

Capítulo 3

Educación y colaboración parental en comunidades marginadas. El caso de la colonia Nido de las Águilas

*Gerardo Huber Bernal¹
José G. Aguilar Barceló²
Santos López Leyva³
Arturo Serrano Santoyo⁴*

<https://doi.org/10.61728/AE20254841>



¹ Universidad Autónoma de Baja California
<https://orcid.org/0000-0002-8900-3165>

² Universidad Autónoma de Baja California
<https://orcid.org/0000-0002-6378-6886>

³ Universidad Autónoma de Baja California
<https://orcid.org/0000-0002-8463-4718>

⁴ Universidad Autónoma de Baja California
<https://orcid.org/0000-0002-2882-5827>

1. Introducción

La educación y el involucramiento parental están estrechamente vinculados, y su impacto es significativo en el desarrollo académico, emocional y social del estudiantado. Cuando esta relación se acompaña de una colaboración activa, voluntaria y responsable, contribuye positivamente a la cohesión social a largo plazo en sus comunidades. Por ello, promover el desarrollo académico a través de dicha alianza constituye una estrategia fundamental para construir entornos educativos equitativos y participativos.

La colaboración efectiva entre la escuela y la familia depende de diversos factores que pueden agruparse en dos categorías principales: los internos, vinculados al quehacer institucional escolar, y los externos, relacionados con las condiciones estructurales de las familias. Entre los factores internos, resulta prioritario que las escuelas implementen estrategias inclusivas que consideren la diversidad de estructuras y dinámicas familiares. Ello implica fomentar una comunicación abierta, generar un ambiente escolar acogedor y asegurar una infraestructura adecuada. Por su parte, entre los factores externos se incluyen el contexto económico y sociocultural de las familias, el nivel de formación y orientación de los padres, así como las condiciones del entorno comunitario.

En contextos marcados por la marginación y la vulnerabilidad social, resulta particularmente imprescindible la implementación de políticas públicas y estrategias de intervención social que fomenten los vínculos entre la escuela y la comunidad, favorezcan una educación más equitativa e inclusiva y refuercen el sentido de pertenencia comunitaria.

Para comprender cómo estos factores inciden en el desarrollo académico del estudiantado, se realizó un estudio en una de las Zonas de Atención Prioritaria (ZAP) de Tijuana, cuyo propósito fue analizar el entorno educativo y las condiciones sociales de los residentes. Los hallazgos aportan elementos sobre las dinámicas familiares y comunitarias que pueden orientar acciones de intervención educativa más efectivas.

El estudio se realizó en la colonia Nido de las Águilas, ubicada en la zona este del municipio mexicano de Tijuana, en Baja California, en el marco del proyecto “Intervención de referencia social para la búsqueda de bienestar con equidad en mujeres que viven en Zonas de Atención Prioritaria”, aprobado en la convocatoria de “Ciencia de la Frontera 2023” con apoyo financiero del otrora Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT), transformado hoy en la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, el municipio de Tijuana presenta indicadores educativos superiores al promedio nacional. Entre estos destacan el grado promedio de escolaridad (10.18 frente a 9.75), la tasa de analfabetismo en personas mayores de 15 años (1.5 % frente a 4.7 %), el porcentaje de población sin ningún nivel educativo (2.7 % frente a 5.2 %) y con educación posbásica (49.3 % frente a 45.7 %).

No obstante, de acuerdo con la misma fuente, la colonia Nido de las Águilas registra cifras menos favorables que las municipales y nacionales (8.65, 2.5 %, 5.5 % y 32.0 %, respectivamente). Además del rezago educativo evidenciado, esta colonia enfrenta altos niveles de pobreza y múltiples carencias sociales, según los datos más recientes del CONEVAL (2025). En consecuencia, los desafíos para mejorar la calidad de vida y el bienestar colectivo en esta comunidad son significativos.

Para proponer acciones de intervención comunitaria que contribuyan a mitigar el rezago escolar y a reducir el riesgo de abandono educativo, resulta necesario comprender los factores que inciden en el rendimiento escolar en contextos de marginación social. En esa línea, el siguiente apartado presenta una revisión de la literatura especializada.

2. Revisión de la literatura

2.1 Educación escolar y participación comunitaria

Una educación de calidad, equitativa e inclusiva no solo forma individuos competentes, sino también ciudadanos comprometidos con el bienestar colectivo. En este sentido, la UNESCO (2023) destaca el papel

fundamental que desempeña la educación escolar en la construcción de sociedades más cohesionadas, justas y pacíficas.

Aunque el impacto de la educación sobre la cohesión social puede parecer simbólico, existe evidencia empírica, que se describe en los apartados 2.2, 2.3 y 2.4 de este capítulo, que demuestra que la colaboración entre la familia y la escuela tiene efectos positivos en el rendimiento académico. Sin embargo, este impacto varía de acuerdo con las condiciones socioeconómicas y culturales de las familias, los entornos comunitarios, las expectativas académicas y las barreras que enfrentan madres y padres para participar activamente en la educación de sus hijas e hijos.

Al respecto, McIrath y Huitt (1995) comparan y analizan modelos y resultados de seis estudios, identificando factores relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje y el impacto que estos tienen en el rendimiento escolar. Partiendo de la pregunta “¿por qué algunos estudiantes adquieren los conocimientos y las habilidades deseados?”, los autores observaron que la actividad docente, las estructuras de los sistemas escolares y los factores asociados a las dinámicas familiares y comunitarias influyen en el aprendizaje escolar de los estudiantes, aunque ninguna de esas variables, por sí sola, parece determinante.

2.2 Factores asociados al nivel socioeconómico

Respecto a la influencia del nivel socioeconómico sobre el rendimiento escolar, destacan tres estudios longitudinales y de alcance nacional en Estados Unidos. El primero es el informe de Coleman y otros (1966); el segundo corresponde a una revisión crítica de Cain (1974) al trabajo de Duncan y otros (1972). El tercero es el estudio de Rumberger (1995). A estos estudios se suma el metaanálisis realizado por Sirin (2005), que demuestra que este factor tiene un peso significativo en los logros escolares.

En el caso mexicano, destacan tres estudios, de alcance nacional, que se basan en pruebas estandarizadas aplicadas en educación básica. Bacchhoff, Bouzas y García (2007) replican la hipótesis del logro educativo planteada por Willms (2006), asociando los resultados de las pruebas PISA con las condiciones socioculturales de los estudiantes. Sus hallazgos muestran que las escuelas con bajo rendimiento académico concentran

alumnado con menores posibilidades académicas y económicas. Por su parte, Tapia y Valenti (2015), utilizando los resultados de la prueba ENLACE del 2012 y de la información de los cuestionarios complementarios aplicados a los estudiantes, concluyen que “la desigualdad social basada en los ingresos se asocia a sistemas educativos estratificados socioeconómicamente, operando fuertes mecanismos de reproducción social y cultural como fuentes de exclusión social”. Por último, Santillán y Vargas (2022), a partir de datos de las evaluaciones del PLANEA a nivel nacional, encuentran una relación estadísticamente significativa entre el rendimiento escolar y la condición socioeconómica de los estudiantes de primaria y secundaria, destacando que quienes se encuentran en situación de pobreza obtienen calificaciones considerablemente más bajas que sus pares con mejores condiciones económicas.

2.3 Factores asociados a dinámicas familiares

Hasta inicios del siglo XXI, la mayoría de las investigaciones sobre el impacto del involucramiento parental en el rendimiento académico adoptaban enfoques cualitativos. En este sentido, Ruiz (2001) ofrece una revisión de los estudios existentes, señalando que ciertos hábitos educativos en el ámbito familiar podrían estar relacionados con el surgimiento de dificultades escolares en los hijos.

Un cambio metodológico relevante se observa en el metaanálisis de Fan y Chen (2001), uno de los primeros intentos cuantitativos en esta línea, donde se identifica una relación moderada y prácticamente significativa entre la participación parental y el rendimiento estudiantil. A través de una metodología similar, Shute y otros (2011) profundizan en el análisis al incorporar variables adicionales vinculadas tanto al contexto escolar como al entorno familiar, confirmando su influencia en el desempeño académico.

Más recientemente, Şengönül (2022) llevó a cabo una revisión correlacional de estudios publicados entre 2003 y 2021. Sus hallazgos indican que ciertas formas de participación parental —como la lectura compartida en casa (especialmente en la educación primaria), las altas expectativas de los padres, la comunicación constante sobre temas escolares y el

apoyo directo al aprendizaje (especialmente en la educación primaria y secundaria)— se asocian positivamente con el rendimiento académico.

En el caso mexicano, destacan tres estudios acerca de la influencia del entorno familiar en el rendimiento escolar. En primer lugar, Ferguson (2006) explora las variables de capital social familiar y comunitario que inciden en el desempeño escolar de estudiantes de un barrio de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, mediante el método de regresión logística. Sus hallazgos indican que el apoyo parental en las tareas escolares, las aspiraciones de progreso académico y las redes de apoyo lideradas por las madres se asocian positivamente con el desempeño académico.

En segundo lugar, Chaparro, González y Caso (2016) identifican perfiles estudiantiles en el nivel de secundaria en Baja California, agrupando a los estudiantes por nivel socioeconómico, capital cultural y organización familiar, mediante un análisis de conglomerados. Si bien confirman una relación directa entre implicación familiar y el rendimiento académico (medido a través de la prueba ENLACE), reconocen que su dimensión de organización familiar no incorpora otros aspectos de involucramiento parental señalados en la literatura.

Por último, Valdés y Urías (2011) desarrollan un estudio cualitativo en una escuela primaria rural del estado de Sonora, a partir de entrevistas a madres y padres. Sus resultados revelan que ambos consideran que sus conocimientos y habilidades inciden en el desempeño escolar de sus hijos. No obstante, observan un mayor nivel de compromiso por parte de las madres en los procesos escolares, y destacan la relevancia de la comunicación con docentes y directivos.

2.4 Factores asociados a interacciones sociales y entornos comunitarios

El comportamiento humano está influenciado por la necesidad de socializar y ser aceptado en grupos de interés y amistad. Esta necesidad no solo permite encontrar apoyo y seguridad, sino que también fortalece identidades compartidas, normas, valores, perspectivas y objetivos comunes. Las interacciones requeridas en el proceso de socialización, conocidas en la literatura como *peer effects*, pueden tener impactos po-

sitivos, como el desarrollo de habilidades sociales y la integración de relaciones significativas. En contextos escolares, tales vínculos favorecen la cooperación en actividades y promueven el logro educativo (Hartup, 1992). Asimismo, durante la etapa escolar, contribuyen al desarrollo del pensamiento y a la resolución de problemas complejos.

Existen dos vertientes en el estudio de los peer effects en el rendimiento escolar. La primera se refiere al impacto directo dentro del aula, donde el desempeño de un estudiante se ve influenciado por el de sus compañeros (Coleman y otros, 1966; Zimmer y Toma, 2000; Ginther, Haveman y Wolfe, 2000; Burke y Sass, 2013; Ross y Shi, 2021). La segunda vertiente es la influencia indirecta a través de relaciones sociales fuera del aula (Gaviria y Raphael, 2001; Sampson, Morenoff y Gannon-Rowley, 2002; Durlauf, 2004, y Wilder, 2014) o del entorno vecinal o comunitario (Borjas, 1995; Brunner y Elacqua, 2004; Chetty, Hendren y Katz, 2016).

Asimismo, existe una extensa literatura sobre intervención comunitaria en contextos urbanos y rurales marcados por la marginación y la vulnerabilidad. En estos estudios se diseñan estrategias e implementan acciones orientadas a transformar el entorno comunitario, promoviendo el bienestar mediante (i) la participación activa, responsable y comprometida de sus miembros; (ii) el desarrollo y fortalecimiento de capacidades, competencias y saberes; y (iii) la formación de liderazgos locales.

Diversas experiencias documentadas en América Latina han abordado ámbitos como la salud pública (Mondragón y otros, 2011; Cotonieto-Martínez y Rodríguez-Terán, 2021; Ramos y otros, 2025), recuperación de espacios públicos (Egli, 2020; Ipiña y Peña, 2021; Di Virgilio, 2021; Mejía y otros, 2022), construcción de la paz (García-Yepes, 2020; Ramos-Quintero, 2021), inclusión y equidad de género (Escalera y Sánchez, 2020), emprendimiento social (Sánchez-Álvarez y otros, 2023) y educación (Mendoza y Zúñiga, 2017; García-Yepes, 2020; Katsudas, 2024).

En particular, el ámbito educativo ha sido objeto de múltiples investigaciones centradas en intervenciones comunitarias en zonas de marginación y vulnerabilidad, donde factores como la pobreza, la desigualdad de oportunidades, la desintegración familiar, la discriminación, la exclusión social y la baja calidad educativa inciden negativamente en el rendimien-

to escolar y aumentan el riesgo de deserción (Muñoz, 2009; UNESCO, 2024). La colaboración entre escuelas y padres en estos contextos resulta clave para contrarrestar dichas problemáticas.

3. Metodología empleada

El presente estudio tuvo como propósito identificar los requerimientos, necesidades y expectativas de las mujeres que habitan en la colonia Nido de las Águilas de la ciudad de Tijuana, la cual está catalogada como ZAP.

A partir del diagnóstico realizado en los siete ámbitos del quehacer social proyecto —económico, político, social, educativo, de seguridad social, ambiental e infraestructura, y violencia contra las mujeres—, el proyecto propuso como objetivo inicial el desarrollo de una metodología participativa e interdisciplinaria. Esta metodología busca analizar las interrelaciones sociales, la exclusión y los niveles de participación de las mujeres en su entorno comunitario.

El enfoque metodológico mixto permitió captar tanto las condiciones objetivas, como los aspectos cualitativos y subjetivos de las experiencias de las mujeres, lo cual facilitó el diseño de intervenciones más ajustadas a su contexto. Como primer paso, se elaboró, revisó y validó el portafolio de reactivos mediante un proceso de revisión por expertos, asegurando su alineación con los siete ámbitos de intervención definidos.

Una vez validado el instrumento, se pilotó y calibró, antes de su aplicación entre septiembre y octubre de 2023. Durante este período, se lograron captar las respuestas de 250 mujeres. El instrumento constó de 65 preguntas, además de siete elementos para recolectar información general de las participantes. En el Área de Educación, se incluyeron siete reactivos específicos para obtener información detallada acerca de la percepción en esta materia por parte de los participantes, los cuales se enlistan a continuación:

Tabla 1. Preguntas de encuesta asociadas a la dimensión educativa

Pregunta	Opciones de respuesta
Desde su punto de vista ¿qué impide que las mujeres de su comunidad incrementen su desarrollo a través de la educación? (1: mayor importancia, 5: menor importancia)	• La inseguridad pública • Los embarazos a temprana edad • La falta de apoyo por parte de la familia • El punto de vista de la pareja • Que las autoridades (educativas y políticas) no hacen bien su trabajo
En este punto de su vida, ¿considera que ha alcanzado el nivel y la formación educativa a la que aspiraba? Elegir la respuesta que mejor represente su situación.	• Sí, tanto el nivel como la formación • En nivel sí, pero me hubiera gustado estudiar otra cosa • Estudiaba lo que me gustaba, pero no concluí • No alcancé ni el nivel ni la formación que hubiera querido • Otra
Ordene los siguientes elementos de mayor a menor importancia en la mejora de su bienestar (1: mayor importancia, 5: menor importancia)	• Salud • Trabajo • Educación • Transporte • Diversión
¿Cuál de los siguientes factores es el más importante para que los y las jóvenes de su comunidad sean mejores estudiantes?	• Cuidar mejor sus amistades • Tener mejores condiciones para estudiar (mobiliario, libros, computadora, etc.) • Estudiar más horas • El involucramiento de los padres en el proceso de educación • No tener que trabajar
Ordene los siguientes cambios educativos de mayor a menor importancia en términos de su contribución a alcanzar que hombres y mujeres sean considerados iguales. (1: mayor importancia, 5: menor importancia)	• Implementar programas educativos de personas adultas • Desarrollar medidas de atención a la diversidad • Implementar programas para que la juventud estudie más • Implementar programas educativos exclusivos para mujeres • Implementar programas educativos integrales para familias

Pregunta	Opciones de respuesta
¿Qué acciones se pueden implementar para mejorar la educación y la igualdad de género en las escuelas? (1: mayor importancia, 5: menor importancia)	• Dar a conocer más logros de mujeres y su importancia • Denunciar el acoso sexual y el sexismo • Trabajar en el empoderamiento de las niñas desde edades tempranas • Desafiar la preconcepción de la masculinidad • Enseñar a respetar las decisiones de cada quien
¿Qué tipo de talleres o cursos formativos considera que podrían ser útiles para poder desarrollar una actividad productiva?	• Cocina • Belleza y arte • Habilidades de finanzas y empresas • Manejo de redes sociales para vender algún producto • Lo que me ayude a alcanzar más seguridad y liderazgo • No me interesa desarrollar ninguna actividad productiva • Otro

Fuente: Adaptación propia a partir de los instrumentos metodológicos del proyecto “Intervención de referencia social para la búsqueda de bienestar con equidad en mujeres que viven en Zonas de Atención Prioritaria”.

Con el propósito de explorar y comprender la realidad de las mujeres que residen en esta comunidad, se recolectó y analizó información en conjunto con otros reactivos del instrumento. Este análisis permitió, además de caracterizar su perfil educativo, identificar las necesidades más apremiantes desde la dimensión educativa. Los hallazgos derivados de este diagnóstico se presentan y analizan en los apartados siguientes.

4. Análisis de la información

En este apartado, se presenta una caracterización educativa de las mujeres que participaron en el estudio en la colonia Nido de las Águilas, municipio de Tijuana, Baja California. La información proviene de encuestas no probabilísticas aplicadas a 250 mujeres como parte de un proyecto

de intervención social en Zonas de Atención Prioritaria, con el objetivo de identificar necesidades y diseñar propuestas de acción con enfoque de equidad de género.

5. Caracterización educativa de las mujeres

Las mujeres de la colonia Nido de las Águilas presentan un perfil educativo marcado por el rezago, aspiraciones educativas no cumplidas y barreras estructurales para su desarrollo académico y profesional. En promedio, su nivel de escolaridad alcanza los 8.59 años, lo que equivale a haber cursado hasta el segundo año de secundaria. La mayoría posee únicamente estudios básicos (secundaria, 44 %, o primaria, 28 %), mientras que un porcentaje menor ha accedido a la educación media superior (22 %) y solo el 6 % declara haber cursado estudios superiores.

Un dato relevante es que el 62.8 % de las mujeres encuestadas manifestó no haber alcanzado ni el nivel ni la formación educativa que hubiera deseado. Esta situación refleja tanto la existencia de obstáculos personales y sociales como la falta de oportunidades para continuar o concluir sus estudios. Solo un pequeño grupo (11.2 %) manifiesta haber logrado sus objetivos educativos, mientras que otras mencionaron que no pudieron concluir lo que deseaban estudiar (10.8 %) o que alcanzaron un nivel educativo determinado, aunque no en el área formativa de su interés.

Entre los factores que obstaculizan el desarrollo educativo de las mujeres en la comunidad destacan los embarazos a temprana edad (39 %) y la inseguridad pública (31 %), seguidos por la falta de apoyo familiar (20 %) y la influencia negativa de la pareja (6 %). Apenas el 4 % de las participantes identificó la inacción institucional como un factor limitante. Estos datos sugieren la existencia de un entorno social complejo que limita las posibilidades de las participantes para desarrollarse académicamente.

A pesar de estas dificultades, la salud (83 %) constituye la principal prioridad, seguida, con menor frecuencia, por el trabajo (9 %), lo que ubica a la educación en un lugar secundario respecto del bienestar inmediato. Esto sugiere que la educación es vista como un medio, pero no necesariamente como el camino más urgente para el bienestar inmediato.

En relación con la educación de sus hijas e hijos, las mujeres valoran especialmente el involucramiento parental en las actividades escolares como el factor más relevante para mejorar el rendimiento académico de los jóvenes (43.6 %). También manifiestan la necesidad de contar con mejores condiciones materiales para el estudio (33.6 %), así como la influencia de las amistades, el evitar que trabajen durante la etapa escolar y el dedicar más tiempo al estudio.

Respecto a la promoción de la igualdad de género en el ámbito educativo, las encuestadas favorecen acciones como la implementación de programas educativos integrales para familias (36 %) y estrategias para fomentar que las y los jóvenes permanezcan más tiempo en la escuela (32 %). La educación para personas adultas también es valorada (17 %), aunque en menor medida. Para mejorar la educación con enfoque de equidad de género en las escuelas, proponen principalmente enseñar a respetar las decisiones individuales (46 %) y denunciar el acoso y el sexismo (30 %). También consideran importante el empoderamiento de las niñas desde edades tempranas (14 %) y visibilizar los logros de otras mujeres (10 %).

En cuanto a la formación ocupacional con potencial de generación de ingresos, la mayoría muestra interés en talleres de belleza y arte (31.2 %) y cocina (28.4 %). Las mujeres con mayor nivel educativo (37.2 % de la muestra) tienden a interesarse en cursos más orientados al emprendimiento, tales como habilidades financieras, liderazgo, manejo de redes sociales y desarrollo personal.

Estos hallazgos evidencian la necesidad de formular políticas educativas con perspectiva de género, que reconozcan y aborden las múltiples formas de exclusión que afectan a las mujeres en contextos de alta vulnerabilidad social.

6. Análisis del perfil de las mujeres y su implicación en el diseño de una propuesta de intervención

El perfil identificado evidencia que las mujeres de esta comunidad enfrentan condiciones de desigualdad estructural, rezago educativo y res-

ponsabilidades familiares que han limitado su desarrollo personal y profesional. Sin embargo, a pesar de estas condiciones adversas, las mujeres manifiestan interés en mejorar su calidad de vida, involucrarse activamente en la educación de sus hijas e hijos y adquirir habilidades que les permitan generar ingresos o fortalecer su liderazgo comunitario.

A partir de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico, se decidió orientar la propuesta de intervención en la dimensión educativa a la formulación de un programa que atendiera los siguientes objetivos: i) fortalecer el acceso de las mujeres adultas a programas educativos, priorizando la conclusión de la secundaria y preparatoria abierta; ii) desarrollar estrategias que integren de manera efectiva a las familias en la vida escolar de sus hijas e hijos, utilizando herramientas digitales accesibles; y iii) conformar redes de apoyo comunitario que impulsen el liderazgo y el acompañamiento entre mujeres, además de sensibilizar a las autoridades educativas para garantizar entornos escolares seguros y libres de violencia de género.

En este marco, la propuesta de intervención, desde la dimensión de la educación, deberá formularse en un programa cuyo objetivo general sea promover el desarrollo educativo y el empoderamiento de las mujeres de la colonia Nido de las Águilas, mediante estrategias de capacitación, participación comunitaria e incidencia escolar, todas articuladas bajo un enfoque de género.

En línea con este enfoque, el diseño del programa deberá estructurarse en cuatro ejes de acción. El primer eje, capacitación educativa, contempla actividades de alfabetización digital, educación básica para adultas y preparación para la certificación de competencias. El segundo eje, empoderamiento, incluye talleres sobre liderazgo, derechos de las mujeres, autoestima y prevención de violencias. El tercer eje, formación productiva, incorpora cursos de emprendimiento, finanzas personales, uso de redes sociales y desarrollo de habilidades blandas, entendidas como el conjunto de competencias personales, sociales y comunicativas que facilitan la interacción efectiva con otras personas y la adaptación a distintos entornos laborales o comunitarios (OCDE, 2015). Finalmente, el cuarto eje, involucramiento parental, promueve la creación de grupos de madres corresponsables en la educación de sus hijas e hijos mediante talleres y actividades de formación comunitaria.

Considerando que el 32 % manifestó ejercer o aspirar a ejercer liderazgo en su comunidad, y que un porcentaje elevado se encuentra en edad productiva, es más probable que las acciones de empoderamiento, las redes de apoyo y la capacitación práctica lleguen a ser exitosas. No obstante, la desconfianza institucional, la baja valoración inicial de la educación y las múltiples cargas familiares representan factores de riesgo.

En resumen, si se integran estrategias de motivación, acompañamiento constante y actividades orientadas a resultados tangibles, la propuesta de intervención tiene potencial para lograr un impacto positivo en la autonomía económica, la participación comunitaria y la inclusión educativa de las mujeres, siempre que se considere el acompañamiento y algunos mecanismos de motivación.

7. Estudio de caso: Implementación del proyecto “Mamis —y Papis— Conectados”

Como respuesta a la alta valoración que las mujeres de la colonia Nido de las Águilas otorgan al involucramiento parental en la educación de sus hijos e hijas, se diseñó una intervención centrada en fortalecer el vínculo entre las familias y la escuela, utilizando herramientas digitales accesibles como WhatsApp®. Esta iniciativa tuvo como objetivo principal facilitar el acceso a recursos escolares y brindar orientación a madres y padres de familia para apoyar la formación académica de sus hijos, al mismo tiempo que se promovía la creación de redes de apoyo comunitario y se fortalecía el liderazgo de las mujeres en su entorno escolar.

El proyecto, denominado “Mamis —y Papis— Conectados”, contempló la realización de talleres dirigidos a grupos pequeños, con un enfoque de inclusión social. El primer taller se llevó a cabo el sábado 7 de septiembre de 2024 en la Escuela Secundaria Técnica No. 117, y contó con la participación de 16 personas. Durante este encuentro, se presentaron las generalidades del proyecto y se abrió un espacio de diálogo donde las asistentes compartieron inquietudes relacionadas con la educación de sus hijos, tales como la forma de evitar que se relacionen con malas compañías o de poder orientarlos para cumplir con sus deberes escolares. El formato del taller, de 90 minutos, permitió una atención personalizada y promovió la interacción activa entre los participantes.

Los resultados de este primer encuentro fueron alentadores. Las asistentes expresaron interés en integrarse al proyecto y se acordó realizar una segunda sesión para profundizar en el funcionamiento del grupo, sus reglas de convivencia y la dinámica de interacción a través de la plataforma digital. Además, mostraron disposición para mantenerse en contacto y participar activamente durante el ciclo escolar 2024-2025.

El segundo taller se realizó el 5 de octubre del mismo año, en el mismo recinto. Aunque se confirmaron 16 participantes, solo cinco asistieron. En esta sesión, se explicó detalladamente cómo usar el grupo de WhatsApp®, destacando sus propósitos, alcances y limitaciones. También se presentó el logotipo del grupo y se llevó a cabo un ejercicio de retroalimentación donde las asistentes compartieron sus expectativas y recomendaciones para mejorar el uso de la herramienta. Como resultado de este segundo encuentro, se envió el 19 de octubre una invitación formal a las participantes para integrarse al grupo digital, acompañada de las reglas de convivencia y un aviso legal (disclaimer).

El interés manifestado por las asistentes se mantuvo durante el periodo de intervención. Como acción posterior al trabajo de campo, se tiene previsto evaluar el impacto del proyecto al finalizar el primer trimestre del ciclo escolar. Para ello, se aplicará una breve encuesta que incluirá preguntas orientadas a identificar si el servicio ha contribuido a mejorar el rendimiento escolar de sus hijos y si ha generado cambios positivos en sus habilidades de comunicación y participación.

8. Hallazgos y discusión

De cualquier forma, al analizar el proceso de implementación, se observaron desafíos significativos que afectaron la participación de las mujeres. A pesar de que el 86.7 % de las mujeres encuestadas comprendió claramente la propuesta presentada en los talleres, la participación efectiva fue limitada y disminuyó con el paso de las semanas. Solo cinco mujeres formalizaron su integración al proyecto, y la continuidad de su participación fue incierta. Este comportamiento puede explicarse a través de varios factores interrelacionados, como se analiza a continuación.

En primer lugar, una baja valoración del nivel educativo propio. Muchas de las madres no han concluido la secundaria, lo que podría generar

una percepción de incapacidad para participar activamente en los procesos educativos de sus hijos. A esto se añade la sobrecarga de responsabilidades domésticas y laborales que limita su tiempo disponible para involucrarse activamente. En ese sentido, cuando el nivel educativo de las madres es inferior o equivalente al de sus hijos, su capacidad para influir en el rendimiento académico se ve limitada.

Sin embargo, investigaciones previas han demostrado que la participación activa que va más allá de la supervisión académica tiene efectos positivos en el desarrollo de las habilidades sociales y la autoestima de los estudiantes, lo que contrasta con la limitada influencia que puede tener una participación meramente académica (Won-Tack, 2021; Utami, 2022; Wilder, 2014).

Una de las limitaciones del proyecto fue no haber considerado las aspiraciones educativas de las madres hacia sus hijas e hijos, un aspecto que podría ser clave para comprender las barreras —tanto subjetivas como objetivas— que condicionan su participación, tal como advierte Ferguson (2006). Asimismo, no se indagó en profundidad acerca del nivel de existencia de redes de apoyo ni la presencia o ausencia de la figura paterna, factores que, según Ruiz (2001), pueden tener un papel determinante en la implicación familiar en el ámbito escolar. Del mismo modo, se omitió considerar la labor de profesionales como trabajadores sociales y psicólogos escolares, quienes podrían haber identificado problemáticas vinculadas a la salud mental, el estado emocional del estudiantado y el entorno familiar, elementos que, de acuerdo con Mendoza y Zúñiga (2017), también inciden en el rendimiento académico.

9. Conclusiones y recomendaciones

El presente estudio aporta hallazgos relevantes sobre el papel actual de las madres de familia en el acompañamiento educativo de sus hijas e hijos en la colonia Nido de las Águilas. Se identifican condiciones de desigualdad estructural y rezago educativo que influyen directamente en la forma en que las mujeres perciben la educación: no como un proyecto de vida transformador, sino como un medio pragmático para acceder a oportunidades laborales y bienestar inmediato. Esta visión limitada, su-

mada a las múltiples responsabilidades familiares y laborales, representa un obstáculo importante para romper con los ciclos de marginación y vulnerabilidad que caracterizan a la comunidad.

Entre las principales limitaciones metodológicas de esta investigación destaca la omisión de variables importantes como las aspiraciones educativas hacia los hijos e hijas y el ambiente familiar. También es relevante considerar la presencia o ausencia de figuras conyugales y la calidad de las interacciones entre madres, padres, docentes y estudiantes que impiden una comprensión más integral del fenómeno y limitan la formulación de estrategias de intervención verdaderamente eficaces.

A pesar de estos desafíos, los hallazgos del estudio respaldan la necesidad de diseñar e implementar intervenciones que fomenten la conformación de redes de apoyo comunitario, el empoderamiento de las mujeres y el fortalecimiento de su liderazgo social y educativo. Para lograrlo, las estrategias deberán enfocarse en promover una participación activa y bidireccional entre familias y escuelas, avanzar en procesos de alfabetización digital e impulsar acciones que incidan en las políticas escolares, los contenidos curriculares y las prácticas pedagógicas desde una perspectiva de género.

Finalmente, cabe subrayar que las propuestas derivadas de este estudio no deben replicarse mecánicamente en otras zonas de marginación o vulnerabilidad. Será necesario contextualizar cada intervención atendiendo a las particularidades culturales, sociales y migratorias de cada comunidad, así como a los niveles de arraigo y organización comunitaria de sus habitantes.

Bibliografía

- Backhoff, E., Bouzas, A., Hernández, E., y García, M. (2007). *Aprendizaje y desigualdad social en México. Implicaciones de política educativa en el nivel básico*. México, INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C220.pdf>
- Borjas, G. J. (1995). Ethnicity, Neighborhoods, and Human-Capital Externalities. *American Economic Association*, 85(3), 365-390, Junio. Recuperado de <https://scholar.harvard.edu/files/gborjas/files/aer1995.pdf>
- Brunner, J. y Elacqua, G. (2004). Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia internacional. *Revista Virtual La Educación*, 48-49(139), 140, I-II. https://www.academia.edu/2703289/Factores_que_inciden_en_una_educaci%C3%B3n_efectiva_Evidencia_Internacional
- Burke, M. A. y Sass, T. R. (2013). Classroom Peer Effects and Student Achievement. *Journal of Labor Economics*, 31(1), 51-82. <https://doi.org/10.1086/666653>
- Cain, G. G. (1974). A review of 'Socioeconomic Background and Achievement' by Otis Dudley Duncan, David. L. Featherman, and Beverly Duncan. *Discussion papers*, 188-73. Institute for Research on Poverty. Wisconsin University, Madison. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED106405.pdf>
- Chaparro, A. A., González, C., y Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 53-68. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/774>
- Chetty, R., Hendren, N., y Katz, L. F. (2016). The effects of Exposure to Better Neighborhoods on Children: New Evidence from the Moving to Opportunity Experiment. *American Economic Review*, 106(4), 855-902. <http://dx.doi.org/10.1257/aer.20150572>
- CONEVAL (2025, marzo 08). *Indice de Rezago Social*. https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Indice_de_Rezago_Social_2020_anexos.aspx
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., y York, R. L. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C, Department of Health, Education, and

- Welfare. Recuperado de https://archive.org/details/equalityofeducat-0000cole_a0h5/page/n7/mode/2up
- Cotonieto-Martínez, E. y Rodríguez-Terán, R. (2021). Salud comunitaria: una revisión de los pilares, enfoques, instrumentos de intervención y su integración con la atención primaria. *Journal of Negative and No Positive Results*, 6(2), 393-410. Epub 16 de octubre de 2023. <https://dx.doi.org/10.19230/jonnpr.3816>
- Di Virgilio, M. M. (2021). Participación social y gestión del hábitat: formas y tipos de participación en la experiencia de América Latina. *Revista POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político*, 26(1), 11-46. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/522/52272887001/html/>
- Durlauf, S. E. (2004), Neighborhood Effects, En J. V. Henderson y J. F. Thisse (Eds.), *Handbook of Regional and Urban Economics*. (Vol. 4, pp. 2173-2242). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S1574-0080\(04\)80007-5](https://doi.org/10.1016/S1574-0080(04)80007-5)
- Egli, M. (2020). La participación social como herramienta de aproximación para la transformación de la política pública urbana. *European Public & Social Innovation Review*, 5(1), 81–97. Recuperado de <https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/120>
- Escalera, L. A. y Sánchez, K. E. (2020). Trabajo social con mujeres indígenas: propuesta de intervención comunitaria con enfoque de sostenibilidad. *Carta económica regional*, 32(125), 105-119. Epub 27 de septiembre de 2024. <https://doi.org/10.32870/cer.v0i125.7797>
- Fan, X. y Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Ferguson, K. (2006). Social Capital Predictors of Children's School Status in Mexico. *International Journal of Social Welfare*, 15(4), 321-331. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2397.2006.00422.x>
- García-Yepes, K. (2020). Líneas de acción en intervención social y educativa en contextos vulnerables para promover el desarrollo comunitario en la construcción de paz en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(2), 209-226. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.2.11>
- Gaviria, A. y Raphael, S. (2001). School-Based Peer Effects and Juvenile

- Behavior. *The Review of Economics and Statistics*, 83(2), 257-268. <https://doi.org/10.1162/00346530151143798>
- Ginther, D., Haveman, R., y Wolfe, B. (2000). Neighborhood Attributes as Determinants of Children's Outcomes. *Journal of Human Resources*, 35(4), 603-642 Fall. <https://doi.org/10.2307/146365>
- Hartup, W. (1992). *Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts*. ERIC Digest. <http://ericece.org/pubs/digests/1992/Hartup92.html>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2025, marzo 08). *Censo de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/app/scitel/Default?ev=10>
- Ipiña, O. I. y Peña, C. (2021). Inserción de proyectos de impacto barrial en el espacio público. *Revista de urbanismo*, (45), 199-212. <https://dx.doi.org/10.5354/0717-5051.2021.61274>
- Katsudas, L. M. (2024). Proyectos educativos comunitarios como procesos de intervención de la educación social. *Revista Electrónica de Ciencia y Tecnología*, 11(1), 24-46 Recuperado de <http://recitium.iutm.edu.ve/index.php/recitium/article/view/270>
- McIlrath, D. y Huitt, W. (1995). The Teaching-Learning Process: A Discussion of Models. Educational Psychology Interactive. Valdosta State University. Recuperado de <http://www.edpsycinteractive.org/papers/modeltch.html>
- Mejía, G., Guerra, M., y Erazo, R. (2022). El mejoramiento de barrios como metodología aplicada para promover reactivación en la participación ciudadana y sostenibilidad por medio de los modelos de gestión en el Distrito Metropolitano de Quito. *Cuadernos de Investigación Urbanística*, 142, 96-115. <http://dx.doi.org/10.20868/ciur.2022.142.4889>
- Mendoza, E. y Zúñiga, M. (2017) Factores intra y extra escolares asociados al rezago educativo en comunidades vulnerables. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.07>
- Mondragón, Á., Campo, C. F., Tobón, D., Jiménez, C. E., Alzate, V., y William, J. (2011). Campamento universitario multidisciplinario de investigación y servicio (CUMIS) como estrategia de intervención comunitaria. *Investigaciones Andina*, 13(23), 353-362. Recuperado

- de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=239019089010>
- Muñoz, C. (2009). Construcción del conocimiento sobre la etiología del rezago educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas: la experiencia de México. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 28-45. <https://doi.org/10.15366/reice2009.7.4.001>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. OECD Publishing. Recuperado de <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- Ramos-Quintero, C. L., Gómez-Ramírez, M. T., Hurtado-Peña, D. D., y Abril, L. S. (2021). Intervenciones en comunidad con acercamientos a la construcción de paz, desde el desarrollo social y humano. *Quaestiones Disputatae: Temas en Debate*, 14(28), 89-113. Recuperado de <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/2445>
- Ramos, J. E., Jaramillo, M. C., y Aguilar, J. G. (2025). Desafíos en accesibilidad y cobertura de Salud para las mujeres que habitan en una Zona de Atención Prioritaria en Tijuana, Baja California. *Revista Latinoamericana de Población*, 18, e202409. <https://doi.org/10.31406/relap2024.v.18e202409>
- Ross, S.L. y Shi, Z. (2021). Measuring Social Interaction Effects when Instruments are Weak. *Journal of Business & Economic Statistics*, 40(3), 995–1006. <https://doi.org/10.1080/07350015.2021.1895811>
- Ruiz, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12(1), 81-113. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCE-D0101120081A/16850>
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping Out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625. <https://doi.org/10.3102/00028312032003583>
- Sampson, R. J., Morenoff, J. D., y Gannon-Rowley, T. (2002). Assessing Neighborhood Effects: Social Processes and New Directions in Research. *Annual Review of Sociology*, 28(1), 443–478. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.28.110601.141114>
- Santillán, A. S. y Vargas, J. R. (2022). Descomposición de la desigualdad

- del rendimiento escolar por condición de pobreza en estudiantes mexicanos. *Análisis Económico*, 37(95), 125-141. Epub 01 de agosto de 2022. <https://doi.org/10.24275/uam/azc/dcs/ae/2022v37n95/Santillan>
- Sánchez-Álvarez, C., Boada, C. S., Arévalo, L. D., y López, N. (2022). Emprendimiento social y trabajo social colombiano. Análisis de caso. *Revista Lasallista de Investigación*, 19(1), 118-134. Epub February 05, 2023. <https://doi.org/10.22507/rli.v19n1a7>
- Şengönül, T. (2022). A Review of the Relationship between Parental Involvement and Children's Academic Achievement and the Role of Family Socioeconomic Status in this Relationship. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(2), 32-57. <https://doi.org/10.47750/pegegog.12.02.04>
- Sirin, S. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research, *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Shute, V., Hansen, E., Underwood, J., y Razzouk, R. (2011). A Review of the Relationship between Parental Involvement and Secondary School Students' Academic Achievement. *Education Research International*. 10(2). <http://dx.doi.org/10.1155/2011/915326>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023). Actas de la Conferencia General, 42^a Reunión. París, Francia, 22 de septiembre de 2023. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386924_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2024). Informe de seguimiento de la educación en el Mundo: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién? UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54676/NEDS2300>
- Utami, A. Y. (2022). The Role of Parental Involvement in Student Academic Outcomes. *Journal of Education Review Provision*, 2(1), 17-21. <https://doi.org/10.55885/jerp.v2i1.156>
- Valdés, A. y Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*, 33(134), 99-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13221247007.pdf>
- Wilder, S. (2014). Effects of Parental Involvement on Academic Achieve-

- ment: a Meta-Synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377-397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>
- Willms, J. D. (2006), Learning Divides: Ten Policy Questions about the Performance and Equity of Schools and Schooling Systems, Montreal, UNESCO. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/learning-divides-ten-policy-questions-about-the-performance-and-equity-of-schools-and-schooling-systems-06-en_0.pdf
- Won-Tack, L. (2021). Impacts of Parental Involvement and Parents' Level of Education on Student's Academic Accomplishment. *Education Journal*, 10(1), 35-39. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20211001.15>
- Zimmer, R. y Toma, E. (2000). Peer Effects in Private and Public Schools across Countries. *Journal of Policy Analysis and Management*, 19, 75-92. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6688\(200024\)19:1%3C75::AID-PAM5%3E3.0.CO;2-W](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6688(200024)19:1%3C75::AID-PAM5%3E3.0.CO;2-W)

