

# Capital cultural, contexto familiar y expectativas en la educación media\*

**Chacón, Edixon / Chacón, María Auxiliadora / Alcedo, Yesser / Suárez, Martín**

Universidad de Los Andes – Táchira - Venezuela

edixonch@yahoo.com / corzomar@gmail.com / alcedoyes@hotmail.com / msuarez1805@gmail.com

Finalizado: San Cristóbal, 2015-10-01 / Revisado: 2015-10-15 / Aceptado: 2015-12-15

## Resumen

*El Capital cultural comprende las representaciones, conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes que desarrolla el ser humano con base en sus experiencias familiares y contextuales, aunado a ello surgen expectativas escolares de acuerdo con el modelo de sociedad y sus requerimientos formativos. Este estudio tuvo como propósito analizar la presencia del capital cultural, el contexto familiar y expectativas escolares en la formación del adolescente. Se trata de un estudio tipo descriptivo porque se pretende medir las variables de capital cultural y contexto familiar en un contexto de educación media. Se utilizó el cuestionario de contexto (PISA), el cual fue adaptado y aplicado a 276 estudiantes de tres liceos bolivarianos del Táchira en Venezuela. Entre los resultados se destaca que existe relación entre el capital cultural, el número de libros en casa y las expectativas de los adolescentes sobre el nivel académico que aspiran alcanzar. En cuanto a la participación activa de los padres y las instituciones se limita a la información sobre el rendimiento escolar. Resalta la positiva valoración acerca de la institución escolar y los docentes por parte de la mayoría de los estudiantes.*

**Palabras clave:** Capital cultural, contexto familiar y expectativas escolares, educación media general, cuestionario PISA.

\*\*\*

## Abstract

### CULTURAL CAPITAL, FAMILY CONTEXT AND SCHOOL EXPECTATIONS IN HIGH SCHOOL EDUCATION

*Cultural capital refers to the representation, knowledge, abilities, attitudes, and aptitudes developed by individuals based on context and family experiences, along with the school expectations rooted in the society model and formation requirements. The purpose of this study was to analyze the influence of cultural capital and family context in the middle school formation of teenagers. It is a descriptive study that measures the variables cultural capital and family context in a middle school setting. The instrument used was the context questionnaire (PISA) which was adapted and administered to 276 students in three Bolivarian high schools in Táchira state, Venezuela. Findings show that there is a relationship between cultural capital, the number of books at home, and the teenagers' expectations about the academic level they hope to achieve. In regard to the parents' active participation in the institutions, this is limited to being informed about students' academic achievement. It is noteworthy to point out the students' positive values towards the institution and teachers.*

**Key words:** Cultural capital, family context and formation, school expectations, high school, PISA questionnaire.

\*\*\*

## Résumé

### CAPITAL CULTUREL, CONTEXTE FAMILIAL ET ATTENTES SCOLAIRES ANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL

*Le capital culturel (CC) comprend les représentations, les connaissances, les compétences, les aptitudes, les attitudes développées par l'être humain en fonction de ses expériences familiales et contextuelles. Le but de cette étude est d'analyser la présence du capital culturel, le contexte familial et les attentes de l'école dans la formation de l'adolescent. C'est un travail descriptif destiné à mesurer les variables du capital culturel et du contexte familial dans un contexte d'enseignement secondaire. On a employé le questionnaire de contexte (PISA), lequel fut adapté et appliqué à 276 élèves de trois écoles bolivariennes d'enseignement secondaire de l'état Táchira au Venezuela. Les résultats indiquent qu'il existe un rapport entre le capital culturel, les attentes des adolescents et le nombre de livres qu'ils ont chez eux et le plan académique qu'ils aspirent atteindre. Finalement, on a pu observer que ce groupe d'étudiants manifeste une appréciation positive vers l'institution éducative et les enseignants.*

**Mots-clés:** capital culturel, contexte familial, attentes scolaires, enseignement secondaire général, questionnaire PISA.

\* Los autores agradecen el apoyo el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes (CDCHTA) de la Universidad de Los Andes Venezuela, al proyecto de investigación titulado "Evaluación del Rendimiento Estudiantil mediante la Aplicación de Estándares Internacionales". NUTA-H-320-10-04-A, cuyos resultados parciales se presentan en este artículo.

## 1. Introducción

El Capital Cultural (CC) implica aquellas representaciones, habilidades, actitudes, aptitudes que posee una persona y que de algún modo, caracterizan su posición en la sociedad. Bourdieu (1998) señala que la reproducción de las relaciones de clase son producto de las acciones formativas que los sujetos reciben de su familia, derivado del capital cultural y de las posturas sobre la cultura. Es decir, cada acción formativa otorga significados a quienes viven las experiencias en el ámbito social, por consiguiente el sujeto posee y lleva a la escuela, sus propias experiencias y conocimientos, producto del capital cultural. Inicialmente, los padres son los responsables de proporcionar el referido capital cultural, enseñándoles actitudes, valores y conocimientos con los cuales se inicia el recorrido escolar. De manera que, los padres proveen al niño de cierto capital cultural, transmitiéndole actitudes y conocimientos.

Ahora bien, Bourdieu (1979) plantea que este capital se manifiesta de tres formas, (a) *estado incorporado* referido a la incorporación y asimilación de las personas, se adquiere de manera inconsciente, encubierta y forma parte de sí mismo (b) *estado objetivado* representa medios, bienes materiales que, en esencia, otorgan un efecto formativo a quienes lo poseen, es el caso de escritos, pinturas, monumentos, etc. de los cuales, el individuo se apropia simbólicamente y se manifiesta mediante los hábitos y preferencias y (c) *estado institucionalizado* comprende las certificaciones institucionales a las que se hace acreedor cada persona durante su trayectoria escolar; es el reconocimiento institucional a la apropiación de saberes, habilidades, destrezas que se desarrollan en el ámbito escolar y evidentemente, hace portador al sujeto de beneficios materiales y sociales apoyados en el título obtenido. Por otra parte, en cada sociedad se establecen rasgos distintivos y aspectos constitutivos en un espacio social en el cual la posición ocupada corresponde a la estructura de la distribución de los diferentes modos de capital expresados en medios, representaciones y posiciones que se asumen a fin de mantenerlos o transformarlos (Bourdieu, 1998). También Bourdieu plantea que el capital

cultural “es un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico” (p.36).

Por tanto, es difícil ignorar la importancia del capital cultural en la formación integral en educación media general; lo cual hace necesario reconocer que el contexto familiar proporciona los elementos primarios para transmitir, reproducir y perpetuar sus poderes y privilegios a través de las estrategias educativas destinadas a mantener el orden social predominante. Es decir, el capital cultural es un referente importante en la formación, de manera que hay una relación entre el capital cultural y la educación, a mayor capital cultural, mayor será la formación del sujeto (Bourdieu, 1979). Con base en estos planteamientos, surgen las expectativas de los jóvenes en relación con su formación, ello cobra vigencia en un contexto en el cual, la educación es vista, todavía como una posibilidad de progreso social (PNUD, 2000).

La escolaridad provee de las certificaciones y títulos que pudieran determinar el ascenso social de algunos sectores de la sociedad, de tal manera que es interesante indagar acerca de las expectativas de los jóvenes en relación con su formación y analizar la presencia del capital cultural y el contexto familiar en la generación de dichas expectativas, vale la pena interrogarse acerca de cómo el capital cultural, el contexto familiar y las expectativas escolares aproximan a los jóvenes a alcanzar mayor preparación para asumir su vida futura.

Por otra parte, no puede obviarse que en las últimas décadas, se ha ampliado la escolaridad de los jóvenes y también su mayor permanencia en los hogares, ello de algún modo, ha influido en las representaciones que los jóvenes construyen en torno a su formación, de cara al mercado laboral (Corica, 2012). Esta situación obliga a indagar acerca de las expectativas derivadas de las experiencias escolares de los estudiantes de la educación media general; es decir se demandan respuestas acerca de las aspiraciones de los adolescentes culminada la secundaria; sin ignorar, como señala Jacinto citada por Corica (2012), que los mismos jóvenes reconocen las diferencias de saberes provenientes del capital cultural y social acumulado por sus familias.

De acuerdo con las ideas anteriores, este estudio se planteó como propósito analizar la presencia del

capital cultural, el contexto familiar y expectativas escolares en la formación del adolescente. Al respecto, se presentan dos apartados: en el primero, se expone un marco referencial sobre el capital cultural, el contexto familiar y las expectativas escolares de los estudiantes de educación media general. En el segundo, se analizan los resultados de un cuestionario aplicado a estudiantes del 4º año de educación media general en tres instituciones educativas ubicadas en dos municipios del estado Táchira durante el año escolar 2012-2013 para indagar sobre la influencia familiar en el aprendizaje y su formación integral.

## **2. El Capital Cultural y el contexto familiar**

Este trabajo asume los planteamientos de Bordieu (1998) cuando expresa que el espacio social ocupado por los miembros de la sociedad es distribuido con base en dos ámbitos: el capital económico y el cultural; éstos determinan que la proximidad de ambos, sitúe a algunos de sus miembros de acuerdo con el capital que poseen; así quienes posean un alto volumen de capital, tanto económico como cultural, tendrán mayores oportunidades, mientras aquellos que carezcan de estos capitales, estarán ubicados en posiciones inferiores, tendrán mayores limitaciones. Estas diferenciaciones crean una brecha entre las perspectivas, prácticas y bienes de cada grupo, lo que les atribuye una serie de distinciones sociales propias de cada grupo social que los caracteriza y hace diferentes, en palabras de Bordieu (1998) “existe un espacio social, un espacio de diferencias en el cual las clases existen de algún modo en estado virtual, no como algo dado, sino como algo a hacerse” (p.17) de allí que se trata de dos ámbitos fundamentales en el avance de las sociedades. En tal sentido, la escuela tiende a reproducir el capital cultural coherente con el contexto familiar y las aspiraciones escolares, traducida en la obtención de las certificaciones proporcionadas por la educación.

El capital cultural se define como el conjunto de bienes, condiciones y recursos de tipo tangible, objetivados e institucionalizados tales como los textos de consulta (a) general: diccionarios, enciclopedias, poemarios, novelas, (b) bienes

muebles de valor cultural o histórico: esculturas o artesanías y (c) libros especializados: relacionados con la carrera y especialidad de formación adquiridos antes o durante el trayecto formativo universitario, (d) estudios de idiomas extranjeros como el inglés o francés, cursos destinados a la capacitación y desarrollo académico no conducentes a grado, pero que son evidenciados con una certificación (Colorado, 2009).

Igualmente, existe un segundo grupo de carácter inmaterial, denominado por Bourdieu y Passeron (1977) como incorporado, en el que a lo largo del tiempo y de modo perenne predominan ciertos elementos de carácter intersubjetivo como las percepciones que se tiene sobre el rendimiento alcanzado en el bachillerato, las expectativas hacia el logro que se transmiten generacionalmente de padres a hijos, el promedio de notas alcanzado durante el bachillerato, el número de horas extraescolares dedicadas a profundizar los contenidos de la clase. Estos recursos de los que dispone un estudiante para profundizar en su conocimiento, usualmente, son proveídos por sus padres o miembros de su familia, quienes están conscientes de la importancia e impacto que éstos pueden tener en su aprendizaje significativo y formación integral.

Como se aprecia en los párrafos anteriores, el capital cultural está constituido por una serie de atributos, propiedades y manifestaciones de naturaleza compleja, en la que intervienen aquellas condiciones de tipo formativo (material-inmaterial), para que sean aprovechadas por el estudiante en la construcción autónoma de su conocimiento, así pues, se conjuga la información, las actitudes, las competencias comunicativas, a través del uso efectivo que le den a los sentidos y significados lingüísticos, actitud y racionalidad con las que cada quien desenvuelve en los escenarios educativos.

Los estudiantes experimentan un proceso de socialización a lo largo de toda su vida en la que en el seno de su contexto natal, entran en contacto con materiales y experiencias de su entorno familiar que les permite desarrollar su creatividad, pensamiento, actitud y concepción frente a la vida, destrezas para comprender y procesar críticamente la información, cuya suma es la que, en definitiva,

les permite diferenciarse en su desempeño o éxito escolar.

El Capital Cultural, al ser el resultado de realizaciones individuales de cada familia (status, poder adquisitivo, nivel cultural) puede evidenciar las discrepancias existentes en las sucesivas interacciones que ocurren entre los aspectos económicos, culturales y la dinámica que impone el sistema educativo. No se puede comparar las posibilidades que actualmente tiene un niño de clase baja con las de otro de clase alta; pues el primero estará más limitado que el segundo, en los recursos y apoyo escolar para desenvolverse en la escuela, lo cual evidentemente, pudiera influir en el aprendizaje, así que quienes poseen menos capital cultural, resultan menos favorecidos. Por tanto, la participación del contexto familiar influye en el aprendizaje (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE, 2010).

Cuando nos referimos al capital cultural debe tenerse en cuenta que esta variable se compone de: (a) expectativas educativas de los estudiantes y de los padres (b) el número de libros en casa (c) el nivel educativo de los padres (d) el reconocimiento social del trabajo de los padres (e) la disponibilidad de los servicios de internet en la casa.

Diversos estudios (Colorado, 2009; Carrasco, 2008) han descubierto que los factores socioeconómicos y familiares intervienen en el rendimiento escolar y coinciden en afirmar que el nivel educativo de los padres, las expectativas o metas formativas de padres e hijos, los intercambios comunicativos sobre películas, temas de interés, la adquisición de libros para ser consultados en casa, el acceso a internet, definitivamente, influye tanto en la formación, como en el desempeño y consecuente aprendizaje de los estudiantes de media general. A tal efecto, Colorado (2009) asevera que “el capital cultural sigue siendo el capital con mayor incidencia en las trayectorias escolares (p.8); es decir, que se mantiene la relación lineal positiva entre el capital económico y el cultural, de hecho, acota el autor que aquellos “estudiantes con altos volúmenes de capital cultural, social y económico, tienden a tener mejores trayectorias escolares que los otros dos grupos, en donde predominan el capital político y donde hay escasos volúmenes de capitales” (p. 9).

Tal como hemos venido señalando, la familia constituye el primer espacio de formación, de allí su importancia para el desarrollo de competencias y la necesidad de que la institución educativa y el contexto familiar interactúen con el propósito de contribuir con el desarrollo integral de los seres humanos, desde sus primeros años. De manera que, en la actualidad, la familia continúa siendo una institución que provee un soporte fundamental en cualquier sociedad; si bien, es innegable que la composición familiar y sus características esenciales se han venido transformando en las últimas décadas del siglo XX y durante el presente siglo; ésta sigue teniendo un lugar preponderante, aun cuando la dinámica social, económica y cultural ha determinado transformaciones en el ámbito familiar que, indudablemente, influyen en sus integrantes y en las interacciones que se establecen en el ámbito social.

El entorno familiar es un ámbito de formación que orienta, apoya el aprendizaje, los hábitos de estudio, la formación en valores, el desarrollo de actitudes e influye en las decisiones educativas y de desarrollo profesional (Marchesi, 2006; Torío, Hernández y Peña, 2007). No obstante, ha habido cambios en su estructura y características, de modo que el concepto de familia ha evolucionado a medida que crecen las interacciones y emergen nuevas relaciones sociales, laborales, entre otras, por ejemplo, modificaciones en los roles y relaciones de poder de los integrantes, entre hombres y mujeres; adultos y jóvenes.

Otro aspecto fundamental es la movilidad laboral que obliga a las familias a distanciarse, lo cual influye en las funciones orientadoras y educativas que le corresponden, de allí que se ha venido delegando a la institución escolar tareas formativas que otrora ejercía el contexto familiar inmediato. Surgen nuevas formas de organización familiar de manera que hoy día, puede estar integrada por padres e hijos, la familia nuclear; pero también es viable que se trate de la familia extendida que compone todos aquellos integrantes que comparten una relación de parentesco y espacio (Rico, 1999).

Varios estudios (Verdugo, Ramírez y Sánchez, 2004; Ceballos, 2006) señalan la influencia del contexto familiar en el aprendizaje, conformado por

el apoyo y acompañamiento de los padres y adultos mayores, esto entendido como supervisión a los estudiantes mediante revisión de calificaciones, asegurarse que posean todos los materiales que requieren para su aprendizaje y el apoyo a las actividades extraescolares que deben acompañar la tarea de formación. También la Secretaría de Educación Pública Mexicana (2010) reitera que el rendimiento de los estudiantes mejora siempre que los padres se comprometan con la formación y apoyen decididamente el aprendizaje, de allí que se considera fundamental la participación de la familia para alcanzar la mejora educativa.

En atención a lo anterior, recientes investigaciones en el contexto venezolano como las de Gómez (2011) y Villaquirán (2012) coinciden en afirmar que existe una relación directamente proporcional entre el contexto familiar y la formación integral de los estudiantes de educación media, es decir, en la medida que el adolescente recibe apoyo, recursos y seguimiento en sus actividades escolares, éste podrá rendir satisfactoriamente en sus estudios. Desde luego, se hace necesario reconocer los efectos que bien puede tener el compromiso, la participación del núcleo familiar en la configuración de las condiciones materiales, afectivas sociales y culturales que le son requeridas por cada estudiante para alcanzar sus objetivos y consolidar sus competencias.

Sánchez (2007) expresa que la formación integral es un proceso permanente, en el cual las acciones formativas tienen significado y cobran sentido cuando el contexto familiar posibilita cotejar lo aprendido con la cotidianidad, enfrentando las influencias sociales, culturales, comprender las contradicciones para asumir las problemáticas que se planteen y aportar soluciones que deriven en la formación de ciudadanos capaces de entender y asumir los retos de la sociedad actual.

En resumen, la formación de los jóvenes desde el hogar, las condiciones socioeconómicas y el capital cultural en el transcurso de la escolaridad, pueden incidir en el proceso de desarrollo cognitivo, afectivo de los estudiantes y en sus expectativas escolares, supuesto que intentaremos demostrar a partir de los datos recabados en este estudio.

### 3. Método

Se llevó a cabo un estudio de carácter cuantitativo, de tipo descriptivo por cuanto se midieron las variables: capital cultural, contexto familiar y expectativas de formación en educación secundaria. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006) los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar (p.117). En tal sentido, se analizó la presencia del capital cultural, el contexto familiar y expectativas escolares en la formación del adolescente de dos municipios del estado Táchira. Para ello se utilizó el cuestionario de Contexto del Programa PISA, como instrumento de recolección de la información. El referido cuestionario<sup>1</sup>, patrocinado por los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), permite conocer aspectos relacionados con los alumnos, sus hábitos de estudio, el contexto familiar, las condiciones de la institución escolar desde su percepción y captar información relevante para establecer inferencias acerca de la formación en la educación media general. En otras palabras, se indaga sobre la interacción familia-institución educativa, el nivel de formación de los padres, el apoyo familiar al acto educativo, la logística material y económica proporcionada por la familia en el proceso formativo del estudiante.

Este programa internacional ha sido propuesto para valorar la educación de un país determinado; es un recurso importante para estudiar los estándares de calidad de la educación; países de tan diversa cosmovisión política económica y social como China, Australia, Canadá, Noruega, Dinamarca, Holanda, Suecia, Suiza y España entre otros, hacen grandes inversiones a objeto de mejorar la calidad de la educación, al entender que sólo a través de ella, pueden lograr la mejora en las condiciones de vida de sus pobladores.

Dado que los contextos donde han sido aplicadas las pruebas PISA son diferentes al nuestro, los investigadores procedieron a revisar y adecuar las preguntas a la realidad local. Una vez adaptadas las preguntas del instrumento, fue revisado por tres expertos, cuyas valoraciones fueron consideradas

para elaborar una nueva versión. Posteriormente, se aplicó una prueba piloto a 30 estudiantes con edades entre 14 y 15 años, pertenecientes a una institución de la localidad, distinta a las seleccionadas para realizar el estudio. Aplicado el método de Alfa de Cronbach para determinar el coeficiente confiabilidad se obtuvo 0,880 por tanto se considera muy alto de acuerdo con la escala de Ruiz (2002).

Una vez realizados los ajustes necesarios se procedió a aplicar la prueba en tres instituciones educativas, de dos municipios del estado Táchira, Venezuela, previo consentimiento de las autoridades de los planteles educativos. Se administró el cuestionario a 132 estudiantes de sexo femenino y a 144 del sexo masculino, para un total de 276; todos cursantes del 4° año de bachillerato de tres liceos nacionales bolivarianos,

quienes fueron informados acerca del propósito del estudio y del carácter anónimo del instrumento.

## 4. Resultados

### 4.1. Contexto familiar

La familia venezolana se ha venido estructurando sobre la base de un matriarcado que dirige y orienta la acción formativa en los estudiantes, en el estudio, (ver tabla 1) el 52,5 % de los estudiantes viven solo con sus madres y el 41,7% con ambos padres, quienes generalmente, trabajan a tiempo completo y esto se expresa además en las propias condiciones económicas del país, con que más de la mitad de los padres trabajan y un 29% de las madres también (ver Tabla 2 y 3).

En relación con el nivel de formación de los padres (ver Tablas 2 y 3) se expresa que sólo un

**Tabla 1. Personas con las que vive el estudiante**

¿Con quién vives?	f	%
Mamá	145	52,5%
Abuela (os)	61	22,1%
Otra mujer como tutora (madrastra, madre adoptiva)	5	1,8%
Papá	50	18,1%
Otro hombre como tutor (padrastra, padre adoptivo)	19	6,9%
Otros (hermano, hermana, primos, tíos)	128	46,4%
Papá y mamá	115	41,7%

**Tabla 2. Oficio y nivel educativo de la madre**

	No terminó educación Básica		Educación básica		Técnico medio		No terminó bachillerato		Bachillerato		Universidad		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Trabaja tiempo Completo	11	4	13	4,7	6	2,2	15	5,5	27	9,9	24	8,8	80	29,2
Trabaja medio Tiempo	7	2,6	19	6,9	3	1,1	10	3,6	22	8	20	7,3	57	20,8
Está buscando Empleo	0	0	1	0,4	0	0	1	0,4	3	1,1	2	0,7	7	2,6
Realiza labores del hogar	10	3,6	26	9,5	2	0,7	16	5,8	23	8,4	9	3,3	73	26,6
Trabaja por su cuenta	7		7	2,6	1	0,4	16	5,8	8	2,9	4	1,5	42	15,3
Depende de una misión	0	0	1	0,4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,4
Jubilada o Pensionada	3	1,1	2	0,7	0	0	0	0	2	0,7	3	1,1	8	2,9
Otro (especifique)	1	0,4	2	0,7	1	0,4	0	0	2	0,7	0	0	6	2,2
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>14,2</b>	<b>71</b>	<b>25,9</b>	<b>13</b>	<b>4,7</b>	<b>58</b>	<b>21,2</b>	<b>87</b>	<b>31,8</b>	<b>62</b>	<b>22,6</b>	<b>100</b>	<b>274</b>

**Tabla 3. Oficio y nivel educativo del padre**

	No terminó Educación Básica		Educación básica		Técnico Medio		No terminó bachillerato		Bachillerato		Universidad		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Trabaja tiempo Completo	16	6,5	35	14,2	9	3,6	21	8,5	52	21,1	20	8,1	135	54,7
Trabaja medio Tiempo	3	1,2	7	2,8	3	1,2	7	2,8	13	5,3	1	0,4	30	12,1
Está buscando Empleo	1	0,4	1	0,4	0	0	0	0	1	0,4	0	0	3	1,2
Realiza labores del hogar	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0,8	0	0	2	0,8
Trabaja por su cuenta	6	2,4	7	2,8	1	0,4	19	7,7	14	5,7	7	2,8	54	21,9
Depende de una misión	1	0,4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,4	2	0,8
Jubilado o Pensionado	0	0	2	0,8	0	0	2	0,8	5	2	2	0,8	8	3,2
Otro	1	0,4	2	0,8	1	0,4	0	0	7	2,8	5	2	13	5,3
<b>Total</b>	<b>28</b>	<b>11,3</b>	<b>54</b>	<b>21,9</b>	<b>14</b>	<b>5,7</b>	<b>49</b>	<b>19,8</b>	<b>94</b>	<b>38,1</b>	<b>36</b>	<b>14,6</b>	<b>247</b>	<b>100</b>

22,6% de las madres tiene nivel universitario. Por otra parte, más del 14,2 % de las madres tienen un nivel de formación inferior a la educación básica, que pudiera manifestarse en un impacto en las competencias intelectuales y de apoyo a sus hijos en la formación escolarizada, esto si vemos que el 26,6% de las madres se dedica a las labores del hogar. De estos hallazgos se infiere que el nivel académico de la madre puede influir en los logros académicos de sus hijos, estos coinciden con los estudios de Marchesi (2006) y Carrasco (2008) en cuanto a que el apoyo familiar incide directamente con el desarrollo escolar y cognitivo de los alumnos.

La contradicción se expresa en torno al nivel de formación de los padres, (ver Tabla 3) pues resalta que apenas un 14,6 % posee educación universitaria, el 38,1% culminó el bachillerato, mientras que un 11,3 % no concluyó la educación básica; se deduce que tanto el nivel de formación como las ocupaciones de los padres podrían limitar el grado de influencia positiva en la formación escolarizada de los estudiantes.

En este sentido, podemos encontrar cierta relación entre el nivel de formación de los padres

y el tiempo de dedicación al trabajo, es el caso que el 54,7% trabaja a tiempo completo, lo cual puede influir el apoyo a las actividades escolares de los estudiantes. Al respecto, Colorado (2009) afirma que el “tener un buen desempeño escolar se le ha adjudicado a elementos tan diversos como el origen social, el capital cultural, la motivación personal o el apoyo familiar de los estudiantes” (p.1). También Torío, Hernández, y Peña, (2007); Carrasco (2008) y Martínez (2009) encontraron resultados similares que concuerdan con esta afirmación.

Otro aspecto relevante es la participación de los padres en la institución escolar, a objeto de medir esta variable, se interrogó a los estudiantes sobre el propósito de las visitas al liceo, así se encontró (ver Tabla 4) que la mayoría representada por el 88% asiste a la institución para hacer seguimiento al rendimiento escolar de los alumnos, mientras que un 18,5% apoya las actividades en el aula; sólo el 2,5% es miembro del consejo educativo y el 88% no participa de ninguna actividad en la institución. Los resultados observados coinciden con otros estudios que reportan la escasa participación de los padres en las decisiones pedagógicas de sus hijos (Valdés, Martín y Sánchez, 2009; Rivera y Milicic, 2006).

**Tabla 4. Participación de los padres**

	No		Sí	
	f	%	f	%
Seguimiento del rendimiento escolar (búsqueda de boletines, asistencia a reuniones con los profesores)	33	12,0%	242	88,0%
Apoyo en actividades de enseñanza en el aula	225	81,5%	51	18,5%
Miembro del consejo educativo	269	97,5%	7	2,5%
Proyectos comunitarios y/o culturales	265	96,0%	11	4,0%
No participa en ninguna actividad	243	88,0%	33	12,0%
Otras	274	99,3%	2	0,7%

En otras palabras, la participación de los padres en la institución escolar es muy limitada, de lo que se puede inferir que la integración escuela-comunidad tiene todavía el reto de incorporar a todos al crecimiento y desarrollo de los aprendizajes significativos. Dicho de otro modo, la relación entre padres e instituciones es todavía incipiente y se circunscribe a la información que se suministra acerca del rendimiento escolar, sin trascender al trabajo colaborativo entre estos agentes tan importantes del proceso educativo.

#### 4.2. El Capital cultural

En relación con el capital cultural social, (ver Tabla 5) tenemos que la mayoría representada por el 81,5% posee un escritorio o mesa para estudiar o por lo menos, un lugar tranquilo para hacerlo

75%, se destaca un 75,7 % posee una computadora y el 68,5% tiene acceso a internet; sin embargo, el 34,5% escasamente posee de 0 a 10 libros en casa, mientras que el 22,9% declara poseer más de 40 libros, de los cuales se infiere que la mayoría son libros para efectuar tareas escolares representado por el 85,1%. (Ver Tabla 7).

Si consideramos la definición de capital cultural asumida por Colorado (2009) y totalizamos la cantidad de elementos tangibles y condiciones de los que disponen los estudiantes, encontramos una medida cuantitativa que oscila entre cero y doce. Podemos relacionar así tres niveles de capital cultural de 0 a 5, bajo, de 6 a 9 Medio y de 10 a 12 altos (ver Tabla 6). Se aprecia que el 62,2% de los estudiantes se ubican en un rango, medio de capital cultural.

**Tabla 5. Capital cultural considerado como condiciones y elementos tangibles en el hogar**

	No		Sí	
	f	%	f	%
Un escritorio o mesa para estudiar	51	18,5%	225	81,5%
Un cuarto para ti solamente	113	40,9%	163	59,1%
Un lugar tranquilo para estudiar	69	25,0%	207	75,0%
Una computadora para realizar tus tareas escolares	67	24,3%	209	75,7%
Programas educativos para la computadora	168	60,9%	108	39,1%
Conexión a Internet	87	31,5%	189	68,5%
Calculadora propia	43	15,6%	233	84,4%
Literatura clásica (por ej. Dante, Homero, Cervantes)	176	63,8%	100	36,2%
Libros de poesía	165	60,0%	110	40,0%
Consolas de video	132	47,8%	144	52,2%
Libros de consulta para realizar tus tareas escolares	41	14,9%	235	85,1%
Diccionarios	15	5,4%	261	94,6%

**Tabla 6. Niveles de CC basado en condiciones del Hogar y Elementos tangibles disponibles**

	f	%	
Nivel Elementos CC en Casa	Bajo	43	15,6%
	Medio	171	62,2%
	Alto	61	22,2%
	Total	275	100,0%

Con respecto al número de libros en casa, considerado como un indicador clave del capital cultural según Colorado (2009), observamos en la Tabla 7 que una buena parte de los estudiantes cuenta con un número mínimo de libros en casa equivalente al 34,5% del conjunto. Sólo el 22,9% posee más de 40 libros en casa.

En consecuencia, podemos afirmar, considerando los elementos anteriores que existe una relación entre el nivel de CC basado en las condiciones, elementos tangibles y el número de libros en casa. Para esta interrogante aplicamos la prueba de independencia “chi cuadrado”, los resultados descriptivos se muestran en tabla 8. Un elemento a resaltar es que aproximadamente el 30% de los estudiantes que tienen un nivel medio de CC tienen menos de 20 libros en el hogar, asimismo, se destaca que menos del 8% del conjunto posee un nivel de CC Alto y menos de 40 libros en casa.

Un valor de  $\chi^2 = 15,78$  con un nivel de significación  $p = 0,046 < 0,005$  nos conlleva a rechazar la hipótesis de independencia y concluir que existe una relación entre el Nivel de CC basado en las condiciones y los elementos tangibles del hogar y el número de libros en casa. Este hallazgo está en línea con las interpretaciones de Carrasco (2008) quien señala que factores como el nivel educativo, la tenencia de libros en casa, la discusión sobre películas, libros y otras actividades

culturales, inciden favorablemente en la formación de los estudiantes.

Ahora bien, el cuestionario medía las expectativas de los encuestados sobre su escolaridad, al respecto en la tabla 9 se evidencia que la mayoría 59,1%, aspira a alcanzar un título universitario, mientras que el 42,4% espera cursar estudios de maestría o doctorado. Un escaso 17,0% aspira concluir una carrera intermedia como técnico superior.

Para determinar si las variables capital cultural y expectativas sobre el nivel académicos son independientes y no ejercen una influencia entre sí, se aplicó la prueba del Chi cuadrado ( $\chi^2$ ), obteniéndose un valor de  $\chi^2 = 88,402$  y el valor de p fue 0,010 lo cual es menor a 0,05 por tanto, puede afirmarse que las variables están relacionadas; este resultado ratifica lo que han encontrado otros estudios, es el caso de Torío, Hernández y Peña (2007) quienes afirman que el nivel social, cultural económico y académico de los padres pareciera proyectarse consciente o inconscientemente en sus hijos e influir en sus decisiones respecto a su futuro profesional.

Por su parte, Colorado (2009) realizó un estudio en el cual encontró tres clases de estudiantes, el primero lo denominó *los herederos*, aquellos con altos volúmenes de capitales cultural, social y económico; el segundo, *los políticos*

**Tabla 7. Número de libros en casa**

	f	%	
¿Cuántos libros hay en tu casa?	De 0 a 10 libros	95	34,5%
	De 11 a 20 libros	47	17,1%
	De 21 a 30 libros	47	17,1%
	De 31 a 40 libros	23	8,4%
	Más de 40 libros	63	22,9%
	Total	275	100,0%

**Tabla 8. Número de libros en casa y nivel de Capital Cultural según condiciones y elementos tangibles en el hogar**

		Nivel Elementos CC en Casa			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
¿Cuántos libros hay en tu casa?	De 0 a 10 libros	f	23	57	14	94
		%	8,4%	20,8%	5,1%	34,3%
	De 11 a 20 libros	f	7	30	10	47
		%	2,6%	10,9%	3,6%	17,2%
	De 21 a 30 libros	f	6	31	10	47
		%	2,2%	11,3%	3,6%	17,2%
	De 31 a 40 libros	f	4	14	5	23
		%	1,5%	5,1%	1,8%	8,4%
	Más de 40 libros	f	3	39	21	63
		%	1,1%	14,2%	7,7%	23,0%
	Total	f	43	171	60	274
		%	15,7%	62,4%	21,9%	100,0%

con alto volumen de capital político y mediano capital cultural, social y económico, y el tercero, conformado por *los pioneros*, con escasos volúmenes de los cuatros tipos de capitales mencionados. También halló “que el capital cultural sigue siendo el capital que se asocia con mayor fuerza a trayectorias con un alto desempeño y continuidad en los estudios” (p.9). Este mismo autor afirma que los estudiantes con mayor capital cultural, social y económico (*los herederos*) alcanzan “mejores trayectorias escolares que los otros dos grupos (*los políticos y pioneros*), en donde predominan el capital político y donde hay escasos volúmenes de capitales” (p.9). Con base en estos hallazgos puede inferirse que la relación entre capital cultural y las expectativas sobre el

nivel académico derivan en mejores perspectivas para los estudiantes encuestados representado en el 59,1% que aspira a alcanzar un título universitario.

### 4.3 La institución escolar

La apreciación de los estudiantes acerca de la institución escolar permite establecer interpretaciones acerca de la labor institucional vista desde la perspectiva de sus principales actores, sus alumnos. En la Tabla 10, el 69,1% se muestra “Completamente en Desacuerdo” (CD) con la afirmación que califica que la institución ha sido una pérdida de tiempo, contrariamente valoran lo aprendido durante su estancia en el mismo, así un 66,2% está “Completamente de Acuerdo” (CA) en que le servirá para el futuro. Por otro lado el 49,

**Tabla 9. Expectativas sobre Nivel Académico**

	f		%	
	No	Sí	No	Sí
Técnico Superior Universitario	No	229	83,0	
	Sí	47	17,0	
	Total	276	100,0	
Título Universitario	No	113	40,9	
	Sí	163	59,1	
	Total	276	100,0	
Maestría o Doctorado	No	159	57,6	
	Sí	117	42,4	
	Total	276	100,0	

**Tabla 10. Percepción de los estudiantes sobre la institución**

	Completamente de acuerdo (CA)		De Acuerdo (DA)		En Desacuerdo (ED)		Completamente en Desacuerdo (CD)	
	f	%	f	%	F	%	f	%
Al terminar mis estudios, el liceo hizo poco por prepararme para la vida adulta.	32	11,6	60	21,8	95	34,5	88	32,0
El liceo ha sido una pérdida de tiempo.	5	1,8	13	4,7	67	24,4	190	69,1
El liceo contribuyó a darme confianza para tomar decisiones.	135	49,3	113	41,2	17	6,2	9	3,3
El liceo me enseñó cosas que pueden ser útiles en un trabajo.	182	66,2	82	29,8	7	2,5	4	1,5

3% y 41,2%, respectivamente, coinciden en que la institución contribuyó a desarrollar confianza para la toma de decisiones. A pesar de estas opiniones, se observa un 11,6% y 21,8% de los estudiantes que consideran el liceo no los preparó suficientemente para la vida adulta, en contraposición con el 34,5% y el 32% corresponde a las categorías ED y CA, de estos resultados puede inferirse que los estudiantes, en su mayoría, valoran la institución donde estudian.

En la Tabla 10 se muestra la percepción de los estudiantes acerca del plantel, así tenemos que la mayoría opina que cursar estudios ha sido importante para la toma de decisiones, así lo refleja el 49,3% (CA) y el 41,2% (DA). Mientras que un escaso 2,5% se muestra en Desacuerdo con que el liceo les haya proporcionado confianza en la toma de decisiones.

Con base en las opiniones emitidas por los encuestados se advierte la aceptación y agrado hacia la institución escolar, de hecho, se percibe su valoración como un ámbito de formación, situación similar encontró Llinás (2009) al analizar las percepciones de los alumnos acerca del centro educativo, es decir se aprecia como una vía para continuar estudiando, insertarse en el campo laboral, en definitiva como un espacio que ofrece la oportunidad de acceder al conocimiento y formarse como ciudadano.

Respecto a la percepción sobre los docentes, en la Tabla 11, se evidencia que los encuestados poseen una opinión favorable acerca de sus educadores, así se destaca que las opciones con mayor porcentaje

se ubican en “Completamente de Acuerdo” y “De Acuerdo”, resaltando la preparación de los docente con un 51,8%. En relación con el trato recibido por los docentes, la mayoría está DA en que se les trata de una manera justa con 51,8%, se les escucha con 49,6%. Entre otras respuestas, se puede concluir que la opinión respecto a sus profesores es favorecedora para su aprendizaje.

En relación con la opinión sobre el liceo tenemos que en la mayoría de los casos es positiva, así se refleja en la Tabla 12, la gran mayoría se siente cómodo en la institución y manifiestan que interactúan con facilidad, aunque llama la atención un porcentaje menor de alumnos que se sienten solos 2,2%; ridiculizados un 1,4% y acosados un 2,9% que es necesario atender dado que atenta contra el desarrollo y bienestar de los estudiantes.

## 5. Discusión

Los aspectos de origen social y económico son influyentes en la formación de los alumnos. Así tenemos que el capital cultural, el contexto familiar y escolar juegan un papel importante en la educación del adolescente. La familia venezolana se ha venido estructurando sobre la base de un matriarcado que dirige y orienta la acción formativa en los estudiantes. En cuanto a las expectativas, se observa que los estudiantes tienen confianza en relación con el nivel académico que desean; la gran mayoría aspira a alcanzar un título universitario y cursar estudios de postgrado; estos hallazgos coinciden con los estudios de Torío, Hernández y Peña (2007) y Colorado (2009).

**Tabla 11. Percepción de los estudiantes sobre los docentes**

	Completamente de acuerdo		De acuerdo		En desacuerdo		Completamente en desacuerdo	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Los alumnos se llevan bien con la mayoría de profesores.	107	38,8	131	47,5	31	11,2	7	2,5
La mayoría de los profesores se interesa en el bienestar de los alumnos.	107	38,8	137	49,6	27	9,8	5	1,8
La mayoría de mis profesores realmente escucha lo que yo les tengo que decir.	79	28,6	134	48,6	55	19,9	8	2,9
Si necesito ayuda extra, la recibo por parte de mis profesores.	74	26,9	127	46,2	60	21,8	14	5,1
La mayoría de mis profesores me trata de manera justa	91	33,0	143	51,8	32	11,6	10	3,6
La mayoría de mis profesores está bien preparada académicamente	143	51,8	97	35,1	27	9,8	9	3,3

Los datos aportados por la aplicación de la prueba Contexto (PISA), destacan que el CC es clave para entender el impacto de la educación provocada por el sistema escolar durante la formación. Así, un aspecto esencial en torno al papel de la educación institucional (escolarizada) está dado por la estructuración o desestructuración de las familias o contextos familiares, afectando de manera considerable el sistema de valores humanos, que generan consecuencias directas en el tipo de sujeto humano que se pretende formar en virtud del proyecto de sociedad propuesto, evidencia que se deriva de los resultados del proceso de investigación.

Los resultados de este estudio coinciden con

investigaciones realizadas en otros contextos, (Scandurra ,2009; Carrasco, 2008; Colorado, 2009) en relación con la influencia del contexto familiar y el capital cultural. En el caso venezolano, faltaría realizar más investigaciones en un contexto amplio, de modo que se revelen mayores datos que expliquen y profundicen en esta influencia para la formación de los adolescentes en el país; esto en vista de los escasos estudios que sobre este tema se encuentran en el contexto nacional. Al respecto, sólo se conoce la aplicación de las pruebas PISA en el estado Miranda, Venezuela (2012) cuyos resultados coinciden con los estudios internacionales que han comprobado la influencia de la familia y la necesidad de buscar mayores

**Tabla 12. De la convivencia en la institución**

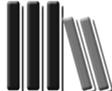
	Completamente de acuerdo		De acuerdo		En desacuerdo		Completamente en desacuerdo	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Me siento incómodo como si no perteneciera a este lugar	7	2,5	17	6,2	87	31,5	165	59,8
Hago amigos fácilmente	139	50,4	107	38,8	22	8,0	8	2,9
Me siento parte de la institución	140	50,7	120	43,5	12	4,3	4	1,4
A otros alumnos les caigo bien	131	47,5	121	43,8	18	6,5	6	2,2
Me siento solo	6	2,2	15	5,4	70	25,4	185	67,0
Me siento ridiculizado	4	1,4	8	2,9	55	19,9	209	75,7
Me siento acosado por mis compañeros	8	2,9	6	2,2	51	18,5	211	76,4

vías de encuentro para lograr la integración de los padres y la comunidad a la institución escolar a fin de lograr elevar la calidad de la educación y formar a los ciudadanos que exige el complejo mundo actual.

La institución escolar es valorada positivamente por la mayoría de los estudiantes; así mismo sus docentes poseen aceptación de parte de los encuestados; estos aspectos en general, pueden considerarse ventajosos por cuanto supone que el liceo es visto como una institución que contribuye con la formación de los adolescentes y la valoración por el docente es favorable en tanto se trata de un agente que, en efecto, ejerce un rol fundamental en la formación integral de los estudiantes. Esta percepción puede ser aprovechada para abordar las situaciones problemáticas con las cuales conviven los adolescentes y el contexto familiar y comunitario que inciden en el desarrollo de las competencias necesarias para acceder a los niveles educativos siguientes o al campo laboral.

Los hallazgos permiten señalar que es necesario ampliar y profundizar esta línea de investigación a fin de caracterizar el capital cultural y su importancia para la prosecución hacia mayores niveles de formación de ciudadanos capaces de acceder al conocimiento y al campo laboral que exige el presente siglo.

---



## Notas

---

- 1 El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) se aplica cada tres años en tres áreas: Lectura, matemáticas y ciencias. Se administran también los cuestionarios de contexto, dirigido a alumnos y directivos de los planteles. En el caso de este estudio, sólo se contextualizó y aplicó a estudiantes de 4° año de educación media general.

---



## Referencias

---

- Borquez, R. (2006). *Pedagogía Crítica*. México: Editorial Trillas.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Conmar Color.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 2, (5) Universidad Autónoma de México UAM. México. D.F. Azcapotzalco.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. 2° edición. Madrid: Siglo XXI
- Colorado, A. (2009). El capital cultural y otros tipos de capital en la definición de las trayectorias escolares universitarias. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado el 30 de agosto de 2011, en <http://jah.cat/j0led>
- Carrasco, G. (2008, mayo). *Influencia del capital cultural, capital económico, y capital social basado en la familia sobre el rendimiento de los estudiantes: un análisis comparativo*. Convenio de Investigación PBA 13. Informe Final. Lima. Perú. Consorcio de Investigación Económica y Social CIES. Recuperado el 15 de mayo de 2013 en <http://goo.gl/WLketf>
- Ceballos, E. (2006, 14, marzo). Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el contexto familiar. *Relieve*, (12), 1, 33-47. Recuperado el 11 de enero de 2010 en <http://jah.cat/rCM1Z>
- Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última Década*. 36, 71-95, Recuperado el 12 de junio de 2014 en <http://jah.cat/8qbbO>
- Gómez, Y. (2011). Incidencia de la participación de los padres, representantes y responsables en los procesos

- de enseñanza aprendizaje y evaluación de los estudiantes en secundaria. Manuscrito no publicado. Universidad Valle del Momboy. Valera, Trujillo. Venezuela. Mimeografiado.
- Gobernación del estado Miranda. Dirección general de Educación. (2012). Encuentro de Directores y Docentes. Recuperado el 12 de abril de 2014 en <http://jah.cat/QDDjD>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGrawHill.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2010). El Derecho a la Educación en México. Informe 2009. Recuperado el 09 de abril de 2014 en <http://jah.cat/biW4g>
- Llinas, P. (2009). Sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes de la escuela. Ponencia presentada en la 5ª Jornadas de Jóvenes Investigadores, Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 18 de junio de 2013 en <http://jah.cat/ZeuL8>
- Torío, S. Hernández, J. y Peña, J. (2007, 6, noviembre). Capitales sociales familiares y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Educación*, 343, 559-58.
- Marchesi, A. (2006). El informe PISA y la política educativa de España. *Revista de Educación*, extraordinario, 337-355.
- Martínez, J. (2009, 19, septiembre). Fracaso escolar, PISA y la difícil ESO. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2 (1), 56-85.
- Moreno, J. (2006). El Tercer Milenio y los nuevos desafíos de la Educación. Caracas: Editorial Panapo.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2006). El programa PISA de la OCDE qué es y para qué sirve. Recuperado el 10 de enero de 2010 en <http://jah.cat/VELXy>
- Rico de Alonso, A. (1999). Formas, cambios y tendencias en la organización familiar en Colombia. *Nómadas*, pp. 110-117 Recuperado el 22 de abril de 2013 en <http://jah.cat/9zsXs>
- Rivera, M., y Milicic, N. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Maestros de la Escuela Primaria. *Psykhé* (Santiago), 15 (1), 119-135. Recuperado el 10 de mayo de 2014 en <http://jah.cat/3NpP3>
- Ruíz, C. (2002). Instrumentos de investigación educativa. Procedimiento para su diseño y validación. Barquisimeto: Tipografía y Litografía Horizontes.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD (2000). Educación. La agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano. H. Gómez (Director). Bogotá: Tercer mundo editores.
- Scandurra, R. (2009). La persistente influencia del origen social sobre la desigualdad de resultados. Una aproximación multi-nivel a partir de PISA 2009. Recuperado el 30 de junio de 2014 en <http://jah.cat/MsYgK>
- Sánchez, B. (2007). Propuesta para la integración familiar en la escuela. Universidad Santa María. Trabajo de maestría no publicado. Caracas. Venezuela. Biblioteca Universitaria. Mimeografiado.
- Secretaría de educación pública (2010, diciembre). Diagnóstico y propuestas de mejora del logro educativo en la educación secundaria. Recuperado el 01 de julio de 2013 en <http://jah.cat/0qMeV>
- Valdés, Á. A., Martín, M. y Sánchez Escobedo, P. A. (2009, 21, febrero). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Recuperado el 02 de julio de 2013 en <http://jah.cat/TQNjr>
- Verdugo, I. Ramírez, P. y Sánchez, P. (2004, 10, febrero). Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de contextos educativos compartidos. *Revista de Educación*, 334, 143-163.
- Villaquirán, B. (2012). Evaluación de la participación de la familia en las actividades escolares. Manuscrito no publicado. Universidad Valle del Momboy. Valera, Trujillo. Venezuela. Mimeografiado.