



Etnoteorías parentales acerca de la educación escolar de los hijos*

Cómo citar este artículo:

Gómez, L. F. y Mejía-Arauz, R. (2021). Etnoteorías parentales acerca de la educación escolar de los hijos. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 13(1), 68-88. <https://doi.org/10.17151/rlef.2021.13.1.5>

Luis Felipe Gómez-López**
Rebeca Mejía-Arauz***


Recibido: 08 de julio de 2020
Aprobado: 08 de octubre de 2020

Resumen: Objetivo. Identificar y analizar las etnoteorías sobre la educación de hijos e hijas en la infancia media, que tienen los padres de cinco grupos culturales. Metodología. La investigación es de corte cualitativo. Se entrevistaron 80 familias de la Zona Metropolitana de Guadalajara, México, acerca de sus concepciones, expectativas, valoración y políticas públicas sobre educación. Resultados. Se evidencia que las familias de los diferentes grupos socioculturales asignan gran importancia a la educación escolar, pero manifiestan diferentes razones para ello; las expectativas sobre el nivel educativo de sus hijos están relacionadas con el propio y, en todos los grupos, se espera apoyo del Estado para actividades extraescolares. Conclusión. Se expone que las etnoteorías parentales presentan variaciones importantes entre los grupos debido a las necesidades que experimentan y que las políticas educativas públicas deberían tomar en cuenta esas diferencias.


Palabras clave: familia, padres, educación, desarrollo del niño, desarrollo emocional.

* El estudio es parte de la investigación *Organización familiar de vida cotidiana en el contexto urbano y su impacto en el desarrollo en la infancia media*.

** Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Guadalajara, Jalisco, México. E-mail: lgomez@iteso.mx.

 orcid.org/0000-0001-6988-0163. Google Scholar

*** Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Guadalajara, Jalisco, México. E-mail: rebmejia@iteso.mx.

 orcid.org/0000-0002-5063-6694. Google Scholar



Parental ethnotheories about the school education of children

Abstract: Objective. To identify and analyze the ethnotheories that parents of five cultural groups have about the education of sons and daughters in middle childhood. Methodology. The research is qualitative in nature. Eighty families from the Metropolitan Area of Guadalajara, Mexico, were interviewed about their conceptions, expectations, assessment and public policies on education. Results. The results show that the families of the different sociocultural groups assign great importance to school education, but they show different reasons for it. Expectations about the educational level of their children are related to their own and, in all groups, support from the State is expected for extracurricular activities. Conclusion. Parental ethnotheories present important variations between groups due to the needs that each one experiences and that public educational policies should take these differences into account.

Key words: family, parents, education, child development, emotional development.

Introducción

El estudio de las etnoteorías parentales del desarrollo infantil se enfoca principalmente en identificar las variantes entre padres de diferentes grupos culturales respecto de sus ideas, creencias y prácticas de crianza (Harkness & Super, 2014; Palacios, 1987). La psicología educativa y la educación también han abordado aspectos parentales, pero generalmente estudian la participación y relación de los padres con la escuela, o la correlación de variables demográficas y características de los padres con los desempeños escolares de niños y niñas. La investigación de las etnoteorías parentales de diversos grupos socioculturales mexicanos acerca de la educación es escasa, y se enfoca principalmente en poblaciones indígenas (Cervera, 2009; Gaskins, 2010).

Este artículo presenta los resultados de una investigación acerca de las expectativas de desarrollo educativo que tienen los padres de cinco grupos con diferentes características socioculturales y económicas de un contexto urbano mexicano. El estudio es parte de la investigación *Organización familiar de vida cotidiana en el contexto urbano y su impacto en el desarrollo en la infancia media*.

Dado que existe poca investigación en México que revele las creencias parentales acerca de la educación de los hijos/as cuando se encuentran en la etapa de

la infancia media, este estudio será de utilidad para comprender las expectativas que tienen los padres respecto del desarrollo de los hijos y las necesidades para su atención y educación, orientando el diseño de políticas públicas que fortalezcan el desarrollo educativo en diferentes grupos poblacionales de acuerdo con sus necesidades.

Siguiendo el postulado del interaccionismo simbólico de que las personas actúan de acuerdo con el sentido que dan a lo que hacen (Totkova, 2019), se puede decir que las acciones que realizan los padres para la educación de sus hijos resultan de las teorías que han construido acerca de ella. Estas teorías tienen implicaciones importantes en el desarrollo educativo de los menores en la infancia media.

Las creencias no se construyen individualmente, pues los humanos aprendemos unos de otros en un contexto sociocultural, en un entramado de relaciones, a veces más laxo y a veces más organizado. Este entramado incluye concepciones, creencias y valoraciones no necesariamente conscientes, o teorías implícitas que orientan la acción (Pajares, 1992; Palacios, 1987, Prieto, 2008). Las teorías “personales” que guían las decisiones que los individuos toman, usualmente son compartidas por el grupo social y responden a las condiciones económicas, sociales, familiares y políticas del grupo, por lo que se les puede considerar etnoteorías.

Para Harkness y Super (2006) las etnoteorías parentales son modelos culturales que incluyen cómo conciben los padres a sus hijos, a sí mismos y las acciones y conductas que consideran apropiadas para educarlos, mediadas por las características de la situación e influidas por las prácticas de crianza que observan en otros padres de su mismo contexto sociocultural. Por ello, estos autores sugieren que las etnoteorías pueden identificarse mejor si se hace una comparación entre culturas; dado que, al contrastar las ideas y comportamientos en cada una, resultan evidentes las semejanzas y las diferencias entre ellas.

Sería difícil comprender las diferencias en las prácticas culturales de educación y crianza sin referencia al pensamiento de los padres sobre sus hijos, sobre ellos mismos y sobre lo que valoran. Por ello, la investigación que aquí se presenta contribuye a identificar las creencias parentales sobre la educación escolar, sus similitudes y variantes entre grupos de familias que comparten un mismo contexto urbano, pero que varían en recursos educativos, culturales y socioeconómicos.

Las etnoteorías parentales no se pueden calificar como mejores o peores ya que funcionan como modelos culturales constituidos por un conjunto de creencias compartidas por un grupo o comunidad (Mone, Benga y Susa, 2014), que pueden diferir porque son relevantes en sus respectivos contextos culturales. Por tal razón, develarlas y entenderlas resulta crucial para atender adecuadamente a poblaciones específicas. Para incidir en el desarrollo educativo es necesario partir del conocimiento de las expectativas que tienen los padres, su valoración de este, sus motivaciones y su visión acerca del papel del Estado en la promoción de la educación.

Un aspecto importante de las etnoteorías parentales son las expectativas educativas, ya que están muy relacionadas con la movilidad social. Esta, de acuerdo con Orozco, Espinosa, Fonseca y Vélez (2019), refiere a “los cambios que experimentan los miembros de una sociedad en su posición en la estructura socioeconómica” (p. 1). En la población mexicana los padres en general valoran altamente la educación como elemento para una vida mejor (OECD, 2017); sin embargo, Orozco et al., (2019) reportan que la movilidad educativa ascendente de los grupos más pobres es alta pero muy limitada en comparación con los hijos de padres con los niveles más altos de educación, quienes alcanzan la formación profesional a una tasa 12 veces mayor que los hijos de padres con escolaridad baja. Respecto de América Latina, Solís y Dalle (2019) concluyen que:

[...] el papel mediador de la escolaridad en AL (América Latina) parece ser muy importante, e incluso quizás mayor que en países más industrializados. Esto no implica, sin embargo, que la escolaridad sea un *ecualizador* de las oportunidades de movilidad social. Más bien, nos indica que una fracción significativa de la asociación entre orígenes y destinos de clase pasa por la escolaridad. (p. 4)

Se ha encontrado relación entre el rendimiento escolar, el nivel socioeconómico y las expectativas de movilidad asociadas al nivel educativo parental. Los padres de nivel socioeconómico y educativo bajo tienden a mostrar escaso interés en la escolaridad de sus hijos porque no ven la relación de la escuela con el futuro laboral (Sánchez, Reyes y Villarroel, 2016). No obstante, esto varía entre contextos, ya que, por ejemplo, un estudio en una ciudad chilena encontró que los padres en familias en condición de pobreza consideran la educación como un medio para la movilidad social (Anabalón, Carrasco, Díaz, Gallardo y Cárcamo, 2008).

Dada la variabilidad en la relación entre educación y movilidad social, y el impacto que pueden tener las creencias y expectativas o etnoteorías parentales a nivel de sus acciones y orientación educativa de los hijos, cobra importancia detectar las concepciones que tienen las familias de diversas condiciones socioculturales y económicas respecto de la educación de los hijos. Por ello, esta investigación se enfocó en analizar las etnoteorías que tienen los padres de cinco grupos culturales sobre la educación de sus hijos e hijas en la infancia media, con el doble interés de describirlas y compararlas en términos de sus semejanzas y diferencias. Comprender cómo conciben la educación madres y padres permitirá a la autoridad educativa diseñar políticas públicas diferenciadas para distintos grupos sociales.

Método

Esta investigación sigue el paradigma cualitativo. Mediante una entrevista semiestructurada los padres o madres de familia con hijos entre 8 y 11 años de edad, respondieron a preguntas sobre sus concepciones y expectativas educativas. Las entrevistas fueron transcritas en su totalidad y los investigadores verificaron la precisión de la transcripción.

Participaron 80 familias de la zona metropolitana de Guadalajara: familias con recursos educativos y económicos amplios (GP1 n= 29); familias con recursos educativos y económicos limitados (GP2, n= 24); familias con un/a hijo/a con discapacidad (GP3, n= 10); familias con un hijo en albergue entre semana (GP4, n= 7); y familias indígenas urbanas (GP5, n= 10). La muestra fue por conveniencia, según la disponibilidad de participación de las familias contactadas a través de instituciones educativas. Si bien se presentan estos grupos en términos de sus características educativas y económicas, estas variables se interconectan con otras variables como tipo de ocupación, acceso a educación escolar privada y extraescolar, y varias otras (ver por ejemplo Rogoff, Najafi y Mejía-Arauz, 2014), configurando ciertas condiciones y estilos de vida que difieren entre los grupos participantes.

La Tabla 1 muestra las diferencias entre los grupos en cuanto a educación parental como variable indicativa del grupo sociocultural. En el caso de familias biparentales se promediaron los años cursados de padre y madre y luego se obtuvo el promedio por grupo sociocultural.

Tabla 1. Promedio de años escolares de los padres y madres por grupo

Grupo	Promedio de años escolares	Rango
GP 1	16,6	13-19
GP 2	9,6	2-16
GP 3	14,45	9-17
GP 4	10,14	6-16
GP 5	5	2-9

Fuente: elaboración propia.

El análisis del texto de las entrevistas siguió el método interpretativo básico (Merriam, 2002) con reducción de datos, despliegue e interpretación (Miles & Huberman, 1994). Para la reducción, los datos se codificaron en dos niveles de codificación: códigos y temas (Saldaña, 2017) con el programa informático ATLAS.ti, luego se desplegaron en matrices y de manera inductiva, se caracterizaron y

contrastaron las concepciones de los padres de los distintos grupos culturales. Los resultados se evidencian con citas de las entrevistas. Se omitieron los nombres por cuestión de confidencialidad, en su lugar aparece el número de entrevistado.

Resultados etnoteorías parentales

Se caracterizaron las narrativas de los padres acerca de la educación de los hijos utilizando cinco ejes de análisis: expectativas educativas y su relación con los niveles escolares parentales; valoración y utilidad que perciben de la educación, medios para fomentarla y visión sobre lo que debería de hacer el Estado como política educativa. A continuación, se presentan estos análisis contrastando entre los cinco grupos socioculturales.

Expectativas educativas de los padres

La conducta de los padres hacia sus hijos está influida por sus creencias, pensamientos y sentimientos, además de la repetición de la conducta que observaron de sus propios padres (Grusec, 2014). Bajo esa premisa se identificaron las expectativas de los padres acerca del logro educativo de sus hijos y las variantes entre los grupos socioculturales, es decir las diversas etnoteorías.

Las expectativas educativas refieren a “la esperanza de alcanzar cierto logro” (Sánchez et al. 2016, p. 351), en este caso al grado educativo que los padres creen o esperan que podrían llegar sus hijos o hijas. Las expectativas difieren del concepto de aspiración en que este último alude a deseos que están por encima de lo que racionalmente se puede esperar (Sánchez et al., 2016), mientras que las expectativas de logro se relacionan con las oportunidades o condiciones de vida que tienen las personas. La expectativa no es solamente pensamiento que incluye una visión o predicción de algo futuro, sino que también orienta las acciones hacia metas (Olsen, Roese & Zanna, 1996).

Un estudio con niños y niñas de octavo a doceavo grado mostró que, si el niño/a se considera capaz académicamente y los padres tienen altas expectativas de él/ella, entonces el niño tenderá a lograr buenos resultados (Bui, 2019). Esta conexión entre las expectativas de los padres y el logro escolar es especialmente relevante. Por ello, si las expectativas son la base de la conducta parental, es importante develar las que tienen los padres de diferentes grupos culturales.

Como se aprecia en la Figura 1, las respuestas de los padres de los distintos grupos mostraron diferencias importantes en sus expectativas según el nivel de estudio de los padres. Los datos se presentan en porcentajes para fines comparativos ya que el número de padres participantes en cada grupo difería.

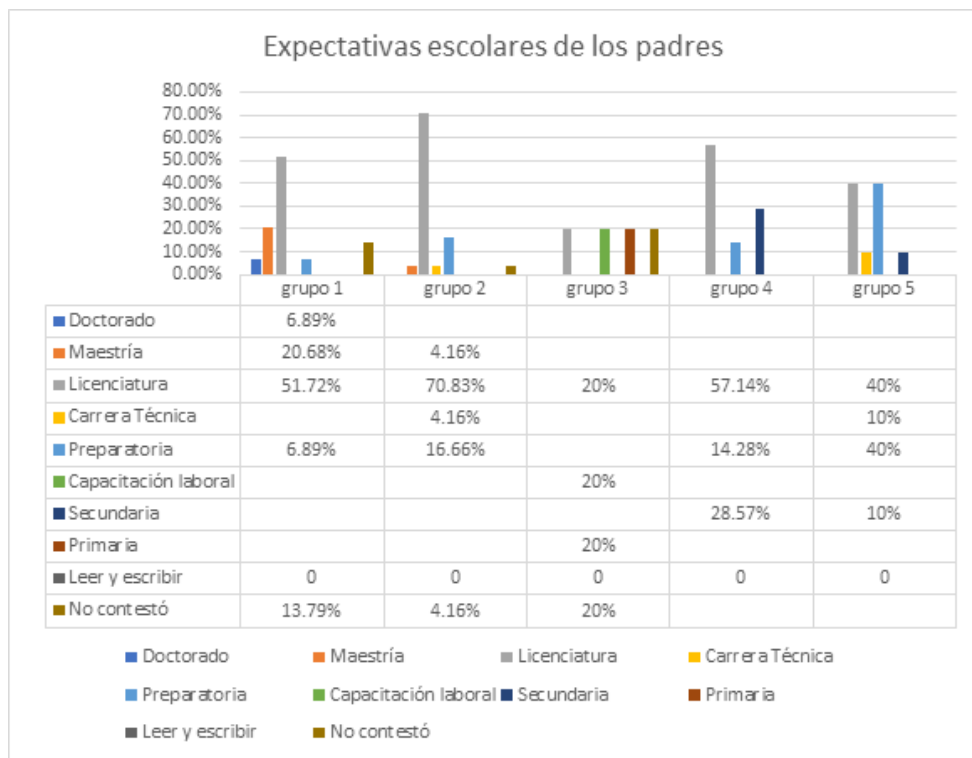


Figura 1. Expectativas escolares de los padres de los distintos grupos.
Fuente: elaboración propia.

En la Figura 1 los niveles escolares más altos se encuentran a la izquierda y los más bajos a la derecha. En el grupo 1, las expectativas de los padres con recursos educativos y socioeconómicos amplios se distribuyen entre licenciatura prevalentemente, maestría y doctorado; en el 2 prevalece la mención al logro de la licenciatura; en el 3 también a la licenciatura, pero señalan la preparatoria y la secundaria, mientras que en el 5 la expectativa es igual para la licenciatura y la preparatoria, con menor mención a la secundaria y la carrera técnica. El grupo 3 menciona la licenciatura, la capacitación laboral, la primaria y las habilidades básicas de lectura y escritura. A continuación, se presenta el análisis cualitativo de manera más detallada.

En el grupo 1, de los 29 padres entrevistados 15/29 esperan que sus hijos cursen licenciatura, 6/29 maestría, 2/29 un doctorado y 2/29 preparatoria, mientras que 4/29 no contestaron. Ante la pregunta ¿qué nivel de estudios le parece que deben alcanzar sus hijos? Algunos padres responden: “Mínimo la licenciatura, si pudiera hacer un posgrado, mejor”; “Yo quisiera que terminara hasta maestría”; “Doctorado... tienen que estudiar su carrera y una vez que estudien su carrera, su maestría ...”.

En este grupo los padres tienen una idea clara de lo que quieren que sus hijos logren, además, poseen la información suficiente para distinguir los distintos niveles académicos, pues casi la totalidad de ellos 28/29 tienen una licenciatura o un posgrado. En el discurso de la mayoría aparece la educación escolar como un continuo que va desde la educación básica hasta la universidad.

En el grupo 2 las expectativas de los 24 padres que respondieron son un poco diferentes a las del 1, si bien predomina la mención a la licenciatura (17/24), no aparece el doctorado, la maestría aparece en una ocasión (1/24); la carrera técnica, que no fue mencionada en el grupo 1, aparece en una ocasión, 1/24; y la preparatoria en 2/24. Tres personas no respondieron.

A diferencia del grupo 1, en el dos algunas madres hablan más en términos de deseo y aspiración y muestran señales de emoción, por ejemplo, una madre tiene lágrimas en los ojos al mencionar la licenciatura: “Quisiera que terminara la universidad (se le ponen los ojos llorosos). Siempre ha sido así como mi sueño”, y otra lo menciona con dudas: “Hasta la universidad, pero yo tengo la esperanza, la fe que el día de mañana va a haber una universidad”.

En el grupo 3, de familias con un hijo con parálisis cerebral, hay una diferencia importante con los otros dos grupos pues aquí las expectativas están muy diferenciadas. 2/10 tienen la expectativa de que su hijo estudie una licenciatura; 2/10 capacitación para el trabajo; 2/10 primaria; 2/10 que lean y escriban y 2/10 no contestaron, como puede verse en la Figura 1. Este grupo de padres tiene antecedentes educativos variados, pero la mayoría con escolaridad alta. La característica en común de estos padres no es el nivel socioeconómico o educativo, sino la experiencia de tener un hijo con discapacidad. Al parecer las expectativas de estos padres no depende de sus experiencias educativas, sino de la condición particular de cada uno de los niños/as.

El grupo 4 está configurado por siete madres que tienen un hijo en albergue. 4/7 esperan que su hijo estudie una licenciatura; 1/7 la preparatoria y 2/7 la secundaria; en este grupo no se menciona el posgrado. Las madres de estos niños no cuentan con el apoyo del padre y por sus condiciones laborales y familiares tienen a sus hijos en el albergue. Mientras que en otros grupos los padres fijan las expectativas a partir de su propia experiencia educativa o de su deseo de que sus hijos encuentren un mejor empleo. En este, llama la atención que en dos casos la expectativa depende de lo que sus hijos manifiestan. Una de las madres comenta: “Ahora dice que estudiará hasta la secundaria... está muy indeciso”.

En el grupo 5, de 10 familias indígenas urbanas, 4/10 señalan que esperan que sus hijos terminen una licenciatura; 1/10 carrera técnica; 4/10 preparatoria y 1/10 secundaria. Este grupo no menciona el posgrado. Es de notar que los padres presentan altas expectativas educativas a pesar de que su experiencia escolar es de nivel básico. Consideran la educación escolar como el mecanismo para acceder a un mejor empleo y tener una mejor calidad de vida.

Aunque todos los padres o madres manifiestan altas expectativas, hay diferentes etnoteorías respecto de las implicaciones o consecuencias de la educación escolar. En el grupo 1 hablan de la educación como el medio para lograr un desarrollo integral; en el dos se enfocan en que no batallen económicamente, que saquen adelante a su familia, que tengan el documento que les permita trabajar, pero consideran también otros aspectos del desarrollo: que esté bien preparado para su futuro, que sean mejor que uno, que se realice, que se desenvuelva. El grupo 3 de familias con hijo que tienen discapacidad enfatiza aspectos esenciales como valerse por sí mismo, ser independiente. El 4 habla de lograr una meta, que tengan una mejor calidad de vida, “Que vivan mejor que uno”; en el grupo de familias indígenas, cuatro madres consideran que estudiar permitirá a sus hijos tener un trabajo mejor y un mejor futuro. Llama la atención que, en el 1, pareciera que dan por hecho que sus hijos cursarán estudios universitarios, mientras en los otros aparece entre aspiración y expectativa.

Escolaridad de los padres y expectativa sobre la educación de los hijos

Los resultados anteriores muestran que las expectativas de los padres varían en relación con su propia escolaridad y condiciones de vida asociadas a sus oportunidades educativas.

Algunos padres con menor experiencia escolar no parecen tener una idea clara acerca de los niveles educativos, lo que se refleja en sus expectativas y aspiraciones; en esos casos señalan que quieren que sus hijos estudien lo más que se pueda. En el horizonte de algunos de ellos solamente aparece la preparatoria como un alto nivel de estudios. Quien solamente estudió la primaria, o no la terminó, podría considerar que estudiar la preparatoria es un buen logro; sin embargo, quien ha cursado un posgrado tiende a desear que sus hijos adquieran el mismo nivel educativo; incluso algunos de aquellos que cuentan con una licenciatura, pero tienen conocimiento de los posgrados, también aspiran a este grado para sus hijos.

En la Figura 1 puede verse como algunos padres del grupo 1, que tienen escolaridad de licenciatura y posgrado, manifiestan la expectativa de que sus hijos alcancen este nivel. En el grupo 2 donde los padres tienen escolaridad de preparatoria, carrera técnica o licenciatura, también aspiran a que sus hijos cuenten con este nivel educativo, las madres que tienen hijos en el albergue y cuya propia escolaridad tiende a ser más baja, tienen menores expectativas escolares para sus hijos.

Los padres del grupo 3, con hijos con discapacidad, varían en escolaridad, pero sus expectativas respecto a la escolaridad de sus hijos se ajustan a las posibilidades y condiciones particulares de desarrollo de sus hijos. En algunos casos aspiran a que sus hijos tengan educación universitaria o al menos de preparatoria.

En las últimas décadas se ha producido evidencia en muchos países de que la educación de ambos padres es predictiva del logro educativo de sus hijos, y se sabe

también que la importancia relativa del padre y de la madre depende de quien tenga el nivel más alto. A su vez se ha encontrado que por lo general las personas tienden a casarse con otras del mismo nivel educativo y de esa manera limitan la movilidad social entre generaciones (Weinberg et al., 2019).

La investigación de Weinberg et al. (2019) señala que los adolescentes con mayores logros académicos tienen mejores resultados a lo largo de la vida que aquellos de menores logros. Entre los factores relacionados están la educación materna, la paterna y el estatus socioeconómico del entorno en que viven. Como muestran los datos de la investigación que aquí se reporta, estos factores resultan también asociados a las expectativas educativas más altas entre los padres y madres con mayor experiencia educativa.

Valoración y utilidad percibida de la educación

Los padres de todos los grupos participantes concuerdan en que la educación es un elemento fundamental para el desarrollo de sus hijos. Para destacar su importancia utilizan distintas metáforas, la principal es que “La educación es la mejor herencia que los padres pueden dejar a sus hijos”. Otras metáforas que utilizan son: “Bases para dirigirte a dónde quieres ir en un futuro”, “Armas para crecer, para llegar a ser alguien”, “Pirámide en donde la base es la educación para de ahí tener todo lo demás”, “Herramientas para seguirse preparando”; “Elementos para avanzar, etc. Algunos padres indican porcentajes o prioridades, por ejemplo, que es el 50% del desarrollo de una persona o que para ellos es prioridad junto con la salud y la parte emocional, con lo que le atribuyen la importancia de un tercio. Otros simplemente señalan que es lo más importante o que es vital. No se hacen distinciones por grupo debido a que los padres de todos ellos parecen asignar a la educación la misma importancia. En cuanto a la utilidad que tiene la educación para el desarrollo de los niños los padres de los distintos grupos sí muestran diferencias.

En el primer grupo hay una tendencia a señalar que la utilidad de la educación no reside solo en adquirir conocimientos sino en desarrollar competencias para la resolución de problemas, las relaciones sociales y el manejo personal. Consideran que la educación ayuda a entender cómo funciona el mundo en general, desde la naturaleza hasta la sociedad. Uno de los padres dice lo siguiente sobre la utilidad de la educación:

[...] la cultura general y esos conocimientos básicos es lo mínimo que deberíamos de tener, para poder [...] desenvolvemos de una mejor forma en nuestro ambiente y para desarrollarnos o simplemente para conocer más cosas (Participante 48, comunicación personal, 6 de marzo de 2018).

También señalan estos padres del grupo 1 que la educación escolar permite tener un panorama amplio del conocimiento para poder elegir alguna actividad productiva en un futuro, aprender sobre causas y consecuencias y formar habilidades para resolver problemas. Para esto es necesario que el niño se cuestione sobre las cosas para que pueda seguir aprendiendo, que desarrolle criterios para la toma de decisiones y una estructura y disciplina que le permita perseguir metas de su propia elección.

A diferencia de otros países en que la educación se entiende en un sentido formal y escolar, los padres latinos tienden a considerar la educación en un sentido más amplio, en un sentido de formación de la persona (ver por ejemplo Sanchez-Susuki Colgrove, 2020). Así, las madres y padres de los grupos participantes señalan algunos aspectos formativos que asocian a la educación escolar. Por ejemplo, respecto a las competencias sociales consideran que la educación escolar ayuda a mejorar la convivencia de sus hijos, a fomentar el desarrollo de habilidades sociales a través de las reglas de la escuela, con lo que aprenden a tener amigos y a respetar jerarquías. Como indica una de las madres:

Aparte de lo académico, esa parte de la convivencia que tienen con un montón de sus compañeros, sí desarrollan ciertas habilidades, creo que eso es más importante para mí; el respeto, tolerancia, compañerismo, creo que a la larga desarrollar esas habilidades es muy importante también (Participante 34, comunicación personal, 8 de septiembre de 2017).

Los padres del grupo 2 mencionan con más frecuencia como utilidad de la educación la posibilidad de obtener un buen empleo. Una de las madres señala: "... sabemos que tenemos que entrar a una escuela porque si no, no nos dan trabajo en ningún lado". De distintas maneras reiteran esta idea: "Te abre las puertas en trabajos", si no estudian "Entonces van a tener menos oportunidades de trabajar y salir adelante". A diferencia del grupo 1 que enfatizaba cierto tipo de competencias, aquí el énfasis está más en el hecho de acreditar la secundaria, la preparatoria o una licenciatura y en el desarrollo de habilidades básicas como la lectura, la escritura y las matemáticas o el aprendizaje de un oficio. Este interés se basa en que en la mayoría de los empleadores en el comercio e industria en Guadalajara solicitan que la persona cuente con educación secundaria o preparatoria.

Al igual que en el grupo 1, en el dos también hay quienes dan mucha importancia a cuestiones sociales y emocionales, pero en menor medida. Algunos padres señalan que la educación da seguridad a los niños, desarrollan el compañerismo, aprenden a desenvolverse y fomenta ser una persona más independiente. La interacción en la escuela permite que aprendan a convivir, a tolerar y a desarrollar un conjunto de valores que puedan guiar su conducta. Además, la mayoría de estos padres enfatizan la importancia de que sus hijos aprendan a defenderse ya que indican que en las

escuelas públicas a las que asisten sus hijos y en las zonas en que viven se enfrentan con frecuencia a eventos de acoso o *bullying*. Debido a que los niños del grupo 3 tienen parálisis cerebral, la utilidad percibida de la educación por los padres está enfocada en aspectos básicos y de supervivencia como tener una vida lo más normal que se pueda, que los niños aprendan tanto como les sea posible, que lleguen a ser independientes y a tener un empleo.

Las madres del grupo 4 mencionan aspectos muy generales acerca de la utilidad de la educación como aprender muchas cosas y aprender a defenderse, defenderse en el mundo, aprender a leer y escribir, manejarse fuera de la escuela y la casa. El sentido de la defensa que mencionan no refiere a peligros, sino a tener elementos para saber desempeñarse adecuadamente en situaciones laborales y sociales.

En el grupo 5 la utilidad de la escuela se manifiesta en aspectos muy concretos, uno de los más repetidos es que aprendan a moverse en la ciudad, la idea es literal, se trata de que ubiquen lugares y utilicen el transporte público, para lo cual se requiere saber leer. También señalan que la educación permite tener acceso al empleo. Una de las madres lo señala así: “Ya ves que ahorita para todo se ocupa la escuela”. De manera genérica afirman que la educación sirve para que sepan valerse por sí mismos. En aspectos valorales, señalan que la educación permite que sean mejores niños y que distinguan lo que es bueno de lo que es malo.

Como puede verse, hay una alta valoración de la educación escolar por parte de padres y madres de todos los grupos, pero su concepción de la utilidad depende de las condiciones socioculturales de vida, lo cual incluye como factor indicativo el nivel de estudios parental. En el siguiente cuadro se sintetiza la visión de los padres de cada grupo sobre la utilidad de la educación.

Tabla 2. Utilidad percibida de la educación

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
- Desarrollo de competencias para la resolución de problemas	- Posibilidad de obtener un buen empleo	- Que aprendan tanto como le sea posible, que pudieran llegar a ser independientes,	- Defenderte en el mundo (ser capaz de afrontar situaciones diversas)	- Moverse en la ciudad
- Desarrollo de competencias sociales y el manejo personal	- Desarrollo social y emocional	- que pudieran llegar a tener un empleo		- Tener acceso al empleo
				- Desarrollo personal

Fuente: elaboración propia.

En síntesis, las variantes entre los grupos son: los padres del grupo 1 señalan como utilidad de la educación, la resolución de problemas y el desarrollo social y emocional; los del 2 el acceso a un buen empleo; los del 3 que sus hijos alcancen un

nivel de competencia básico para la vida; los del 4, la capacidad de afrontar dificultades y los del 5, conseguir un empleo mejor que el de los padres, tener la capacidad de desplazarse de manera autónoma y el desarrollo personal.

Actividades educativas extraescolares

En la concepción de los padres, la educación es un asunto complejo que implica aprendizajes más allá de los que proporciona la escuela. Como se mencionó anteriormente, además de los aprendizajes escolares formales, los padres esperan que la escuela fomente aprendizajes sociales y valores. Otros análisis de estas mismas entrevistas revelan que a estos padres les interesan también el desarrollo personal y formación valoral de sus hijos como parte de su educación (Mejía-Arauz y Gómez, 2020). Algunos de los padres procuran compensar las carencias que perciben en la escuela de sus hijos con otras actividades que tienen la misma estructura que las escolares: horario, periodicidad, objetivos y obligatoriedad, es decir con clases extraescolares. En la Figura 2 se presentan los datos en porcentaje para poder contrastar entre grupos.

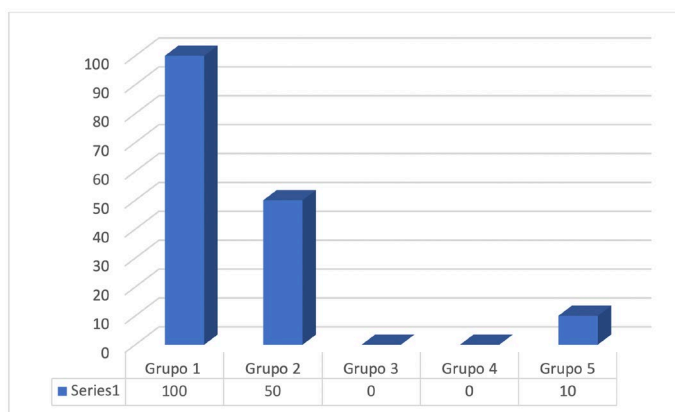


Figura 2. Porcentaje de niños con clases extraescolares.
Fuente: elaboración propia.

Las diferencias no son solamente en el número de niños que tienen actividades extraescolares, sino también en el tipo y variedad de estas, como se muestra a continuación.

En la Figura 2 se aprecia que todas las familias del grupo 1, 29/29, reportan que sus hijos tienen actividades educativas extraescolares, con una amplísima variedad de clases: deportes (natación, arco, tenis, artes marciales); artísticas

(baile, modelado, música), culturales (lectura, robótica); recreativas (ajedrez, cursos de verano, manualidades), idiomas, regularización y religiosas. En este grupo generalmente los niños pueden elegir el tipo de actividad, pero la asistencia a las clases extraescolares no es opcional. Los padres encuentran distintas ventajas de que sus hijos tengan estas actividades extraescolares, por ejemplo: “En las artes marciales les enseñan mucho el autocontrol”, “Irá aprendiendo a tener disciplina”. También señalan que las actividades extraescolares fomentan la amistad y la seguridad en sí mismos y el desarrollo personal, así lo refiere una de las madres:

Aprende responsabilidad, disciplina, obviamente la propia materia de baile que está aprendiendo, aprende a esforzarse, a hacer cosas que no quisiera [...] no en el mal sentido, por ejemplo, a todo eso es que a ella le da pena, entonces con el baile es una manera donde tienes que vencer tus mismos miedos (Participante 55, comunicación personal, 5 de abril de 2018).

Los entrevistados atribuyen una alta importancia a estas actividades, varias madres entrevistadas coinciden con lo que una de ellas dice: “Para nosotros es importantísimo” y señalan también estar dispuestas a pagar por ello a pesar del costo: “No es barato pagar clases extras, en lo que sí no escatimamos mucho es en su deporte”.

El grupo 2 tiene condiciones económicas limitadas, de ahí que solamente la mitad de los padres (12/24) informan que sus hijos tienen clases extraescolares y su variedad es más reducida. Por lo general son actividades deportivas como fútbol o natación o de regularización escolar, en instituciones que ofrecen servicios gratuitos.

Debido a la condición de los niños del grupo 3, 0/10, no tienen actividades extraescolares, algunos de ellos tienen alguna terapia adicional a lo que trabajan en CIRIAC (un centro privado que atiende a niños con parálisis de manera integral).

En el caso del grupo 4, por las tardes los niños tienen algunos talleres en donde aprenden diversas habilidades y oficios como parte de las actividades del albergue, de otra manera sus madres no podrían proporcionarles clases extraescolares.

Los niños del grupo 5 no tienen clases extraescolares excepto de catecismo. Reportan tener actividades libres como fútbol y otros deportes, pero sin una estructura de clases como en el caso de los otros grupos.

El número de niños que tienen clases extraescolares y la variedad de éstas difiere mucho entre los distintos grupos de familias, principalmente debido a que cuentan con distintos recursos económicos, pero también por su concepción de lo que abarca la educación y la importancia de fomentar el desarrollo de algunos aspectos, especialmente el deportivo, el artístico y el socio-emocional.

Los medios para fomentar el aprendizaje

La importancia que dan los padres de familia a la educación escolar se ve reflejada en la utilización que hacen de distintos medios para fomentar el aprendizaje escolar, entre ellos reconocimientos, premios y castigos. La Tabla 3 muestra los tipos de reconocimientos y premios que dan los padres de los cinco grupos socioculturales ante determinadas conductas de los niños.

Tabla 3. Medios utilizados por los padres para fomentar el aprendizaje

	Reconocimientos	Premios	Conductas
Grupo 1	Poner listones en su librero, expresiones	Comprarles algo, llevarlos a la nieve, dinero	Trabajo escolar, buenas calificaciones, ayuda en casa, cumplir obligaciones, obediencia, cumplir reglas, actitudes positivas
Grupo 2	Abrazos, besos, Felicitación, Expresiones	Golosinas, prestar computadora	Hacer tarea, buenas calificaciones, sellos de excelente
Grupo 3	Manifestaciones de alegría, elogios y palabras de aliento.	Comida, paseos.	Usa cubiertos, caminar solo, esforzarse, buena conducta, poner atención, mejorar la letra
Grupo 4	Abrazos, Chiqueos, expresiones	Golosinas, paseos	Buenas calificaciones, esfuerzo en la escuela, buena conducta.
Grupo 5	Felicitación, abrazos, besos expresiones	Dejarlos salir, Ver TV, dinero, regalos	Buenas calificaciones, portarse bien, obedecer, ayudar en el hogar

Fuente: elaboración propia.

Entre las conductas que premian y reconocen los padres de los distintos grupos sobresalen las buenas calificaciones en cuatro de los grupos, hacer tarea y esforzarse en la escuela en tres grupos y en uno de ellos mejorar la letra. En síntesis, aun con una concepción amplia y formativa de la educación que tienen estos padres de familia, los resultados muestran que para ellos la educación escolar ocupa quizá el lugar más importante entre lo que valoran positivamente para el desarrollo de sus hijos e hijas.

Política educativa

Ante la compleja tarea educativa que tienen las familias, los grupos parentales participantes consideran que el Estado podría implementar acciones para ayudar en esta labor, estableciendo ciertas líneas en su política educativa.

Los padres del grupo 1 consideran que el Estado debería implementar políticas que promuevan actividades deportivas y artísticas, porque consideran que no es suficiente lo que hacen las escuelas y por la necesidad de que alguien cuide a sus hijos durante el tiempo entre la salida de la escuela y la de la salida de los padres que trabajan. Una de las entrevistadas señala:

[...] si los dos papás trabajan y los niños, van al colegio en la mañana, salen a las 2 y los papás salen a las 6 de trabajar, pues algún tipo de guardería, pero como con talleres deportivos que no sólo los niños estén ahí como sin hacer nada para que también hagan algo constructivo pues, creo que sería algo muy padre (Participante 28, comunicación personal, 25 de agosto de 2017).

Los padres del grupo 2 sugieren como política educativa que el Estado debería tener guarderías para hijos de madres que trabajan e implementar actividades deportivas, culturales y talleres. Sus argumentos son que los niños deben de mantenerse ocupados, aprendiendo cosas nuevas y que, a través de eso estuvieran protegidos para que no lleguen a ser drogadictos, vagos o delincuentes.

Así lo expresa una de las madres entrevistadas:

Serían de mucha ayuda servicios, que tuvieran actividades deportivas, culturales, que mantuvieran a los niños y a los muchachos ocupados, más que nada aprendiendo. A lo mejor en un futuro de ahí sale su carrera, lo que quieren ser de grandes y no andarían en la calle rodando, o que lleguen a ser delincuentes (Participante 53, comunicación personal, 4 de abril de 2018)

Los padres reconocen que tienen carencias económicas y que por tanto no pueden pagar guardería ni actividades deportivas o culturales para sus hijos. También mencionan que hay madres que trabajan y sus hijos se quedan solos, lo que representa riesgos importantes para ellos, por lo que los talleres y la enseñanza de actividades deportivas, las clases de pintura y música, etc. servirían para que los niños estuvieran protegidos y aprendiendo. Otra madre formula la misma idea, pero señalando que la escuela debería ser de tiempo completo. La idea común es que los niños se encuentren protegidos y aprendiendo durante más horas al día. Adicionalmente, los padres de este grupo también señalan que debería de promoverse la prevención de las adicciones y del suicidio, así como la atención psicológica.

En el grupo 3 la mayoría de los padres consideran que el gobierno debería de tener una política de apoyo a las familias que tienen un hijo con discapacidad, principalmente estableciendo guarderías especializadas, en segundo construyendo escuelas para niños con discapacidad, con la calidad de CIRIAC, pero sin que cobraran. En tercer lugar, consideran que debería de incrementarse el apoyo que se les brinda por tener un niño con discapacidad, ya que los tratamientos y las escuelas son sumamente caros. En un caso, una madre menciona que debería de haber escuelas incluyentes a las que pudieran asistir los niños con discapacidad, para que se les viera como un niño más y no como alguien raro.

Las madres del grupo 4 consideran que el gobierno debería establecer guarderías, talleres o escuelas de tiempo completo en donde pudieran cuidar a sus hijos la jornada completa, para que ellas pudieran seguir acudiendo a trabajar. Aunque todas ellas tienen un hijo en una institución en donde están internados entre semana, también tienen otros hijos que requieren cuidados todo el día.

En el grupo 5 el 60% de las personas entrevistadas consideran que el gobierno debería de contar con guarderías o escuelas de tiempo completo para que las madres pudieran trabajar. En este grupo hubo tres respuestas atípicas. Una de las mamás dijo que no sabía qué podría hacer el gobierno para ayudar en la educación de sus hijos, otra considera que no son necesarias las ayudas dado que es obligación de los padres cuidar y atender a los hijos. Una más considera que necesitan pláticas acerca de cómo educar a sus hijos. En este grupo también consideran que es necesario que se haga algo para orientar a los niños y que no caigan en el consumo de drogas y que aprendan a distinguir lo que es bueno de lo que es malo. Pareciera que a este grupo le preocupa particularmente el consumo de drogas ya que en la colonia en que viven se ha detectado cada vez más el acceso a ellas.

La idea común a los distintos grupos de padres es que el Estado debería de implementar actividades fuera de horas escolares, en las que los niños puedan involucrarse, desarrollarse y en donde se encuentren seguros.

Discusión y conclusiones

Las diferencias encontradas entre los grupos de padres entrevistados de diferentes condiciones socioculturales, en sus ideas y expectativas acerca de la educación de sus hijos en la infancia media, permiten perfilar sus diferentes etnoteorías. Aun cuando los padres de los cinco grupos analizados tienen altas expectativas acerca de la educación de sus hijos hay diferencias en lo que quieren o ven posible lograr.

Se identifica una clara relación entre la escolaridad de los padres y las expectativas educativas. El grupo de padres con mayor escolaridad esperan, en mayor medida, que sus hijos cursen estudios universitarios y dentro de estos, algún posgrado. El de padres con niños que tienen discapacidad es el que tiene el segundo

nivel promedio de escolaridad, pero las expectativas de estos están limitadas por la condición de sus hijos. Los grupos 2 y 4 cuyos padres tienen una educación similar difieren ligeramente en su expectativa ya que el grupo de madres con hijos en un albergue tienen una expectativa más baja, posiblemente debido a que no cuentan con las condiciones familiares y económicas para sufragar los gastos que se derivan de la asistencia a la escuela y para encausar a los niños. El grupo de indígenas urbanos tiene el promedio de escolaridad más baja y también una menor expectativa de que sus hijos cursen una licenciatura. Diversos estudios revisados por Sánchez et al. (2016) señalan la relación positiva entre expectativas y rendimiento académico, pero también que este está asociado al nivel socioeconómico de los padres.

Los padres de todos los grupos valoran altamente la educación como un elemento fundamental para el desarrollo de sus hijos y la analogan con una herencia, en consonancia con lo encontrado por Anabalón et al. (2018). Sin embargo, las diferentes etnoteorías se reflejan en que el grupo de mayor nivel socioeconómico enfatiza el desarrollo integral; el de niños con parálisis cerebral y la educación como medio para la autonomía, mientras que en los otros tres buscan un mínimo de estabilidad económica.

En cuanto a su utilidad, el grupo 1 destaca las competencias para la resolución de problemas, las relaciones sociales y el manejo personal, el resto de los grupos destaca la cuestión laboral y algún elemento distintivo: en el grupo 2 la posibilidad de tener buen empleo; en el tres, que sus hijos pueden llegar a ser independientes y tener un empleo; en el cuatro, desempeñarse adecuadamente en situaciones laborales y sociales y, en el cinco, la capacidad de movilización en la ciudad y el acceso a un empleo.

Sánchez et al. (2016) plantean que los padres de bajo nivel socioeconómico tendrían poco interés en que sus hijos sigan estudiando por no ver la relación con su futuro laboral; sin embargo, en los grupos aquí analizados, los padres con menor nivel socioeconómico tienden a relacionar fuertemente el logro académico con el acceso al empleo de sus hijos, pero habrá que tener en consideración que éstos no necesariamente contarán con las condiciones que les permitan estudiar más allá del nivel básico. La creencia de que una mejor educación llevará a sus hijos a tener mejores posibilidades de empleo concuerda con el planteamiento de la OECD (2017) que la educación formal es requisito para acceder al mercado laboral.

En cuanto a las políticas que debería implementar el Estado para ayudar en la educación, en todos los grupos concuerdan que el Estado debería de establecer centros que atiendan a los niños fuera de horas escolares. El primer grupo solicita del Estado opciones para complementar la educación escolar con actividades deportivas y artísticas para una educación integral de sus hijos. Los otros cuatro grupos enfatizan la necesidad de guarderías, escuelas de tiempo completo o lugares en donde los niños estén seguros y no caigan en la violencia o la drogadicción, para que las madres puedan

trabajar mientras los hijos están en un lugar seguro. El grupo 3 destaca la necesidad de escuelas especiales de calidad y apoyo económico.

El Estado ofrece servicio de guarderías para la infancia temprana, de manera limitada, pero no atiende las necesidades de atención y cuidado fuera de horas escolares de niños y niñas en la infancia media. Los padres y madres de los cinco grupos culturales coinciden en que el Estado debe apoyarlos. Este apoyo es especialmente necesario para las familias en condiciones económicas limitadas que trabajan en horarios en que sus hijos ya salieron de la escuela. En estos casos los dejan solos o deben recurrir a otras personas para su cuidado, implicando ya sea riesgo o costo económico, por lo que es urgente una solución a estas necesidades.

Otro punto que sobresale son los temores de los padres de que sus hijos puedan caer en la drogadicción al no contar con una actividad por la tarde y andar en la calle tiene fundamento. En 2017, de los adolescentes de entre 12 y 17 años, el 10,3% reportó haber consumido alguna droga (Gobierno de México, 2019). Villatoro et al. (2016) presentan los siguientes porcentajes de uso de drogas, al menos una vez, por estudiantes de 5to y 6to de primaria, secundaria y bachillerato: alcohol 53,2%; tabaco 30,4%; y drogas 17,2%.

A partir de los resultados de esta investigación cuyos resultados muestran las diferencias en las etnoteorías parentales de grupos que varían en diversas condiciones sociales, económicas, culturales y de salud se puede señalar que las políticas públicas de apoyo a las familias para la educación de los niños deberían de ser diferenciadas ya que los distintos grupos sociales presentan necesidades diferentes y algunos de ellos, debido a sus carencias, las necesitan con urgencia.

Referencias

- Anabalón, M., Carrasco, S., Díaz, D., Gallardo, C. y Cárcamo, H. (2008). El compromiso familiar frente al desempeño escolar de niños y niñas de educación general básica en la ciudad de Chillán. *Horizontes Educativos*, 13 (1), 11-21.
- Bui, K. (2019). Cross-Lagged Relationships between Academic Achievement and Perceived Parental Educational Expectations. *Education*, 140 (1), 39-49.
- Cervera, D. (2009). ¿Quién me cuida?: Características de las interacciones entre los niños mayas yucatecos y sus cuidadores. *Estudios de Antropología Biológica*, 14 (2), 547-565.
- Gaskins, S. (2010). La vida cotidiana de los niños en un pueblo maya: Un estudio monográfico de los roles y actividades construidos culturalmente. En L. de León (Comp.). *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios*, (pp. 37-76). México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, San Cristóbal de las Casas.
- Gobierno de México. (2019). *Informe sobre la Situación del Consumo de Drogas en México y su atención integral 2019*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/477564/Informe_sobre_la_situacion_de_las_drogas_en_Mexico.pdf

- Grusec, J. E. (2014). *Actitudes y Creencias Parentales: Su Impacto en el Desarrollo de los Niños*. 5. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/textes-experts/es/2520/actitudes-y-creencias-parentales-su-impacto-en-el-desarrollo-de-los-ninos.pdf>
- Harkness, S. & Super, C. (2006). Themes and variations: Parental ethnotheories in western cultures. En K. H. Rubin, & O. B. Chung (Eds.). *Parenting Beliefs, Behaviors, and Parent-Child Relations* (pp. 61-79). New York: Psychology Press, <https://doi.org/10.4324/9780203942901>
- Harkness, S. & Super, C. (2014). Parental ethnotheories in action. En I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi, & J. J. Goodnow (Eds.) *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 373-392). New York: Psychology Press.
- Merriam, S. (2002). *Qualitative Research in Practice: Examples for Discussion and Analysis*. San Francisco: Jossey-Bass
- Miles, M. & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Mone, I., Benga, O., & Susa, G. (2014). The Relationship between Cultural Model, Socialization Goals and Parental Ethnotheories: A Mixed Method Study. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 18 (3), 191-208.
- OECD. (2017). *How's Life? 2017: Measuring Well-being*. doi: https://doi.org/10.1787/how_life-2017-en.
- Olson, J. M., Roese, N. J., & Zanna, M. P. (1996). Expectancies. In A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Social Psychology: A Handbook of Basic Principles* (pp. 211-238). Guilford Press.
- Orozco, M. E., Espinosa, R., Fonseca, C. E. & Vélez, R. (2019). *Informe de Movilidad Social en México 2019: hacia la igualdad regional de oportunidades*. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias (CEEY).
- Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 1-35.
- Palacios, J. (1987). Las ideas de los padres sobre sus hijos en la investigación evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, (39-40), 97-111.
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y sus efectos incidentales. *Revista de Pedagogía*, 29 (84), 123-144.
- Rogoff, B., Najafi, B., & Mejía-Arauz, R. (2014). Constellations of Cultural Practices across generations: Indigenous American Heritage and Learning by Observing and Pitching In. *Human Development*, 57 (2-3), 82-95.
- Saldaña, J. (2017). *The coding manual for qualitative researchers* (3E [Third edition]). SAGE.
- Sánchez, A., Reyes, F. y Villarroel, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42 (3), 347-367.
- Sanchez-Susuzki Colgrove, K. (in press). Latinx immigrant parents' views on learning and collaboration in the early childhood classroom. *Infancia & Aprendizaje*.
- Solís, P. y Dalle, P. (2019). La pesada mochila del origen de clase. Escolaridad y movilidad intergeneracional de clase en Argentina, Chile y México. *Revista Internacional de Sociología*, 77 (1), 118.

- Totkova, Z. (2019). Symbolic Interactionism and the Perceived Style of Parenting. *Qualitative Sociology Review*, 15 (2), 172-184.
- Vélez-Grajales, R., Campos, R. y Fonseca C. (2015). *El concepto de movilidad social: dimensiones, medidas y estudios en México*. México: Centro de Estudios Espinosa Yglesias (CEEY).
- Villatoro, J. A., Medina-Mora, M. E., del Campo, R. M., Fregoso, D. A., Bustos, M. N., Resendiz, E... & Cañas, V. (2016). El consumo de drogas en estudiantes de México: tendencias y magnitud del problema. *Salud Mental*, 39 (4),193-203.
- Weinberg, D., Stevens, G. W. J. M., Finkenauer, C., Brunekreef, B., Smit, H. A., & Wijga, A. H. (2019). The pathways from parental and neighbourhood socioeconomic status to adolescent educational attainment: An examination of the role of cognitive ability, teacher assessment, and educational expectations. *PLoS ONE*, 14 (5), 1-20. <https://doi-org.ezproxy.iteso.mx/10.1371/journal.pone.0216803>