GOBIERNO DE LA REPÚBLICA DOMINICANA
EDUCACIÓN

ideice

DIMENSIONES SOCIALES, CULTURALES Y LABORALES DE LA CORRESPONSABILIDAD PARENTAL MASCULINA EN LA EDUCACIÓN DE HIJOS EN NIVEL SECUNDARIO

Santo Domingo,
República Dominicana,
2026

DIMENSIONES SOCIALES, CULTURALES Y LABORALES DE LA CORRESPONSABILIDAD PARENTAL MASCULINA EN LA EDUCACIÓN DE HIJOS EN NIVEL SECUNDARIO

Santo Domingo,
República Dominicana
2026

Dimensiones sociales, culturales y laborales de la corresponsabilidad parental masculina en la educación de hijos en nivel secundario

Investigadora
Teresa María Guerrero Núñez

Dirección de Evaluación e Investigación
Julián Álvarez Acosta

Departamento de Investigación
Adrián Gutiérrez

Departamento de Estudios Internacionales
Omar Amílcar G. Pérez V.

Departamento de Evaluación de Programas Nacionales
Noel R. Rodríguez R.

Departamento de Divulgación Científica
Lucía Castro Araújo

Entrevistadoras
Anaxa Castillo
Jatna Saint-Hilaire
Karen Samuel
Maitee Fajardo

Asesora
Carmen Consuelo López

Corrección de estilo
Departamento de Divulgación Científica

Diseño y diagramación
Natasha Mercedes Arias
Yeimy Rosa Olivier Salcedo

Centro de Gestión de la Información y Documentación
Dilcia Armesto Núñez
Lidia Moreta
Silvia Díaz Santiago

Derechos reservados
© 2026 Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa.

Se permite reproducir parcialmente este documento siempre que se cite la fuente.

ISBN DIGITAL: 978-9945-513-32-5

Junio 2026
Santo Domingo, D.N.
República Dominicana

GOBIERNO DE LA
REPÚBLICA DOMINICANA

EDUCACIÓN

Luis Rodolfo Abinader Corona
Presidente de la República

Raquel Peña de Antuña
Vicepresidenta de la República

Luis Miguel De Camps García-Mella
Ministro de Educación

Ancell Scheker Mendoza
Viceministra de Educación, Encargada de Servicios Técnicos y Pedagógicos

Marie Laure Aristy Paul
Viceministra de Educación, Encargada de Asuntos Administrativos y Financiero

Francisco Germán D' Oleo
Viceministro de Educación, Encargado de Acreditación y Certificación Docente

Ayacx Mercedes
Viceministro de Educación, Encargado de Planificación y Desarrollo Educativo

Oscar Amargós
Viceministro de Educación, Encargado de Supervisión y Control de la Calidad de la Educación

Jesús Antonio Andújar Avilés
Director Ejecutivo del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

ÍNDICE

Resumen **1**
Introducción **3**
Problemática **4**
Objetivo general **8**
Objetivos específicos **8**
Importancia de la investigación **8**
Perspectiva teórico referencial **10**
Estudios previos **10**
Involucramiento de la familia en los procesos educativos **13**
Teorías sobre el involucramiento parental **13**
Modelo Ecológico Sistémico del Desarrollo Humano 13
Modelo de Esferas Superpuestas de Influencia 14
Modelo Syneducation 15
Tipologías de participación parental: traslación y conducta **16**
El imaginario social y la construcción cultural de la paternidad **18**
Mirada desde la sociología a la participación parental en la escuela **20**
Labores de cuidado y corresponsabilidad masculina **21**
Perspectiva metodológica **22**
Paradigma 23
Enfoque 24
Método 25
Escenario e informantes 27
Técnica para la recolección de información 31
Técnica de análisis de información 32
Presentación de los hallazgos **33**
Comportamiento de involucramientdo en hogar de origen 35
Roles de género, trabajo y participación parental en la educación 40
¿Por qué los hombres participan menos? 48
División del trabajo 48
¿Qué pasa con las madres que trabajan fuera de casa? 49
Consideraciones de cierre parcial **49**
Reflexiones finales **51**
Anexo 1. Guía de preguntas a padres **59**
Anexo 2. Guía de preguntas a docentes **63**

RESUMEN

La participación parental constituye un factor determinante en el desempeño educativo de los estudiantes. En particular, el involucramiento de los hombres en la educación de sus hijos e hijas adquiere especial relevancia para fortalecer los efectos de los programas orientados a promover la integración de la familia en los procesos de aprendizaje. En ese contexto, esta investigación tuvo como propósito interpretar las dimensiones sociales, culturales y laborales que influyen en la corresponsabilidad parental masculina en los procesos educativos de estudiantes del nivel secundario pertenecientes a los distritos educativos 15-04, 10-03 y 12-01 de la República Dominicana.

El estudio se desarrolló desde un paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo y utilizando el método fenomenológico-hermenéutico, con el propósito de comprender los significados, símbolos y dinámicas sociales construidas por los participantes en torno a la participación paterna en la educación. La recolección de información se realizó mediante entrevistas a profundidad aplicadas a 17 padres y 15 docentes.

Los hallazgos evidencian una marcada presencia de roles de género tradicionales y asimetrías en las labores de cuidado y acompañamiento educativo. Muchos padres reconocieron delegar en las madres la responsabilidad principal sobre el seguimiento escolar de sus hijos e hijas, argumentando que su función principal es la provisión económica y que las exigencias del trabajo remunerado limitan su involucramiento en la vida escolar. De este modo, prevalece una concepción tradicional del rol masculino como sustentador del hogar.

Entre las principales conclusiones, se identificó que los padres con mayor nivel de participación en la escuela suelen presentar trayectorias familiares más vinculadas al contexto educativo y mayores niveles socioculturales, factores que favorecen una relación más activa y cercana con los procesos formativos de sus hijos e hijas.

INTRODUCCIÓN

La escuela constituye una institución social que, a lo largo del tiempo, ha experimentado importantes transformaciones. Se configura como un espacio dinámico de cambio, reflexión y construcción permanente, en el que convergen políticas y prácticas orientadas al fortalecimiento de los aprendizajes y a la formación integral de sujetos autónomos. Desde inicios del siglo XX, las instituciones educativas han ampliado progresivamente su papel en la formación de los individuos, asumiendo funciones que anteriormente recaían principalmente en la familia.

En este contexto, el Ministerio de Educación de la República Dominicana(Minerd) ha impulsado diversos programas orientados a dinamizar la comunidad educativa, al considerarla un componente esencial para la mejora de la calidad de la educación. Estas iniciativas parten de la premisa de que la escuela no puede enfrentar de manera aislada los desafíos vinculados a la construcción del sistema educativo que demanda el país, sino que requiere del compromiso y la participación de las familias y de los distintos actores sociales involucrados en el proceso educativo.

Atendiendo a esta perspectiva, la presente investigación surge de la relevancia que posee el apoyo familiar en el logro educativo de los estudiantes. Dentro de la dinámica hogar-escuela, la figura masculina suele estar menos presente, pese a su potencial papel como agente promotor de los aprendizajes y del acompañamiento educativo. Comprender este fenómeno y aportar evidencia útil para la formulación de políticas educativas demanda profundizar en las dimensiones que condicionan la participación de los hombres en los procesos educativos de sus hijos e hijas, así como en las posibilidades de fortalecer su integración en los programas de participación parental.

En ese sentido, este informe presenta el marco normativo nacional que sustenta y promueve la participación de la familia en la educación. Asimismo, incorpora una revisión teórica que sirve de base para el análisis e interpretación de los resultados. De igual manera, el capítulo metodológico describe el paradigma desde el cual se diseñó el estudio, así como los participantes y las técnicas utilizadas para la recolección de la información. Posteriormente, se exponen los objetivos de la investigación y los hallazgos construidos a partir de los relatos y testimonios de los participantes.

A través de la triangulación entre las entrevistas realizadas y la literatura especializada sobre los temas abordados, se identificaron hallazgos que contribuyen a la comprensión del fenómeno orientados a aportar información útil para la toma de decisiones en distintos niveles de gobernanza del sistema educativo, desde la gestión de los centros educativos hasta los niveles distrital, regional y central. Del mismo modo, se espera que este estudio contribuya al ejercicio permanente de reflexión sobre la comunidad educativa, el papel de cada uno de sus actores y el impacto de su participación en la calidad de la educación.

PROBLEMÁTICA

El involucramiento de la familia en la escuela es considerado actualmente como un elemento que contribuye a la mejora de la calidad educativa, lo que se manifiesta en la política educativa de diversos países. Con el fomento de programas orientados a la formación parental para desarrollar en padres y madres habilidades emocionales, sociales y de gestión del hogar (Pérez-Bóveda & Álvares de Eulate, 2015) y el impulso a organismos de participación, la política educativa integra a la familia en el proceso educativo.

En los sistemas escolares europeos, se concibe la participación de la familia como parte esencial del proceso de aprendizaje. Atendiendo esa perspectiva, Castro et. al (2014. a) realizaron un estudio comparado acerca de la relación de la participación parental y el desempeño en matemáticas, tomando como fuente los datos de PISA 2012. Los países incluidos en el estudio pertenecen a diferentes partes del mundo, a saber: Bélgica, Chile, Alemania, Hong Kong-China, Croacia, Hungría, Italia, Korea, Macao-China, México y Portugal. Los resultados revelan que, a modo general, el 40 % de las familias se reúne con los docentes al menos una vez al año.

A través de un estudio en relación con las formas de participación de la familia en España y Portugal (Martín-Lagos & Luque Suárez, 2020), se encuentran otros datos reveladores, pues la esencia del estudio se enfocó en la descripción de los comportamientos de padres y madres entrevistados en ambos países. Al respecto, resalta como en los testimonios de los padres españoles se encuentran relatos testimoniales acerca de su apoyo en el aprendizaje de sus hijos. Los mismos revelan como en los hogares de padres sin educación secundaria completa, buscan la ayuda en clases particulares. Asimismo, expresan que les estimulan a asistir a la universidad y para motivar a sus hijos a esforzarse en sus aprendizajes, suelen premiarles.

Resulta significativo que, a diferencia de los entrevistados de nacionalidad española, los participantes portugueses señalaron que no acostumbran a premiar las buenas calificaciones, debido a que consideran que obtener un buen desempeño académico constituye una responsabilidad propia de los estudiantes. No obstante, al igual que los participantes españoles, manifestaron interés y seguimiento hacia la educación de sus hijos. Sin embargo, a diferencia de estos últimos, los entrevistados portugueses indicaron que no recurren al apoyo de clases particulares como estrategia de acompañamiento académico.

En los participantes del estudio con educación superior, tanto españoles como portugueses manifestaron que promueven en sus hijos e hijas la competitividad académica. Las familias portuguesas se mostraron más demandantes, mientras que las madres portuguesas se mostraron más exigentes en el desempeño. La división de roles tradicionales de género aparece más marcada, manifestándose en un rol femenino más destacado en la educación. Destaca también como en el caso de los padres aplican castigos más severos.

Es importante destacar que estos hallazgos evidencian un creciente interés por analizar y explicar la incidencia de la corresponsabilidad parental en los procesos educativos. No obstante, los elementos abordados suelen centrarse en describir acciones realizadas o no realizadas, privilegiando el análisis del qué, mientras dejan en un segundo plano preguntas fundamentales relacionadas con el por qué, el cómo y el para qué. Profundizar en estas dimensiones resulta esencial para comprender e interpretar de manera más integral la realidad objeto de estudio y avanzar en la construcción de respuestas más pertinentes frente al fenómeno analizado.

En el caso de la República Dominicana, la Ley General de Educación 66-97 reconoce el deber y el derecho de los miembros de la comunidad educativa de participar activamente (en el marco de sus atribuciones) en las distintas operaciones del centro educativo, vinculándose así al mejoramiento de la escuela. La ley establece que la familia es la primera responsable de la educación de sus hijos y su involucramiento en el proceso educativo es fundamental para el logro de los aprendizajes.

La política educativa dominicana fomenta el involucramiento de la familia a través de los organismos de participación, como los comités de curso y la Asociación de Padres, Madres, Tutores y Amigos de la Escuela (APAMAE). Asimismo, busca fortalecer las destrezas de crianza y apoyo a la educación a través de las escuelas de padres. Sin embargo, en algunas comunidades educativas se observa una baja participación de familia, donde especialmente se destaca la ausencia de las figuras masculinas del hogar. En el 66.6 % de los casos, las madres son el contacto con la escuela, mientras que los padres representan solamente un 15 % y los demás son otros miembros de la familia extendida (Guerrero, 2020).

En el mismo estudio referido, el análisis de los datos de la participación parental diferenciada por sexo muestra que cuando el padre es quien tiene contacto con la escuela, el desempeño del estudiante en lengua y matemáticas es más alto que cuando es la madre (Guerrero-Núñez, 2020). A pesar del aporte de los padres, se evidencia la disparidad de género en la participación en la educación. Los resultados de también presentan que en el caso de los padres de los niveles socioeconómicos más bajos el involucramiento es menor.

Asumiendo los datos anteriores y producto de las reflexiones que emergen en el intercambio con diversos centros educativos del país, como parte del acercamiento que desde el Instituto Dominicano de Investigación y Evaluación de la Calidad Educativa (Ideice) se realiza constantemente a los centros educativos, se ha podido interpretar de manera no estructurada, que la participación de la familia también pudiera presentar disparidades según el territorio, siendo las regionales educativas del eje metropolitano (regionales 10 y 15), el eje Este (regionales 5 y 12) y San Cristóbal (regional 4) las que tendrían menores porcentajes de participación (Ega & Guerrero, 2021). La regional 10 comprende los municipios Santo Domingo Este, Santo Domingo Norte, Guerra y Boca Chica. Paralelamente, el Distrito 10-03

está ubicado en Santo Domingo Este, el municipio con mayor población del país, donde se aprecia un desarrollo urbanístico en las últimas dos décadas.

En el precitado territorio se encuentran barrios de los más tradicionales de Santo Domingo, como lo son Los Mina y Villa Duarte, ambos próximos al Río Ozama; igualmente han crecido improvisadamente asentamientos con características de tugurio en zonas más alejadas del centro de la ciudad. Por otro lado, barrios de clase media han seguido creciendo y van experimentando cambios en sus edificaciones, transformando casas grandes con jardín frontal y patio trasero a torres de apartamentos.

En las observaciones informales propias del acercamiento que como investigadores del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice) se realizaron para apoyar en el desarrollo educativo nacional, han surgido algunos aspectos propios del comportamiento de las familias de estudiantes de este distrito que revelan como en los centros públicos la participación es menor. Aunque en los centros públicos administrados por religiosos las familias presentan involucramiento parecido que en los centros privados, en conversaciones con docentes y directores de centros educativos de este distrito, tanto públicos como privados, explican que la participación de la familia no es tan comprometida como necesita la escuela. También relatan que es poca la representación masculina en el hogar.

En ese sentido, llama la atención el distrito educativo 15-04, el cual se encuentra en el Distrito Nacional, posicionándose como uno de los centros económicos y político del país. Paralelamente, destaca el distrito 10-03, que cuenta con poblaciones de diferentes grupos sociales. En esos contextos, algunos docentes, orientadores y directores explican en entrevistas informales realizadas como parte del proceso de acercamiento inicial que se tiene de la realidad referida, que la baja participación de la familia en esta zona se debe a que la mayoría de los padres tienen que trasladarse a Santo Domingo a trabajar. En el caso de las madres, mencionan que muchas trabajan como empleadas domésticas y que solo pueden viajar una vez por semana a sus hogares, por lo que les resulta difícil involucrarse en la educación de sus hijos.

Como parte de esta problemática, resalta también el distrito 12-01 perteneciente a Higüey (ciudad más próxima a Punta Cana, el polo turístico más destacado del país), según algunos docentes de ambos distritos, las complejidades del mercado laboral turístico dificultan la participación de los padres en los procesos educativos de sus hijos. Las dinámicas laborales asociadas al trabajo en complejos turísticos y hoteles tipo resort suelen implicar horarios extensos y poco compatibles con la jornada escolar. Asimismo, algunos participantes indicaron que determinados trabajadores de este sector permanecen fuera de sus hogares por períodos de hasta doce días, situación que dificulta su involucramiento en los procesos educativos de sus hijos e hijas.

Ahora bien, en los diferentes distritos mencionados, los equipos docentes y de gestión comentan que la participación masculina, en un cálculo aproximado, pocas veces es mayor al 30 %. Algunos narran que algunos padres ni siquiera saben en qué grado están sus hijos. A este panorama se le agrega que a medida que los estudiantes crecen, la participación de la familia se va reduciendo. Así mismo, orientadores con los que se ha conversado, refieren que los padres entienden que los adolescentes necesitan menos supervisión.

Se suma a lo descrito que los resultados de las evaluaciones diagnósticas del mismo período mencionado, evidenció que cuando aumentan los grados del estudiantado, disminuye el involucramiento de la familia en la escuela (Ega & Guerrero, 2021). Esto indica la necesidad del abordaje de las familias de estudiantes de secundaria con el fin de comprender e interpretar la realidad más allá de la explicación derivada de los números, destacando más bien desde los discursos, experiencias de vida, itinerarios y patrones culturales una mirada más cualitativa del comportamiento observado en las encuestas.

La oportunidad de ampliar la información acerca de las formas de participación de la familia en las escuelas y las limitaciones que experimentan los hombres para un mayor involucramiento con la escuela, desde una perspectiva tendiente a la comprensión e interpretación de la realidad, sugiere la siguiente interrogante central: ¿Cuál es la interpretación emergente de las dimensiones sociales, culturales y laborales que surgen de la corresponsabilidad parental masculina en los procesos educativos de hijos e hijas pertenecientes al nivel secundario en los distritos educativos 15-04, 10-03 y 12-01 de República Dominicana?.

Con base en ello, se derivaron algunas preguntas específicas que son: ¿Cuáles elementos se develan de las vivencias más significativas de la etapa estudiantil protagonizada por los padres participantes en el estudio que puedan articularse con la corresponsabilidad parental masculina en el proceso educativo de sus hijos e hijas?, ¿Cómo es la comprensión de los posibles roles tradicionales de género y características del mercado laboral que inciden en las formas de corresponsabilidad parental masculina en los distintos niveles socioculturales correspondientes a los distritos escolares 15-04, 10-03 y 12-01 de República Dominicana?, ¿ Cuáles son las posibles vinculaciones que emergen de los procesos relacionados con la corresponsabilidad parental masculina y la dimensión social representada en el imaginario de los padres y docentes?.

Este recorrido problemático, anclado en la comprensión e interpretación profunda de la realidad, busca culminar develando la compleja trama de significados que subyacen a la corresponsabilidad parental masculina en el contexto educativo dominicano. Más allá de la mera cuantificación de la participación, las voces y vivencias de los padres, docentes y sus entornos pueden permitir una inmersión en las dimensiones sociales, culturales y laborales que actúan como articuladores y, a menudo, como limitantes de un mayor involucramiento masculino. De allí que la interpretación emergente no solo puede iluminar la forma en que

los roles de género tradicionales y las dinámicas del mercado de trabajo reconfiguran la presencia paterna en la escuela, sino que también permite emerger cómo las memorias de la propia etapa estudiantil de los padres y el imaginario social de la paternidad activa permean las prácticas actuales.

En esencia, a partir del estudio del presente fenómeno cualitativo se espera construir una cartografía interpretativa que trasciende la superficie de la realidad y el contexto planteado, proveyendo los cimientos para entender los vínculos profundos entre la esfera privada y la pública en la co-construcción del éxito educativo, y abriendo vías para la reflexión crítica y la transformación de las políticas y prácticas educativas en los distritos 15-04, 10-03 y 12-01.

OBJETIVO GENERAL

Interpretar las dimensiones sociales, culturales y laborales de la corresponsabilidad parental masculina en los procesos educativos de hijos e hijas pertenecientes al nivel secundario en los distritos educativos 15-04, 10-03 y 12-01 de República Dominicana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Develar las vivencias más significativas de la etapa estudiantil protagonizada por los padres participantes en el estudio que puedan articularse con la corresponsabilidad parental masculina en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

- Comprender los posibles roles tradicionales de género y características del mercado laboral que inciden en las formas de corresponsabilidad parental masculina en los distintos niveles socioculturales correspondientes a los distritos escolares 15-04, 10-03 y 12-01 de República Dominicana.

- Vincular los procesos emergentes de la corresponsabilidad parental masculina con la dimensión social representada en el imaginario de los padres y docentes.

IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación propuesta, centrada en la interpretación de la corresponsabilidad parental masculina en el nivel secundario en distritos clave de la República Dominicana, posee una importancia ineludible en el contexto actual. Su relevancia radica en desplazar el foco de estudio de la figura materna, tradicionalmente sobrecargada con el rol educativo, hacia una comprensión profunda de las dinámicas y limitaciones que definen la implicación activa del padre. Es pertinente porque aborda un vacío de conocimiento en un momento en que las políticas de equidad de género y fortalecimiento familiar demandan evidencias situadas.

Al interconectar las esferas social, cultural y laboral, el estudio no solo se pretende diagnosticar una realidad, sino que se prepara el terreno para la formulación de respuestas educativas más inclusivas y equitativas, necesarias para el desarrollo integral de los adolescentes dominicanos. De allí que el valor teórico de esta investigación reside en su contribución a la construcción de perspectivas conceptuales que expliquen el fenómeno de la paternidad corresponsable, más allá de la literatura anglosajona o europea. Específicamente, al proponer la vinculación de los procesos emergentes de la corresponsabilidad con la dimensión social representada en el imaginario, como parte de los objetivos específicos, el estudio aspira generar teoría sustantiva sobre la co-construcción del rol paterno en un contexto caribeño.

En ese sentido, esta investigación es importante porque desafía los modelos teóricos que asumen una participación homogénea y, en su lugar, busca interpretar cómo las experiencias biográficas (vivencias estudiantiles) y las categorías sociales (roles de género y mercado laboral) se articulan en un entramado de significados único. Esto puede convertirse en un aporte enriquecedor de las sub-disciplinas de la sociología de la familia y la educación con una perspectiva crítica y situada.

Desde la dimensión social, la investigación es altamente relevante porque aborda el nudo gordiano de los roles tradicionales de género que inciden en las formas de corresponsabilidad. Al comprender cómo el mercado laboral y las expectativas culturales (imaginario) limitan o facilitan la presencia paterna, se ofrece una herramienta diagnóstica fundamental para impulsar el cambio social. La importancia social del proyecto radica en su potencial para sensibilizar a la comunidad acerca de la necesidad de una distribución equitativa de las responsabilidades parentales, beneficiando no solo a los hijos e hijas en su desempeño educativo, sino también promoviendo un bienestar familiar más balanceado.

Paralelamente, la pertinencia educativa de la investigación es directa y práctica. El objetivo específico relacionado con la comprensión de los posibles roles tradicionales de género y las características del mercado laboral, representan un aporte fundamental para que las instituciones educativas de los distritos 15-04, 10-03 y 12-01 diseñen estrategias de participación familiar que realmente funcionen para los padres. Desde este punto de vista, los hallazgos generaros pueden permitir a las escuelas ir más allá de las convocatorias genéricas y crear mecanismos (horarios, formatos de comunicación, temas de talleres) que respeten las realidades laborales y las construcciones culturales masculinas.

Es así como la investigación se convierte en un aporte fundamental para mejorar la comunicación, la confianza y la alianza entre la escuela y la familia, elementos esenciales que han demostrado ser predictores de la calidad educativa y la prevención del abandono en el nivel secundario. Al considerar esto, metodológicamente la elección del enfoque cualitativo y, en particular, el método fenomenológico-hermenéutico, confiere una importancia y rigor pertinente al proyecto. Esta aproximación no busca generalizar estadísticas, sino alcanzar la

profundidad de la experiencia subjetiva, esencial para darle sentido al objetivo especifico relacionado con develar las vivencias más significativas de la etapa estudiantil que han tenido los padres y su articulación con el presente. La pertinencia reside en que solo este método puede capturar la interpretación de las dimensiones sociales y culturales que son inobservables a través de métodos cuantitativos. La fidelidad a este enfoque garantiza que los hallazgos sean comprensiones ricas en significado, esenciales para desentrañar el "por qué" y el "cómo" de la corresponsabilidad masculina en los distintos niveles socioculturales.

Finalmente, a nivel institucional, el estudio puede constituirse en un aporte crucial para orientar las decisiones de los Ministerios y las Direcciones Distritales de Educación. Al centrarse en los distritos 15-04, 10-03 y 12-01, la investigación ofrece datos empíricos específicos que pueden servir de base para la planificación estratégica y la asignación de recursos. Es relevante porque permite a las autoridades educativas identificar las necesidades de capacitación del personal docente y directivo en temas de género y equidad, asegurando que las instituciones estén equipadas para fomentar la inclusión paterna. En esencia, el proyecto dota a las instancias gubernamentales de la información necesaria para traducir los ideales de corresponsabilidad en acciones concretas, medibles y sostenibles dentro del sistema educativo dominicano.

PERSPECTIVA TEÓRICO REFERENCIAL

La presente sección constituye el andamiaje conceptual sobre el cual se sustenta la interpretación de la corresponsabilidad parental masculina en el proceso educativo de los estudiantes de nivel secundario, tal como se establece en el objetivo general de esta investigación. Su propósito cardinal es doble: por un lado, delimitar y profundizar en los constructos teóricos clave que permiten comprender el fenómeno de estudio en toda su complejidad; y por otro, establecer el diálogo epistémico necesario con el método fenomenológico-hermenéutico.

Para ello, se abordarán críticamente las perspectivas contemporáneas acerca de la corresponsabilidad parental, transitando desde el plano empírico y discursivo hasta su manifestación real, atendiendo de forma prioritaria a la dimensión masculina del rol. Se examinan, asimismo, los cuerpos teóricos que explican la incidencia de las variables socioculturales (particularmente los roles de género y el imaginario social), las vivencias biográficas (la etapa estudiantil de los padres) y las condiciones laborales en la reconfiguración de la participación paterna. Este marco conceptual, lejos de ser un mero compendio de teorías, se concibe como un horizonte de significado que orienta la develación e interpretación profunda de las realidades emergentes en los distritos educativos dominicanos seleccionados.

ESTUDIOS PREVIOS

En primera instancia, resalta el aporte de Guarín (2023), con su estudio titulado "Constructo teórico sobre la influencia de la familia en el desarrollo integral de los niños y

niñas de educación inicial ante situaciones adversas". Al respecto, se propuso generar constructos teóricos en torno a la influencia de la familia en el desarrollo integral de niños y niñas de educación inicial frente a situaciones adversas en un contexto rural colombiano. El estudio adoptó una perspectiva cualitativa, en un paradigma interpretativo, y utilizó el método fenomenológico para la interpretación y posterior teorización de la problemática.

A través de entrevistas semiestructuradas a tres docentes y tres padres de familia, se develó un acompañamiento parental deficiente y una influencia poco efectiva, así como la existencia de obstáculos propiciados por los docentes que impactan negativamente dicha influencia. Este estudio establece una conexión significativa con la investigación objeto de análisis al abordar la influencia familiar en contextos complejos, y al destacar la limitada eficacia del apoyo parental y las interacciones con el cuerpo docente, resonando con la problemática de las limitaciones que experimentan los padres y la necesidad de interpretar el imaginario social y docente.

Otro estudio resaltante fue el presentado por Manrique (2023), el cual se enfocó en generar un modelo de gestión del conocimiento tecnológico para fundamentar la participación de la familia en las prácticas pedagógicas en educación básica primaria. La metodología se organizó bajo el enfoque cualitativo, paradigma interpretativo, y el método de la Teoría Fundamentada. Mediante entrevistas en profundidad a cinco docentes y cinco acudientes, se buscó diagnosticar la realidad problemática. El microanálisis (codificación abierta y axial) condujo a la teorización (codificación selectiva).

Los hallazgos revelaron una escasa participación familiar en los espacios escolares, a menudo limitada a la entrega de boletines, así como un bajo uso de la tecnología para el involucramiento. Esta investigación establece una conexión directa con su estudio al abordar la problemática de la poca participación familiar como un hecho real que requiere la generación de modelos de gestión, lo cual resuena con la necesidad de interpretar las dimensiones que limitan el involucramiento paterno y su articulación en la dimensión institucional.

Paralelamente, se encuentra la investigación de Durán (2022) titulada "Fundamentos humanísticos sobre el rol de los padres de familia en la crianza de los niños en edad preescolar", desde la cual se planteó como objetivo principal aportar constructos teóricos sobre la concepción del rol orientador del docente hacia la familia, desde los postulados de la psicología humanista, en relación con el desarrollo de la personalidad infantil. Se inscribió en un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, seleccionando a cinco informantes clave en un centro de Cúcuta, Colombia.

Metodológicamente, su relevancia para el presente estudio es alta, dado que el análisis de la información se realizó mediante el proceso de reducción fenomenológica bajo los preceptos de Husserl (1994). Este proceso incluyó la reducción vivencial, la reducción eidética (contraste con elementos teóricos) y la reducción trascendental, culminando en la consolidación

de un patrón de crianza democrático. Dicho estudio ofrece una base teórica valiosa para entender el rol parental en la formación socio-cognitiva y emocional. Al destacar su rigor en el método fenomenológico, el referido estudio se convierte en una especie de antecedente directo que valida la elección metodológica de la presente investigación.

Otro aporte importante es el trabajo realizado por Burriel (2021), desde el cual se exploraron los procesos comunicativos entre familias y escuela desde una propuesta empírica, sistemática y multimodal, con el fin de reflexionar sobre la subjetividad de las percepciones (el *qualia*) en contraposición a la cuantificación de datos observables. El estudio es relevante porque, aunque utiliza herramientas cuantitativas (cuestionarios), su propuesta metodológica clave fue la triangulación de la información de todos los agentes educativos (alumnado, profesorado, familias y dirección), complementada con un grupo de debate inspirado en el método Delphi.

Este enfoque mixto, centrado en contrastar la información documental con la realidad observada y construir consensos de futuro en la relación escuela-familia, proporciona un marco conceptual sólido. Es un antecedente relevante para la presente investigación al demostrar la necesidad de abordar la relación familia-escuela desde múltiples perspectivas para comprender la realidad objetiva y subjetiva, un proceso clave en la dimensión social que usted busca vincular con la corresponsabilidad.

Con lo planteado se puede dejar claro que el efecto de la participación de la familia en el rendimiento académico es central en estudios sobre el tema. El estudio de López (2020) explota datos del Tercer Estudio Regional Comparativo (Terce) en Colombia con el fin de explicar la relación entre el involucramiento de la familia y el desempeño escolar. Los resultados evidenciaron una relación positiva participación parental y logro educativo en matemáticas y lengua.

En González (2022) sobresale su perspectiva sobre la comunicación en el hogar y logro educativo. Los resultados evidenciaron una correlación de 0.35. La investigación desarrollada con los datos de PISA de estudiantes de bachillerato, mostraron que cuando la madre, el padre o tutor tiene charlas con el/la alumno/a al menos una vez por semana acerca de temas escolares, les acompaña en la realización de tareas, le acompaña a la librería (entre otras actividades culturales); les incentivan a tener más empeño en su educación.

En República Dominicana, el Ministerio de Educación realiza levantamientos anuales con las evaluaciones diagnósticas. A partir de esta data, IDEICE (2020) realizó una explotación de la información que evidenció que un 66 % de las personas de la familia que participa, es la madre. Los padres solo representan un 15.4 %. El resto de familiares que participan son tíos, hermanos y abuelos. Se destaca que los resultados mostraron que los hijos de los papás que participan tienen mayor porcentaje en el nivel superior de desempeño académico.

Igualmente, los hallazgos revelaron que la mayoría de los hombres que participan pertenecen a los quintiles socioeconómicos más altos.

Los compromisos con el trabajo para el mercado es una de las principales razones presentadas por los padres para no participar en la educación de sus hijos. En especial, si el lugar de trabajo queda retirado (Martínez Nieto, 2016). Las amplias distancias entre el lugar de empleo y la residencia complican el involucramiento en actividades como acompañar en las tareas o asistir a reuniones. Para familias de contextos rurales, la participación en este sentido se facilita porque hay más flexibilidad horaria (Franco Vega, 2016; Martínez Nieto, 2016). Urías et al. (2016) explica que otros determinantes en la participación son el estado civil, el nivel educativo de los padres y si viven con sus hijos.

INVOLUCRAMIENTO DE LA FAMILIA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

El involucramiento se entiende como el relacionamiento de personas o colectivos en iniciativas o proyectos que persiguen mejorar los diferentes factores que inciden en la calidad de vida de las personas de un determinado grupo social (Tschorne, 1992). En el mismo sentido, el involucramiento parental en la educación es la participación de miembros de la familia en las acciones que contribuyen a los aprendizajes de su hijo o hija (Epstein, 2004).

Desde esa perspectiva, las actividades pueden ser desarrolladas dentro del centro educativo, tales como hacer presencia en las reuniones convocadas institución educativa o creación de actividades no directamente vinculadas con los contenidos pedagógicos. Este una participación muy importante dentro del hogar que integra acciones como acompañar en la realización de tareas, estimular la lectura y practicar juegos educativos.

La intervención en la toma de decisiones y el compromiso con los planes de mejora del centro educativo es una labor relevante que también asumen los padres involucrados en la educación. Una vía para este involucramiento es o las asociaciones de padres, madres y amigos de la escuela (García Albaladejo & Sánchez Liarte, 2006; Garreta Bochaca, 2013). Estos organismos de participación tienen la potestad de participar en las resoluciones importantes de la escuela.

TEORÍAS SOBRE EL INVOLUCRAMIENTO PARENTAL

Diferentes teóricos sobre el involucramiento parental han creado modelos para analizar la compleja relación familia-escuela-comunidad. Dentro de estas herramientas de análisis se encuentran el Modelo Ecológico Sistémico del Desarrollo Humano, el Modelo de Esferas Superpuestas de Influencia y el Modelo *Syneducation*.

MODELO ECOLÓGICO SISTÉMICO DEL DESARROLLO HUMANO

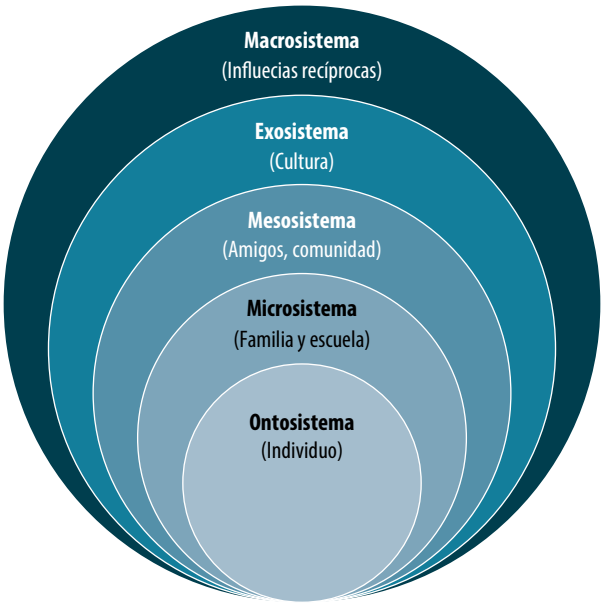
El psicólogo Urie Bronfennner es el creador del Modelo Ecológico. Esta teoría se sustenta en la idea de la interrelación e incidencia de los componentes del sistema social (Bravo et al.

2018). La característica distintiva de este modelo es describir la influencia de los subsistemas ambientales en la vida del sujeto individual. La incidencia de un componente sobre otro puede ser de forma directa o transversal.

Desde el enfoque del Modelo Ecológico se plantea un estudio integral de la evolución del individuo como ente social, asumiéndolo como resultado de interacción de los diferentes espacios de socialización donde se relaciona cada sujeto (Torrico et al., 2002). Un principio notable que se desprende de esta teoría multidireccionalidad de la conexión entre esferas (Álvarez, 2018), por lo que una transformación en el individuo genera cambio en el macrosistema.

La figura 1, presenta de manera más ilustrativa el proceso como se plantea el desarrollo práctico del modelo y cada uno de sus subsistemas (Bronfenbrenner, 1999 citado en Torrico, 2002): a) Ontosistema: características propias del individuo, b) Microsistemas: espacios de socialización cercanos al individuo, c) Mesosistema: intervinculación entre de dos o más subsistemas, d) Exosistema: entorno comunitario, y e) Macrosistema: contextos económicos y socioculturales.

Figura 1.
Modelo ecológico de Bronfenbrenner.



MODELO DE ESFERAS SUPERPUESTAS DE INFLUENCIA

El modelo de Esferas Superpuestas de Influencia creado por Joyce Epstein establece una mirada global y holística acerca del involucramiento de las familias en la educación de sus hijos e hijas, tomando como punto de partica que los niños, niñas y adolescentes incorporan

mejor los aprendizajes cuando las familias, el equipo docentes y comunitarios se unen para de manera mancomunada trabajar en la orientación y respaldo de la formación del estudiantado (Álvarez, 2018).

El Modelo de Esfera Superpuestas destaca la demanda de fortalecer relaciones de apoyo mutuo entre las familias, el equipo docente y liderazgo comunitario para poner en común las perspectivas de cada uno con respecto a los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, este acercamiento permite reconocer los objetivos comunes con respecto a la educación y valorar los aportes de cada uno en la evolución del estudiantado (Rivas, 2009). De igual forma, brinde herramientas para comprender la relación de las tres esferas para encontrar formas eficientes de fomentar el trabajo articulado ente las esferas.

En este enfoque, toda la comunidad educativa (la familia, la escuela y la comunidad) representan actores que además de tener una participación activa en la educación, no pueden actuar de manera separada si se quieren lograr los mejores resultadas para el estudiantado. Epstein (2013) explica que cuando las tres esferas que componen la comunidad educativa se asumen como socios en el proyecto de mejorar las condiciones educativas, se promueve el éxito escolar.

El modelo de Epstein aporta herramientas útiles y prácticas para abordar la participación de los padres en la escuela, dado que la corresponsabilidad entre los actores una de las bases para el buen funcionamiento de este esquema. Las interacciones entre los actores se desarrollan de distintas formas, como puede ser la realización de actividades por el centro para fomentar la vinculación de los padres. Igualmente, el activismo de los comunitarios para demandar arreglos en la planta física del centro.

El voluntariado de familias en la organización de actividades de la escuela es otro ejemplo de interacción. Sin embargo, la variedad de actividades en las que se integren a las familias dependerá del liderazgo y creatividad de la APMAE y el equipo de gestión.

MODELO SYNEDUCATION

La sinergia entre los diferentes actores de la comunidad educativa también es relevante en el modelo *Syneducation,* que especialmente es una herramienta de abordaje entender a las familias que presentan baja participación en la educación de sus hijos e hijas. De la combinación de “sinergia” y “educación” surge el concepto *Syneducation* (Álvarez, 2019). Como las palabras expresan, la idea central en este modelo es la integración en el logro de los aprendizajes.

La aplicación del modelo comienza con la captura de información sobre las necesidades que presentan los actores involucrados: de parte del contexto hogareño del estudiante, los

padres, madres y otros representantes de la familia; de la escuela están el equipo docente y el equipo de gestión.

Después de la fase diagnóstica, inicia la Syneducation, que consiste en la sensibilización de las familias acerca de la corresponsabilidad en los aprendizajes de sus hijos y motivarles a que asuman un rol activo. La fase final de la Syneducation es la reflexión y sistematización de las experiencias.

Tal como lo explican Mylonakou & Kekes (2005) el modelo de Syneducation amerita que los involucrados participen en un proceso investigativo que genera la información para tomar decisiones integrando las diversas opiniones. También se destaca que el modelo promueve las relaciones familia-escuela concientizando a los padres y madres sobre su función en el aprendizaje y motivando su integración en el proceso. Una de las características del modelo es su utilidad para trabajar en centros educativos donde las realidades pueden ser distintas y complejas por su sensibilidad a la diversidad.

TIPOLOGÍAS DE PARTICIPACIÓN PARENTAL: TRASLACIÓN Y CONDUCTA

Para la comprensión integral del fenómeno, es fundamental diferenciar las formas en que se ejerce la participación. Grolnick y Slowiaczek (1994), citados por Sánchez Escobedo (1998/1999), distinguen tres tipos esenciales: (a) la participación conductual (la más visible, que incluye asistencia a eventos y supervisión de tareas); (b) la participación cognitivo-intelectual (el fomento de la curiosidad, el razonamiento y la creación de un ambiente de aprendizaje); y (c) la participación personal/emocional (el apoyo emocional, el aliento y la comunicación de expectativas). La investigación sobre corresponsabilidad masculina debe necesariamente interpretar estas tipologías, pues el padre, limitado por factores laborales, puede no ejercer la participación conductual de forma tradicional (asistencia física), pero sí la cognitivo-intelectual y la personal, las cuales han demostrado ser predictores significativos del éxito educativo a largo plazo.

Como se puede desprender de lo planteado, la participación conductual definida por Grolnick y Slowiaczek (1994), abarca las acciones más visibles y solicitadas por la institución escolar, como la asistencia a reuniones de padres y maestros, la participación en eventos extracurriculares o la supervisión directa de las tareas escolares. Si bien esta tipología es esencial para establecer un puente comunicativo y demostrar apoyo explícito a la escuela, su mera cuantificación resulta insuficiente para comprender la complejidad del involucramiento parental.

En el contexto de la corresponsabilidad masculina y el nivel secundario, esta forma de participación es precisamente donde el padre, frecuentemente inmerso en jornadas laborales

extensas (una dimensión central en el estudio), experimenta las mayores limitaciones. De esta manera, el análisis de las formas conductuales debe servir no solo para registrar su frecuencia, sino para develar las barreras estructurales y culturales que impiden un mayor ejercicio de la presencia física, guiando así la interpretación hacia otras formas de apoyo más adaptadas a la realidad laboral de los distritos 15-04, 10-03 y 12-01.

Con base en este modelo tipológico, se sugiere implícitamente un concepto fundamental para esta investigación: la traslación del esfuerzo parental. Cuando un padre o una madre encuentran obstáculos para manifestar la participación conductual (por ejemplo, el horario laboral), el apoyo educativo se traslada necesariamente a la esfera del hogar, intensificando las formas de participación cognitivo-intelectual y personal/emocional.

Esta traslación es crítica, ya que la evidencia de autores como Epstein (1995) demuestra que el clima de aprendizaje y el apoyo emocional en casa son tan o más importantes que la presencia en la escuela, especialmente durante la adolescencia. Para el caso de la corresponsabilidad masculina, la interpretación debe centrarse en cómo el padre, al no poder estar físicamente en la escuela, redirige su rol a fomentar el diálogo sobre la importancia de la educación, el desarrollo de la autonomía en el estudio y la promoción de altas expectativas de logro, convirtiendo el hogar en un espacio de andamiaje intelectual.

En el nivel secundario, la importancia de la participación se desplaza de la supervisión directa a la calidad de la interacción. La participación cognitivo-intelectual se materializa en la mediación de Vygotsky: debatir sobre temas de actualidad, planificar la trayectoria post-secundaria y estimular el pensamiento crítico. A esta se suma la participación personal/emocional, que se vuelve esencial para la salud mental y la identidad del adolescente.

Esta forma implica la escucha activa, la validación de sus desafíos, el fomento de la autoestima y la comunicación explícita de un vínculo incondicional. En el contexto de las interrogantes de este estudio, el rol del padre en esta dimensión es vital para contrarrestar las presiones sociales y culturales que el adolescente enfrenta, proveyendo un apoyo afectivo que moldea su personalidad segura, equilibrada y capaz de interacción social, tal como lo demandan los postulados de la psicología humanista.

Finalmente, la relevancia de esta clasificación tipológica, desde la lente fenomenológico-hermenéutica, reside en su capacidad para actuar como una categoría analítica que trasciende la descripción superficial. El objetivo no es solo identificar qué tipo de participación ejerce el padre (conductual, cognitivo o emocional), sino interpretar el significado emergente que él, el docente y el adolescente le otorgan a esa forma de involucramiento.

Esta interpretación cualitativa de las tipologías es la que permitirá responder a la pregunta central de la investigación: ¿Cuál es la interpretación emergente de las dimensiones

sociales, culturales y laborales que surgen de la corresponsabilidad parental masculina? De esta manera, las tipologías se convierten en el marco estructural que soporta la reducción fenomenológica, permitiendo desvelar los elementos inalterables del contexto estudiado y construir una teorización sólida y situada sobre la paternidad en la educación dominicana.

La evidencia empírica global, apoyada por autores como Ballantine (1999) y Zellman y Waterman (1998), es categórica al señalar que la participación activa de los padres se correlaciona directamente con una mejora en el rendimiento académico, el comportamiento en el aula y el progreso educativo de los estudiantes. Este apoyo incondicional y la alianza con la escuela son factores que contribuyen a reducir el riesgo de bajo rendimiento, repetición de grados y, en última instancia, la deserción escolar, problemática de particular interés en el nivel secundario.

La trascendencia de esta participación radica en que las experiencias y las actitudes paternas se traducen en expectativas educativas elevadas, las cuales el estudiante internaliza, influyendo positivamente en su motivación y en la construcción de sus propios proyectos de vida. De allí que la pertinencia de esta investigación se agudiza al introducir la variable de género como filtro de la participación, un aspecto que debe ser interpretado a la luz del enfoque cualitativo. Tradicionalmente, la participación en la escuela ha recaído mayoritariamente sobre la madre, un fenómeno que puede estar influenciado incluso por la percepción de necesidades diferenciadas según el género del hijo.

El estudio debe interpretar cómo el rol tradicional de género asignado al hombre—principalmente como proveedor económico—entra en tensión con el rol de corresponsabilidad educativa, obstaculizando una mayor presencia e involucramiento paterno. Abordar esta tensión es fundamental para pasar de la retórica de la equidad a estrategias prácticas que reconozcan las realidades y limitaciones que experimentan los hombres en los distritos 15-04, 10-03 y 12-01.

EL IMAGINARIO SOCIAL Y LA CONSTRUCCIÓN CULTURAL DE LA PATERNIDAD

La capacidad de participación de los padres no es únicamente una función de su disponibilidad, sino que está profundamente enraizada en el imaginario social y cultural que define lo que significa "ser un buen padre" en la República Dominicana. Georgiou (1996) sugiere que la actitud positiva de los padres es un factor clave, pero esta actitud se construye socialmente. El proyecto, al buscar vincular los procesos emergentes de la corresponsabilidad con este imaginario, apunta a desentrañar los códigos culturales que perpetúan un modelo de paternidad distante o meramente económico.

Comprender la interpretación de docentes y padres sobre el "deber ser" del padre en la escuela (objetivo específico), es crucial para entender las barreras invisibles que impiden una alianza equitativa y para diseñar intervenciones que promuevan un nuevo paradigma de paternidad activa y afectiva. Es por ello que debe atenderse la transición del padre proveedor al padre afectivo.

Históricamente, el imaginario hegemónico de la paternidad en la región, y que aún prevalece en contextos como el dominicano, ha estado firmemente anclado en el rol de proveedor económico (Rodríguez Abad, 2020). Este modelo se caracteriza por la distancia afectiva y la autoridad reservada, una imagen que muchos padres recuerdan de sus propios progenitores (Rodríguez Abad, 2020) y que condiciona las vivencias que el estudio busca develar. No obstante, las dinámicas familiares contemporáneas están en un "camino a una nueva paternidad" (Mendoza Lara et al., 2024), donde el significado de ser padre se amplía para incluir el cuidado activo, la crianza respetuosa y el vínculo afectivo incondicional (Aguayo et al., 2021).

En ese sentido, el análisis cualitativo es vital para interpretar cómo los padres participantes negocian internamente esta transición, es decir, cómo se concilian las demandas de proveer con la necesidad de estar involucrados emocional y cognitivamente en el desarrollo educativo de sus hijos e hijas adolescentes. Por lo que uno de los temas centrales que emerge es la masculinidad hegemónica como barrera cultural.

Y es que una de las barreras invisibles más significativas en la corresponsabilidad es la masculinidad hegemónica, un concepto que define el patrón cultural idealizado del hombre que detenta poder, restringe la expresión emocional y afirma una superioridad social implícita sobre la mujer. Este imaginario, perpetuado por instituciones sociales y el propio núcleo familiar (Tapia Pérez & Guzmán Velásquez, 2021), entra en conflicto directo con las demandas de la escuela, que requieren habilidades tradicionalmente asociadas a lo femenino, como la sensibilidad, el cuidado y la comunicación fluida sobre temas pedagógicos.

La resistencia a asumir roles de cuidado o la percepción de que la educación de los hijos es una tarea primariamente materna son manifestaciones directas de esta hegemonía. Por lo tanto, el estudio de los roles tradicionales de género debe centrarse en cómo estas ideas preconcebidas se manifiestan en los distintos niveles socioculturales y cómo influyen en la limitación o el rechazo a la participación conductual.

El imaginario social no opera en el vacío, sino que se refuerza por las características del mercado laboral dominicano, tal como lo plantea el objetivo de comprender la incidencia de estas categorías apriorísticas. El ideal del "buen padre proveedor" justifica y exige extensas jornadas laborales, lo que crea una limitación temporal y energética para la participación en la escuela.

De allí que la investigación debe interpretar cómo el padre negocia su identidad entre la esfera pública (el trabajo, el sustento) y la esfera privada (la familia, el cuidado), y si la **tensión de esta negociación** es percibida por los docentes y por él mismo como un obstáculo insuperable. Autores como Comas (2016) señalan las barreras de género que persisten en las estructuras laborales que dificultan que los «hombres cuidadores» ejerzan plenamente su rol, un punto neurálgico para diseñar intervenciones que logren vincular la corresponsabilidad con la realidad laboral de los distritos seleccionados.

La confrontación de este imaginario social debe ser un esfuerzo recíproco. La escuela, como institución social, desempeña un papel activo en la perpetuación o la transformación del deber ser del padre. Si el lenguaje, las convocatorias y las expectativas institucionales están diseñados exclusivamente en función del rol materno o del padre proveedor, se refuerzan las barreras culturales. En ese sentido, el estudio busca develar la interpretación de los docentes precisamente para identificar los códigos institucionales implícitos que marginan la presencia paterna.

La promoción de un nuevo paradigma de paternidad activa, como la que defienden Aguayo et al. (2021), requiere que las políticas educativas promuevan un ambiente donde la participación paterna sea valorada no solo por la cantidad de tiempo invertido, sino por la calidad afectiva y el apoyo cognitivo que el padre esté dispuesto a ofrecer, creando así una nueva expectativa cultural más equitativa.

En el contexto específico de la República Dominicana, la investigación cobra una relevancia particular, pues el estudio presentado por Aquino Mota (2022) ha identificado una preocupación constante por la baja participación parental en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta problemática, que se manifiesta en la inasistencia a convocatorias escolares, genera una discordancia de criterios entre la familia y la escuela, afectando la calidad educativa.

Por ello, el objetivo de interpretar las dimensiones sociales, culturales y laborales del fenómeno en los distritos seleccionados es pertinente. El estudio busca proveer el conocimiento de base para transformar los paradigmas que marginan el rol de los padres, facilitando la creación de acuerdos y de una concordancia de criterios que optimice los beneficios para los estudiantes del nivel secundario, quienes requieren de un apoyo familiar más estratégico y emocional que de la participación física simple.

MIRADA DESDE LA SOCIOLOGÍA A LA PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LA ESCUELA

La sociología de la educación es una disciplina que tiene como centro de estudio el contexto educativo atendiendo a las configuraciones de los grupos sociales *(Brígido 2006 citada en Simbaña et al. 2017),* la teoría sociológica en temas educativos aporta relevantes reflexiones

para interpretar los comportamientos e imaginarios de los hombres en su involucramiento en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas.

En Durkheim (1973), los comportamientos individuales tienden a corresponder a una interpretación social. De esta manera, observadas las conductas de involucramiento como resultado de una construcción social que perpetua un estatus quo del individuo en el grupo social que pertenece (o se identifica). Para Durkheim la escuela y sus docentes son parte de los elementos perpetuadores del orden burgués. Esta idea explica algunas posturas de profesores y equipos de gestión sobre familias de niveles socioeconómicos bajos.

Al igual que en la perspectiva durkheimiana, Passeron & Bourdieu (2003) critican aburguesamiento de la escuela como institución. Dado que la escuela responde al llamado hegemónico preservar el estatus quo, asistir a la escuela no asegura movilidad social para los niños, niñas y adolescentes de los sectores más empobrecidos.

La sociología de la educación estudia la familia y su efecto en el desempeño escolar. Uno de los sociólogos más relevantes de esta disciplina, Pierre Bourdieu destaca la importancia de entender dos capitales: por un lado, el capital económico que se refiere a los recursos materiales que dispone el hogar, y por otro, el capital cultural que responde a lo sombólico e imaginario sobre la valoración que los padres le otorgan a la educación (Bourdieu, 1998).

LABORES DE CUIDADO Y CORRESPONSABILIDAD MASCULINA

El trabajo reproductivo lo conforman las tareas que son necesarias para mantener la vida (Engels, 2017), dentro de este concepto se encuentra la categoría “trabajo de cuidado” que son las actividades de que suplen las atenciones necesarias para el sostenimiento de la vida de personas dependientes (niños, envejecientes y personas enfermas o con alguna discapacidad) entre otras labores de acompañamiento (Regueiro, 2005 citada en ONE, 2018). El trabajo de cuidado es indispensable para sostener el bienestar físico y emocional (Picchio, 2001 citado en ONU MUJERES, 2018) que, a pesar de su relevancia para la vida de todas las personas, tradicionalmente ha recaído sobre las mujeres.

El trabajo de cuidad integra una variedad amplia de tareas dentro del hogar y en el entorno comunitario, que generalmente son realizadas por las mujeres (Carrasco, 2006). Las actividades relacionadas a la educación también forman parte de las labores de cuidado, lo que explica la baja participación masculina en la participación de los hombres en la escuela de sus vástagos.

En la mirada del materialismo como doctrina filosófica, la reproducción es la que permite la producción. Es decir, es el trabajo doméstico y de cuidado que sostiene la generación de bienes y servicios en la economía (Engels, 2017). Aunque ambos son importantes para mantener la sociedad, uno produce trabajo para el mercado y es remunerado; mientras que

el otro es doméstico y no recibe paga. Esta característica de privado y sin remuneración convierte al trabajo de cuidado en invisible, con poca valoración social. Bourdieu (2000) señala que el trabajo de cuidado tiende a ser menospreciado y se asume como una labor femenina por estar las mujeres dispuestas a ser caritativas, religiosas y bondadosas.

Aunque la participación en la escuela haya sido tradicionalmente asumido como tema femenino, ambas figuras parentales son importantes en este proceso (Pérez & Olhaberry, 2014) debido a que el involucramiento activo del hombre se relaciona con mejor desempeño escolar (Sarkadi, 2008 citado en Pérez & Olhaberry, 2014).

Los programas de involucramiento parental se plantean como mecanismo para acercar a los padres a la escuela. Epstein (2013) señala que los proyectos de promoción del acercamiento de los padres a la escuela son iniciativa del centro educativo. La investigadona añade que solo si el centro se compromete y realiza esfuerzos en ese sentido, es posible reforzar el vínculo hogar-escuela.

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Para avanzar en la construcción del conocimiento de la presente investigación, es fundamental establecer estándares metodológicos que faciliten su implementación. De allí que en este capítulo se estructuran los aspectos claves que permiten dejar claro el cómo y con qué del estudio, lo que incluye el desarrollo de un recorrido que permita responder la interrogante central y alcanzar los objetivos propuestos desde un enfoque científico particularmente efectivo para abordar lo relacionado con el involucramiento parental en los procesos educativos de los estudiantes.

Es necesario clarificar que el enfoque metodológico adoptado responde a una necesidad emergente de entender cómo se construye el conocimiento en un contexto socioeducativo específico, lo que permite contemplar, comprender e interpretar la complejidad de las interacciones en el proceso socioeducativo donde se desarrolla el fenómeno investigado. Es importante destacar que, desde la perspectiva asumida, la construcción del conocimiento es, ante todo, un fenómeno social donde la interpretación de simbolismos socioculturales juega un papel fundamental en la forma en que se entiende la realidad.

En ese sentido, a continuación, se presenta el paradigma, enfoque y método de investigación asumidos, argumentando de manera clara la selección de los mismos. Asimismo, se plantean las técnicas y procedimientos de investigación que permitieron recolectar, analizar y brindar la rigurosidad científica a cada uno de los datos obtenidos. Este desarrollo se convierte en el epicentro estructural del estudio, dando consistencia epistemológica y metodológica a todo el proceso investigativo.

PARADIGMA

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo, siguiendo los principios expuestos por Denzin y Lincoln (2011), quienes refieren que se caracteriza por su interés en interpretar el mundo social desde la perspectiva de las personas que lo viven, reconociendo que la realidad es construida socialmente y depende de la interpretación subjetiva de los individuos. Desde esta mirada, se promueve que los investigadores puedan adentrarse en los significados y dinámicas sociales propias del fenómeno estudiado, entendiendo que los comportamientos, acciones y relaciones son interpretados por los individuos en función de sus contextos específicos.

Se interpreta de los aportes generados por Taylor y Bodgan (1990), que el objetivo fundamental de las investigaciones basadas en este paradigma es comprender la conducta de las personas estudiadas, a través de la interpretación de los significados que los actores sociales asignan a sus propias acciones, así como a las de los demás y a los objetos presentes en sus entornos de convivencia. Es así como se asume que el paradigma interpretativo se orienta hacia la premisa de que la realidad es un constructo social y subjetivo.

Atendiendo a lo descrito, y a diferencia de los enfoques positivistas que buscan medir y cuantificar fenómenos, el paradigma interpretativo enfatiza la comprensión e interpretación de las experiencias humanas en contextos específicos; de allí que este enfoque es especialmente pertinente en la educación, donde se busca no solo recoger datos, sino también comprender cómo los individuos perciben e interpretan su mundo. Es precisamente esta mirada la que posibilita una exploración de las dinámicas interpersonales, educativas y culturales que cobran vida en los procesos de corresponsabilidad parental masculina dentro de los procesos educativos de los hijos.

Empleando las palabras de Martínez (1997), el paradigma interpretativo emerge como una "alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa" (p. 4). En el caso específico del presente estudio, cabe decir que el paradigma interpretativo busca comprender cómo los padres perciben su rol dentro del proceso educativo y cómo esta percepción influye en el proceso educativo de sus hijos, de modo que la interpretación de estas experiencias se convierte en un eje central, por cuanto se pretende descifrar los significados que emergen de estas relaciones, así como la influencia de factores socioculturales y económicos que pueden alterar la dinámica familiar y, por ende, el aprendizaje de niños y adolescentes.

De igual manera, este paradigma permite abordar la complejidad de las interacciones sociales que se dan en la familia y la escuela, pues el conocimiento no se considera como una mera adquisición de información, sino como un proceso interactivo que involucra la

interpretación y el significado que los padres y educadores asignan a sus vivencias. Por medio de esta perspectiva epistemológica, se valida la diversidad de experiencias y voces que emergen de la investigación, otorgando voz y relevancia a los padres y docentes en el proceso de construcción del conocimiento; siendo así, el uso del paradigma interpretativo en esta investigación permite un entendimiento más profundo de las experiencias vividas por los padres en su rol educativo y su impacto en el desarrollo educativo de sus hijos.

ENFOQUE

Con base en lo planteado dentro de la sección anterior, se considera pertinente la selección del enfoque cualitativo; éste resulta particularmente valioso por cuanto cuestiona las formas en que los individuos y grupos construyen e interpretan organizaciones y sociedades. En el caso de la presente investigación, esta manera de abordar el fenómeno no sólo facilita la interpretación de acerca de la cultura y estructura del fenómeno estudiado, sino que también proporciona una oportunidad para que desde el proceso de investigación se examinen el conocimiento y los comportamientos que los participantes comparten y utilizan para comprender e interpretar sus experiencias.

En ese sentido, cabe resaltar que los métodos cualitativos han demostrado ser muy útiles en el estudio de la vida y la historia de las personas; abordar las situaciones y contextos de estudio bajo su enfoque, conduce a una comprensión de cómo existir y coexistir en ambientes particulares. Es así como la elección de un enfoque cualitativo se justifica a partir de la necesidad de utilizar datos proporcionados por informantes que representan las voces de diferentes participantes dentro del proceso socioeducativo estudiado, interpretando la realidad desde la cosmovisión que han desarrollado a lo largo de la experiencia los actores sociales seleccionados. De acuerdo con Padrón (2008):

> En este enfoque se concibe como producto del conocimiento las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales los actores de un determinado grupo social abordan la realidad (humana y social, fundamentalmente). Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de Introspectivo) (p. 12).

En coherencia con lo planteado, el enfoque cualitativo tiene como elemento clave y característico su énfasis en el contexto en el que se desarrolla el estudio. Tal como menciona, Flick (2009), el contexto social, cultural e histórico en el que los individuos viven y se desarrollan es esencial para entender cómo construyen su realidad. De allí que es fundamental asumir que desde un enfoque epistemológico cualitativo, las vivencias y experiencias en contextos determinados, representan los aspectos más significativos para explorar, interpretar y comprender las realidades a estudiar.

MÉTODO

En coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo, se opta por el método fenomenológico-hermenéutico como camino principal para la recolección y análisis de datos. Este enfoque metodológico se basa en la exploración de las experiencias vividas y la significación de estas experiencias en la vida de los individuos. Para ello, los aportes de Van Manen (1998), Morse (2003) y Gadamer (2000) fueron fundamentales.

El concepto de método se centra en el enfoque para abordar las problemáticas de investigación y encontrar soluciones, lo cual se adapta a la manera en que el investigador enfoca su indagación e implica la selección de diversos supuestos, intereses y propósitos. En este contexto, Katamaya (2016) destaca que el método fenomenológico-hermenéutico facilita la penetración en la esencia de los procesos y fenómenos naturales, sociales y del pensamiento, suministrando un enfoque e instrumento metodológico que permite su interpretación desde niveles de comprensión que contribuyen a la reconstrucción e interpretación del fenómeno estudiado y a su aplicación en el ámbito social.

Al optar por el método fenomenológico hermenéutico, se resalta que el investigador debe convertirse en un hermeneuta con una actitud de apertura hacia la perspectiva del otro o la del texto que se forja del corpus textual erigido a partir de la transcripción de lo escuchado; de igual manera, debe comprender la realidad de estudio, lo que no solo significa interpretar, sino también aplicar a la propia situación lo que el texto o el interlocutor comunican. Esto se desarrolla en un marco de naturaleza comunicativa donde el lenguaje constituye el fundamento para la comprensión (Gadamer, 2000). Asimismo, la experiencia fenomenológico-hermenéutica exige estar receptivo a la alteridad, a aquel que expresa los significados que crea en su realidad social respecto al fenómeno en estudio. En relación con esto, Van Manen (1998) es reconocido como uno de los precursores en la articulación de este método dentro de la investigación educativa.

Paralelamente, apoyados en Ricoeur (1990) se concibe el fenómeno como un manifestarse a sí mismo, tal y como se presenta, en una realidad compartida por los sujetos en el entorno cotidiano donde construyen significados, en ese coexistir e interactuar con el mundo. Para este autor, el ser humano está inmerso en un mundo preexistente que no es simplemente objetivo, sino que se edifica mediante la interacción con otros seres humanos y objetos. De esta forma, la realidad no es estática ni fija, sino que se transforma y evoluciona continuamente a medida que los individuos le otorgan significado a través de sus vivencias diarias.

Al profundizar en la fenomenología hermenéutica según Van Manen (ob. cit.), es pertinente considerar que no existe un procedimiento único dentro de esta corriente. Como bien indica el autor, el método de la fenomenología es que no hay método. A diferencia de otras investigaciones que siguen un conjunto de pasos definidos, la fenomenología hermenéutica

se fundamenta en un trayecto inspirado en la tradición y trayectorias de vida de pensadores y autores, constituyéndose en un método emergente y consensuado. Sin embargo, el autor señala que sí sigue directrices para su desarrollo en la búsqueda de la verdad del conocimiento. Aunque no se sigue un procedimiento convencional específico, la fenomenología hermenéutica se nutre y avanza a través de estas fuentes de conocimiento e ideas.

Dichos pensadores y autores se transforman en una fuente de inspiración y base metodológica esencial para abordar la investigación, por lo que apoyados en Van Manen (ob. cit.), el desarrollo del método se articula a través de las siguientes fases:

(a) Fase documental: inicio de la investigación con una revisión exhaustiva de la bibliografía relacionada con el tema en estudio, seguida de un análisis teórico en profundidad. Se examinó toda la documentación relevante, lo que permitió obtener una visión integral sobre el estado actual del fenómeno. Se considera esto como un apoyo significativo para el desarrollo del estudio y refleja el bagaje cultural de quien investiga sobre el mismo.

(b) Fase de campo: En esta etapa, se procedió a recopilar información utilizando técnicas e instrumentos diseñados específicamente para tal fin, en coherencia con el enfoque y paradigma seleccionado para guiar la investigación. Se realizaron entrevistas en profundidad a los actores sociales, estableciendo relaciones interpersonales con ellos, con el propósito de desvelar sus vivencias fenoménicas en el contexto de estudio.

(c) Fase interpretativa: En este momento de la investigación, se recurrió a Gadamer (ob. cit.), considerado el padre de la hermenéutica o arte de la interpretación, ya que a través de ella las personas dan sentido a sus propias situaciones, desde su lenguaje y gestos, y al respetar la totalidad de lo vivido, generan significados. Una vez concluidas las entrevistas, se procedió a transcribir la información recabada y a organizarla en matrices para facilitar su visualización y sistematización. A partir de la lectura reiterada de las entrevistas, se generaron inicialmente los códigos que dieron origen a las categorías emergentes, las cuales permitieron construir los hallazgos del estudio, surgidos del procesamiento de la información.

(d) Fase constructiva: En esta etapa, se desarrollaron los fundamentos teóricos una vez sistematizada, codificada, categorizada, estructurada, triangulada, interpretada y relacionada la información, considerando las diversas maneras en que los actores sociales conciben e interpretan la realidad que han experimentado. Siguiendo esta línea de pensamiento, Claret (2012) afirma que la teorización es un proceso cognitivo que implica la construcción de significados, buscando que la teoría generada tenga relevancia para los actores sociales.

En este mismo sentido, el uso de un enfoque fenomenológico-hermenéutico fue fundamental en el contexto de esta investigación, porque permitió captar la vivencia de los padres en sus interacciones con sus hijos y con el sistema educativo. A través de entrevistas, se buscó

indagar en las experiencias, valores y creencias que sustentan el rol parental y cómo este puede influir en el desarrollo de los procesos educativos de sus hijos. Es así como a partir de esta metodología se facilitó la identificación de patrones y significados que permiten entender la realidad desde la perspectiva de los informantes, dando voz a sus relatos y experiencias en el ámbito de estudio.

Por otro lado, desde esta metodología de investigación se pudo aportar un marco interpretativo que facilita la comprensión y el análisis crítico de las narrativas obtenidas, vista la comprensión como un proceso interpretativo que requiere un diálogo constante entre el investigador y el contenido investigado. En este sentido, se asumió que el referente constante es la existencia y coexistencia de los otros, de lo cual emergen señales sensibles que pueden ser comprendidas e interpretadas para traspasar lo superficial y acceder a la interioridad. En este sentido, se pudieron interpretar los significados detrás de las palabras de los participantes, proporcionando una visión más profunda que revelara las dinámicas sociales y la construcción de sentidos que emergen de la interacción familiar.

ESCENARIO E INFORMANTES

El escenario de la investigación se define como aquel contexto en el cual el investigador puede acceder fácilmente, establecer relaciones con los informantes y recoger datos de manera directa que estén relacionados con sus intereses investigativos (Taylor y Bodgan, 1990, p. 36). En el caso de la presente investigación, este escenario está conformado por instituciones educativas pertenecientes a tres distritos educativos de la República Dominicana: (a) 15-04, (b) 10-03 y (c) 12-01.

El Distrito 15-04 se encuentra en el Distrito Nacional, capital de la República Dominicana. De este distrito participaron tres centros educativos con características diversas. Un primer centro está ubicado en una zona muy céntrica de la ciudad, cercano a importantes instituciones de gobierno. Se trata de un centro fundado durante la Dictadura Trujillista y cuenta con una amplia trayectoria formando bachilleres en diferentes oficios. Actualmente pertenece a la Modalidad Técnico Profesional (politécnico) y brinda una oferta variada para las familias que aspiran a que sus hijos egresen del nivel secundario teniendo habilidades para insertarse en el mercado laboral.

Es un centro educativo público Tipo I (MINERD, 2013), clasificado así por tener una matrícula superior a los 500 estudiantes, lo que indica que ser trata de una institución educativa con las complejidades que representan un centro de este tamaño. La planta física del centro es grande y su estructura es antigua, correspondiendo al estilo de construcción de escuelas de mediados del siglo XX.

A pesar de que el centro se encuentra en el Distrito Nacional, los estudiantes matriculados residen en diferentes municipios de Santo Domingo. En conversaciones con miembros

del equipo de gestión, explicaron que los estudiantes y sus familias elijen este centro por la extensa tradición como centro de formación técnica. Los estudiantes provienen de familias de sectores populares y socialmente vulnerables. Es importante destacar que el equipo de gestión accedió a participar en el estudio, sin embargo, se les hizo complicado conseguir padres que se entrevistarían. El equipo del estudio debió hacer varias visitas al centro.

Un segundo centro, se encuentra en un barrio de las periferias de la capital, una zona que ha crecido de forma desordenada y con deficiencia de servicios públicos. La mayoría de los estudiantes del centro son del mismo barrio, caracterizado por la vulnerabilidad social de sus residentes. El liceo es de tres tandas: matutina, vespertina y nocturna. Al respecto, destaca como la violencia es uno de los factores de vulnerabilidad a los cuales están expuestos los estudiantes de este centro. Muestra de ellos fueron dos riñas de las cuales fuimos testigos durante una visita a la escuela. Una de ellas fue entre dos chicas y la otra entre dos chicos.

Una de las orientadoras del centro entiende que la violencia que viven en su contexto comunitario la introducen al centro educativo. También cuenta que han estado trabajando para reducir la violencia dentro del centro. Las familias de los estudiantes fueron convocados al centro para tratar la situación. Meses más tarde conocimos a la madre de una de las estudiantes participantes en la riña, había accedido a participar en un programa de fomento de crianza positiva y participación parental en la educación de sus hijos. En medio del programa, se enteró que su hija adolescente estaba embarazada. Los embarazos adolescentes y las uniones tempranas son otros de los riesgos de esta población.

El equipo de gestión se mostró interesado en participar en el estudio. Las orientadoras expresaron que enfrentan dificultades para lograr el involucramiento activo de las familias. En la primera visita al centro, mostraron las actas de las primeras reuniones del año, donde de algunas secciones solo habían acudido una madre y otras ningún representante de la familia se había hecho presente. El día de la realización de las entrevistas, fuimos convocadas en horario vespertino y el levantamiento de información se realizó sin contratiempos.

Un tercer centro del Distrito 15-04 es un colegio privado donde asisten hijos de grupos sociales privilegiados. Se trata de una escuela con una oferta educativa que incluye los contenidos del currículo oficial, sino que también fomenta en los estudiantes el desarrollo intereses artísticos y científicos. En el plantel se observa un diseño abierto, moderno y colorido. Los salones en los que desarrollan las actividades escolares tienen pupitres cómodos para pocos estudiantes y aire acondicionado. Desde el primer contacto con el centro educativo, se mostraron receptivos a la propuesta de investigación. Durante la visita, hubo amabilidad para la recolección de información y las entrevistas se desarrollaron según lo planeado.

Paralelamente, el otros contexto de investigación fue el Distrito 10-03, el cual se encuentra ubicado en el municipio Santo Domingo Este. El área que cubre este distrito comprende

varios de diferentes características sociales, desde unos con población muy vulnerables, hasta otros tradicionalmente de clase media. Aquí, se trabajó en cuatro centros. Un primer centro del Distrito 10-03 es público gestionado por la iglesia Católica. Está uno ubicado en un barrio muy tradicional del municipio. Este barrio, se caracteriza por su tamaño considerable y estar dividido en sub-barrios. Aquí, el equipo de gestión manifiesta que la participación de la familia es muy activa, debido a que eso es parte de los compromisos que tienen que asumir los padres para sus hijos sean aceptados en esta escuela. El centro estuvo abierto a cooperar con el estudio.

El segundo centro educativo de este distrito es un colegio privado bilingüe que atiende a una población privilegiada. Las familias que inscriben a sus hijos en este centro les interesa que adquieran el inglés como segundo idioma. La dirección del centro aceptó participar en el estudio, a pasar de que manifestó su inconformidad e incredulidad con las instituciones públicas. Los docentes participantes aprovecharon para convocar padres que no solían participar en la escuela y cuyos hijos presentaban comportamientos preocupantes.

En el Distrito 10-03, el tercer centro educativo es un politécnico también de larga data, con una población numerosa. La oferta educativa incluye la Modalidad Técnico Profesional y la Modalidad en Artes. Los docentes consultados, revelan que gran parte de los estudiantes provienen de contextos sociales vulnerabilizados y aunque además la participación de los padres no es la deseada.

El cuarto es también un centro de la Modalidad Técnico Profesional, ubicado en un barrio popular de Santo Domingo Este. Se trata de un politécnico de mucha tradición en el municipio, regenteado por la iglesia Católica. Aquí, la población que acude es predominante conformada por diferentes grupos sociales y barrios distintos, aunque no se trata de clases privilegiadas. La gestión del centro se mostró abierta y dispuesta a participar en el estudio. Dicen que la participación de la familia en su centro es satisfactoria.

Finalmente, el Distrito 12-01 presenta unas características sociodemográficas particulares. Por un lado, comprende una extensión relativamente grande con alrededor de 2,015.7 km2 (ONE, 2022) y presenta un dinamismo migratorio debido a que es un polo turístico. Los complejos hoteleros de Bávaro y Punta Cana atraen migrantes internos de las diferentes regiones del país, así como migrantes internacionales, en busca de oportunidades laborales.

El primer centro de este distrito es un colegio privado en inglés y está ubicado en Punta Cana. Las maestras participantes en el estudio explican que en el centro están matriculados estudiantes de diferentes grupos sociales. Los estudiantes de estratos socioeconómicos bajos que asisten a este colegio están becados por la fundación propietaria del centro. Las instalaciones, laboratorios y canchas evidencian una gran inversión. La gerencia del centro se mostró amable y colaborativa a participar en el estudio.

Como segundo centro educativo en el Distrito 12-01, se tiene un colegio privado cristiano protestante, ubicado en el centro de la ciudad de Higüey. El colegio está dirigido a una clase media. El plantel es de gran tamaño y cuenta con espacios amplios para desarrollar diferentes actividades lúdicas y pedagógicas. La directora del centro se manifestó muy emocionada con la propuesta y expresó que el estudio la había motivado a realizar una reunión solo con hombres para motivarlos a participar más en la educación de sus hijos.

La tercera escuela es un centro secundario público en Bávaro, pero en una comunidad muy vulnerable. Muchos de los estudiantes son de familias migrantes que vienen a la zona en busca de oportunidades de trabajo. La directora del centro explica las complejidades sociales de la población de su centro, destacando que la falta de supervisión parental provoca que aumenten la vulnerabilidad de sus estudiantes ante riesgos como la explotación sexual comercial y el consumo de sustancias psicoactivas. El equipo de gestión se mostró dispuesto a participar, sin embargo, lograr que los padres acudieran a la cita para la entrevista fue complicado. El equipo tuvo que esperar varias horas más de lo planeado para lograr realizar las entrevistas.

Ahora bien, con el propósito de abordar de manera efectiva las realidades educativas, es fundamental considerar los aspectos que influyen en el entorno educativo específico que se examina; esta interacción con los elementos determinantes en el escenario de estudio permite capturar las percepciones de las personas que se encuentran inmersas en él. Atendiendo a lo planteado, se estableció un marco de referencia que incluye a los personajes relevantes en el contexto educativo; de allí que para resaltar las voces que forman parte de esta realidad social, se hizo esencial incluir la perspectiva de aquellos actores que realmente vivencian el día a día del entorno educativo.

En este sentido, se decidió que los informantes clave para esta investigación incluirán padres y docentes, quienes directamente se involucran en la educación de los estudiantes, lo que garantiza una representación más clara de las preocupaciones y opiniones de las familias en el contexto educativo; los docentes fueron usados como actores de contrastación en relación con la información recibida por los padres entrevistados. Además, los criterios de selección de los padres se basan en su grado de participación en la comunidad educativa y su disposición para compartir sus experiencias y perspectivas. Se buscó incluir a padres que tengan hijos en diferentes niveles educativos, lo que permitió capturar una gama diversa de opiniones y realidades.

Cuadro 1.

Cantidad de participantes en estudio por centro educativo y sector

DISTRITO	SECTOR	CANTIDAD PADRES	CANTIDAD DE DOCENTES
15-04	Público	2	2
15-04	Público	1	1

DISTRITO	SECTOR	CANTIDAD PADRES	CANTIDAD DE DOCENTES
15-04	Privado	2	2
10-03	Público	1	0
10-03	Privado	1	2
10-03	Público	2	1
10-03	Público	2	2
12-01	Privado	2	2
12-01	Público	2	1
12-01	Público	2	1
12-01	Público	0	1
Total		**17**	**15**

TÉCNICA PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las técnicas e instrumentos seleccionados para la recolección de la información en esta investigación se apoyaron en la entrevista. De acuerdo con Sabino (2000), la entrevista:

> Es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar informaciones para su indagación (...) La ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos Informantes quienes proporcionan informaciones relativas, sus conductas, opiniones, deseos y expectativas, cosa que por su misma naturaleza es casi imposible observar desde fuera. (p.153)

En este sentido, la entrevista permitió explorar las experiencias y perspectivas de los informantes (padres y docentes), de manera que pudieran proporcionar las respuestas detalladas acerca del rol parental en el desarrollo de los procesos educativos de sus hijos, facilitando un diálogo en profundidad, donde las respuestas de los informantes pudieron generar nuevas preguntas y enriquecer la información obtenida.

Es importante destacar que las técnicas de carácter cualitativo para la obtención de información, siendo la entrevista en profundidad un ejemplo clave, se centran en los significados, creencias, actitudes, opiniones y prejuicios de las personas que participan en el proceso de investigación. Dada la complejidad inherente al método fenomenológico-hermenéutico, se subraya la importancia de comprender a fondo su esencia y su modo de aplicación, lo que es imprescindible para garantizar la autenticidad y la fiabilidad de los datos aportados por los actores sociales. Por esta razón, la técnica seleccionada fue la entrevista cualitativa, también conocida como entrevista en profundidad.

De igual manera, es necesario dejar claro que, en términos generales, las estrategias para la recolección de datos deben guardar una estricta coherencia con la naturaleza del estudio, el paradigma y el método que hayan sido elegidos. Para la presente investigación, que se alinea

con el paradigma interpretativo, se optó como primera instancia por la ya mencionada entrevista en profundidad, por cuanto el propósito primordial es descifrar la realidad desde el punto de vista de los otros. Por consiguiente, la flexibilidad en la metodología se torna crucial para lograr un conocimiento de esa realidad tal como es experimentada por los actores sociales.

Bajo esta premisa, la técnica implementada se fundamentó en un intercambio conversacional de naturaleza espontánea, forjado a partir de la interacción entre el investigador y su interlocutor, siendo su característica fundamental la reflexividad y el diálogo. Taylor y Bodgan (ob. cit.) conceptualizan esta técnica como encuentros cara a cara reiterados entre quien entrevista y el entrevistado. Durante su aplicación, se procuró establecer un entorno de tranquilidad y silencio y se utilizaron herramientas de registro como el celular, la cámara de video o la grabadora para acopiar la información verbalizada en el discurso del participante.

Finalmente, en acatamiento de los criterios éticos, se comunicó al actor social la intención de publicar la información recopilada, un proceso que Sandín (ob. cit.) denomina conocimiento informado. Una vez concluida la fase de entrevistas, se procedió a la transcripción de las informaciones recabadas, las cuales se presentan en el siguiente capítulo para su posterior visualización y sistematización.

TÉCNICA DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

La información obtenida a través de las entrevistas fue transcrita y organizada en matrices con el propósito de facilitar su interpretación y la triangulación posterior. Esta triangulación constituye el proceso fundamental de validación, donde se contrasta la información textual de las entrevistas con los apuntes tomados en campo y los conceptos teóricos relevantes, garantizando así la solidez y la profundidad del análisis. Luego de revisar meticulosamente las grabaciones y de su transcripción en la matriz de registro, se procedió a una revisión exhaustiva que culminó en la codificación y categorización de los datos. La flexibilidad y receptividad demostrada en la escucha activa por parte de quien investiga resultó crucial para la generación de conocimiento en línea con los objetivos del estudio.

Es importante clarificar que la relevancia de la codificación radica, según Teppa (2012), en su capacidad para habilitar la interpretación y posterior conceptualización de la información recogida, permitiendo rescatar las ideas más significativas. Este proceso facilita la estructuración de los datos, es decir, su organización jerárquica y el examen de una manera más sistematizada y ordenada. De allí que se asignó un código, que podía ser una palabra o una frase, a cada unidad de sentido identificada. Este paso inicial de codificación, tal como lo indican Coffey y Atkinson (2003) y Tesch (2003) (citado por Teppa, ob. cit.), tuvo como finalidad simplificar la expresión textual original en conceptos codificados o códigos comunes y compartidos.

Tras la transcripción de las entrevistas, manteniendo la fidelidad a las voces de los actores sociales, se organizó el contenido en bloques de significado. A partir de estos párrafos

significativos, se identificaron palabras y frases clave que sirvieron de base para generar códigos y comenzar la categorización de la información, permitiendo la interpretación de la realidad del fenómeno. A partir de la categorización de los códigos y la estructuración de las relaciones, se construyeron las categorías emergentes o dimensiones conceptuales. Estas categorías, que son el resultado de la síntesis del análisis, configuran el cuerpo teórico que define el significado conceptual del fenómeno desde la óptica de los actores sociales, sentando el fundamento de los hallazgos de la investigación. Este paso final de síntesis conceptual es parte de la teorización.

El propósito central de todo este proceso fue otorgar un orden lógico a la información, interpretarla y alcanzar una comprensión profunda del discurso de los actores sociales mediante un análisis hermenéutico; el referido análisis se fundó en las categorías preliminares del estudio. En este marco, Teppa (ob. cit.) afirma que la categorización agrupa conceptos relacionados de forma coherente bajo un único término o palabra. Estas categorías posibilitan la identificación de temas específicos, manteniendo siempre un vínculo con las preguntas de investigación. De esta manera, las categorías se transforman en redes conceptuales que reúnen ideas clave para la estructuración del conocimiento emanado de las voces de los actores sociales. Finalmente, la teorización implicó un proceso cognitivo de construcción de significados que busca la coherencia de la teoría emergente con la realidad vivenciada por los actores sociales.

PRESENTACIÓN DE LOS HALLAZGOS

Luego de un extenso proceso de levantamiento de información y organización de los materiales recolectados en el campo, procedimos al análisis de lo encontrado con el fin de cumplir con el objetivo general de: interpretar las dimensiones sociales, culturales y laborales de la corresponsabilidad parental masculina en los procesos educativos de hijos e hijas pertenecientes al nivel secundario en los distritos educativos 15-04, 10-03 y 12-01 de República Dominicana.

De este propósito más amplio de la investigación, se plantean tres objetivos específicos:

1. Develar las vivencias más significativas de la etapa estudiantil protagonizada por los padres participantes en el estudio que puedan articularse con la corresponsabilidad parental masculina en el proceso educativo de sus hijos e hijas.
2. Comprender los posibles roles tradicionales de género y características del mercado laboral que inciden en las formas de corresponsabilidad parental masculina en los distintos niveles socioculturales correspondientes a los distritos escolares 15-04, 10-03 y 12-01 de República Dominicana.
3. Vincular los procesos emergentes de la corresponsabilidad parental masculina con la dimensión social representada en el imaginario de los padres y docentes.

Para el análisis de los datos recolectados a través de las entrevistas se realizó una categorización inductiva y codificación de la información ofrecida en las respuestas de los padres y docentes participantes en el estudio.

En consonancia con el método de fenomenológico-hermenéutico se ha realizado un ejercicio de pormenorización y reflexión de los testimonios expresados por las personas participantes en el estudio y la interpretación del sentido que estos sujetos le dan a los temas abordados en las entrevistas a profundidad. Como se explicó en el capítulo anterior, luego de transcribir las grabaciones de las conversaciones, leímos los materiales para posteriormente crear códigos y categorías de significado.

Algunas de las unidades de significado construidas durante la investigación y sus conceptualizaciones en el marco de este proceso reflexivo fueron:

1. Presencia en la escuela de la familia de origen: conceptualizada como comparecencia de los miembros de autoridad de la familia en la que creció el padre entrevistado.
2. Participación femenina: formas de involucramiento de mujeres (madres, abuelas o tías) descritas por los participantes.
3. Participación masculina: formas de involucramiento de hombres (padres y abuelos) descritas por los participantes.
4. Necesidad de involucramiento: se refiere a la relevancia que los participantes confieren a la vinculación de los hombres en la educación de sus hijos e hijas.
5. Rol femenino: imaginario sobre las funciones que debe realizar la mujer en la crianza de sus hijos.
6. Rol masculino: imaginario sobre las funciones que debe realizar el hombre en la crianza de sus hijos.

En el desarrollo iterativo del análisis de los materiales, surgieron otras unidades de sentido emergentes que aportaron más elementos para interpretar el significado que los participantes dan a los tópicos de la problemática estudiada, a saber:

1. Concepción generacional: discurso sobre el comportamiento de participación y narrativa sobre el imaginario sobre la escuela en distintos grupos generacionales.
2. Apoyo de otros miembros de la familia: involucramiento en la escuela de miembros de la familia diferentes a los progenitores.
3. Trabajo remunerado: labores realizadas por madre o padre para el mercado de trabajo a cambio de paga (producción).

4. Machismo: en algunos testimonios se menciona la discriminación social de la mujer como causa de una presencia menor de los hombres en la escuela.

5. Padres divorciados: en sus respuestas, algunos entrevistados mencionaron la separación conyugal de padre y madre de estudiantes como causa de la baja participación masculina en la escuela.

La profundización en el significado de estas categorías ha producido la reflexión circular pero progresiva sobre nuestra problemática y de desarrollada en este capítulo.

COMPORTAMIENTO DE INVOLUCRAMIENTDO EN HOGAR DE ORIGEN

El comportamiento observado por los padres participantes fue uno de los tópicos abordados durante las entrevistas. La categoría "cultura parental de participación" se refiere a la conducta de involucramiento con la escuela de la familia de origen de los hombres participantes en el estudio. Dentro de esta primera categoría emergieron otras subcategorías que especificadas en los cuadros e señalada cada una con un color para facilitar su identificación.

Cuadro 1.

Cultura parental de participación de padres de poca escolaridad con hijos matriculados en centros públicos

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Presencia en la escuela de la familia de origen Concepción generacional Apoyo de otros miembros de la familia Participación femenina
Padre3.1504.pub Padre de 41 años de edad. Alcanzó escolaridad hasta el sexto grado de primaria. Es maestro constructor residente en el barrio Los Girasoles.	En mi caso cuando era pequeñito era medio niñito, muy cosa pero la verdad que después de los primeros grados, no tuve ese problema de que mis padres tenían que ir a la escuela a resolver ningún problema. Tu sabe que en esa época hablar de reuniones era poca, más que mandarlo a buscar y a dirección. Quien me buscaba al inicio mis hermanos, pero después de 3ro de primaria uno se iba solo para su casa.
Padre4.15-04.pub. Padre de 46 años residente en Los Girasoles. Alcanzó el tercer grado de bachillerato. Antes de pandemis se dedicaba a ser técnico de una compañía telefónica. Ahora es motoconchista.	Muy poco porque mi papá y mi mamá se iban temprano, la que me crio a mí fue mi abuela y ella fue la que me apuntó a la escuela e iba a las reuniones, ya falleció. Ella me llevaba también a la escuela porque yo no me crie con mis padres.
Padre7.10-03.pub Padre de 40 años. Alcanzó el grado séptimo de básica y actualmente se dedica a ser motoconchista. Vive lejos del centro educativo, en el Gualey, un barrio socialmente vulnerable del Distrito Nacional. Tiene tres hijos de diferentes madres.	Me acompañaban, iban a las reuniones sí, mi papá porque me crie con él… Sí, el pedía su permiso en los trabajos e iba siempre porque me crié con el solamente.

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Presencia en la escuela de la familia de origen Concepción generacional Apoyo de otros miembros de la familia Participación femenina
Padre8.10-03.pub Padre de 62 años de edad, dedicado al transportista público y albañil. Reside en Canta La Rana, a un km del centro educativo. Tiene cinco hijos de dos parejas distintas. Vive con el hijo por el cual le entrevistamos.	A mí me crio un tío mío e iba su esposa, ella me llevaba, el me llevaba todavía porque yo era muy adolescente para cruzar varias calles porque vivíamos en la Juana Saltitopa y era en Cristo Rey.
Padre9.10-03.pub Padre de cinco hijos, de 58 años de edad, residente en Alma Rosa a unos 4 o 5 km de distancia del centro educativo. Vive con el hijo por el cual le hicimos la entrevista.	Me hubiese gustado que mis padres me dieran más seguimientos, que estimulen más a uno. Cuando el padre hace eso el niño se preocupas más por seguir adelante.
Padre 29.12-01.pub Padre de 38, maestro constructor. Alcanzó el segundo grado del bachillerato.	Excelente sí. Mi papa un 80 o 85 % de las veces que convocaban a alguien a la escuela era por qué mi mamá iba si mi papa no podía peor a la mayoría de veces, era mi padre.
Padre31.12-01.pub Padre de 37 años, nivel educativo primario, empleado del sector hotelero. Vive a casi una hora de distancia del centro educativo.	Me gusta la educación, a pesar de que no tuve mucha ayuda con mis padres…

Como se ha establecido en el objetivo general del estudio, interpretar el comportamiento en diversos grupos sociales es parte fundamental de trabajo. Para facilitar el logro de este propósito, dividimos los hallazgos de esta categoría según el nivel educativo y el sector del centro. En el Cuadro 1 aparecen los testimonios de padres de nivel primario y secundario. En los relatos se manifiestan diferentes recuerdos sobre la participación de su familia. Mientras algunos dijeron que sí hubo presencia de su familia en la escuela, otros expresan que no tuvieron esa representación en el centro educativo.

Los padres **Padre3.1504.pub**, y **Padre31.12-01.pub** que solo alcanzaron educación primaria sus familias no tuvieron presencia en la escuela. Sin embargo, el **Padre7.10-03.pub** quien también tiene educación primaria dice que su padre acudía a las convocatorias de la escuela.

Tanto el **Padre31.12-01.pub** como **Padre9.10-03.pub** revelan que les hubiese gustado tener más apoyo en su educación.

En los relatos de **Padre3.15-04.pub, Padre1.15-04.pub, Padre8.10-03.pub** encontramos que sus progenitores no fueron quienes tuvieron algún tipo de participación. Ya sea

porque no se criaron con sus padres o porque esa actividad la asumió otra persona miembro de la familia. En el caso del **Padre3.15-04.pub** no recuerda que sus padres tuvieran relación con la escuela y quienes le buscaban a la escuela eran sus hermanos. También destaca en su testimonio que antes (en sus tiempos de escolar) se convocaban a los padres para temas graves.

Cuadro 2.

Cultura parental de participación de padres de nivel universitario con hijos matriculados en centros públicos

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Presencia en la escuela de la familia de origen Concepción generacional Apoyo de otros miembros de la familia Participación femenina
Padre1.15-04.pub Padre de 44 años, docente. Vive alejado del centro educativo, de hecho, reside en el municipio de Santo Domingo Norte y la escuela está en el Distrito Nacional. Es docente. Tiene cuatro hijos con dos parejas diferentes	Muy poco porque mi papá y mi mamá se iban temprano, la que me crio a mi fue mi abuela y ella fue la que me apuntó a la escuela e iba a las reuniones, ya falleció… Yo me crie con mi abuela, ella fue la que busco los papeles míos de maternidad, el acta de nacimiento y eso y fue que me inscribió.
Padre5.10-03.pub Padre de 70 años de edad, periodista, residente en Los Mina Sur (lo que indica que vive en el mismo barrio donde se ubica el centro escolar). Labora como comunicador en el departamento de prensa de un ministerio de gobierno. Vive con su hijo por el cual se le invitó a participar en el estudio.	… yo vengo de una familia de origen campesino, somos una comunidad de La Vega y la escuela me quedaba muy distante, unos 10 KM y yo iba en bicicleta o a pie, no tenían posibilidad de ir a reuniones a la escuela, nunca fueron… Acuérdate que yo fui alumno de los 60, en ese entonces no existía eso de reuniones de padres ni anda de esas cosas, si hay algún problema los maestros iban a la casa de esos padres, así fue mi formación.
Padre10.10-03.pub Padre de 44 años, comerciante ferretero. Viven retirado, pero su negocio está ubicado cerca del centro educativo.	Sí, las reuniones que se hacían eso normal si había que acudir el acudía, participaba más mi mamá.

En el Cuadro 2 presentamos los padres que han alcanzado educación universitaria y sus hijos(as) estudian en escuelas del sector privado. Tanto la familia del **Padre1.15-04.pub** como del **Padre5.10-03.pub** no tuvieron participación en la escuela. En el caso del **Padre1.15-04.pub** no se crió con sus progenitores, sino con una abuela quien fue la que gestionó su inscripción en el Sistema Educativo. El **Padre1.15-04.pub** explica que las condiciones culturales y de distancia de su familia dificultaba su involucramiento. En este padre, además de su origen campesino, también se toma en cuenta su edad y la época en que asistió a la educación preuniversitaria.

Se destaca que el Padre10.10-03.pub apunta que su padre participaba más en la escuela que su madre.

Cuadro 3.

Cultura parental de participación de padres de nivel universitario con hijos matriculados en centros privados

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Presencia en la escuela de la familia de origen Concepción generacional Apoyo de otros miembros de la familia Participación femenina Participación masculina
Padre11.15-04.priv Padre de 49 años, ingeniero y empresario. Además, tiene un puesto gerencial en un puesto de bolsa de una reconocida institución financiera del país. Reside en Naco. Tiene tres hijos con la misma pareja.	Sí, ambos. Mi papá y mi mamá estaban bastante involucrados en el colegio y asistían a todos los temas de padres o cualquier inquietud puntual... Soy dichoso en poder decir que iban ambos, se que en caso de muchos no tenían esa oportunidad. Mis padres se convirtieron en padres de muchos de mis amigos en ese tipo de esas actividades… De verdad que no me puedo quejar. Ellos eran muy involucrados, empáticos. Muy cercanos a los profesores y mis compañeros.
Padre12.15-04.priv Padre de 49 años, graduado de administración de empresas. Es socio de un banco de ahorro y crédito (una empresa familiar). Residente en Arroyo Hondo. Padre de 3 hijos con la misma pareja. Vive con el hijo referente al cual se le realizó la entrevista.	Ellos iban, inclusive mis padres fueron (antes se llamaban delegados) ahora se llaman tutores o padre guías, nosotros hemos sido padres guías de los dos aquí, hemos sido varias veces.
Padre6.10-03.priv Padre de 39 años de edad, ingeniero informático. Es gerente de una cooperativa de ahorros. Reside en el Mirador del Este, una zona cercana al centro donde estudia su hija. Es padre separado de la madre de la estudiante, por lo que no vive con su hija.	Si mami no podía iba papi, pero como papi siempre tuvo carga laboral casi siempre iba mami por eso… Mi papá en ese sentido lo que hacía es que cuando llegaba me preguntaba si repasaba y tenía que decírselo a él, otra vez… El asistía a la reunión pero como llevaba carga laborar era muy difícil.
Padre25.12-01.priv Padre de 48 de años de edad, administración de empresas turísticas. Se dedica a ser directora general de un hotel en Punta Cana.	O una de mis hermanas mayores, algunas veces mi madre…Mi padre que en paz descanse, no era tan estudiando, no recuerdo que haya ido. Soy el más pequeño, tengo 8 hermanos mayores y ellos asistían.
Padre26.12-01.priv Padre de 48, auditor en hotel de Punta Cana.	Creo que en esa época mi padre era bastante bien, no le puedo pedir nada más. Era un hombre de esa época, más autoritario, a veces quizás no escuchaba a sus hijos pero siempre hizo lo que creyó que había que hacer y siempre estuvo ahí
Padre27.12-01.priv Padre de 44 años, con nivel universitario, empresario de la ciudad de Higüey.	En mi tiempo no iban porque es que mis padres siempre estaban muy ocupados. No recuerdo que mi padre fuera a la escuela… pero si instaba y era muy celoso a que fuéramos a la escuela nosotros, él no iba por tiempo realmente, el creía mucho en la educación, aunque no lleva un alto grado de educación, pero si creyó que la educación es como el motor par uno ir hacia delante

En el Cuadro 3 se han organizado los testimonios sobre cultura parental de participación de los padres con hijos(as) en centros privados. En **Padre11.15-04** y **Padre12.15-04** se pone en relieve que tanto su madre como su padre participaban activamente en la escuela. **Padre12.15-04.priv** cuenta que sus padres eran parte de los organismos de participación del centro educativo. Es relevante destacar que estos padres destacan dentro de los participantes en el estudio por alto nivel socioeconómico. Los demás padres no testimonian participación

de su padre, atribuyendo las razones de ese comportamiento la cultura de la época, baja educación de su progenitor y ocupaciones laborales.

Cuadro 4.
Cultura parental de participación y literatura referente

SUBCATEGORÍA	REFERENCIAS
Presencia en la escuela de la familia de origen	La cultura dentro del hogar donde el sujeto se desarrolla es una dimensión de influencia en la apreciación de la escuela vía para alcanzar la movilidad social (Bourdieu, 1998).
	Los padres con nivel educativo bajo pueden sentirse limitados para interactuar con la escuela por no manejar ciertos códigos del ambiente escolar (Epstein, 2013). Bourdieu & Passeron (2003) señalan que sería la procedencia social del individuo la que tendría mayor influencia, por encima de características sociodemográficas como el sexo, la edad o la religión que profesa.
Concepción generacional	Datos oficiales revelan que en República Dominicana, el nivel educativo es más bajo entre las personas de mayor edad. ONE (2018) evidencia que la población de 65 años y más presenta un porcentaje de analfabetismo de 20.5 %, mientras que la población de 45 a 49, un 7.8 %.
	A mediados del siglo XX, el involucramiento de los actores comunitarios no era parte de la visión del sistema educativo dominicano García & Pepén (2003).

La poca presencia en la escuela de las familias de los entrevistados con mayor edad puede tener relación con el bajo acceso a educación de las generaciones nacidas antes de la década de 1950. Los altos niveles de analfabetismo dificultaban el relacionamiento de las familias con la escuela, por lo que los entrevistados nacidos antes de la década del 80 tienen menos posibilidades de tener padres con algún tipo de educación. Además de la poca educación de la población, la escuela y la comunidad interactuaban con el estudiantado de manera separada. Dentro del sistema, la comunidad tenía más una función instrumental. Arribando a los finales del siglo XX es cuando desde la política educativa se promueve la participación y organizada dentro del centro de padres, madres, tutores y organizaciones comunitarias.

Con respecto al grupo social y el involucramiento parental, según la teoría de Bourdieu & Passeron se espera que la cultura parental con respecto a la escuela y la educación en la cual se desarrolla un sujeto incida en compromiso con el estudio. En los participantes en el estudio encontramos algunos padres con nivel educativo superior que dicen involucrarse en la escuela pero que relatan que sus padres tuvieron poco vínculo con su educación. Es decir, que a pesar de que recibieron poco estímulo en su educación, lograron estudiar y apoyar la educación de sus hijos. Lo que sí coincide con la teoría es que los padres de nivel socioeconómico más alto sí recibieron apoyo parental masculino y lo replican con sus vástagos. Esto dentro de la teoría de que sí recibieron apoyo en su educación teoría de Bourdieu & Passeron propicia la sustentación de clase en este grupo social.

ROLES DE GÉNERO, TRABAJO Y PARTICIPACIÓN PARENTAL EN LA EDUCACIÓN

La población de estudio de esta investigación son los padres de estudiantes del nivel secundario. Como ya se explicó en el capítulo de la problemática, se observa una menor participación de hombres en la educación de sus hijos que de las mujeres. Este apartado busca analizar imaginarios sobre lo femenino y lo masculino y la configuración del trabajo remunerado y el trabajo de cuidado, en tanto se es madre o padre que pudieran explicar el comportamiento que motiva esta investigación.

Cuadro 5.
Corresponsabilidad parental de participación de padres de nivel educativo bajo con hijos matriculados en centros públicos

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a)
Padre3.1504.pub Padre de 41 años de edad. Alcanzó escolaridad hasta el sexto grado de primaria. Es maestro constructor residente en el barrio Los Girasoles.	Le voy a ser sincero, en esa área la que más se encarga es mi esposa, ella es más dedicada en esa parte, yo trato de cuidar de su comportamiento y sus cosas. Yo siempre he trabajado y mi esposa es la que se dedica a la casa y los niños. … casi no he asistido porque soy maestro constructor y a veces me compromiso mucho.
Padre4.15-04.pub. Padre de 46 años residente en Los Girasoles. Alcanzó el tercer grado de bachillerato. Antes de pandemia se dedicaba a ser técnico de una compañía telefónica. Ahora es motoconchista.	No te voy a hablar mentira porque la que viene siempre a las reuniones es la mamá, todo el tiempo esta allá haciendo los quehaceres de la casa, yo siempre estoy en la calle buscando los chelitos. Yo salgo a las 6 de la mañana y son las 8 o 9 pm y todavía estoy tirado en la calle.
Padre7.10-03.pub Padre de 40 años. Alcanzó el grado séptimo de básica y actualmente se dedica a ser motoconchista. Vive lejos del centro educativo, en el Gualey, un barrio socialmente vulnerable del Distrito Nacional. Tiene tres hijos de diferentes madres.	…tiene más tiempo que yo. Ella para en casa, yo no.
Padre8.10-03.pub Padre de 62 años de edad, dedicado al transportista público y albañil. Reside en Canta La Rana, a un km del centro educativo. Tiene cinco hijos de dos parejas distintas. Vive con el hijo por el cual le entrevistamos.	Siempre van más madres que padres… Yo sé que estoy asumiendo mi rol como padre porque donde mi esposa no puede estar, puedo estar yo y si la escuela lo convocan, o esta ella o estoy yo y a mí me gusta venir yo.

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a)
Padre9.10-03.pub Padre de cinco hijos, de 58 años de edad, residente en Alma Rosa a unos 4 o 5 km de distancia del centro educativo. Vive con el hijo por el cual le hicimos la entrevista.	A veces hacen reuniones que el padre no puede asistir porque está trabajando y no siempre piden permiso o no siempre se lo pueden dar o pide permiso para otra cosa y para las reuniones ya no pueden pedirlo, eso lo diría yo peor hay padres que le dan pocos
Padre 29.12-01.pub Padre de 38, maestro constructor. Alcanzó el segundo grado del bachillerato.	Si siempre hay más madres que padres, alrededor de un 70 % madres y un 30 % padres cuando eh venido a las reuniones… A parte de hoy, tengo un tiempo que no venía porque yo siempre viene mi esposa porque yo siempre estoy trabajando

Cuadro 6. *Corresponsabilidad parental de participación de padres de nivel universitario con hijos matriculados en centros públicos*

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a)
Padre1.15-04.pub Padre de 44 años, docente. Vive alejado del centro educativo, de hecho, reside en el municipio de Santo Domingo Norte y la escuela está en el Distrito Nacional. Es docente. Tiene cuatro hijos con dos parejas diferentes	Era la madre que estaba asumiendo la responsabilidad y al yo ver que no era efectivo, yo me integre…Deben asistir ambos, tanto el padre como la madre… si ella puede que no pueda asumir eso y responsabilizarse y darle seguimiento real como ya vi los resultados que no fueron buenos, yo decidí integrarme porque no voy a dejar que a nivel educativo y de conocimiento se vaya abajo.
Padre5.10-03.pub Padre de 70 años de edad, periodista, residente en Los Mina Sur (lo que indica que vive en el mismo barrio donde se ubica el centro escolar). Labora como comunicador en el departamento de prensa de un ministerio de gobierno. Vive con su hijo por el cual se le invitó a participar en el estudio.	Solamente mi empleo, si por alguna razón como sucede, sobre todo de que el mes de noviembre es un mes de mucho trabajo en el Ministerio de la mujer porque es el mes de la lucha contra la violencia contra la mujer. Si por alguna razón en mi empleo me obliga a estar fuera de la ciudad y no puedo asistir a una reunión. … Sí, son mayoría las madres. Los padres vienen siempre con excusas de que tienen que trabajar, las madres también, pero sacan su permiso.

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a)
Padre10.10-03.pub Padre de 44 años, comerciante ferretero. Viven retirado, pero su negocio está ubicado cerca del centro educativo.	Sí, yo cuando había reuniones yo venía cada qué lunes yo venía porque su mamá trabaja y como tengo un trabajo más libre porque soy el jefe puedo venir más que ella... Por las ocupaciones de hecho yo te dije que mi trabajo es algo que me puedo liberar y no es fácil salir de la empresa en una reunión, aunque sea tu hijo y yo entiendo que el trabajo es lo que hace que uno no vaya.

Cuadro 7.

Corresponsabilidad parental de participación de padres de nivel universitario con hijos matriculados en centros privados

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a)
Padre11.15-04.priv Padre de 49 años, ingeniero y empresario. Además, tiene un puesto gerencial en un puesto de bolsa de una reconocida institución financiera del país. Reside en Naco. Tiene tres hijos con la misma pareja.	Definitivamente el 95 % son mujeres. Si no soy el único son 2 o 3 papás y el resto madres…muchas veces se enfocan en involucrar a las madres y el padre es si puede. Como que se sobre entiende que la madre iba a poder, entonces no asumir que el padre no va a sacar el tiempo.
Padre12.15-04.priv Padre de 49 años, graduado de administración de empresas. Es socio de un banco de ahorro y crédito (una empresa familiar). Residente en Arroyo Hondo. Padre de 3 hijos con la misma pareja. Vive con el hijo referente al cual se le realizó la entrevista.	… yo llego del trabajo un poco tarde entonces cuando llego ellos ya la hicieron la tarea.
Padre6.10-03.priv Padre de 39 años de edad, ingeniero informático. Es gerente de una cooperativa de ahorros. Reside en el Mirador del Este, una zona cercana al centro donde estudia su hija. Es padre separado de la madre de la estudiante, por lo que no vive con su hija.	Siempre somos más callados, reservados pro lo que te digo, hay que demostrar que somo los hombres, no lloramos. Yo no, yo salto y brinco con ellos, en ese sentido soy más nostálgico. En ocasiones veo que viene los abuelos, en las figuras masculinas hablando d ellos abuelos, están más presentes en las reuniones que he podido estar acá… Mayormente ellos abuelos son jubilados y pensionados y tiene la facilidad.

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a)
Padre25.12-01.priv Padre de 48 de años de edad, administración de empresas turísticas. Se dedica a ser directora general de un hotel en Punta Cana.	. . . Asisten más las madres. es que los padres aquí vienen a trabajar, las madres también, en mi caso tengo más flexibilidad y puedo darme el tiempo pero viene igual padre que madre.
Padre27.12-01.priv Padre de 44 años, con nivel universitario, empresario de la ciudad de Higüey.	. . .soy como el motor económico de nuestro hogar, es por tema de agenda.
Padre28.12-01.priv Padre de 35 años, abogado, dedicado a su profesión.	El compromiso laboral es lo único porque yo tengo a mis hijos por delante de cualquier cosa en cuanto a eso, pero por lo poco que te explicaba ya más o menos entiendes mi situación, hay cosas que voy trabajando por prioridades. . . si eres padre 100 % no hay recursos para sostener la familia, pero si era padre al 100 % hay mucho momentos en que vas a estar ausente.
	Si siempre hay más madres que padres, alrededor de un 70 % madres y un 30 % padres cuando eh venido a las reuniones

La presencia de los padres en el centro es una forma de participación que puede generar vínculos entre el progenitor y la escuela que favorece a la experiencia escolar del estudiante. Una de las formas más usuales de hacer presencia en la escuela es asistir a las reuniones ordinarias convocadas por el centro. Sin embargo, el apoyo de los padres al centro tiene diferentes manifestaciones, como sería aportando su mano de obra para la construcción o remozamientos de espacios en el plantel. Otras acciones pueden ser hacer donativos o acompañar a los estudiantes a actividades fuera del centro (Martiniello, 1999).

Como ya se ha explicado en este informe, los hombres suelen participar menos en la educación de sus hijos, lo que se evidencia en las reuniones de padres.

En el caso del **Padre10.10-03.pub** que es dueño de su propio negocio, expresa que como él dispone más de su tiempo, es el que suele asistir a las reuniones de padres. Sin embargo, la madre es la que da seguimiento a las tareas

Cuadro 8.

Mirada de los docentes sobre la corresponsabilidad parental masculina en la educación de sus hijos(as)

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a) Machismo Padres divorciados
Docente1.15-4.pub Maestra con 10 años de experiencia y 10 años en el centro. Imparte la asignatura de Lengua Española.	La participación de los padres fue escasa, solamente iban las madres hacían acuerdos y compromisos… debido a que los padres están separados y están casados con distintas parejas
Docente2.15-04.pub Docente de 10 años de ejercicio y 10 años en el centro. Imparte las asignaturas de Gestión y Servicio al Cliente, Marketing, Técnica de Entrevistas y Encuestas.	Un 17 por ciento es de padre el resto es madre… Por machismo asumiendo que la mujer es la responsable de la educación de sus hijos, mayormente en los lugares más vulnerables las madres no trabajan
Docente3.15-04.pub Docente de 12 años de ejercicio y 9 años en el centro educativo. Imparte la asignatura de Técnica de Redes.	Los padres no asisten, los padres indican que no tienen tiempo por el trabajo… a que las madres son las que tiene que asistir… Es muy importante porque el padre es más fuerte y es necesario el apoyo del padre
Docente8.10-03.pub Docente de 15 años de ejercicio, área de Ciencias de la Naturaleza y 11 años trabajando en el centro educativo.	Eso es como un 70-30, si vienen 70 madres un porciento vienen 30 padres, eso es como muy relativo que las madres como que son más fáciles para pedir permiso que los padres en ese caso, siempre es más baja la asistencia de los padres porque a veces la madre no trabaja y vienen hasta con los hermanitos mas pequeños a las reuniones porque son ama de casa tienen más facilidad para venir… te diría influye el apoyo del padre pero también te puedo aportar que hay madres con más carácter.
Docente9.10-03.pub Docente de 10 años de ejercicio y 10 años en el centro.	…tú sabes que por lo regular las madres somos las que estamos mas en la casa y los padres a veces sacan sus permisos en sus trabajos , cuando la madre no puede
Docente10.10-03.pub Docente de 12 años de ejercicio y 10 o 12 de maestra en este centro educativo. Imparte las asignaturas Matemáticas, Dibujo Técnica y Electricidad.	…cuando la madre viene y dice que es soltera , a la madre se le hace incómodo criar un niño, porque los varones tenemos otra característica otra forma de ver el mundo , el dolor de que es mi hijo y tengo que corregirlo , las hembras siempre han sido más humildes, más sumisas, es más fácil criar una niña que criar un niño en el sentido de la dama entonces uno casi nunca se involucra con eso pero si yo sé que es madre soltera.
Docente23.12-01.pub Docente de reciente ingreso en el Sistema Educativo, imparte le asignatura de Inglés.	En un hogar estable, generalmente es el hombre que trabaja y la mujer se queda en la casa, por eso a veces se toma en cuenta que es por el tiempo que tiene libre. Pero también los niños cuando los papás se separan se quedan con la mamá y es ella que se hace cargo de hacer la función de responsable ante el estudiante.

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a) Machismo Padres divorciados
Docente24.12-01.pub Docente de 14 años de ejercicio. Al momento de la entrevista tenía seis meses en ese centro educativo. Imparte Ciencias Sociales.	Creo que las madres son más interesadas en la educación de los hijos, ya sea porque el padre trabaja y llega más tarde.

Cuadro 9.

Mirada de los docentes colegios privados sobre la corresponsabilidad parental masculina en la educación de sus hijos(as)

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a) Machismo Padres divorciados
Docente4.15-04.priv Docente con 30 años de ejercicio y 15 años en el centro. Imparte clases de Matemáticas.	…la presencia del padre permite que el estudiante sea más responsable…
Docente5.15-04.priv Docente de 22 años de ejercicio y 9 años en el centro educativo. Imparte las asignatura de Lengua Española, Oratoria, Debate, Apreciación y Producción Literaria.	No, usualmente son las madres en todas las actividades es mucho más frecuente la presencia de las madres… Yo creo que nada mas es una cuestión cultural
Docente6.10-03.priv	Bueno yo entiendo que ellos delegan la responsabilidad un poco más en las madres por ser la más protectora la del hogar entonces delegan a veces esas funciones a la madre y el papá se dedica más al trabajo y lo demás ya que en algunos casos quien trae más el sustento es el padre. Entonces, a veces la madre tiene más disponibilidad de tiempo y es la que se dedica más a los chicos.

INFORMANTE	SUBCATEGORÍAS
	Necesidad involucramiento masculino Rol femenino Rol masculino Trabajo remunerado Involucramiento masculino en la educación de su hijo(a) Involucramiento femenino en la educación de su hijo(a) Machismo Padres divorciados
Docente7.10-03.priv	…siempre se nota más la presencia de las madres que de los padres eso siempre ha pasado así, culturalmente siempre en República Dominicana las madres asisten a todo más que los padres y es lo mismo en este centro educativo… Bueno en República Dominicana esto siempre lo hemos visto desde que estábamos en la escuela el hecho de que la madre hace acto de presencia casi siempre y pienso que esa cultura se ha ido trasladando de generación en generación y yo le atribuyo eso a ese factor.
Docente19.12-01.priv Docente con 13 años de experiencia. Imparte Literatura Inglesa.	La parte masculina de los padres es regularmente menos receptiva. Las madres están mucho más inmiscuidas, pero la parte de los padres es poca casi nula. Siento que es algo cultural, tal vez. Tradicionalmente en países como el nuestro, República Dominicana, la que se encarga de la salud y la educación de la familia.
Docente20. 12-01.priv Docente con 10 años de ejercicio y este es el segundo año trabajando en este centro. Imparte Ciencias (biología, química, física) y programación. En los grados de 9no a 12avo, eso es tercero hasta sexto de secundaria	Independientemente si es un núcleo unido o si es separado las madres son las que más participan y si vienen también las madres están presentes. Tú tienes madres solteras que son superhéroes, pero aunque ellas puedan hacer de todo, hay algo que no tiene que ver con roles sino de lo que representa esa figura masculina ya sea la fortaleza, la misma forma de disciplina.
Docente21. 12-01.priv Docente con un año y tres meses como maestra y el mismo tiempo trabajando en este centro. Imparte la materia de Formación Humana y Religiosa	La mayoría es madre. Es muy notorio... Será a las ocupaciones de los padres, trabajan fuera. Algunas madres trabajan dentro de casa.

Cuadro 10.

Cultura parental de participación y literatura referente

SUBCATEGORÍA	REFERENCIAS
Roles de género	En la construcción del género se le atribuyen a una serie de particularidades a la mujer, se configura "lo femenino"; mientras que para el hombre se define "lo masculino" (Herrera, 2000).
	El apoyo a la educación de los hijos es una considerado como una tarea de cuidado, por lo que es una labor que tradicionalmente, se espera sea realizado por las mujeres (Rodríguez, 2012)

SUBCATEGORÍA	REFERENCIAS
Trabajo remunerado	La teoría materialista sirve para explicar los dos tipos de trabajos que permiten la vida como la conocemos actualmente. Por un lado, tenemos la producción, que se trata de la creación de productos necesitados por los humanos. En otro lado tenemos el trabajo de reproducción, que sustenta la vida y la especie humana (Engels, 2017). La competitividad creciente en el mercado de trabajo generan dificultades para el cumplimiento de las responsabilidades familiares de los individuos… estas tensiones deben ser mediadas por políticas publicas que concilien ambas esferas sociales (Galhardi, 2007).
Trabajo de cuidado	El trabajo de cuidado abarca una amplia diversidad de actividades que socialmente son asignadas a las mujeres y permiten el bienestar de los miembros del hogar y la comunidad (Carrasco, 2006). Son labores infravaloradas que las mujeres que las mujeres se ven instadas a realizar por amor o virtud (Bourdieu, 2000). La distribución desigual de género del trabajo no remunerado y de cuidado es representa una limitación para la autonomía social de las mujeres. En República Dominicana la responsabilidad compartida del cuidado de las personas dependientes dentro del hogar ha sido lenta (MMujer, 2020).
Padres divorciados	El 18.9 % de las personas de 15 años y más es separado de unión libre y un 2.0 % es divorciado (ONE, 2025). En grupos estudiados, se ha encontrado que luego de una separación marital, el padre se comunica e interactúa poco con sus hijos y no logran desarrollar un vínculo parental afectivo (Pinzón & Vanegas, 2018).

La presencia de los padres en el centro es una forma de participación que puede generar vínculos entre el progenitor y la escuela que favorece a la experiencia escolar del estudiante. Una de las formas más usuales de hacer presencia en la escuela es asistir a las reuniones ordinarias convocadas por el centro. Sin embargo, el apoyo de los padres al centro tiene diferentes manifestaciones, como sería aportando su mano de obra para la construcción o remozamientos de espacios en el plantel. Otras acciones pueden ser hacer donativos o acompañar a los estudiantes a actividades fuera del centro (Martiniello, 1999). Desde la percepción de los informantes, los hombres suelen participar menos en las reuniones de padres.

Los hombres entrevistados coinciden en su percepción de que en general, las madres tienen una participación más activa. La forma tradicional de distribuir el trabajo en la sociedad, ha estereotipado como asignaciones femeninas las tareas vinculadas al cuidado (reproducción), se trata de un trabajo no remunerado que culturalmente se concibe que las mujeres realizar por afecto y compromiso con el sostenimiento familiar. A los hombres se les ha asignado el rol de proveedor (producción), en este caso se trata de un trabajo remunerado realizado para el mercado.

En los testimonios de padres entrevistados que suelen participar, como los que no, reconocieron que las madres son las que llevan el seguimiento del avance escolar de sus hijos.

Es importante recordar que si bien, los hombres y las mujeres tienen características biológicas diferenciadas, las cuales hacen referencia al sexo, el género se refiere a construcciones culturales sobre lo que es ser hombre o mujer. Tal como lo expresa Herrera (2000) en la construcción social de la mujer, se le atribuyen características y conductas que reproducen "lo femenino", mientras que al hombre le son asignados los comportamientos de "lo masculino".

Asimismo, a cada género se le han asignado tradicionalmente una serie de roles que estereotipadamente debe cumplir una persona en tanto es hombre o mujer.

Los discursos de los participantes sustentan claramente esta diferenciación entre la distribución de funciones en los sexos. Los roles y estereotipos de género parecerían estar arraigados culturalmente, al punto de que los mismos docentes lo entienden como un hecho ancestral y un comportamiento difícil de cambiar. Esta concepción de lo masculino pudiera ser una de las limitaciones principales para el bajo involucramiento de los hombres en la educación de sus hijos.

¿POR QUÉ LOS HOMBRES PARTICIPAN MENOS?

Desde los relatos de su crianza, algunos padres exponen como fueron mujeres quienes se ocuparon de los aspectos relacionados a su educación. En los testimonios, las mujeres son representadas como las principales veladoras de la educación de los menores. Algunos de los argumentos para descansar la responsabilidad de la educación de los hijos en la mujer son "ella" es la que siempre se ha encargado de esa área. Algunas de las palabras para describir a las madres fueron "ellas son más sumisas" "humildes" "protectoras del hogar". En los testimonios de los participantes se manifiesta una mujer cuidadoras y se recalca la idea de lo femenino vinculado al espacio privado.

DIVISIÓN DEL TRABAJO

Desde la mirada de algunos padres hay una falta de sensibilidad de los hombres hacia el involucramiento. El Padre8.10-03.pub recalca la prioridad masculina de producir pero, reconoce la importancia de participar en la escuela como una inversión en el bienestar de su hijo. La adhesión a los roles de género tradicionales antepone en el hombre buscar recursos para proveer materialmente a su familia, soslayando que sus hijos demandan un tipo de apoyo que consiste en su presencia, observación y contención. Este tipo de guía no puede brindarse de manera satelital, ni puede descansar solo en la madre. Engels (2017) señala que una relación de corresponsabilidad amerita que los hombres se involucren en las labores de reproducción en la misma proporción que las mujeres se integran a mercado de trabajo. Esta forma de redistribuir el trabajo en general (remunerado + no remunerado) facilita el equilibrio en la pareja y mejora la calidad educativa del estudiante ya que recibe apoyo de ambos padres.

Esta división del trabajo parece estar más marcada en los grupos sociales más vulnerables, donde la mujer tiene menos acceso al trabajo remunerado y el hombre se enfoca en su rol de proveedor, desligándose del acompañamiento, supervisión y apoyo a la educación de sus hijos.

¿QUÉ PASA CON LAS MADRES QUE TRABAJAN FUERA DE CASA?

El Padre5.10-03.pub hace la observación de que las madres que trabajan fuera del hogar también asisten a las reuniones, pidiendo permiso en sus trabajos. El señor explica que ellas también tienen responsabilidades laborales pero que brindan importancia a la educación de sus hijos.

Nótese en el caso del **Padre10.10-03.pub** que es dueño de su propio negocio, expresa que como él dispone más de su tiempo, es el que suele asistir a las reuniones de padres. Sin embargo, la madre es la que da seguimiento a las tareas. En este caso, la capacidad de manejar su propio tiempo le permite participar en las labores de reproducción familiar.

La perspectiva estereotipada tiende a alejar a los hombres del acompañamiento, supervisión y apoyo a la educación de los hijos. Este comportamiento presenta mayores desventajas para los estudiantes socialmente vulnerables porque la brecha de género se puede ampliarse (Fundación Friedrich Ebert Stiftung, 2021) atendiendo a nivel socioeconómico, zona de residencia, entre otras variables sociales.

CONSIDERACIONES DE CIERRE PARCIAL

La participación de la familia y la comunidad en la escuela viene presentando transformaciones desde finales del siglo XX. En décadas pasadas la familia y la escuela eran dos instituciones que tenían funciones bien establecidas y no se buscaba el trabajo conjunto para potenciar los resultados en los aprendizajes. Por lo que se entiende que padres nacidos antes de la década del noventa no tengan recuerdos de una participación parental activa. Mientras mayor fue el padre, la experiencia padres-escuela fue más limitada. Se recuerda que antes de la década del sesenta, la cobertura escolar era baja, lo que provocaba un amplio porcentaje de analfabetismo en las personas nacidas antes de esa época. El bajo (o ningún) nivel educativo de las familias restringe la participación parental. Los relatos de los padres participantes en el estudio sobre su vida escolar son diversos. Sobre las vivencias de los padres en su época de estudiante surgió la "concepción generacional" como categoría emergente. La interpretación sobre este hallazgo induce a entender que idea de participación parental en la escuela que tenían los padres de los participantes era distinta al paradigma actual sobre involucramiento de la familia. En el caso de las familias que participaban, su involucramiento era acudir a las convocatorias del centro.

La participación masculina era escasa, sus funciones dentro de la crianza de los vástagos se concentraban en la producción de recursos para el sustento del hogar. Sin embargo, no se ignora que algunos de los padres de menor escolaridad testimonian que la figura masculina sí estuvo presente en la escuela, lo que llama la atención sobre niveles bajos de escolaridad. Asimismo, evocan un padre presente y preocupado por su desempeño escolar. No expresan

un juicio negativo, sino de agradecimiento con la labor realizada como padres, una especie de condescendencia con el esfuerzo realizado.

El discurso de los padres con nivel universitario con hijos en centros públicos se tornó más crítico respecto a sus padres. Algunos revelaron que les hubiese gustado tener más apoyo y aunque lograron alcanzar nivel académico superior, no recibieron la ayuda que entienden como idónea para su desarrollo. La criticidad con respecto a la labor como guías y acompañantes de sus padres en el proceso educativo puede estar motivada porque ellos dan más valor a la educación y han experimentado movilidad social a través de la formación académica.

La teoría de Bourdieu & Passeron destaca a la educación como una forma de perpetuación de clase. Para algunos esta declaración es algo positivo porque les mantiene en un estatus de privilegio, mientras que, a otros, les mantiene en una condición subalterna. Dentro de los entrevistados destacan dos padres de grupo social privilegiado. Ellos relatan con detalles el involucramiento activo que tuvieron sus ambos progenitores en la escuela. Inclusive, uno de ellos formaba parte de una manera temprana de organismo de participación comunitaria. Por supuesto, estos padres también estudiaron en colegios privados de renombre en la ciudad de Santo Domingo.

La presencia femenina en la escuela es notoria y reafirmada reiterativamente en los testimonios. El tema de los roles tradicionales de género surgió en las conversaciones, aludiendo no solo a unas funciones asignadas a cada sexo, sino también a características atribuidas a la mujer y que justifican el comportamiento satelital masculino en la educación de sus hijos. Los discursos sobre el rol femenino no se destacaron diferencias en cuanto al distrito, sino al grupo social de los participantes. Así, los padres de grupos sociales más vulnerables explicaron que la educación y la relación con la escuela la mantenía la madre. La división del trabajo se nota más claramente demarcada en los sectores populares, donde el hombre trabaja fuera del hogar, dedicado al trabajo para el mercado y la mujer queda en la casa dedicada al trabajo de cuidado.

Respecto a la comprensión de roles tradicionales de género y características del mercado laboral encontramos el "trabajo remunerado" como categoría emergente y principal limitación para el involucramiento efectivo de los padres. La dificultad para conciliar el trabajo para el mercado con las responsabilidades en la crianza y cuidado de los estudiantes fue un elemento reiterativo tanto en los padres como en docentes participantes. Igualmente, el "machismo" como construcción social derivada de la asignación a la mujer de las responsabilidades de la educación de los hijos y demás obligaciones dentro del espacio privado también surgió como categoría emergente.

Los padres admitieron que las madres de sus hijos tienen más participación. Aunque algunas madres, igualmente se desempeñan en el trabajo para el mercado, ellos no manifiestan

una corresponsabilidad con las labores de reproducción dentro del hogar. Se manifiesta una repartición desigual del trabajo, en perjuicio femenino.

Los padres que son dueños de negocios o trabajan por cuenta propia tienen más flexibilidad de tener presencia en la escuela, pero en su testimonio expresan como estuvieran cubriendo a sus esposas en esa actividad. Se interpreta que en su imaginario, si asistir a una reunión de padres es una responsabilidad maternal. En medio de la dinámica de las actividades diseñadas para la participación de la familia, se pone en relevancia la categoría "padres divorciados". Tanto en docentes como en padres surge la preocupación por una desvinculación del hombre en la crianza de sus hijos. Se habla de la ruptura en la comunicación entre los progenitores, una separación del padre y sus hijos lo que provoca que la madre sea la única involucrada en la educación.

Las experiencias y voces femeninas no se tomaron en cuenta en este estudio. Una próxima investigación podría incluir los testimonios de las parejas y exparejas de los entrevistados para confrontar los relatos. En ese sentido puede aportar más información profundizar en la experiencia diferenciada de ambos sexos ante el fenómeno.

REFLEXIONES FINALES

La investigación recopiló información relevante para analizar actitudes de hombres de distintos contextos socioculturales, con el propósito de aportar insumos para la toma de medidas sensibles a las particularidades de cada grupo social. En sentido, los programas de promoción de la participación de los padres deben tomar en cuenta los imaginarios que ellos tienen sobre lo que significa su presencia en la escuela. La percepción de que la escuela solicita la presencia de los padres para dilucidar situaciones negativas está también basada en los recuerdos de una vida escolar. La política educativa en su componente de participación comunitaria tiene la oportunidad de concitar el apoyo de las familias a través de iniciativas innovadoras que generen convocatorias positivas (Epstein, 2013). Los contenidos y actividades deben desmontar la idea de que la escuela convoca solo para hablar de problemas, sino que la familia es socia del equipo de gestión en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En general, los programas de fomento de la participación para todos los grupos sociales deben concienciar a los hombres de su valiosa función en el logro del desempeño educativo. Empero, un abordaje especial amerita la paternidad de nivel sociocultural más desfavorecido, en quienes puede existir menor valoración de la escuela como institución potenciadora de una movilidad social (Bourdieu, 1998), además de que sus experiencias en la educación formal son más limitadas (o tener ninguna educación) y pudieron haber sido de menor logro educativo en su momento de estudiante.

El trabajo para el mercado limita la cantidad de tiempo y restringe los horarios hábiles que los padres pueden destinar a hacer presencia en la escuela, participando en las reuniones, escuelas de padres y otras actividades de integración que realizan los centros. Sin embargo, los discursos expuestos por los entrevistados muestran la presencia de imaginarios que sostienen la tendencia de delegar el involucramiento parental solo en la madre o en otra figura femenina. Los programas que tengan como parte de sus propósitos la incorporación de los hombres al proceso de enseñanza-aprendizaje deben sensibilizarles sobre la corresponsabilidad parental y los beneficios que aporta al desempeño educativo de sus hijos.

Por otro lado, de subraya que el diseño de programas debe considerar la disponibilidad limitada de tiempo de los padres, pero no deben ser acciones atomizadas. Se trata de promover un cambio de comportamiento (UNICEF, 2019), lo que conlleva varias etapas para el diseño e implementación de una estrategia que debe presentar indicadores periódicos para evaluar el avance.

Se destaca que a pesar de que para la triangulación de información se incluyeron dos clases de informantes: padres y docentes, los testimonios y experiencias femeninas no se tomaron en cuenta en este estudio. Una próxima investigación podría incluir los testimonios de las parejas y exparejas de los entrevistados para confrontar los relatos. En ese sentido pudiera aportar más información profundizar en la experiencia diferenciada de ambos sexos ante el fenómeno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguayo, F., Mendoza, D., & Bravo, S. (2021). *Paternidad activa: la participación de los hombres en la crianza y los cuidados*. Iniciativa Spotlight; Fondo de Población de las Naciones Unidas.

Álvarez B., L. (2019). Modelos teóricos de implicación educativa familiar: responsabilidades compartidas entre centros educativos, familias y comunidad. *Aula Abierta*, *48*(1), 19-30. DOI: https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/13292

Aquino Mota, E. (2022). Participación de los padres en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos en la escuela. *Congreso Internacional Ideice*, *12*, 118–123. https://doi.org/10.47554/cii.vol12.2021.pp118-123

Arias C., A.; Salgado A., S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, *8*(2), p.p. 171-181. https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf

Bernal, I. (2013). Juntos aunque separados. Parejas LAT en la ciudad de Medellín. *Revista Facultad de Trabajo Social, 29*(29), 173-194. https://revistas.upb.edu.co/index.php/trabajosocial/article/view/2468

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama. Barcelona.

Bourdieu, Pierre (1998): *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores. México.

Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI Editores. Segunda edición. Buenos Aires, Argentina.

Bravo A., H.; Ruvalcaba R., N.; Orozco S., M. (2018) Introducción al modelo ecológico del desarrollo humano. *Salud Mental*, *3*, 91-106. http://ideice.gob.do/ade/Cak7G3

Carrasco, C. (2006). La paradoja del cuidado: necesario pero invisible. *Revista de Economía Crítica*, 5, 39-64. https://www.revistaeconomiacritica.org/index.php/rec/article/view/389/372

Cid L., R. (2009). Simone de Beauvoir y la historia de las mujeres. Notas sobre El Segundo Sexo. *Investigaciones Feministas*, 0, 65-76. https://core.ac.uk/download/pdf/38817023.pdf

Comas, D. (2016). Hombres cuidadores: Barreras de género y modelos emergentes. *Psicoperspectivas, 15*(3), 10-22.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Coords.). (2012). *Manual de investigación cualitativa* (5 vols.). Gedisa.

Domínguez, R. (2010). *La participación de los padres en la escuela: Análisis de un programa en educación primaria*. (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Valencia, España.

Durkheim, E. (1973). *Educación como socialización*. Ediciones Sígueme.

Ega, E. & Guerrero, T. (2021). *Participación parental en la escuela*. https://tinyurl.com/2kg4lz7g

Engels, F. (2017). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/el_origen_de_la_familia.pdf

Epstein, J. (2013): *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas*. Fundación CAP.

Epstein, J. L. (1995). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, *76*(9), 701-712.

Epstein, J. & Clark S., K. (2004): Partnering with Families and Communities. *Educational Leaders*, *61*(8). https://shorturl.at/guLRV

Fundación Friedrich Ebert Stiftung (2021). *El "otro" trabajo de las mujeres: el trabajo de cuidados*. http://ideice.gob.do/ade/i81dmx

Galhardi de Pujalt, R. (2007). Conciliación entre la vida familiar y la vida laboral. Revista Latinoamericana de Derecho Social, 4, pp. 77-93. UniversidadNacional Autónoma de México. https://www.redalyc.org/pdf/4296/429640259004.pdf

García-Albaladejo, A. & Sánchez-Liarte, C. (2006). La participación de los padres en los documentos institucionales de los centros educativos. En A. García Albaladejo (Ed.), *La participación de los padres en los documentos institucionales de los centros educativos* (pp. 149-180). Ministerio de Educación y Ciencia.

García, B. & Pepén, M. (2003). Escuela y comunidad. Reinventar la escuela: Algunas posibles provocaciones. *Reinventar la escuela: ¿Qué opciones? Reflexiones sobre el futuro de la educación dominicana*. UNESCO.

Garreta Bochaca, J. (2013). La participación de las familias en la escuela: una cuestión pendiente. *Documentación Social, 171*, 101-124.

González M., M. (2022). Involucramiento parental y logro educativo: un acercamiento a su relación estudiantes de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 28*(1). https://www.researchgate.net/publication/361649995

Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents› involvement in children›s schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, *65*(1), 237-252.

Lerma-González, H. D. (2009). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto*. Ecoe ediciones.

Martínez Miguélez, M. (1997). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Editorial Trillas.

Mendoza Lara, D. V., Rubilar Valenzuela, C. P., Zicavo Martínez, N., & Pino Muñoz, M. M. (2024). Camino a una nueva paternidad: Perspectivas respecto al rol del padre en familias biparentales chilenas. *Ciencias Psicológicas, 18*(2), e-3846.

Hernández-Sampieri, R.; Fernandez-Collado, C.& Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.

Huerta V., E. (2009). La relación escuela-padres en las secundarias mexicanas. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C142.pdf

Huerta V., E. (2010). Formas de participación parental en las escuelas secundarias mexicanas de altos y bajos resultados académicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 157-185. https://rieoei.org/historico/documentos/rie54a08.pdf

Ideice (2020). *La participación delegada: cuando abuelos, tíos y hermanos son el contacto con la escuela*. https://tinyurl.com/2lwz33dc

López V., Y. (2020). Involucramiento parental y el logro escolar: análisis de factores asociados al desempeño en pruebas TERCE en Colombia. *Documentos de Traba*jo, 74. Universidad de Los Andes. http://ideice.gob.do/ade/Ct319R

Maestre, Ana Belén (2019): Familia y escuela. Los pilares de la educación. *Innovación y Experiencias Educativas* (14). http://ideice.gob.do/ade/yE8map

Martínez Miguélez, M. (1997). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Editorial Trillas.

Martiniello, M. (1999). *Participación de los Padres en la Educación: Hacia una Taxonomía para América Latina*. Harvard Institute for International Development. https://www.incae.edu/sites/default/files/hiid709-cen1202.pdf

Mendoza Lara, D. V., Rubilar Valenzuela, C. P., Zicavo Martínez, N., & Pino Muñoz, M. M. (2024). Camino a una nueva paternidad: Perspectivas respecto al rol del padre en familias biparentales chilenas. *Ciencias Psicológicas, 18*(2), e-3846.

Minerd (2013). Manual Operativo de Centro Educativo Público. http://ideice.gob.do/ade/3jc0FU

Minerd (2010): Ordenanza no. 09´2000, modificada, que instituye los comités de cursos y asociaciones de padres, madres, tutores y amigos de la escuela, en los niveles inicial, básico y medio. https://www.educando.edu.do/files/9113/9964/5786/Ordenanza_09-2000.pdf

Minerd (2010). *La familia: protagonista de un mejor futuro*. Serie Cuadernos de Familia. http://ideice.gob.do/ade/YmN9ns

Minerd(1997): Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana. Ley No. 66-9 http://ideice.gob.do/ade/IkDfTp

MMujer (2020). *Plan Nacional de Igualdad y Equidad de Género.* http://ideice.gob.do/ade/KXxBkK

Morales, F. (1998). *Participación de padres en la escuela: Componente para la Formación de profesores.* Universidad Alberto Hurtado. https://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/8348

Oficina Nacional de Estadística-ONE (2025). ENHOGAR 2024. Encuesta Nacional de Hogares de Propósitos Múltiples. Informe básico. http://ideice.gob.do/ade/KixH7B

Oficina Nacional de Estadística-ONE (2018). El analfabetismo en República Dominicana: una aproximación a través de la Encuesta Nacional de Hogares de Propósitos Múltiples (ENHOGAR-2016). Panorama Estadístico, 90. http://ideice.gob.do/ade/N3NrEf

Oficina Nacional de Estadística-ONE (2016*). Trabajo No Remunerado en República Dominicana: un análisis a partir del Módulo de Uso del Tiempo de ENHOGAR 2018*. http://ideice.gob.do/ade/GyPKY3

ONU MUJERES (2018). *Reconocer, redistribuir y reducir el trabajo de cuidados. Prácticas inspiradoras en América Latina y el Caribe*. http://ideice.gob.do/ade/OjjLzN

Páramo Morales, D. (2015). La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & Gestión* (39). https://www.redalyc.org/pdf/646/64644480001.pdf

Peralta Martínez, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, (74), p.p. Universidad Santo Tomás. https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf

Pérez C., F. & Olhaberry, M. (2014). Involucramiento del padre en la crianza: una mirada triádica de las relaciones familiares tempranas. *Summa Psicológica UST*, 11(2). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4953996.pdf

Pinzón, L. E. & Vanegas Pérez, G. (2018). Narrativas acerca de la comunicación, límites y jerarquía en niños con padres separados. Interacción Revista de Avances en Psicología, núm. 4, vol. 2. https://doi.org/10.24016/2018.v4n2.100

Rivas B., S. (2009). Interrelación entre modelos, responsabilidades y filosofía en las relaciones familia-escuela. *International Joural of Developmental and Educational Psychology*, *2*(1), 465-472. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321051.pdf

Rodríguez Abad, A. (2020). La construcción social de la paternidad en varones de contextos rurales de Morelos, México. *Dialnet*.

Rodríguez Enríquez, Corina (2012). La cuestión del cuidado: ¿El eslabón perdido del análisis económico? *Revista CEPAL* (106). Santiago de Chile.

Rodríguez, M. C.; Alvarado, A.; Moreno, M. E. (2007). Construcción participativa de un modelo socioecológico de inclusión social para personas en situación de discapacidad. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 181-189. http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v10n2/v10n2a17.pdf

Sánchez Escobedo, P. (1998/1999). El papel de los padres en la educación de su hijo. *Revista Iberoamericana de Educación*, (18). [Citando a Grolnick & Slowiaczek (1994); Ballantine (1999); Zellman & Waterman (1998); Georgiou (1996)].

Santana, A., y Reininger, T. (2018). El involucramiento familiar en el marco de la relación Familia-Escuela. Un análisis desde el Equipo de Gestión Escolar en una Escuela Municipal chilena. *Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 14, 55-74. https://doi.org/10.5944/comunitania.14.4

Simbaña G., V.; Jaramillo N., L & Vinueza V., S. (2017). Aporte de Durkheim para Sociología de la Educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (23), 83-89. https://www.redalyc.org/journal/4418/441852610002/html/

Tapia Pérez, D., & Guzmán Velásquez, I. (2021). Imaginarios sociales sobre la paternidad adolescente. *Tejidos Sociales, 3*(1), 1-10.

Taylor, S y Bogdan, R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, Paidós.

Torrico, E.; Santín, C.; Andrés, M; Menéndez, D & López, Ma. J. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología*, 18(1), 45-59. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16718103

UNICEF (2019). *Desarrollo de materiales para el cambio de comportamiento en salud. República Dominicana*. UNICEF-USAID. http://ideice.gob.do/ade/UfCzB4

UNIR Ecuador. (s.f.). *Familia y Educación: ¿cuál es su rol e importancia?* [Artículo en línea]. UNIR.

Vargas R., J; Oros, L. (2011) Parentalidad y autoestima de los hijos: una revisión sobre la importancia del fortalecimiento familiar para el desarrollo infantil positivo. Apuntes Universitarios. *Revista de Investigación*, (1), 155-171. https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646123009.pdf

Villamán, M. (2003). *Reinventar la escuela: Algunas posibles provocaciones. En Reinventar la escuela: ¿Qué opciones? Reflexiones sobre el futuro de la educación dominicana*. UNESCO.

ANEXO 1. GUÍA DE PREGUNTAS A PADRES

Participación parental masculina en padres de estudiantes del nivel secundario en dos centros del Distrito Educativo 15-04 en el año lectivo 2022-2023

GUÍA DE PREGUNTAS A PADRES

Saludos. El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice) se encuentra realizando una investigación sobre la participación de la familia en la escuela. Le convocamos para realizarle una entrevista para conocer la opinión de algunos padres sobre el tema. La información aportada por usted en esta conversación es confidencial. Ni su nombre, ni el nombre del centro serán divulgados. Agradecemos su colaboración en este estudio. Esta entrevista será grabada. ¿Está de acuerdo que sea así? Agradecemos su colaboración en este estudio.

DIMENSIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

- ¿Cuál es su edad?
- ¿Cuál es su nivel académico? ¿Terminó ese nivel?
- ¿Y a qué se dedica actualmente?
- ¿Usted vive cerca del centro? ¿Dónde vive, en cuál sector?
- ¿Cuántos bombillos tiene su vivienda?
- ¿Cuál es el material predominante en techo?
- ¿Cuál es el material predominante en piso?
- ¿Cuántos hijos tiene?
- ¿Con la misma pareja?

HISTORIA DE VIDA

- ¿En cuál curso está su hijo? ¿Recuerda en cuál sección?
- ¿Cuál es el nombre del maestro tutor de su hijo?
- ¿A qué edad lo inscribieron por primera vez en la escuela?
- ¿Por qué en esa escuela?
- ¿Vive con su hijo? (si no vive con su hijo, pregunte desde cuándo).

- Hablemos un poco de sus tiempos de escolar. ¿Dónde estudió? Preguntar la escuela y el lugar dónde se encuentra.
- ¿Recuerda si sus padres solían ir a la escuela (a conversar con los profesores, a buscarlo, a las actividades, etc…)?
- ¿Recuerda cómo era la escuela en los tiempos que usted asistía?

FORMAS DE INVOLUCRAMIENTO

- ¿A su hijo le ponen mucha tarea?
- ¿Quién le ayuda con las tareas?
- ¿Ha asistido a las reuniones de padres del curso de su hijo? ¿Qué tan frecuente es su asistencia? ¿Cuándo fue la última vez que asistió?
- Si no asiste, preguntarle las razones.
- ¿Alguna vez ha asistido a las reuniones de la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela? ¿Por qué?
- ¿Usted le da seguimiento a las tareas de su hijo? ¿Le ayuda a hacerlas? ¿Con qué frecuencia? ¿En qué consiste esa ayuda? ¿En cuáles materias le ayuda?
- ¿Quién lleva a su hijo a la escuela?
- ¿A su hijo(a) le gusta leer?
- ¿Usted alguna vez le leyó cuentos a su hijo cuando era pequeño? Cuénteme un poco de eso. ¿Cuáles cuentos?
- ¿En el centro que asiste su hijo(a) hacer actividades para los padres (como veladas, rallys, kermes, etc.)? ¿Usted ha asistido? ¿por qué?
- ¿Usted realiza actividades con su hijo(a)? ¿Cuáles actividades?
- ¿Pasea con su hijo(a)? ¿A dónde van?
- ¿Practican algún deporte juntos? ¿Cuál? ¿Qué tan frecuente?
- ¿Arman rompecabezas? ¿Juegan sopa de letras, stop, ajedrez, damas, dominó, cartas, parches, otor juego de mesa, etc…?

SI PARTICIPA

- ¿Por qué usted participa en la escuela? ¿Qué le motiva?
- ¿Qué le pudiera impedir asistir a reuniones, visitar la escuela?

- ¿Qué le pudiera impedir ayudar a su hijo(a) con tareas?
- ¿Si le falta algún material, una cartulina para un trabajo, etc., quién sale a comprarlo? ¿Por qué? ¿Y sabe de qué son esos trabajos que le ponen?
- ¿Cómo es el desempeño a académico de su hijo(a)?
- ¿Usted cree que su participación tiene alguna relación con el desempeño?
- ¿Por qué hay padres que no participan?

PATRONES DE GÉNERO

SI NO PARTICIPA

- ¿Quién de la familia es que más asiste a las actividades de la escuela?
- ¿Por qué?
- ¿Y quién usted opina que debe participar más?
- ¿Y usted por qué no participa tanto?
- ¿Le gustaría participar más?
- ¿Usted entiende que eso lo toca más a la madre?
- ¿Usted entiende que a ella se le hace más fácil?
- ¿Por qué?
- ¿Alguna vez lo han convocado del centro? ¿Y qué pasó?
- ¿Qué tendría que pasar para que usted pueda participar más en las actividades de la escuela?

RELACIÓN CON LA ESCUELA

- ¿Usted está conforme con la educación que su hijo(a) recibe en el centro? ¿Por qué?
- ¿Suele ser convocado por a escuela?
- ¿Cuándo le convocan lo hacen con un tiempo prudente?
- ¿Por cuál medio lo convocan?
- ¿Cuándo la escuela le convoca, cuál es sensación? ¿Cómo reacciona?
- ¿Qué tipo de actividades usted hace en su tiempo de ocio?

- ¿Cuándo usted era niño/adolescente quien iba a la escuela en representación de la familia?
- ¿Cómo era su padre con relación a la escuela? ¿Iba a las reuniones? ¿Por qué?
- ¿Piensa que le hubiese gustado que su padre fuera?
- ¿Cuáles actividades le gustaría que la escuela hiciera? Piense en una actividad que a usted le motive asistir.
- ¿Cuándo va a las reuniones, nota si hay la misma cantidad de intervenciones de madres y padres?
- ¿Cómo usted se siente con esa situación?
- ¿Cómo se comportan las madres?
- ¿Cómo se comportan los padres?
- ¿Estaría dispuesto a ir a una actividad en la escuela a compartir con otros padres hombres?
- ¿En qué horario?
- ¿Pertenece a un grupo virtual de la escuela?
- ¿Le interesaría estar en uno?
- ¿Qué comportamiento con respecto a la escuela e hubiera gustado que tuvieran su padre?

ANEXO 2. GUÍA DE PREGUNTAS A DOCENTES

Involucramiento parental masculino en los aprendizajes de hijos e hijas en Nivel Secundario de escuelas de los Distritos Educativos 15-04.

GUÍA DE PREGUNTAS A MAESTRO(A) GUÍA

Saludos. El Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice) se encuentra realizando una investigación sobre la participación de la familia en la escuela. Le convocamos para realizarle una entrevista para conocer la opinión de algunos padres sobre el tema. La información aportada por usted en esta conversación es confidencial. Ni su nombre, ni el nombre del centro serán divulgados. Agradecemos su colaboración en este estudio.

INFORMACIÓN SOBRE DOCENTE

- ¿Cuánto tiempo tiene como docente en este centro?
- ¿Cuáles asignaturas imparte?

PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN GENERAL

- ¿Cómo pudiera describir la participación de la familia?
- ¿Qué tan frecuentemente es convocada la familia a la escuela?
- ¿Para qué la convocan?
- ¿Cuál es la respuesta?
- ¿A qué se debe esa respuesta?
- ¿Se ha fijado si vienen más madres que padres o viceversa?
- ¿A qué se debe?
- ¿Usted como maestra ha convocado a padres (hombres)? ¿Cuál ha sido la respuesta?
- ¿Qué tipo de actividades extra escolares realiza el centro?
- ¿Cómo es la participación?
- ¿Qué tipo de familias tiene en su curso?
- ¿Alguna de estas familias tiene mayor resistencia a participar? ¿A qué se debe?
- ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan las familias de su curso?

PARTICIPACIÓN DEL CASO

- ¿Cuánto tiempo lleva conociendo al estudiante?
- ¿Cómo ha sido la participación de la familia?
- ¿Cuál o cuáles miembros de la familia que suelen participar en la escuela?
- ¿Qué tan frecuente es esa participación?
- ¿Cuándo se le convoca vienen?
- ¿El papá del estudiante tiene presencia en la escuela?
- ¿Y sabe si le ayuda en las tareas?
- ¿A qué se debe esa forma de participación?
- ¿Cuándo la escuela le convoca, cuál es su respuesta? ¿A qué se debe? ¿Ha dado alguna razón?
- ¿Cómo es el desempeño académico del estudiante?

RELACIÓN CON LA ESCUELA

- ¿Este centro hace actividades de integración de la familia en la escuela?
- ¿Cuáles son esas actividades?
- ¿Cuántas se hacen por año?
- ¿Cuál fue la última que se hizo? ¿Cómo fue la participación?
- En caso de que los padres de ese curso participen menos ¿Por qué los padres de este curso participan menos que las madres?
- ¿Cómo docente estaría dispuesta a participar en un programa que involucre a los padres en la escuela?

GOBIERNO DE LA
REPÚBLICA
DOMINICANA
EDUCACIÓN

ideice

www.ideice.gob.do

@ideicerd

ISBN 978-9945-513-32-5