

**PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y PERMANENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE
SECUNDARIA: EVIDENCIA CORRELACIONAL
FAMILY PARTICIPATION AND SCHOOL PERSISTENCE AMONG SECONDARY
STUDENTS: CORRELATIONAL EVIDENCE**

Autores: ¹Yulfredis Sierra Padilla, ²Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-3526-4755>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: ysierrap@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

Afiliación: ¹²Facultad de Posgrado, Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 5 de Septiembre del 2026.

Artículo revisado: 7 de Septiembre del 2026.

Artículo aprobado: 7 de Septiembre del 2026.

¹Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes, graduado de la Universidad de Pamplona, (Colombia). Maestrante en Educación Inclusiva con mención en Intervención Psicoeducativa de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

La permanencia escolar durante la adolescencia depende de factores individuales, familiares, escolares y comunitarios, por lo que la participación de la familia puede constituir un recurso protector cuando se articula con prácticas inclusivas y relaciones de corresponsabilidad. El objetivo fue determinar la relación entre participación familiar y permanencia escolar en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Guajira durante 2026. Se desarrolló un estudio cuantitativo, aplicado, no experimental, transversal y correlacional. La población estuvo conformada por 30 estudiantes y la muestra por 29 participantes seleccionados por conveniencia. Se aplicó un cuestionario estructurado de 24 ítems con cinco categorías de respuesta, organizado en las dimensiones conocimiento sobre formas de apoyo familiar, actitudes hacia la corresponsabilidad y prácticas de acompañamiento, además de indicadores de permanencia escolar. La validez de contenido fue examinada por tres expertos y la consistencia interna global fue alta ($\alpha = .90$). Las pruebas de Shapiro–Wilk mostraron desviaciones de normalidad en las puntuaciones globales. El conocimiento sobre participación familiar presentó la asociación de mayor magnitud con permanencia ($p = .907$; $p < .001$); también se reportaron asociaciones altas para actitudes ($r = .782$; $p < .001$), prácticas ($r = .695$;

$p < .001$) y participación familiar global ($r = .847$; $p < .05$). Los hallazgos respaldan una relación positiva entre implicación familiar y continuidad educativa, sin permitir inferencias causales. Se concluye que la escuela debe fortalecer comunicación bidireccional, seguimiento temprano y mecanismos inclusivos de cooperación familia–escuela, particularmente ante señales de inasistencia o riesgo de abandono.

Palabras clave: Participación familiar, Permanencia escolar, Inclusión educativa, Educación secundaria, Corresponsabilidad, Acompañamiento familiar.

Abstract

School persistence during adolescence depends on interacting individual, family, school, and community factors; therefore, family participation may operate as a protective resource when connected to inclusive practices and shared responsibility. This study aimed to determine the relationship between family participation and school persistence among secondary students at Unidad Educativa Guajira during 2026. A quantitative, applied, non-experimental, cross-sectional, correlational design was used. The population comprised 30 students, and the sample included 29 participants selected through convenience sampling. Data were collected with a structured 24-item questionnaire using five response

categories. Family participation was organized into knowledge of family support, attitudes toward family–school co-responsibility, and accompaniment practices, together with school persistence indicators. Content validity was reviewed by three experts and overall internal consistency was high ($\alpha = .90$). Shapiro–Wilk tests showed departures from normality in the global scores. Knowledge of family participation showed the strongest association with school persistence ($p = .907$; $p < .001$). High associations were also reported for attitudes ($r = .782$; $p < .001$), practices ($r = .695$; $p < .001$), and overall family participation ($r = .847$; $p < .05$). Findings support a positive association between family involvement and educational continuity but do not establish causality. Schools should strengthen two-way communication, early monitoring, and inclusive family–school cooperation, particularly when attendance problems or dropout risk signals emerge.

Keywords: Family participation, School retention, Educational inclusion, Secondary education, Shared responsibility, Family support.

Sumario

A permanência escolar durante a adolescência depende da interação de fatores individuais, familiares, escolares e comunitários; por isso, a participação da família pode atuar como recurso protetor quando se articula com práticas inclusivas e corresponsabilidade. O objetivo foi determinar a relação entre participação familiar e permanência escolar em estudantes do ensino médio da Unidade Educativa Guajira durante 2026. Desenvolveu-se um estudo quantitativo, aplicado, não experimental, transversal e correlacional. A população foi composta por 30 estudantes e a amostra por 29 participantes selecionados por conveniência. Aplicou-se um questionário estruturado de 24 itens, com cinco categorias de resposta, organizado nas dimensões conhecimento sobre formas de apoio familiar, atitudes diante da corresponsabilidade e práticas de acompanhamento, além de indicadores de permanência escolar. A validade de conteúdo foi examinada por três especialistas e a consistência interna global foi elevada ($\alpha = .90$). Os testes de Shapiro–Wilk mostraram

deshvios de normalidade nos escores globais. O conhecimento sobre participação familiar apresentou a associação de maior magnitude com a permanência ($p = .907$; $p < .001$); também foram relatadas associações altas para atitudes ($r = .782$; $p < .001$), práticas ($r = .695$; $p < .001$) e participação familiar global ($r = .847$; $p < .05$). Os achados sustentam uma relação positiva entre envolvimento familiar e continuidade educacional, sem permitir inferência causal. Recomenda-se fortalecer a comunicação bidirecional, o acompanhamento precoce e a cooperação inclusiva família–escola.

Palavras-chave: Participação da família, Permanência escolar, Inclusão educacional, Ensino médio, Corresponsabilidade, Acompanhamento familiar.

Introducción

La permanencia escolar en la educación secundaria constituye un problema de calidad, equidad e inclusión porque la interrupción de las trayectorias no ocurre como un evento aislado, sino como el resultado acumulativo de inasistencias, rezagos, dificultades de aprendizaje, tensiones socioemocionales y barreras familiares o institucionales. En América Latina, la expansión del acceso a la secundaria ha sido significativa, pero todavía persisten exclusiones que afectan de manera desproporcionada a estudiantes de contextos vulnerables. El IPE UNESCO advierte que la universalización de la secundaria continúa siendo un desafío regional y que las desigualdades territoriales y sociales siguen condicionando la finalización de las trayectorias (Scasso, 2024).

De forma convergente, UNICEF (2024) reporta que la proporción de adolescentes fuera de la escuela es sustancialmente mayor en la secundaria superior que en los niveles previos, con brechas particularmente marcadas por ruralidad y nivel socioeconómico. En este escenario, la permanencia escolar debe entenderse como la continuidad efectiva del

estudiante dentro de una trayectoria educativa que le permita asistir, participar, aprender y progresar hasta completar el nivel correspondiente. Esta mirada supera una definición administrativa centrada únicamente en matrícula y reconoce que la continuidad se construye mediante condiciones de pertenencia, apoyo, expectativas, participación y respuesta temprana frente a señales de riesgo. Las revisiones recientes sobre ausentismo persistente muestran que los factores asociados se distribuyen en niveles individuales, familiares, escolares y comunitarios, por lo que las respuestas más prometedoras tienden a combinar apoyos en lugar de atribuir el problema exclusivamente al estudiante (Middleton et al., 2026; Hidajat et al., 2026).

Dentro de esa arquitectura multinivel, la familia constituye un entorno inmediato con capacidad para influir en hábitos, expectativas, regulación emocional, comunicación con la escuela y resolución de barreras prácticas. La evidencia acumulada durante cinco décadas muestra una asociación positiva entre participación parental y resultados educativos, aunque la magnitud depende del tipo de involucramiento. El metaanálisis de segundo orden de Kim (2022), que integró 23 metaanálisis y 1.177 estudios primarios, concluyó que la participación parental se relaciona positivamente con el rendimiento y que las expectativas y aspiraciones parentales suelen mostrar efectos más consistentes que la ayuda directa con tareas.

Esta distinción resulta especialmente importante en la adolescencia. A medida que los estudiantes buscan mayor autonomía, las formas de participación familiar excesivamente controladoras pueden perder efectividad, mientras que la socialización académica, el diálogo sobre metas, la valoración de la educación y el apoyo a la toma de decisiones conservan relevancia. Wei et al. (2022), en un

estudio longitudinal con estudiantes de distintos niveles, encontraron que la ayuda directa en tareas no produjo beneficios uniformes en secundaria, mientras que la socialización académica mostró relaciones positivas con el ajuste educativo. De manera similar, Liu et al. (2024) observaron que el cuidado y el apoyo a la autonomía se asociaban positivamente con el compromiso escolar adolescente, mientras que estilos controladores presentaban un patrón desfavorable.

Por ello, en investigación educativa contemporánea se ha producido un desplazamiento conceptual desde una noción restringida de “participación” hacia el concepto de compromiso o alianza familia–escuela. La revisión sistemática de Yang et al. (2023), basada en 33 estudios y más de 47.000 estudiantes, muestra que la participación parental se estudia predominantemente a través de prácticas en el hogar y en la escuela, y que su relación con el compromiso estudiantil puede involucrar componentes conductuales, afectivos y cognitivos. Este marco permite comprender que la permanencia no depende solo de que la familia asista a reuniones, sino de cómo comunica expectativas, acompaña procesos, dialoga con docentes y contribuye a que el estudiante perciba coherencia entre hogar y escuela.

Las relaciones familia–escuela, además, no se producen de manera uniforme. Poncelet et al. (2023), con 1.757 familias de centros de secundaria de Bélgica, Francia y Luxemburgo, mostraron que la implicación familiar varía según características del hogar, creencias de autoeficacia y condiciones escolares. Sus resultados sugieren que la institución también tiene responsabilidad en crear oportunidades reales de participación. Esta idea es consistente con Munthe y Westergård (2023), cuya revisión de 33 estudios sobre conferencias entre familias, docentes y estudiantes evidenció que

la comunicación puede continuar reproduciendo relaciones jerárquicas si la escuela monopoliza la información, lo que limita una colaboración auténticamente bidireccional. La dimensión inclusiva refuerza este argumento. En contextos de diversidad y necesidades educativas, una alianza familia–escuela de calidad permite compartir información sobre barreras, fortalezas, apoyos y ajustes requeridos por el estudiante. Grüter et al. (2025), en una muestra de 881 familias de estudiantes de secundaria, encontraron que una cultura escolar acogedora y una colaboración de calidad con docentes se relacionaban con mayor motivación de las familias para involucrarse, tanto en estudiantes con dificultades de aprendizaje como en aquellos sin dichas dificultades.

La inclusión, por tanto, no se limita a la presencia física del estudiante en la escuela; requiere condiciones relacionales que permitan a las familias ser reconocidas como agentes de apoyo y no únicamente como receptoras de instrucciones. La asistencia y la permanencia constituyen uno de los campos donde esta corresponsabilidad adquiere mayor relevancia. La revisión sistemática de Hidajat et al. (2026) que sintetizó 37 estudios sobre iniciativas de asociación familia–escuelas orientadas a la asistencia, encontró que la comunicación regular, la coordinación de apoyos y la agencia parental pueden contribuir tanto a acciones preventivas como a respuestas ante problemas de asistencia. Middleton et al. (2026), centrados en estudiantes de secundaria con ausentismo persistente, identificaron resultados favorables en programas que incluían mentoría, apoyo escolar, consejería y participación familiar, aunque subrayaron que la evidencia todavía es heterogénea y que la familia rara vez actúa como componente aislado. La literatura latinoamericana coincide en la pertinencia del acompañamiento familiar, aunque también

muestra limitaciones de investigación. Infante-Blanco y Padilla-González (2020) plantearon que la implicación familiar mantiene importancia estratégica durante la educación media y puede contribuir a la permanencia cuando se adapta a las características de la adolescencia. Más recientemente, Carrion et al. (2025) concluyeron, a partir de una revisión sistemática de estudios sobre secundaria, que el apoyo académico, la comunicación, las expectativas y el acompañamiento emocional se relacionan con rendimiento y continuidad. En Ecuador, investigaciones aplicadas han señalado la necesidad de fortalecer el vínculo entre familias e instituciones como parte de las respuestas frente a dificultades educativas e inclusión (Delgado y Pinargote, 2024; Vinueza y Ortiz, 2025).

No obstante, la asociación entre participación familiar y permanencia no debe interpretarse de forma lineal ni descontextualizada. La segunda-order meta-analysis de Kim (2022) y el metaanálisis de Jeynes (2024) muestran que las expectativas parentales y la valoración del aprendizaje pueden ser más relevantes que determinadas conductas visibles de participación. Esto implica que familias con baja presencia física en la escuela pueden sostener altas expectativas y apoyo emocional, mientras que una presencia frecuente no garantiza necesariamente una relación de calidad. Asimismo, las condiciones laborales, económicas, culturales y de accesibilidad pueden limitar la participación formal sin que ello signifique desinterés por la trayectoria educativa.

Desde esta perspectiva, el presente estudio organiza la participación familiar en tres dimensiones: conocimiento del estudiante sobre formas de apoyo y corresponsabilidad familiar, actitudes favorables hacia la participación de la familia en la experiencia educativa y prácticas de acompañamiento y comunicación. La

permanencia escolar se comprende como la disposición y las condiciones que favorecen la continuidad de la trayectoria dentro de la institución, vinculadas con relaciones sociales, inclusión cultural y ambiente escolar. Esta operacionalización busca desplazar interpretaciones ajenas al campo educativo y mantener las dimensiones dentro del objetivo central del estudio.

La brecha que justifica la investigación es doble. En primer lugar, aunque existe evidencia internacional amplia sobre participación parental, la producción centrada específicamente en permanencia durante la educación secundaria es menor que la disponible para rendimiento académico o educación primaria. En segundo lugar, la evidencia contextualizada en instituciones concretas resulta necesaria porque las relaciones familia–escuela dependen de características locales, recursos disponibles y formas de organización institucional. En la Unidad Educativa Guajira no se contaba con evidencia cuantitativa que permitiera estimar la asociación entre participación familiar y permanencia escolar desde la percepción de los propios estudiantes.

En consecuencia, el objetivo general fue determinar la relación entre participación familiar y permanencia escolar en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Guajira durante 2026. Como objetivos específicos se analizaron las asociaciones de las dimensiones conocimiento, actitudes y prácticas de participación familiar con la permanencia escolar. Se planteó como hipótesis general que una mayor participación familiar se asociaría positiva y significativamente con mejores condiciones de permanencia. El aporte del estudio radica en ofrecer evidencia contextualizada, desagregar el constructo de participación familiar y traducir los hallazgos en implicaciones para una estrategia inclusiva

de prevención del abandono, sin atribuir causalidad a un diseño correlacional.

Materiales y métodos

Se desarrolló una investigación aplicada con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, corte transversal y alcance correlacional. Las variables fueron observadas en su contexto natural, sin manipulación deliberada, y la información se obtuvo en un único momento durante 2026. El propósito analítico fue estimar la dirección y magnitud de la asociación entre participación familiar y permanencia escolar, así como explorar el comportamiento de las dimensiones específicas de la primera variable. Debido al diseño transversal, los resultados se interpretaron exclusivamente en términos de asociación y no como relaciones causales. La población accesible estuvo conformada por 30 estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Guajira.

La muestra analítica incluyó 29 estudiantes, equivalente al 96,7 % de la población accesible. Se empleó muestreo no probabilístico por conveniencia, determinado por la disponibilidad de los participantes y el cumplimiento de las condiciones definidas por el estudio. Esta elevada cobertura del grupo accesible reduce el riesgo de pérdida interna dentro de la institución, aunque no convierte la muestra en probabilística ni permite generalizar los resultados a otras unidades educativas. Los criterios operativos considerados para la participación fueron pertenecer al nivel de secundaria de la institución durante el periodo de estudio, estar disponible durante la aplicación del instrumento y aceptar voluntariamente la participación. Se excluyeron registros incompletos para los análisis que requerían puntuaciones dimensionales. En la dimensión prácticas se reportó $n = 28$, lo que indica un registro menos que en el resto de los análisis; por transparencia, el tamaño efectivo

se informa en cada resultado. La variable participación familiar se conceptualizó como el conjunto de percepciones, disposiciones y acciones mediante las cuales el entorno familiar acompaña la trayectoria educativa del estudiante. Se organizó en tres dimensiones: a) conocimiento sobre formas de apoyo, responsabilidades y recursos familiares vinculados con la educación; b) actitudes hacia la corresponsabilidad, comunicación y valoración del acompañamiento; y c) prácticas de seguimiento, diálogo y apoyo vinculadas con la experiencia escolar. La variable permanencia escolar se entendió como la continuidad del estudiante dentro de su trayectoria educativa y se examinó mediante indicadores asociados con integración social, reconocimiento de la diversidad y ambiente escolar favorable.

Esta delimitación responde al marco contemporáneo de alianzas familia-escuela, que diferencia las creencias y expectativas de las prácticas concretas y reconoce que el acompañamiento en secundaria debe ser compatible con la progresiva autonomía del adolescente (Kim, 2022; Wei et al., 2022; Poncelet et al., 2023). En consecuencia, la interpretación de los resultados se centró exclusivamente en el ámbito educativo. Se empleó un cuestionario estructurado de 24 ítems, distribuido entre las variables participación familiar y permanencia escolar. El manuscrito fuente identifica seis indicadores, tres vinculados con cada variable, y utiliza cinco categorías ordinales de respuesta: Siempre, Casi siempre, A veces, Casi nunca y Nunca. Para los análisis se utilizaron las puntuaciones dimensionales y globales reportadas en las salidas estadísticas del estudio. Debido a que el documento fuente presenta una inconsistencia interna sobre el número exacto de reactivos asignados a cada indicador, esa distribución no se reconstruyó de manera inferencial; deberá verificarse contra la matriz

original del instrumento antes del envío editorial. No se modificaron los coeficientes ni los resultados estadísticos disponibles. La validez de contenido se examinó mediante juicio de tres expertos con experiencia en educación e investigación. La revisión consideró claridad, coherencia, pertinencia y relevancia de los reactivos respecto de los constructos estudiados.

El manuscrito fuente no reportó un índice cuantitativo de acuerdo entre jueces; por ello, la evidencia de validez se presenta como juicio experto cualitativo y no se atribuyen valores de V de Aiken u otros coeficientes no calculados. La consistencia interna global del cuestionario fue evaluada mediante alfa de Cronbach y alcanzó $\alpha = .90$, valor compatible con una confiabilidad elevada para el conjunto de reactivos. Para examinar el supuesto de normalidad se empleó la prueba de Shapiro-Wilk. La puntuación global de participación familiar presentó $W = .928$, $p = .048$, y la de permanencia escolar $W = .909$, $p = .016$. Ambos resultados se situaron por debajo del nivel de significación de .05 y sugirieron desviaciones de la normalidad en las puntuaciones globales.

La aplicación se realizó en el contexto educativo de la institución. Antes de responder, los participantes recibieron información sobre el propósito académico de la investigación, la voluntariedad de su participación, la confidencialidad de las respuestas y el uso agregado de los datos. La base empleada para el análisis no incluyó identificadores personales en la presentación de resultados. Debido a que la población corresponde a educación secundaria, la documentación institucional relativa a consentimiento de representantes y asentimiento del estudiante, cuando corresponda por edad, debe mantenerse disponible para la etapa editorial. El análisis se organizó en tres etapas. Primero se examinó la

calidad métrica global del instrumento y la distribución de las puntuaciones mediante α de Cronbach y Shapiro–Wilk. En segundo lugar, se analizaron las asociaciones bivariados entre cada dimensión de participación familiar y permanencia escolar. El reporte estadístico disponible empleó rho de Spearman para conocimiento y coeficientes de Pearson para actitudes, prácticas y participación familiar global. Los valores se conservaron tal como fueron producidos por el análisis original y se interpretaron por magnitud y significación estadística. Los valores consignados como $p = .000$ se expresaron conforme a APA 7 como $p < .001$.

Tabla 1. Evidencias de confiabilidad y distribución de las puntuaciones globales.

Indicador	Resultado	Interpretación
Consistencia interna	$\alpha = .90$	Alta
Participación familiar	$W = .928; p = .048$	No normal
Permanencia escolar	$W = .909; p = .016$	No normal

Nota. W = estadístico de Shapiro–Wilk; α = alfa de Cronbach.

Fuente: Elaboración propia.

Para fortalecer la interpretación se calcularon intervalos de confianza del 95 % aproximados mediante transformación z de Fisher a partir de los coeficientes y tamaños muestrales reportados. En el caso de ρ , el intervalo se considera aproximado y se utiliza únicamente como indicador de precisión. Se adoptó $\alpha = .05$ como nivel de significación. Dado que las puntuaciones globales mostraron no normalidad y coexistieron dos tipos de coeficiente, esta heterogeneidad analítica se consideró explícitamente en la discusión y las limitaciones.

Resultados y Discusión

Los resultados mostraron asociaciones positivas entre todas las dimensiones de participación familiar y la permanencia escolar. La dimensión conocimiento presentó el coeficiente de mayor magnitud ($\rho = .907; n = 29; p < .001$), con un

intervalo de confianza aproximado del 95 % entre .810 y .956. Este resultado indica una asociación monotónica muy alta entre la percepción de los estudiantes acerca del conocimiento y reconocimiento de formas de apoyo familiar y sus indicadores de permanencia. Las actitudes hacia la corresponsabilidad familia–escuela presentaron una asociación alta con permanencia ($r = .782; n = 29; p < .001; IC\ 95\ \% [.582, .893]$). Las prácticas de acompañamiento también mostraron una relación positiva alta ($r = .695; n = 28; p < .001; IC\ 95\ \% [.435, .848]$). Aunque este último coeficiente fue menor que los anteriores, su magnitud continuó siendo educativamente relevante y su intervalo de confianza permaneció alejado de cero. Para el objetivo general, la participación familiar global se asoció de manera positiva y alta con la permanencia escolar ($r = .847; n = 29; p < .05; IC\ 95\ \% [.697, .926]$). El patrón conjunto respalda la hipótesis de asociación formulada para la muestra estudiada. Sin embargo, la magnitud de los coeficientes no debe interpretarse como porcentaje de causalidad ni como evidencia de que la participación familiar, por sí sola, determine la permanencia.

Tabla 2. Asociaciones entre participación familiar y permanencia escolar

Dimensión	Asociación e IC 95 %	p
Conocimiento	$\rho = .907; n = 29; [.810, .956]$	$< .001$
Actitudes	$r = .782; n = 29; [.582, .893]$	$< .001$
Prácticas	$r = .695; n = 28; [.435, .848]$	$< .001$
Participación global	$r = .847; n = 29; [.697, .926]$	$< .05$

Nota. IC 95 % aproximados mediante transformación z de Fisher; el intervalo de ρ debe interpretarse como aproximación. Los coeficientes se reportan conforme a las salidas estadísticas originales.

Fuente: Elaboración propia.

La Figura 1 muestra una tendencia general ascendente: los puntajes mayores de participación familiar se concentran con puntajes también mayores de permanencia escolar. No obstante, se observa dispersión entre casos con valores intermedios, lo cual

confirma que la permanencia no se explica de manera determinista por una sola variable. La representación gráfica debe interpretarse en conjunto con el diseño transversal y con la ausencia de control de posibles variables de confusión.

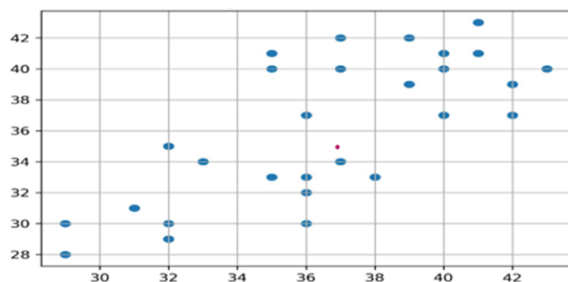


Figura 1. Diagrama de dispersión de participación familiar y permanencia escolar

Fuente: Elaboración propia.

El hallazgo central del estudio es la asociación positiva alta entre participación familiar global y permanencia escolar. Esta dirección coincide con la literatura que conceptualiza la relación familia–escuela como un recurso para sostener asistencia, compromiso y continuidad. Hidajat et al. (2026) en su revisión sistemática sobre alianzas familia–escuela y asistencia, concluyeron que la coordinación de apoyos, la comunicación bidireccional y la agencia familiar pueden facilitar respuestas preventivas y reactivas ante problemas de asistencia. El presente estudio aporta evidencia contextualizada en la misma dirección, aunque con un diseño correlacional y una muestra pequeña que no permite evaluar efectos de intervención.

La dimensión conocimiento mostró la asociación de mayor magnitud. Este resultado no debe interpretarse como que la mera información familiar produce permanencia, sino como que los estudiantes que perciben mayor comprensión y reconocimiento del papel de la familia también tienden a reportar mejores

condiciones de continuidad. El patrón es compatible con el metaanálisis de Jeynes (2024) que identifica las expectativas parentales como uno de los componentes más consistentes de la implicación familiar, y con Kim (2022) quien muestra que las formas simbólicas y aspiracionales de participación pueden ser tan o más relevantes que conductas visibles como la ayuda directa con tareas.

La alta asociación de las actitudes hacia la corresponsabilidad añade una dimensión relacional. Una familia puede contar con información sobre la escolaridad, pero si no existe disposición para dialogar, coordinar expectativas y reconocer la autonomía del adolescente, el apoyo puede no traducirse en una experiencia educativa favorable. Poncelet et al. (2023) encontraron que la autoeficacia parental y la percepción del lugar que la escuela concede a las familias se relacionan con su nivel de involucramiento. Por tanto, las actitudes no son únicamente un atributo individual de la familia; también pueden ser moldeadas por el clima de recepción y las oportunidades de participación creadas por la institución.

Las prácticas de acompañamiento presentaron una relación alta, aunque menor que conocimiento y actitudes. Este orden resulta conceptualmente plausible durante la adolescencia, etapa en la que el acompañamiento directo debe equilibrarse con la necesidad de autonomía. Wei et al. (2022) mostraron longitudinalmente que la ayuda con tareas no ofrece beneficios uniformes en estudiantes mayores, mientras que la socialización académica dialogar sobre metas, utilidad de la educación y estrategias conserva un efecto más favorable. Del mismo modo, Liu et al. (2024) hallaron que estilos parentales de cuidado y apoyo a la autonomía favorecen el compromiso escolar, mientras que el control se relaciona negativamente con él. Así, la calidad y forma del acompañamiento parecen más

importantes que su intensidad. La interpretación inclusiva del resultado también es relevante. Grüter et al. (2025) observaron que una cultura escolar acogedora y la colaboración de calidad con docentes se asocian con mayor motivación familiar, incluso cuando existen dificultades de aprendizaje. Esto sugiere que las escuelas no deberían evaluar el involucramiento familiar exclusivamente por asistencia a reuniones o cumplimiento de tareas formales. Una política inclusiva debe reconocer barreras de tiempo, trabajo, conectividad, lengua, experiencias previas con la escuela y necesidades específicas del estudiante, ofreciendo vías flexibles de participación.

La comunicación constituye otro mecanismo plausible. Munthe y Westergård (2023) documentaron que las reuniones familia–docente continúan reproduciendo en muchos contextos una lógica donde el profesorado controla la información y la familia participa de manera limitada. Para la permanencia escolar, esta asimetría puede impedir que la institución conozca tempranamente dificultades de transporte, salud mental, responsabilidades familiares o experiencias de exclusión. Una comunicación de doble vía, centrada en resolución conjunta de problemas, permitiría que la familia aporte información contextual y que la escuela active recursos antes de que las inasistencias se acumulen.

Los resultados se alinean asimismo con la evidencia específica sobre asistencia en secundaria. Middleton et al. (2026) encontraron que los programas con resultados favorables frente al ausentismo persistente suelen combinar componentes: mentoría, consejería, apoyo académico, servicios de salud y participación familiar. Este hallazgo impide convertir la correlación observada en el presente estudio en una recomendación simplista de “aumentar la participación de los padres”. La permanencia exige respuestas

multinivel en las que la familia se articule con apoyos escolares y comunitarios. En el contexto latinoamericano, la revisión de Carrion Troya et al. (2025) identificó como prácticas relevantes las expectativas educativas, la supervisión razonable, la comunicación sobre el desempeño y el apoyo emocional. Infante-Blanco y Padilla-González (2020) ya habían señalado que, aunque la adolescencia modifica las formas de participación, la implicación familiar conserva un papel estratégico para la permanencia en educación media. Los estudios ecuatorianos de Delgado y Pinargote (2024) y Vinueza y Ortiz (2025) también enfatizan la necesidad de consolidar alianzas entre familias e instituciones, especialmente cuando existen barreras de inclusión.

Un aspecto de interés es que los coeficientes observados son elevados para una muestra de 29 estudiantes. Esto puede representar una relación contextual intensa, pero también exige cautela frente a posibles efectos de método común. Participación familiar y permanencia fueron medidas en el mismo cuestionario, con la misma fuente de información y en el mismo momento, lo que puede inflar asociaciones debido a estilos de respuesta, deseabilidad social o solapamiento entre contenidos. Estudios futuros deberían combinar percepción estudiantil con información de familias, docentes y registros objetivos de asistencia o matrícula.

También existe una consideración estadística. Las pruebas de Shapiro–Wilk indicaron no normalidad en las puntuaciones globales, pero las salidas disponibles utilizaron Spearman para conocimiento y Pearson para actitudes, prácticas y la asociación general. Aunque los coeficientes son convergentes en dirección y magnitud, una reanálisis de la base original con un estimador uniforme preferentemente Spearman para puntuaciones ordinales/no normales y con intervalos de confianza

bootstrap incrementaría la consistencia inferencial. Esta recomendación es especialmente importante por el tamaño muestral reducido. Desde la gestión educativa, los hallazgos permiten proponer una estrategia escalonada. En un primer nivel universal, la institución puede fortalecer expectativas compartidas, comunicación accesible y orientación a las familias sobre señales de riesgo. En un segundo nivel, los estudiantes con inasistencias o menor integración podrían recibir seguimiento coordinado con su familia. En un tercer nivel, los casos con barreras complejas requerirían intervención interprofesional y articulación con servicios psicosociales o comunitarios.

Esta lógica es coherente con el enfoque ecológico aplicado por Hidajat et al. (2026) y con la evidencia de intervenciones multinivel sintetizada por Middleton et al. (2026). El estudio aporta, por tanto, una lectura que evita responsabilizar exclusivamente a las familias. La participación familiar funciona dentro de una relación recíproca: las familias necesitan información y oportunidades para involucrarse, mientras que las escuelas deben generar culturas de bienvenida, canales de comunicación y respuestas inclusivas. Epstein (2018) concibe precisamente las alianzas escuela–familia–comunidad como esferas de influencia superpuestas; desde esta perspectiva, la permanencia se fortalece cuando los actores comparten información, metas y

responsabilidades sin reemplazar la voz del estudiante. La principal contribución empírica es la desagregación de la participación familiar en conocimiento, actitudes y prácticas, que mostró asociaciones de distinta magnitud. Esta diferenciación puede orientar intervenciones más precisas: cuando el problema sea desconocimiento, la respuesta puede ser informativa; cuando existan actitudes débiles de corresponsabilidad, conviene trabajar confianza y expectativas; cuando la dificultad se sitúe en las prácticas, se requieren mecanismos concretos de comunicación y seguimiento. No obstante, esta interpretación debe validarse con muestras mayores y con evidencia psicométrica específica para cada dimensión.

A partir de los resultados y de la evidencia comparada, la participación familiar puede incorporarse a la política de permanencia escolar como un componente de apoyo y no como un mecanismo de sanción. La institución debería priorizar protocolos de contacto temprano ante inasistencia, reuniones centradas en soluciones, información clara sobre rutas de apoyo, canales digitales y presenciales accesibles, y espacios donde el estudiante participe en los acuerdos que afectan su trayectoria. Esta participación estudiantil es particularmente importante durante la adolescencia para evitar que la alianza familia–escuela se convierta en una relación de control sobre el joven.

Tabla 3. Síntesis de hallazgos e implicaciones para la intervención institucional.

Hallazgo	Interpretación prudente	Implicación institucional
Conocimiento: $\rho = .907$	La percepción de comprensión del apoyo familiar coexiste con mayor permanencia.	Orientación a familias y estudiantes sobre roles, recursos y señales de riesgo.
Actitudes: $r = .782$	La corresponsabilidad percibida se relaciona con continuidad.	Construir confianza, expectativas compartidas y comunicación bidireccional.
Prácticas: $r = .695$	El acompañamiento concreto se asocia con permanencia, sin probar causalidad.	Seguimiento temprano, acuerdos de apoyo y canales accesibles de contacto.
Participación global: $r = .847$	La implicación familiar forma parte de una red multicausal.	Integrarla con tutoría, inclusión, orientación y apoyos psicosociales.

Fuente: Elaboración propia.

Las estrategias deberían diferenciar acciones universales y focalizadas. La comunicación general sobre expectativas, asistencia y recursos puede dirigirse a todas las familias, mientras que el acompañamiento intensivo debe concentrarse en estudiantes con señales objetivas de riesgo. La evidencia sistemática reciente indica que las alianzas funcionan mejor cuando la familia y la escuela comparten agencia y cuando las medidas abordan barreras contextuales, no solo el comportamiento de asistencia (Hidajat et al., 2026).

El estudio presenta limitaciones que deben considerarse al interpretar los hallazgos: tamaño muestral pequeño, muestreo por conveniencia, una sola institución, diseño transversal, autoinforme y ausencia de control de variables como rendimiento, nivel socioeconómico, asistencia histórica, salud mental o clima de aula. La confiabilidad se reportó para el cuestionario global, pero no se dispuso de coeficientes por subescala ni de análisis factorial de la estructura interna. Asimismo, la coexistencia de Spearman y Pearson limita la homogeneidad del análisis bivariado.

Futuras investigaciones deberían ampliar la muestra a varias instituciones, incorporar datos longitudinales y registros objetivos de asistencia, estimar confiabilidad y validez para cada dimensión, utilizar un análisis correlacional uniforme y evaluar modelos multivariados capaces de controlar covariables. También sería pertinente incorporar información de familias y docentes para reducir sesgo de método común y explorar si la integración escolar, el sentido de pertenencia o el apoyo socioemocional median la relación entre participación familiar y permanencia. Un diseño cuasiexperimental o longitudinal permitiría evaluar con mayor rigor la efectividad de estrategias de alianza familia–escuela.

Conclusiones

La investigación evidenció una asociación positiva entre participación familiar y permanencia escolar en los estudiantes de secundaria analizados. La relación global reportada fue alta ($r = .847$; $p < .05$), por lo que la hipótesis general encuentra respaldo dentro de la muestra. El resultado no autoriza, sin embargo, a afirmar que la participación familiar cause por sí sola la permanencia, debido al carácter transversal y correlacional del diseño. El conocimiento sobre formas de apoyo familiar presentó la asociación de mayor magnitud con permanencia ($p = .907$; $p < .001$), seguido de las actitudes hacia la corresponsabilidad ($r = .782$; $p < .001$) y las prácticas de acompañamiento ($r = .695$; $p < .001$). La diferenciación entre estas dimensiones sugiere que la implicación familiar no es un constructo único y que las estrategias institucionales pueden requerir respuestas distintas según exista necesidad de información, fortalecimiento de actitudes colaborativas o desarrollo de prácticas concretas de apoyo.

Los resultados, interpretados junto con la literatura reciente, respaldan una concepción de la permanencia como fenómeno ecológico y multidimensional. La familia puede actuar como recurso protector cuando existe comunicación bidireccional, expectativas educativas, apoyo a la autonomía y coordinación con la escuela. La institución, a su vez, debe generar condiciones inclusivas de participación, evitando responsabilizar exclusivamente a las familias por la asistencia o continuidad del estudiante. Como aplicación práctica, se recomienda incorporar la alianza familia–escuela a los sistemas de alerta temprana y acompañamiento mediante comunicación accesible, seguimiento de inasistencias, acuerdos de apoyo y derivación oportuna hacia servicios de orientación cuando existan barreras complejas. Para fortalecer la evidencia, se requiere replicar el estudio con

muestras mayores y diseños longitudinales, analizar la estructura psicométrica del instrumento y emplear procedimientos estadísticos uniformes acordes con la naturaleza ordinal y distribución de los datos.

Referencias Bibliográficas

- Cansaya, Y., & Franco, M. (2023). Participación de la familia en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 186–199. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.506>
- Carrion, C., Yaruquí, G., Robalino, M., & Heredia, R. (2025). Influencia del acompañamiento familiar en el rendimiento y la permanencia escolar en secundaria: Revisión sistemática de literatura. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(6), 1940–1954. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5026>
- Delgado, E., & Pinargote, S. (2024). Estudio diagnóstico sobre la participación de la familia en el proceso educativo de los estudiantes de educación básica. *Reincisol*, 3(6), 6254–6267. <https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/492>
- Epstein, J. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Grüter, S., Lütje, B., Wild, E., & Fritzler, N. J. (2025). Empowering parents of students with and without learning difficulties to collaborate with schools: How are family-school partnerships related to parents' motivational beliefs? *European Journal of Special Needs Education*, 40(4), 605–621. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2402168>
- Hidajat, T. J., Nguyen, T.-A., Edwards, E. J., Lynch, D., & Carroll, A. (2026). Family-school partnership initiatives to improve student attendance: A systematic review. *Review of Education*, 14(2), e70175. <https://doi.org/10.1002/rev3.70175>
- Infante-Blanco, A., & Padilla-González, L. E. (2020). Family involvement in high school: A strategy to improve student permanency. *Sinéctica*, (54). [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-006](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-006)
- Jeynes, W. H. (2024). A meta-analysis: The relationship between the parental expectations component of parental involvement with students' academic achievement. *Urban Education*, 59(1). <https://doi.org/10.1177/00420859211073892>
- Kim, S. (2022). Fifty years of parental involvement and achievement research: A second-order meta-analysis. *Educational Research Review*, 37, 100463. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100463>
- Linda, E., & Trimiño, B. (2020). Participación de la familia en la educación escolar: Resultados de un estudio exploratorio. *EduSol*, 20(73), 13–28. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475765806002/html/>
- Liu, B., Gai, X., Wang, G., Wang, S., & Li, D. (2024). Parenting styles and adolescents' school engagement: The mediating role of future orientation. *Children and Youth Services Review*, 163, 107732. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107732>
- Middleton, A., Watson, M., & Anderson, J. K. (2026). What school-based interventions work to improve attendance in secondary school students with persistent absence? A systematic review. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 4, 1603680. <https://doi.org/10.3389/frcha.2025.1603680>
- Munthe, E., & Westergård, E. (2023). Parents', teachers', and students' roles in parent-teacher conferences: A systematic review and meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 136, 104355. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104355>
- Olán, P. (2023). Modelos familiares y permanencia escolar en estudiantes de telesecundaria. *Emerging Trends in Education*, 5(10). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2594-28402023000200068
- Poncelet, D., Macià Bordalba, M., & Dierendonck, C. (2023). Parental

- involvement in secondary education in Belgium, France and Luxembourg: Associations with family and school characteristics. *European Journal of Education*, 58(4), 719–740. <https://doi.org/10.1111/ejed.12590>
- Scasso, M. (2024). *Radiografía de las trayectorias escolares: La educación secundaria en América Latina*. IIEP UNESCO Oficina Regional para América Latina y el Caribe. <https://www.iiep.unesco.org/es/publication/radiografia-de-las-trayectorias-escolares-la-educacion-secundaria-en-america-latina>
- UNICEF. (2024). *Progreso de la infancia y adolescencia hacia los ODS en América Latina y el Caribe 2024: ¿Dónde estamos?* <https://www.unicef.org/lac/informes/progreso-infancia-adolescencia-ods-america-latina-caribe-2024>
- Vinueza, D., & Ortiz, M. (2025). La inclusión educativa y el rol de la familia. *UNESUM-Ciencias*, 9(3), 317–333. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v9.n3.2025.317-333>
- Wei, J., Pomerantz, E. M., Ng, F., Yu, Y., Wang, M., & Wang, Q. (2022). ¿Do the effects of parents' involvement in youth's academic adjustment vary with youth's developmental phase? A longitudinal investigation in China. *Contemporary Educational Psychology*, 71, 102118. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102118>
- Yang, D., Chen, P., Wang, K., Li, Z., Zhang, C., & Huang, R. (2023). Parental involvement and student engagement: A review of the literature. *Sustainability*, 15(7), 5859. <https://doi.org/10.3390/su15075859>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Yulfredis Sierra Padilla, Milton Alfonso Criollo Turusina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Yulfredis Sierra Padilla: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito. Milton Alfonso Criollo Turusina: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

