin estudio	134	3,82	65	3,88	69	3,76	
Primaria/Secundaria	909	25,91	444	26,51	465	25,37	
Media	1184	33,75	566	33,79	618	33,72	
Postsecundaria no terciaria. No terciaria	650	18,53	306	18,27	344	18,77	
Educación terciaria	551	15,71	255	15,22	296	16,15	
Posgrado	80	2,28	39	2,33	41	2,24	
Educación del padre	3274		1560		1714		
Sin estudio	147	4,49	64	4,1	83	4,84	
Primaria/Secundaria	961	29,35	466	29,87	495	28,88	
Media	1108	33,84	521	33,4	587	34,25	
Postsecundaria no terciaria. No terciaria	494	15,09	244	15,64	250	14,59	
Educación terciaria	475	14,51	220	14,1	255	14,88	
Posgrado	89	2,72	45	2,88	44	2,57	
			Obs	M	SD	Mín	Máx
Puntaje en matemáticas			3906	711,65	89,73	334,97	1079,75
Puntaje en lenguaje			3903	728,51	93,24	323,2	1056,35
Edad del estudiante			3907	9,34	1	7	12
Índice nivel socioeconómico de la familia reescalado (isecf)			3793	0,49	0,2	0	1
Índice de actividades realizadas entre padres e hijos			3703	0,54	0,22	0	1

Fuente: cálculos propios implementando las bases de datos de la prueba TERCE, Unesco.

Nota: el nivel de desagregación de los controles es de individuo.

N: número de observaciones **P:** proporción

M: media

SD: desviación estándar

⁹ El índice de nivel socioeconómico y cultural construido por la Unesco se hizo teniendo en cuenta las siguientes variables: el nivel educativo de la madre, ocupación de la madre, ingreso del hogar mensual, material de los pisos, acceso a servicios públicos, tenencia de bienes y cantidad de libros en la casa.

5. Metodología

Con el fin de explorar la relación que existe entre las prácticas de monitoreo, la comunicación familia-escuela y la realización de actividades recreativas y culturales entre padres e hijos con el logro educativo de los estudiantes, se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales (MES). Esta metodología es considerada una extensión técnica multivariante de regresión múltiple que permite crear modelos de error de medida y estimar relaciones entre múltiples variables independientes con variables dependientes (Escobedo, Hernández, Estebané y Martínez, 2016). El desarrollo de estos modelos obliga a considerar su enfoque teórico a medida que se desarrolla. Una de las ventajas de los MES es que se incorpora el error de medición de las variables en los modelos estimados, dado que las variables medidas siempre tienen una confiabilidad menos que perfecta y esto permite aumentar la validez del modelo, a diferencia de los estimados por mínimos cuadrados ordinarios que asumen una confiabilidad perfecta que tiende a sesgar los resultados (Rubio y Gillespie, 1995).

El desarrollo metodológico siguió un enfoque de dos pasos. Primero, se confirmó un modelo bidimensional para las prácticas de monitoreo y la comunicación familia-escuela mediante el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Segundo, se estimó un MES evaluando la asociación directa entre las dos variables latentes derivadas del AFC y el índice de actividades padres-hijos con el desempeño en las pruebas del TERCE de matemáticas y lenguaje. Adicionalmente, se agregó un conjunto de variables de control (características de estudiantes, familia, docentes y escuelas) para reducir el sesgo por variable omitida.

Finalmente, para determinar si existe otro modelo que se ajuste mejor a los datos que el modelo primario, se estimaron dos modelos anidados, teniendo en cuenta los índices de modificación recomendados por el *software* (en este caso Stata. Los MES se llevaron a cabo implementando un estimador de máxima verosimilitud, con análisis multigrupo por sexo y con errores estándar robustos. Los criterios implementados para evaluar los ajustes del AFC y el MES fueron: (i) la prueba χ^2 ¹⁰ (df¹¹) no significativa (P-valor < χ^2); (ii) el error cuadrático medio de aproximación por grados de libertad (RMSEA, por sus siglas en inglés) menor a 0,08;

¹⁰ El estadístico χ^2 debe interpretarse con precaución, ya que es sensible al tamaño muestral (Kline, 2011).

¹¹ Grados de libertad por sus siglas en inglés.

(iii) el índice de ajuste comparativo (CFI por sus siglas en inglés); (iv) el índice Tucker Lewis (TLI, por sus siglas en inglés) mayor a 0,90; y (v) la raíz cuadrada media estandarizada residual (SRMR, por sus siglas en inglés) menor a 0,06 (Cupani, 2012; Kline, 2011; Ruiz, Pardo y Martín, 2010).

6. Resultados

6.1. Análisis factorial confirmatorio

Como se mencionó anteriormente, se realizaron dos AFC, uno básico y otro anidado con el fin de comprobar si este segundo modelo se ajustaba mejor a los datos. Los AFC buscaban ver si los conjuntos de variables que responden a actividades de monitoreo y comunicación se podían representar como dos medidas unificadas de las áreas de involucramiento ya mencionadas (monitoreo y comunicación familia-escuela).

Se estimó un modelo básico para dos factores latentes del cual se obtuvo un ajuste satisfactorio ($\chi^2 (19) = 249,49$; RMSEA=0,069; CFI=0,911; TLI=0,87; SRMR=0,040). Para el siguiente modelo, se analizaron los índices de modificación, los cuales sugieren agregar las covarianzas de error entre las variables de *reuniones escolares* y *saber qué hacen los hijos en la escuela* con los informes de *disciplina* y de *calificaciones*. Se correlacionó el error de medición de los ítems anteriormente mencionados, pues se relacionan con las herramientas que los docentes implementan para dar a conocer el desempeño y comportamiento de los niños y niñas en la escuela, además de servir como medio para que los padres verifiquen la información que sus hijos les reportan sobre su desempeño (Cunha, Rosário, Núñez, Nunes, y Moreira, 2018). Cabe resaltar que no se incluyeron todos los índices de modificación recomendados, puesto que hay algunos que carecen de sustento teórico.

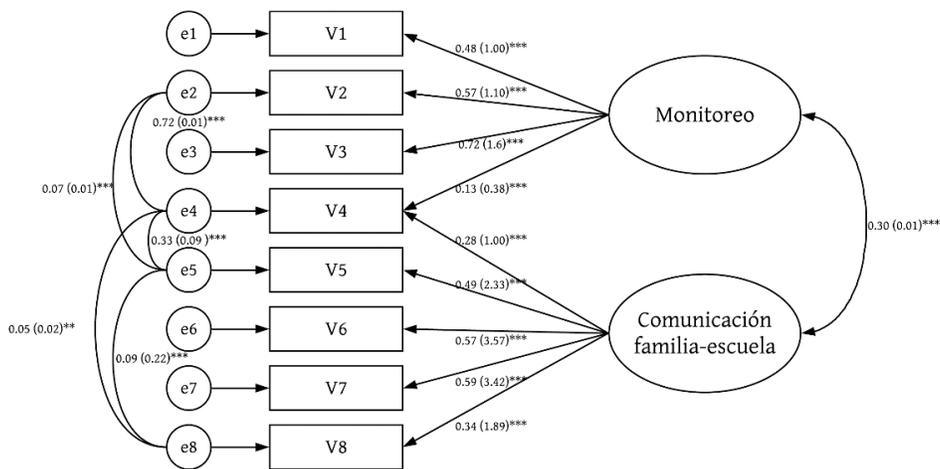
Los resultados obtenidos de esta estimación muestran que el modelo anidado con los índices de modificación se ajusta óptimamente a los datos ($\chi^2 (13) = 36,96$; RMSEA=0,027; CFI=0,991; TLI=0,98; SRMR=0,016). Los resultados se presentan en la gráfica 5.

Tabla 2. Factores asociados a las prácticas de monitoreo y la comunicación familia escuela

V1	Se asegura que el estudiante haya hecho las tareas escolares
V2	Le pregunta al estudiante qué hizo en la escuela
V3	Le pregunta al estudiante qué notas ha obtenido en la escuela
V4	Recibe informe con las notas del estudiante
V5	Recibe informes sobre la conducta disciplinaria del estudiante
V6	Recibe reportes sobre rendimiento de la escuela en pruebas estandarizadas
V7	Debe firmar las pruebas del estudiante
V8	De la escuela lo citan para hablar del estudiante

Fuente: información tomada de las bases de datos de la prueba TERCE, Unesco.

Gráfica 5. CFA para las prácticas de monitoreo y la comunicación familia escuela



Fuente: cálculos propios basados en los datos de las bases de resultados y de los cuestionarios de factores asociados, prueba TERCE

Nota: coeficientes no estandarizados en paréntesis. Estimador de máxima verosimilitud con errores estándar robustos. *** $p < 0,01$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$.

6.2. Modelo de ecuaciones estructurales

El modelo básico de matemáticas demostró no tener un ajuste adecuado ($\chi^2 (127) = 497,13$; RMSEA=0,052; CFI=0,890; TLI=0,858; SRMR=0,060) (ver tabla 3), por lo que se prosiguió a estimar dos modelos diferentes. El primero partió de la misma especificación que el modelo básico, con la diferencia de que se tuvo en cuenta los índices de modificación. El ajuste para este modelo fue adecuado: $\chi^2 (119) = 330,21$; RMSEA=0,040; CFI=0,936; TLI=0,914; SRMR=0,042. El segundo modelo no incluyó el ISECF dada su alta relación con las prácticas de monitoreo, comunicación familia-escuela y el índice de actividades recreativas y culturales. Además de esto, esta especificación incluye la educación de la madre, variable que fue omitida en los anteriores modelos por problemas de multicolinealidad. El ajuste de

este modelo fue mejor que el de los dos anteriores χ^2 (119)=286,34; RMSEA=0,036; CFI=0,940; TLI=0,920; SRMR=0,038.

En lenguaje, los ajustes de los modelos se comportaron de manera similar a los anteriores. El modelo básico no se ajustó a los datos χ^2 (127)=525,17; RMSEA=0,54; CFI=0,883; TLI=0,850; SRMR=0,061. Los otros dos modelos se especificaron de igual forma que los de matemáticas y se obtuvieron ajustes adecuados. Los resultados del primero corresponden a χ^2 (119)=357,78; RMSEA=0,043; CFI=0,930; TLI=0,904; SRMR=0,044 y, para el segundo, las medidas de ajuste fueron χ^2 (119)=320,01; RMSEA=0,040; CFI=0,931; TLI=0,906; SRMR=0,040.

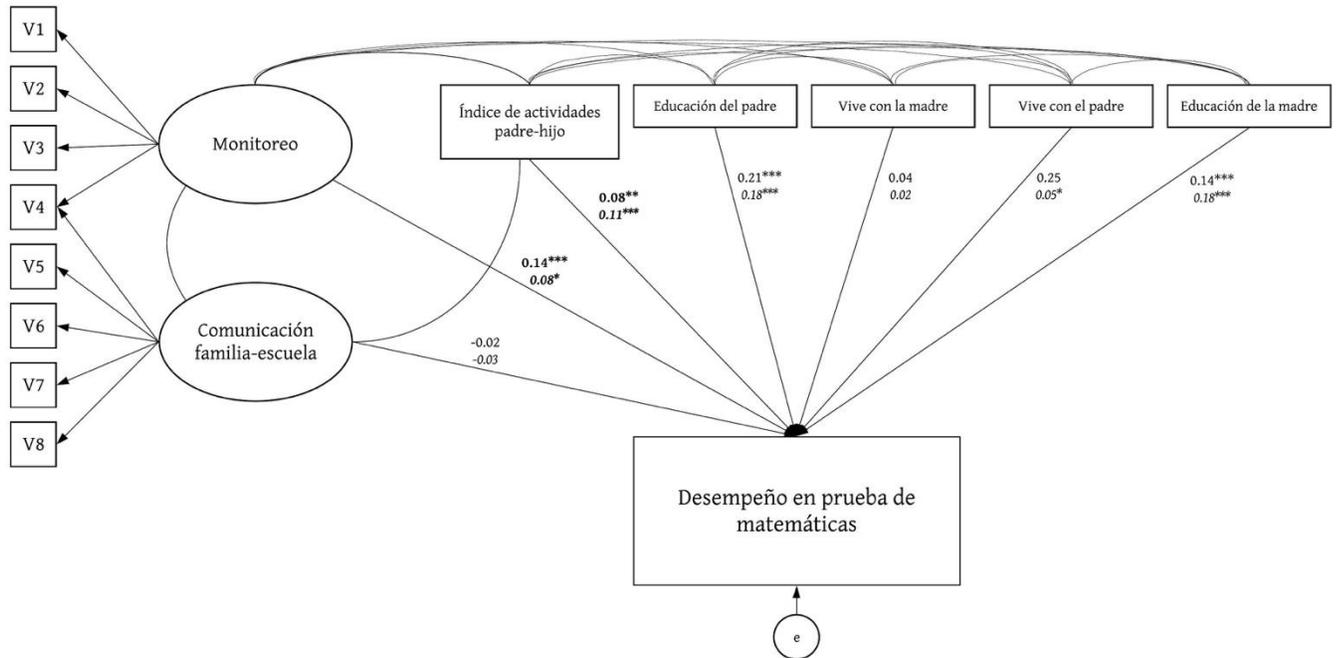
Tabla 2. Estadísticas de ajuste del modelo

	$\chi^2(df)$	RMSEA	CFI	TLI	SRMR
Matemáticas					
(1) Modelo básico	497,13 (127)	0,052	0,890	0,858	0,060
(2) Modelo incluyendo índices de modificación	330,21 (119)	0,040	0,936	0,914	0,042
(3) Modelo incluyendo índices de modificación/ ISECF + educación de la madre	286,34 (119)	0,036	0,940	0,920	0,038
Lenguaje					
(1) Modelo básico	525,17 (127)	0,054	0,883	0,850	0,061
(2) Modelo incluyendo índices de modificación	357,78 (119)	0,043	0,930	0,904	0,044
(3) Modelo incluyendo índices de modificación/ ISECF + educación de la madre	320,01 (119)	0,040	0,931	0,906	0,040

Fuente: cálculos propios implementando las bases de datos de la prueba TERCE, Unesco

Teniendo en cuenta la tabla 2, se consideraron los modelos con el mejor ajuste y las modificaciones que tuvieran sustento teórico. Así, se selecciona para matemáticas el modelo tres, que analiza la relación entre el monitoreo, la comunicación familia-escuela y el índice de actividades con el desempeño académico (ver gráfica 6). Los hallazgos sugieren una asociación positiva entre el índice de actividades padres-hijos con el desempeño académico, de 0,08 desviaciones estándar (d.e.) (error estándar (EE)=0,037) para niños y de 0,11 d.e. (EE=0,034) para niñas. Los resultados sugieren una relación positiva entre las prácticas de monitoreo y el desempeño, con una relación de 0,14 d.e. (EE=0,045) para niños y de 0,08 d.e. (EE=0,045) para las niñas. En cuanto a los canales de comunicación familia-escuela no se encontró evidencia estadística que relacionara esta variable con el desempeño en la prueba.

Gráfica 6. Resultados del análisis de trayectoria del modelo para la prueba de matemáticas

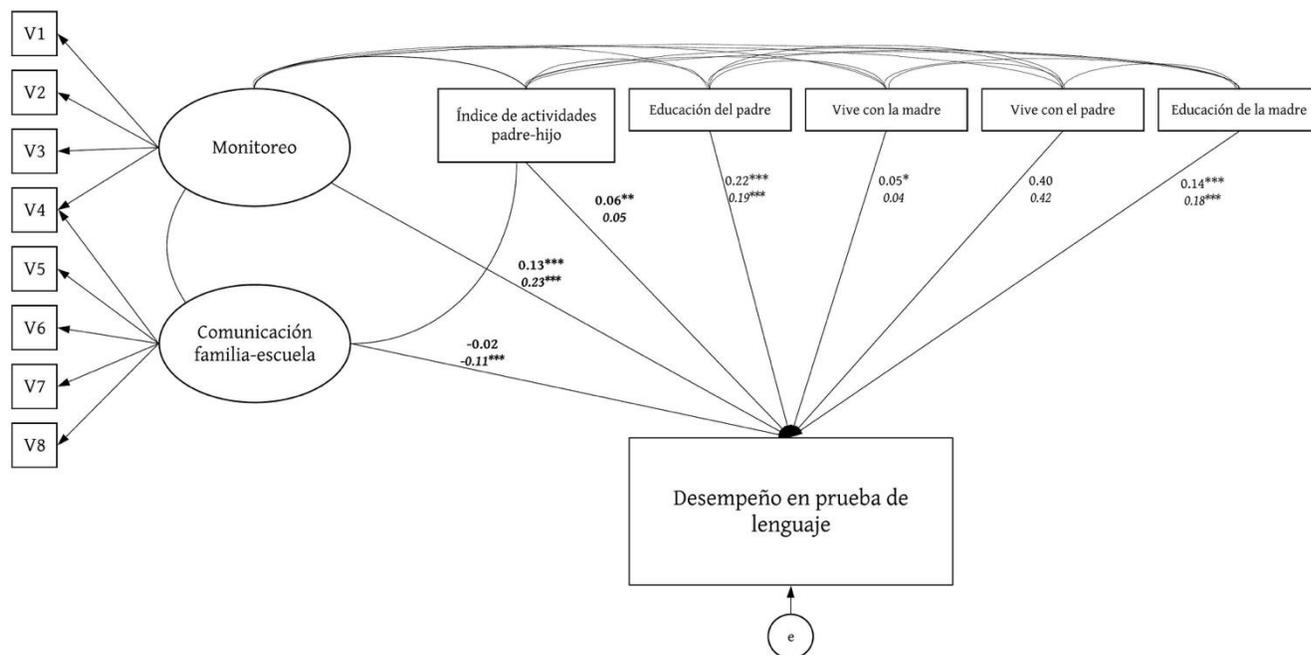


Fuente: cálculos propios implementando las bases de datos de la prueba TERCE, Unesco

Nota: se presentan los resultados estandarizados de un análisis multigrupo (sexo) calculados mediante el estimador de máxima verosimilitud. Los valores en *italica* corresponden a los resultados para las mujeres. $\chi^2(119) = 286,34$; RMSEA=0,036; CFI=0,940; TLI=0,920; SRMR=0,038.
***p<0,01, **p<0,05, *p<0,1.

En el caso de lenguaje, se seleccionó el modelo tres, que analiza las mismas relaciones que el modelo anterior (ver gráfica 7). Los hallazgos sugieren que el monitoreo tiene una relación positiva con el desempeño en el TERCE únicamente para los hombres, siendo su magnitud de 0,06 d.e. (EE=0,037). En cuanto al monitoreo, se encontró evidencia estadística de que existe una relación positiva entre este y los resultados en lenguaje para ambos sexos, siendo de 0,13 d.e (EE=0,045) para los niños y de 0,22 d.e. (EE=0,044) para las niñas. Además de esto, se encontró que los canales de comunicación entre familia-escuela tienen una relación negativa con el desempeño en la prueba de lenguaje de las mujeres de -0,11 d.e. (EE=0,044).

Gráfica 7. Resultados del análisis de trayectoria del modelo para la prueba de lenguaje



Fuente: cálculos propios implementando las bases de datos de la prueba TERCE, Unesco

Nota: se presentan los resultados estandarizados de un análisis multigrupo (sexo) calculados mediante el estimador de máxima verosimilitud. Los valores en itálica corresponden a los resultados para las mujeres. $\chi^2(119) = 286,34$; RMSEA=0,036; CFI=0,940; TLI=0,920; SRMR=0,038.

***p<0,01, **p<0,05, *p<0,1.

7. Limitaciones

El presente estudio cuenta con unas limitaciones importantes que deben ser resaltadas y trabajadas en futuras investigaciones. En primer lugar, posiblemente exista problemas en cuanto al método de reporte de la información. Si bien los resultados de las pruebas de los niños se realizaron de manera directa, las prácticas de monitoreo, el reporte de actividades recreativas y culturales, y las actividades de comunicación familia-escuela fueron reportadas por el cuidador principal de los estudiantes. Este autorreporte puede generar inconsistencias en la información dado que, padres que no realizan ninguna de estas actividades, responden las preguntas de acuerdo con unos estándares establecidos por la sociedad que, en muchos casos, no corresponden a su realidad y lo hacen debido a un sesgo de deseabilidad social. Esto ocasiona una posible sobrestimación de los constructos.

Segundo, el número reducido de ítems disponibles que se usó para la medición de las variables latentes limita el alcance de los resultados del AFC. Esto porque no se mide en su totalidad las dimensiones de monitoreo y canales de comunicación familia-escuela. Sin embargo, los resultados pueden tomarse como una aproximación a la realidad.

En tercer lugar, los coeficientes encontrados no pueden interpretarse como una relación causal con la variable dependiente, puesto que no se está solucionando el posible problema de endogeneidad debido al sesgo por variable omitida como, por ejemplo, la identificación de expectativas parentales. Esto imposibilita controlar por características relevantes que permiten aislar el efecto de las variables confusoras sobre las covariables de interés.

8. Discusión

La presente investigación indagó sobre la dirección y magnitud de las asociaciones entre las prácticas de monitoreo parental, la comunicación familia-escuela y las actividades recreativas y culturales realizadas entre padres e hijos con el desempeño escolar de los mismos en su etapa de preadolescencia. Estudios recientes muestran que el desarrollo social, emocional, físico y académico de los niños y niñas, es mejor cuando los padres se involucran en su vida cotidiana y académica. Además de esto, se tiene que a medida que los padres construyen un lazo afectivo y efectivo con la escuela, esto redundará en avances sustanciales en indicadores de desempeño como mejores resultados en pruebas estandarizadas por parte de los estudiantes (Larocque, Kleiman y Darling, 2011).

Los resultados de la presente investigación muestran que, para Colombia, existe una relación positiva entre el monitoreo y el logro educativo de estudiantes de tercer grado, para las pruebas de lenguaje y matemáticas tanto en hombres como en mujeres. Este resultado es consistente con estudios y revisiones recientes que confirman la existencia de una relación positiva entre monitoreo y logro académico (Bellon, Ngware y Admassu, 2017). Como se observa en las gráficas 5 y 6, las magnitudes más grandes se dan en el modelo de lenguaje. Esto puede ocurrir porque los padres posiblemente sientan una mayor confianza en sus habilidades parentales y cognitivas, las cuales facilitan el acompañamiento en los procesos

de aprendizaje relacionados con la asignatura, teniendo mayor incidencia en el desempeño de los niños y niñas (Kin y Min Kin, 2017).

Además de lo anterior, la literatura ha mostrado que los niños y niñas cuyos padres se involucran en el desarrollo de actividades escolares y extraescolares (leer libros, contar historias, hacer tareas, entre otras) muestran mejoras en habilidades en lenguaje y matemáticas, además de mejorar sus competencias socioemocionales (C. E. Baker, 2013). Los resultados encontrados van acordes con la literatura internacional y sugieren la existencia de una relación positiva entre el involucramiento de los padres a través de las actividades recreativas y culturales con el desempeño académico. Adicionalmente, autores como Badura *et al.* (2016) encuentran que la realización de actividades organizadas en tiempo libre se asocia con un mayor compromiso escolar, menores niveles de estrés relacionado con la escuela y un mejor rendimiento académico tanto en hombres como en mujeres.

Otro de los puntos importantes es diferenciar los resultados por sexo debido a que los padres tratan de forma distinta tanto a niños como a niñas. La literatura plantea tres explicaciones por las que puede ocurrir esto: (i) por una función de producción; (ii) por las preferencias; y (iii) por los costos de inversión (M. Baker y Milligan, 2013).

La primera se refiere a las diferencias cognitivas intrínsecas como las habilidades motoras finas, el habla y la lectura que favorecen a las niñas, y habilidades en la percepción cognitiva y visoespaciales que favorecen a los niños (M. Baker y Milligan, 2013). La segunda hace referencia al tiempo que dedican los padres al aprendizaje de los hijos, por ejemplo, quienes buscan resultados de desarrollo iguales para los niños y niñas, tiende a adaptar sus inversiones con el fin de compensar cualquier déficit sistemático de habilidades existente. Así, pues, los padres pueden pasar más tiempo hablando o leyendo libros con el niño o la niña que considere necesite más apoyo. Por último, se tiene las diferencias de inversión entre niños y niñas, es decir, el costo diferenciado de criarlos (M. Baker y Milligan, 2013).

9. Recomendación de política pública

Teniendo en cuenta los resultados encontrados en la presente investigación, las

recomendaciones de política pública estarán dirigidas hacia dos temas fundamentales. (i) La potencialización del aprendizaje de los padres en cuanto a prácticas de monitoreo y (ii) la promoción de actividades cotidianas de interacción familiar como mecanismo de formación social y estimulación cognitiva en niños y niñas.

Como se evidencia en la literatura, el monitoreo parental es un constructo psicológico que se implementa para explicar una combinación de prácticas de crianza como la conciencia, la comunicación, la supervisión, la preocupación y el seguimiento al comportamiento de los adolescentes (Hayes *et al.*, 2007), con el fin de disminuir la prevalencia en conductas de riesgo y aumentar la probabilidad de éxito en diferentes dimensiones socioeconómicas (Miller *et al.*, 2007). Dado esto, la primera recomendación de política pública se centra en el fortalecimiento de las prácticas de monitoreo de los padres o cuidadores principales de comunidades vulnerables expuestas a factores de violencia, pobreza, altas tasas de deserción escolar y analfabetismo. Para esto, sería indispensable una coalición entre el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (como garante de la protección de la familia), el Ministerio de Educación Nacional (como ente regulador de la educación en Colombia) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (como el organismo encargado de la evaluación de la educación del país), quienes desarrollarían jornadas de instrucción a las familias en donde se fortalezcan sus prácticas de monitoreo cimentadas en la importancia de estas en la reducción de conductas de riesgo y su relación con el logro educativo de los menores, mayores tasas de graduación y el cierre de la brecha de pobreza.

Así mismo, dado que la familia es considerada como primer promotor de cultura que ayuda a fomentar el valor por la educación y la escuela mediante la realización de actividades no escolares como el deporte, el cine, el teatro, las visitas a museos, la música, la televisión, la visita a parques recreativos, entre otras; la segunda recomendación de política pública va dirigida hacia la generación de espacios recreativos y culturales que promuevan la interacción entre padres e hijos. Los resultados de la presente investigación sugieren que los niños y niñas de padres que tienden a realizar este tipo de actividades obtienen mejores resultados en pruebas estandarizadas. Por esta razón, es indispensable promover, desde los Ministerios de Deporte y Cultura, actividades recreativas y culturales en familia como el hacer deporte

juntos, realizar visitas a museos y bibliotecas, entre otras actividades, que fortalezcan las relaciones y vínculos entre padres e hijos para que de esta manera se promuevan los aprendizajes.

10. Referencias

- Adams, G. R., y Ryan, B. A. (1995). The family-school relationships model: Parental influences on school success. In M. Kane (Ed.), *Contemporary Issues in Parenting*. Nova Publishing (2005).
- Affuso, G., Bacchini, D., y Concetta, M. (2017). The contribution of school-related parental monitoring, self-determination, and self-efficacy to academic achievement. *The Journal of Educational Research*, 110(5), 565-574.
- Badura, P., Sigmund, E., Geckova, A. M., Sigmundova1, D., Sirucek, J., Dijk, J. P. van, y Reijneveld, S. A. (2016). Is Participation in Organized Leisure-Time Activities Associated with School Performance in Adolescence? *PLoS ONE*, 11(4), 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0153276>
- Baker, C. E. (2013). Fathers' and Mothers' Home Literacy Involvement and Children's Cognitive and Social Emotional Development: Implications for Family Literacy Programs Fathers' and Mothers' Home Literacy Involvement and Children's Cognitive and Social Emotional Dev. *Applied Developmental Science*, 17(4), 184–197. <https://doi.org/10.1080/10888691.2013.836034>
- Baker, M., y Milligan, K. (2013). *Boy-Girl Differences in Parental Time Investments: Evidence from Three Countries*.
- Bellon, E. O., Ngware, M. W., y Admassu, K. (2017). The Role of Parental Leadership in Academic Performance : A Case of Pupils in the Free Primary Education Program in Kenya. *Education and Urban Society*, 49(1), 110-130. <https://doi.org/10.1177/0013124516630604>
- Crosnoe, R., y Trinitapoli, J. (2008). Shared family activities and the transition from childhood into adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 18(1), 23-48. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2008.00549.x>
- Cuartas, J., Harker, A., y Moya, A. (2016). Parenting, Scarcity and Violence: Theory and Evidence for Colombia. Documentos CEDE de la Universidad de los Andes.
- Cunha, J., Rosário, P., Núñez, J. C., Nunes, A. R., y Moreira, T. (2018). “Homework Feedback Is . . . ”: Elementary and Middle School Teachers' Conceptions of Homework Feedback. *Original Reserch*, 9(32), 1-20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00032>

- Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista Tesis, 1*, 186–199.
- Downer, J. T., y Myers, S. S. (2010). Application of a Developmental/Ecological Model to Family-School. En S. L. Christenson y A. L. Reschly (Eds.), *Handbook of School-Family Partnerships* (pp. 3-29). Taylor & Francis.
- Driessen, G., Smit, F., Sleegers, P., Driessen, G., Smita, F., y Sleegersb, P. (2005). Parental Involvement and Educational Achievement Published by: Wiley on behalf of BERA. Parental Involvement and Educational Achievement. *British Educational Research Journal, 31*(4), 509–532. <https://doi.org/10.1080/01411920500148713>
- Escobedo, M., Hernández, J., Estebané, V., y Martínez, G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: características, fases, construcción, aplicación y resultados. *Ciencia y Trabajo, 55*, 16-22. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v18n55/art04.pdf>
- Espitia, R. E., y Montes, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y Desarrollo, 17*(1), 84–105.
- Garreta, J. (2017). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de La Asociación de Sociología de La Educación, 8*(1), 71–85.
- Hayes, L., Hudson, A., y Matthews, J. (2007). Understanding Parental Monitoring through Analysis of Monitoring Episodes in Context. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy, 3*(1), 96–108.
- Hill, N. E., y Tyson, D. F. (2009). Assessment of the Strategies That Promote Achievement. *National Institute of Health, 45*(3), 740–763. Disponible en: <https://doi.org/10.1037/a0015362>.
- ICFES (2018). *Resultados nacionales: Saber 3, 5, y 9, 2012-2017*. Bogotá D.C.
- Kim, S. W., y Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 107*(4), 919-934. Disponible en: <https://doi.org/10.1037/edu0000023>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3rd ed.). New York: The Guilford Press.
- Larocque, M., Kleiman, I. R. A., y Darling, S. M. (2011). Parental Involvement : The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure, 55*(3), 115-122. Disponible

- en: <https://doi.org/10.1080/10459880903472876>
- Lopez, R., Robinson, L., Lambert, S., Jason, L., y Ialongo, N. (2016). Parental Monitoring, Association with Externalized Behavior, and Academic Outcomes in Urban African-American Youth: A Moderated Mediation Analysis. *Am J Community Psychol*, 53, 366-379. Disponible en: <https://doi.org/10.1002/ajcp.12056>
- Macia, M. (2017). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165.
- Makokha, M. M., Raburu, P., y Onditi, A. (2018). Effects of Parental Monitoring On Academic Achievement of Secondary School Students in Busia Sub-County, Busia County, Kenya. *Journal Of Humanities And Social Science*, 23(3), 7-14. Disponible en: <https://doi.org/10.9790/0837-2303020714>
- Miller, S., McKay, M. M., y Baptiste, D. (2007). Social Support for African American Low-Income Parents: The Influence of Preadolescents' Risk Behavior and Support Role on Parental Monitoring and Child Outcomes. *Social Work in Mental Health*, 5, 121-145. Disponible en: <https://doi.org/10.1300/J200v05n01>
- Morales, M., y Aguirre, E. (2018). Involucramiento parental basado en el hogar y desempeño académico en la adolescencia. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 137-160.
- OCDE (2016). *La educación en Colombia*. Bogotá D.C.
- Moreno, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar. *Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 14(2), 235-249. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56717074018.pdf>
- Patrikakou, E. N. (2008). The Power of Parent Involvement: Evidence, Ideas, and Tools for Student Success. In *Center of Innovation & Improvement*. Academic Development Institute, DePaul University.
- Romagnoli, C., y Cortese, I. (2016). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? In I. Cortese, P. Vallejos, & C. Benavides (Eds.), *Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos* (Vol. 2, pp. 1-9). Disponible en: www.valoras.uc.cl
- Rubio, D. M., y Gillespie, D. F. (1995). Structural Equation Modeling : A Multidisciplinary Problems with error in structural equation models. *Structural Equation Modeling*, 2(4),

367-378.

- Ruiz, M. A., Pardo, A., y Martín, R. S. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles Del Psicólogo*, 31(1), 34-45.
- Sánchez, P., Valdés, A., Reyes, N., y Carlos, E. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit. Revista de Psicología*, 16(1), 71-81. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa>
- Sarmiento, P., y Zapata, M. (2014). Modelo conceptual sobre la participación de la familia en la escuela: un estudio cualitativo en cuatro localidades del Perú. *Avances de Investigación (Grupo de Análisis Para El Desarrollo)*, 16, 1-79. Disponible en: <http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/AI16.pdf>
- Schmitt, M., y Kleine, L. (2010). The Influence of Family-School Relations on Academic Success. *Journal for Educational Research Online*, 2(1), 145-167.
- Seginer, R. (2006). Parents' Educational Involvement: A Developmental Ecology Perspective. *Parenting, Science and Practice*, 6(1), 1-48.
- Sheridan, S. M., Holmes, S. R., Smith, T. E., y Moen, A. L. (2016). Complexities in Field-Based Partnership Research: Exemplars, Challenges, and an Agenda for the Field. In S. M. Sheridan & E. Moorman (Eds.), *Family-School Partnerships in Context*, p. 1-23. Springer International Publishing.
- Sirvani, H. (2007). The effect of teacher communication with parents on students' mathematics achievement. *American Secondary Education*, 36(1), 31-46.
- Unesco-Llece (2016). *Reporte técnico: tercer estudio regional comparativo y explicativo*. Santiago de Chile.
- Unesco (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (Orealc/Unesco Santiago).
- Unesco (2016). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE): logro de aprendizaje*. Santiago de Chile: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>

Zhao, S. (2016). Parental involvements in children's educational and leisure activities: relations with social, school and psychological adjustment in urban and rural China. University of Pennsylvania. Disponible en: <https://search.proquest.com/docview/1859585547>

Documentos de trabajo EGOB es una publicación periódica de la Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo de la Universidad de los Andes, que tiene como objetivo la difusión de investigaciones en curso relacionadas con asuntos públicos de diversa índole. Los trabajos que se incluyen en la serie se caracterizan por su interdisciplinariedad y la rigurosidad de su análisis, y pretenden fortalecer el diálogo entre la comunidad académica y los sectores encargados del diseño, la aplicación y la formulación de políticas públicas.

egob.uniandes.edu.co

   | GobiernoUAndes