

## Influencia de las variables familiares en la percepción parental del rendimiento académico de sus hijos/as

José Santiago ÁLVAREZ MUÑOZ  
M<sup>a</sup> Ángeles HERNÁNDEZ PRADOS  
María Luisa BELMONTE

### Datos de contacto:

José Santiago Álvarez Muñoz  
Universidad de Murcia  
[josesantiago.alvarez@um.es](mailto:josesantiago.alvarez@um.es)

M<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados  
Universidad de Murcia  
[mangeles@um.es](mailto:mangeles@um.es)

María Luisa BELMONTE  
Universidad de Murcia  
[marialuisa.belmonte@um.es](mailto:marialuisa.belmonte@um.es)

Recibido: 19/04/2022  
Aceptado: 16/01/2024

### RESUMEN

En la literatura previa sobre el rendimiento académico, se ha demostrado que existe una gran cantidad de variables familiares que constituyen un factor clave en el éxito escolar. Sin embargo, hay una falta de estudios en España, así como en Europa en general, de analizar esta relación desde un concepto de rendimiento académico amplio que no se limite a la calificación media obtenida por el estudiante en un curso escolar. El presente estudio tiene como objetivo analizar las asociaciones entre la percepción que mantienen las familias respecto al rendimiento académico de los hijos y determinadas variables familiares (tipo de familia, persona que cumplimenta el cuestionario y nivel de estudios de los progenitores) en una muestra de 407 familias españolas. Los datos se recopilieron mediante un cuestionario ad hoc con propiedades psicométricas óptimas, en el que el rendimiento escolar se define en base al nivel de satisfacción, ambiente de estudio, trabajo y esfuerzo, evaluación del boletín de notas, expectativas, motivación académica y una valoración general del rendimiento del hijo. Los hallazgos obtenidos confirman que existen diferencias significativas en la percepción del rendimiento académico, siendo las familias nucleares, aquellos que cumplimentan el cuestionario en conjunto o los padres y madres con mayor nivel de estudios los que tienen una percepción significativamente más positiva al respecto. En base a los resultados obtenidos, acordes a las evidencias de la investigación internacional previa, se concluye la necesidad de profundizar en la relación entre el contexto familiar y el rendimiento académico desde perspectivas amplias e innovadoras en relación a estas variables que tienen un alto grado de significación.

**PALABRAS CLAVE:** contexto de aprendizaje, contexto cultural, familia, progenitores, rendimiento académico.

## ***Influence of family variables on parental perception of their children's academic performance***

### **ABSTRACT**

Previous literature on academic achievement has shown that there are a large number of family variables that constitute a key factor in school success. However, there is a lack of studies in Spain, as well as in Europe in general, to analyze this relationship from a broad concept of academic achievement that is not limited to the average grade obtained by the student in a school year. The aim of the present study was to analyze the associations between the perception held by families regarding the academic performance of their children and certain family variables (type of family, person completing the questionnaire and parents' level of studies) in a sample of 407 Spanish families. The data were collected using an ad hoc questionnaire with optimal psychometric properties, in which school performance is defined on the basis of the level of satisfaction, study environment, work and effort, report card evaluation, expectations, academic motivation and a general assessment of the child's performance. The findings obtained confirm that there are significant differences in the perception of academic performance, with nuclear families, those who complete the questionnaire jointly, or parents with a higher level of education having a significantly more positive perception in this regard. Based on the results obtained, in accordance with the evidence of previous international research, we conclude the need to deepen the relationship between the family context and academic performance from broad and innovative perspectives in relation to these variables that have a high degree of significance.

**KEYWORDS:** learning context, cultural context, family, parents, academic performance.

### **Introducción**

Desde la primera infancia, las familias ocupan un lugar crucial en el ámbito escolar al constituirse como contexto experiencial de base para posteriores aprendizajes, por lo que se sostiene una estrecha relación entre el rendimiento académico de los hijos y las características que definen la situación del hogar. Las interacciones entre padres e hijos, así como la participación social y escolar de las familias, parecen apoyar claramente el desarrollo cognitivo de los niños en diversas etapas del desarrollo, obteniendo puntuaciones más altas en el CI verbal y no verbal, resolución de problemas, función ejecutiva y rendimiento académico (Kang et al., 2016). La implicación educativa de los padres en la escuela primaria y secundaria y las expectativas educativas de los padres están fuertemente relacionadas con el éxito académico de los estudiantes, tanto con las calificaciones acumuladas de los adolescentes en la escuela secundaria como con los logros educativos, aunque la socialización académica de los padres favorece el éxito académico en los jóvenes más

favorecidos y la participación en la escuela beneficia a los más desfavorecidos (Benner et al., 2016).

De manera similar, el rendimiento de los estudiantes y los resultados de las pruebas de inteligencia de los niños, junto a otros indicadores de rendimiento como la adaptación de los estudiantes a la vida escolar, se asocian con las variables que determinan el estatus socioeconómico parental, concretamente: nivel educativo de los padres, número de libros en casa, cantidad y calidad del discurso de los padres, lectura al niño, estilo de crianza autoritario, adopción, padres casados, maltrato infantil y violencia de los padres (Rindermann, 2018), indicando que unidades familiares con un bajo nivel socioeconómico se relacionan negativamente con el éxito académico de los niños, a pesar de que los efectos inhibidores pueden ser compensados mediante una educación de alta calidad (Peng & Kievit, 2020). Este tipo de condiciones familiares se identifican como elementos que determinan la posibilidad de evolución y las garantías de éxito, tanto que, autores como Seidler y Ritchie (2018), reconocen a la familia como el agente más determinante en el éxito o fracaso escolar, situando más peso sobre las variables comunitarias que aquellas de naturaleza pedagógica.

La percepción que los padres tienen sobre el rendimiento académico de sus hijos puede estar influenciada por una serie de factores internos y externos. Estos pueden afectar cómo los padres interpretan y evalúan el desempeño académico de sus hijos, y en última instancia, cómo reaccionan ante él (Álvarez & Vall-Castelló, 2020). Los factores internos están íntimamente relacionados con las creencias, valores y experiencias de los padres (Herrera, 2021). Una de las más reconocidas y estudiadas son las expectativas personales, modulando el grado de exigencia o crítica ante el rendimiento de sus hijos (Gil del Pino & García-Segura, 2019). Tal y como establecen Hernández-García y Padilla-González (2019), no infliere únicamente las expectativas de naturaleza personal, sino que también son fuertemente influenciadas las educativas previas, muchos de los progenitores ven en sus hijos el reflejo de lo que ellos obtuvieron un día o, al contrario, el anhelo académico que no pudieron tener pero que fue deseo de estos. Dentro del entorno familiar también se consideran los valores puesto que en función de la escala de valores, algunos entornos consideran el aprendizaje y el logro académico como una prioridad, mientras que otros le dan más importancia a otros aspectos de la vida (Buxarrais et al., 2019). Por último, cabe mencionar los componentes de las dinámicas intrafamiliares, como la comunicación o la cohesión, son elementos que condicionan a la libertad del menor para tratar lo académico con sus progenitores al igual que estos sentirse libres de poder opinar al respecto (de los Ángeles Zambrano et al., 2019).

También se da en el mismo entorno una serie de factores externos que condicionan la percepción que tienen los padres, elementos que pueden variar de una familia a otra o, incluso, de una cultura a otra. Uno de los elementos más comunes, por la obviedad del asunto, es el propio entorno escolar, el modelo educativo que se ajuste en mayor o menor medida a las necesidades del menor y al gusto de los progenitores será elemento de influencia (Ventocilla-Aquino, 2019). En esta relación familia-escuela, tal y como sostienen Madrid et al. (2019), los mecanismos de comunicación y coordinación establecidos entre ambos agentes supone un factor de consideración en la percepción académica de los padres. Por último, otro de los elementos externos a destacar, entre otros, es la economía de la familia puesto que, por un lado, la limitación de estos recursos supone un problema para dotar de acceso a una serie de ventajas académicas (búsqueda de información, recursos tecnológicos, apoyo educativo, etc.), o, por otro

lado, la presencia de esta problemática puede derivar a una mayor preocupación por el acceso a una educación de calidad (Sánchez-Oñate et al., 2016).

En este estudio se consideran específicamente tres de las variables familiares más investigadas en el rendimiento escolar de los estudiantes como variables de control: el nivel de estudios de los padres (capital cultural), el tipo de familia y quién cumplimenta el cuestionario (persona que ejerce la responsabilidad educativa). También se ha contemplado como percepción parental del rendimiento escolar los siguientes aspectos: satisfacción, ambiente de estudio, trabajo y esfuerzo, valoración de las calificaciones, expectativas de futuro académico y motivación académica. De modo que esta percepción se encuentra mediatizada por las expectativas y atribuciones que los padres hacen de las posibilidades de éxito académico de sus hijos. A continuación, se detallan cada una de las variables objeto de análisis.

El capital cultural se considera una de las variables más nombradas en relación al rendimiento escolar, resaltando la importancia de los antecedentes culturales o la coexistencia de más de una cultura (Lee et al., 2018), la predominancia del bagaje cultural por el económico (Cheng & Kaplowitz, 2016) o la identificación del estatus cultural como condicionante de mayor o menor éxito escolar (Von Stumm, 2017). Todo ello analizado desde diferentes variables como es el nivel de estudios de los padres, el ocio familiar o la implicación parental con el centro educativo (Park et al., 2020; Poon, 2020).

El bagaje académico previo de los padres es una de las variables de naturaleza cultural que más influye sobre el posterior camino de sus hijos, pudiendo hacerse dos lecturas complementarias que en definitiva inciden en lo mismo, como si fueran dos caras de la misma moneda. Por un lado, investigaciones realizadas desde un enfoque del déficit, afirman que un bajo nivel de estudios de los padres suele condicionar negativamente la actuación académica de sus hijos, al sentirse estos menos competentes y confiados para ser referente y apoyo en la educación (Poon, 2020), reproduciéndose el estado de vulnerabilidad y déficit de capital cultural adquirido. Por otro lado, desde el positivismo, se considera que aquellos padres que tienen altos niveles culturales y educativos depositan más inversión temporal y económica sobre la atención escolar de sus hijos, repercutiendo de forma positiva (Fajardo et al., 2017). Paradójicamente, aunque son proporcionalmente menos, existen numerosos estudios que no identifican los niveles de los padres como elemento influyente en el posterior ejercicio académico de los hijos, situando a las madres como el principal referente al respecto (Hancock et al., 2017). También coexisten otros estudios al respecto el nivel de estudios de los padres que se centran en aquellos que tienen un nivel académico superior. En la mayoría de los estudios (Cárdenas-Ramos & Chalarca-Carmona, 2022; Hernández-García & Padilla-González, 2019) se muestran estos tipos de padres como aquellos que tienen una mayor expectativa en la educación de sus hijos, por lo cual, destinan todos los recursos posibles para poder alcanzar los mínimos que ellos establecieron previamente. No obstante, también se señala un mayor entendimiento de estos ante las dificultades o desequilibrios en la carrera académica del menor, dado que tienen un mayor conocimiento de lo que supone el duro y exigente mecanismo de evaluación que establece el sistema educativo actual (Echevarría-Fernández & Obaco-Soto, 2021).

Otras variables más estructurales, como el tipo de familia o el número de hermanos, también tienen implicaciones en varios ámbitos, entre ellos, el académico-escolar. Los hallazgos respecto a la composición de la unidad familiar como indicador del tipo de

familiar y su relación con el rendimiento académico indican que la presencia de dos padres biológicos en el hogar mejora la motivación por el estudio y, en consonancia, el rendimiento académico (Wu et al., 2012). Aquellos que viven con una sola figura paterna o materna constan de un menor éxito escolar al no poder dedicar el tiempo requerible (Dearing et al., 2014) y aquellas familias que se ven desestructuradas por el divorcio, empobrecen el interés y la capacidad de los hijos por el estudio y la escuela (Andrew & Segun, 2019). Diferentes formas de representación que tienen asociadas una serie de acepciones, las cuales han de ser tomadas en consideración a fin de mitigar las amenazas que puedan ocasionar, residiendo un importante papel en la acción de los padres, pero también en la escuela.

No cabe duda que la percepción de los padres respecto al rendimiento escolar de sus hijos se forja a partir de las experiencias previas y actúa como fortaleza o debilidad para el desarrollo potencial del logro académico, condicionando tanto la vida comunitaria como la individual de los miembros. A pesar de ello, García-Mendéz et al. (2014) determinan que en el campo de investigador se pone más atención sobre la percepción de los adolescentes o niños que sobre la de los padres, cuando éstos son verdaderos articuladores de la educación de sus hijos y, en consecuencia, de su futuro. Las valoraciones de éstos no dejan de tener una naturaleza subjetiva y estar supeditadas a agentes o factores internos y otros ajenos al contexto, todos ellos útiles para la conformación de una concepción acerca de sus hijos, siendo parte determinante de las aspiraciones o expectativas académicas que tendrán tanto los padres como los propios hijos, ya que la percepción de los segundos se encuentra mediada por la de los primeros.

En lo educativo, junto a las expectativas sociales y escolares del profesorado, las aspiraciones parentales, fruto de los deseos y consideraciones que tienen los padres de sus hijos, constituyen un medio de apoyo familiar que puede actuar en fomento o detrimento del rendimiento académico (Díaz-Mujica et al., 2009). De esta manera, es posible atribuir un carácter transformador o movilizador a las expectativas, lo cual puede ser positivo o negativo dependiendo de la significación personal que se le asignen, así como de otros factores externos (Rojas, 2015). Así, se está dando lugar a la “profecía auto cumplida” de Merton (1957) que establece la premisa de que una apócrifa idea respecto a una situación o persona propicia determinada actitud o comportamiento que contribuyen a que esa idea se haga realidad. Las investigaciones exponen que los padres poseen expectativas altas sobre el desempeño académico de sus hijos, ya que desean que ellos se constituyan en seres exitosos que superen los logros académicos y profesionales alcanzados por los propios padres (Cárdenas-Ramos & Chalarca-Carmona, 2022; Hernández-García & Padilla-González, 2019). Aunque generalmente las expectativas parentales intervienen de manera positiva en el logro de las metas planteadas, cuando éstas no se corresponden con la realidad acaban generando sentimientos de frustración en los hijos, e inciden negativamente en el rendimiento académico. Por tanto, no todas las investigaciones sostienen la relevancia de estas expectativas en el rendimiento escolar, al destacar que son producto resultante de las calificaciones, en lugar de provenir de variables de carácter social o cultural (Martín-Criado & Gómez-Bueno, 2017).

Los estudios sobre las expectativas académicas se concentran primordialmente en temáticas asociadas al rendimiento, éxito escolar, apoyo al trayecto formativo y algunos más analizan la correlación entre los fenómenos mencionados y el origen social (Lee et al., 2018). En el caso concreto de las expectativas asociadas al aprendizaje

del inglés, el estudio realizado por Jin et al. (2014) concluye que el nivel de expectativa de los padres acerca de los logros de sus hijos afectará al nivel real de desempeño académico; ya que los padres con altas expectativas demandarán y exigirán más de sus hijos. Las expectativas parentales no resultan objeto único en la cultura oriental, también se hace patente en los entornos occidentales donde los padres acrecentan sus expectativas académicas pero, no por una cuestión de disciplina, como puede ocurrir en los territorios asiáticos, sino más por el anhelo de que sus hijos consigan aquello que ellos no pudieron y, por consiguiente, tener una calidad de vida mejor (Marcillo-Vera & Vaca-Escobar, 2020). Además, mientras que en los estudios del ámbito asiático (Jin et al., 2014; Lee et al., 2018) supone un elemento de estrés para los menores, en el caso de los países occidentales, la preocupación es mayor en los padres que se encuentran en constante supervisión al respecto del ámbito académico de sus hijos (Álvarez & Vall Castelló, 2020). Por lo cual, al igual que defienden Barreto et al. (2017) o Von Stumm (2017), se puede señalar lo cultural como un elemento de consideración en la percepción que los padres tienen al respecto de la evolución académica del menor.

En esta coyuntura relacional de lo familiar con lo académico, el estilo parental ocupa un importante lugar al ser fiel reflejo de los modelos de comportamiento, regulación y control parental, poniendo en alza la necesidad de que los progenitores presten especial atención sobre los métodos de interacción y el contenido de los mismos. Pinguart (2015) encuentra, en relación al ejercicio escolar de los menores, el control del comportamiento, la disciplina, la atención psicológica, el apoyo y la autoridad como los descriptores más importantes de la crianza parental, de mayor influencia en los estilos autoritarios, moderados y negligentes. No obstante, el mismo estudio sostiene que la influencia de esta variable disminuye con los años a raíz de los progresos de autonomía e independencia que lleva inherente el proceso de maduración del ser humano. En este sentido, de acuerdo a lo que concluyen en su estudio Ortiz-Zavaleta y Moreno-Almazán (2016), se ha de establecer un estilo parental democrático de manera que el menor sienta la confianza de poder comunicar las dificultades académicas y encontrar en los progenitores un apoyo. De esta manera, esta variable resulta fundamental en los primeros cursos puesto que, una buena acción temprana, repercute en el resto de los cursos y resulta más funcional que un proceso de reeducación parental en edades menos precoces (Vega-Ojeda, 2020).

Otro aspecto a remarcar es la influencia superior de la figura materna en las cuestiones educativas, manteniendo la diferenciación de roles y usos establecida tiempos atrás (Checa et al., 2019). Esta diferenciación de género en la responsabilidad educativa parece ser un fenómeno transcultural, pues atendiendo al estudio de Jin et al. (2014) se observa cómo las costumbres del cuidado infantil chino y los patrones de trabajo urbano afectan a la capacidad para participar en las actividades escolares de los padres, quienes asumen principalmente las cuestiones laborales y delegan en las madres la responsabilidad de la crianza.

## **Método**

### **Objetivos**

El presente estudio tiene como propósito general conocer la inferencia de las variables parentales en la percepción subjetiva que estos tienen en el rendimiento académico de sus hijos/as. A su vez, este se articula en una serie de objetivos

específicos que demarcan la presentación de los resultados posteriormente:

1. Analizar si existe una correlación positiva o negativa entre los elementos que conforman la percepción subjetiva parental del rendimiento académico de sus hijos.
2. Valorar la presencia o no de diferencias significativas en la percepción de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos, en función del tipo de familia
3. Estudiar si la percepción de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos guarda un componente de significación en función de la persona que responde el cuestionario
4. Investigar la relación de significación entre la percepción de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos y el nivel de estudios de los padres.

## **Participantes**

La selección de la muestra participante se realizó bajo un proceso de muestro probabilístico aleatorio simple que establece como único criterio de inclusión: ser padre, madre o tutor legal de un alumno matriculado en el segundo tramo de Educación Primaria (4º, 5º y 6º de Educación Primaria) en un centro educativo ubicado en el municipio de Cartagena. Para ello, a partir de establecer un contacto con el servicio estadística de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, se determinó cuál era la población universo de la presente investigación: 7823 alumnos. De esta forma, para poder garantizar la representatividad de la muestra se estableció, desde un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 0.025, que se debe alcanzar una participación mínima de 366 estudiantes. En este caso se toma de referencia el número de alumnos ya que no existen datos respecto al número de familias, además, se asegura que la población de alumnado será mayor que las familias ya que dentro de un mismo núcleo familiar puede haber más de un menor en dicho rango de edad. La investigación consta con la participación de 407 familias procedentes de seis centros públicos y dos concertados-privados del municipio de Cartagena, al sureste de la península ibérica, perteneciente a la comunidad autónoma de la Región de Murcia. Cabe resaltar que fueron excluidos en el vaciado de datos 20 cuestionarios ya que no estaban cumplimentados al completo, por lo cual, se excluyeron de la muestra y, por consiguiente, no se vació la información en la matriz de datos.

De las familias que tomaron parte en la investigación, el modelo de familia nuclear es el más presente, seguido por la familia extensa con un 10.8% y, finalmente, un 6.9% para las familias monoparentales, las homoparentales y ensambladas no tienen una presencia reseñable. En lo que respecta a nivel sociocultural, se sitúa en un nivel medio-alto puesto que un 91.45% de los padres tienen el graduado escolar y, además, un 33% consta de estudios universitarios. Respecto al ámbito laboral, la diferenciación de género se hace notable, de modo que el 80% de los que están en situación de paro corresponde a la figura materna. Por último, señalar que de las personas que cumplimentaban el cuestionario, un 49.7% correspondía a ambos progenitores, un 39.7% a las madres y, por último, 10.6% a los padres, lo cual representa la importante desproporción de participación de padres y madres.

## **Instrumento de recogida de información**

La construcción del instrumento no fue producto de un proceso aleatorio, al contrario, para dotar de validez al contenido, este se diseñó bajo un proceso

sistemático que comporta dos fases principales: búsqueda bibliográfica, analizando los instrumentos de rendimiento académico que habían en los artículos científicos de las bases de datos Dialnet y Wos para establecer una base teórica para el diseño del cuestionario, tomando en especial consideración a Cardoso et al. (2011) y Lamas (2015) para el diseño de ítems del rendimiento; y, además, una validación de expertos que contó con la colaboración de 8 expertos que imparten docencia universitaria y tiene publicaciones relacionadas con los objetos de estudio: ocio y rendimiento académico. Cada uno de los expertos, viendo el instrumento de recogida de información, tuvo que cumplimentar un cuestionario mixto en el que, por un lado, dentro de una escala de 1 a 4, valoran la pertinencia, adecuación y coherencia de cada uno de los ítems diseñados en la versión inicial y, por otro lado, también tuvieron la posibilidad de incluir observaciones en cualquiera de las valoraciones emitidas.

Una vez analizadas las valoraciones de los expertos, se estableció el diseño definitivo del cuestionario cuantitativo denominado: "cuestionario para familias sobre el ocio familiar y el rendimiento académico en alumando de Segundo Tramo de Educación Primaria" compuesto por 23 ítems pero, en este caso, es objeto de estudio y análisis los ítems del uno al siete, pertenecientes al bloque de rendimiento académico percibido por los padres. De esta forma, se halla un bloque definido por los siguientes ítems: la satisfacción, el ambiente de estudio, el trabajo y esfuerzo, la valoración del boletín de notas, las expectativas de futuro académico, la motivación académica y la valoración general del rendimiento. Este bloque de siete ítems se cumplimenta por medio de una escala tipo Likert de 5 puntos con la siguiente relación de valores: 1= muy mala, 2= mala, 3= regular, 4= buena y 5= muy buena. Al inicio, antes de las cuestiones relativas a las variables dependientes, también se incluyen preguntas sobre aspectos sociodemográficos poniendo énfasis en esta investigación aquellas relacionadas con lo familiar: el tipo de familia (nuclear, extensa, monoparental, ensamblada y homoparental), el miembro familiar que cumplimenta el cuestionario (padre, madre, ambos o tutor legal) o el nivel estudios de los padres, las madres y/o tutores legales. Finalmente, de acuerdo a las propiedades psicométricas, este presenta un índice Alfa de Cronbach bastante alto a nivel general ( $\alpha=.894$ ) y, de forma específica al bloque objeto análisis en este estudio (rendimiento académico percibido de los padres), también obtiene una valoración alta ( $\alpha=.867$ ).

## Procedimiento

Dicha investigación se llevó a cabo en el curso escolar 2021/22, concretamente, en el primer trimestre de septiembre de 2021 a diciembre de 2021. Para ello, inicialmente se remitió un correo electrónico solicitando la participación de los centros educativos del municipio de Cartagena. A fin de clarificar el procedimiento, en el mismo correo se adjuntaba la hoja de la investigación y el cuestionario, con todos los detalles de la praxis científica, y, además, un documento de consentimiento informado que debían ser cumplimentado por las propias familias tras completar el cuestionario, en el mismo se explicaba todos los parámetros éticos de acuerdo a lo establecido por la normativa 8.2 de la APA. Posteriormente, con aquellos centros que confirmaron por correo electrónico su interés de participación, se realizó una reunión presencial con los equipos directivos para explicar con detalles todo el proceso (recogida de cuestionarios, formas de cumplimentación, tratamiento ético de los datos...), en la misma también se dejaban los cuestionarios para las familias. A las dos semanas se

procedió a volver al centro para recoger los cuestionarios y proceder así al análisis de los datos.

### Técnicas de análisis de los datos

Para contrastar los datos cuantitativos procedentes de la aplicación del cuestionario facilitado a las familias se empleó el paquete estadístico SPSS, versión 24, recurriendo tanto a la estadística descriptiva como a la inferencial no paramétrica, al no cumplirse los supuestos de normalidad (*Kolmogorov-Smirnov*) y homocedasticidad (*Levene*), además de tratarse de una escala de naturaleza ordinal de variables categóricas. Por ello, para comprobar la existencia de diferencias significativas se utilizaron las pruebas *U de Mann-Whitney* y *H de Kruskal-Wallis*. En todos los casos se ha utilizado un nivel de significación estadística de  $p=.05$ . Además, dado que la significación estadística no ahonda en la fuerza de la diferencia o de la relación, se ha procedido a estimar la magnitud de la diferencia entre variables a partir del tamaño del efecto (Cohen, 1988), a través del cálculo de la *d de Cohen*

### Resultados

#### Percepción de los padres sobre el rendimiento académico de su hijo

A nivel general, tal y como se aprecia en la Tabla 2, los padres poseen una óptima percepción del rendimiento académico de sus hijos, destacando el buen ambiente de trabajo de los menores ( $\bar{X}P2=4.26$ ) y la satisfacción con su nivel de estudios ( $\bar{X}P1=4.19$ ).

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos de los ítems del instrumento sobre rendimiento académico*

<i>¿Cómo describiría...</i>	<b>n</b>	<b>Me</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b><math>\sigma</math></b>
P1 <i>...el nivel de satisfacción del nivel de estudios de su hijo?</i>	407	4.00	4.19	.746
P2 <i>...el ambiente de estudio de su hijo?</i>	407	4.00	4.26	.619
P3 <i>...el trabajo y esfuerzo de su hijo?</i>	407	4.00	4.11	.757
P4 <i>...la valoración del último boletín de notas de su hijo?</i>	407	4.00	4.13	.897
P5 <i>...las expectativas del futuro académico de su hijo?</i>	407	4.00	4.14	.719
P6 <i>...la motivación académica de su hijo?</i>	407	4.00	4.11	.828
P7 <i>...la valoración general del rendimiento de su hijo?</i>	407	4.00	4.12	.705

Para examinar la posible relación existente entre las cuestiones del instrumento que hacen alusión a la percepción de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos, tras calcular los correspondientes Coeficientes de Correlación de Spearman, en la siguiente Tabla 3, se aprecia una correlación significativa entre la totalidad de los ítems, con una magnitud que además supera, en todos los casos, el valor típico establecido por Cohen (1988), cuando se trata de asociaciones ( $r=.3$ ). Por lo tanto, se

puede afirmar que existe coherencia entre la satisfacción de los padres con el nivel de estudios de sus hijos, el ambiente de estudio, el esfuerzo realizado por los hijos, las expectativas, las calificaciones y en general, el rendimiento que desempeñan los menores.

**Tabla 2**

*Correlación entre los ítems del instrumento relativos al rendimiento académico*

	P1		P2		P3		P4		P5		P6		P7	
	Rho	p	Rho	p	Rho	p	Rho	p	Rho	p	Rho	p	Rho	p
<b>P1</b>			.583	.000	.553	.000	.661	.000	.598	.000	.609	.000	.687	.000
<b>P2</b>					.503	.000	.392	.000	.511	.000	.500	.000	.523	.000
<b>P3</b>							.601	.000	.609	.000	.695	.000	.703	.000
<b>P4</b>									.622	.000	.653	.000	.652	.000
<b>P5</b>											.590	.000	.732	.000
<b>P6</b>													.701	.000
<b>P7</b>														

**Percepción de los padres sobre el rendimiento académico de su hijo en función del tipo de familia**

Analizando ahora la percepción de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos, en función del tipo de familia, que aseguran ser, tras el cálculo de la prueba *H de Kruskal Wallis*, se observa en la Tabla 3 que existe significación estadística respecto a la satisfacción de los padres sobre el nivel de estudios de su hijo ( $p_{P1}=.045$ ), la valoración del último boletín de notas ( $p_{P4}=.003$ ) y la estimación general del rendimiento de su hijo ( $p_{P7}=.014$ ).

**Tabla 3**

*Rango promedio, estadísticos descriptivos y significación según el tipo de familia*

	Nuclear			Extensa			Monoparental			Homoparental			Ensamblada			p
	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	
<b>P1</b>	206.3	4.25	.705	187.8	4.14	.702	153.3	3.75	1.041	125.2	3.75	.500	179.7	4.00	1.155	.045
<b>P2</b>	199.6	4.27	.590	203.0	4.30	.553	194.3	4.11	.994	146.0	4.00	.000	238.2	4.50	.577	.760
<b>P3</b>	202.6	4.14	.718	201.0	4.11	.813	175.7	3.89	.875	107.5	3.50	.577	187.7	4.00	1.155	.312
<b>P4</b>	208.5	4.20	.864	186.8	4.07	.818	137.9	3.68	.819	125.6	3.00	1.826	125.6	3.00	1.826	.003
<b>P5</b>	204.1	4.18	.685	200.4	4.11	.813	167.2	3.89	.832	99.50	3.50	.577	142.2	3.75	.957	.077
<b>P6</b>	202.2	4.15	.778	206.2	4.14	.905	173.3	3.86	1.008	107.7	3.50	.577	177.8	3.75	1.500	.269
<b>P7</b>	206.9	4.18	.680	188.3	4.07	.695	154.6	3.79	.738	101.2	3.50	.577	143.8	3.75	.957	.014

Concretamente, tras el cálculo de la prueba *U de Mann-Whitney*, tales diferencias significativas se han hallado entre los tipos de familia nucleares y monoparentales, tanto respecto a la satisfacción de los padres sobre el nivel de estudios de su hijo ( $p_{P1/N}$ -

M=.010), la valoración del último boletín de notas ( $p_{P4/N-M}=.043$ ) y la estimación general del rendimiento de su hijo ( $p_{P7/N-M}=.009$ ), en los tres casos a favor de las primeras.

Seguidamente, al tratarse de un número elevado de participantes, con el fin de mostrar el tamaño del efecto de dichas diferencias estadísticamente significativas existentes en función del tipo de familia, con la estimación de la prueba *d de Cohen*, se confirma que la magnitud obtenida muestra que estas presentan índices medios, semejantes al típico establecido por Cohen (1988) al tratarse de diferencias ( $d=.5$ ), en todos los casos ( $d_{P1/N-M}=.506$ ;  $d_{P4/N-M}=.617$ ;  $d_{P7/N-M}=.549$ ).

### **Percepción de los padres sobre el rendimiento académico de su hijo, en función de la persona que responde el cuestionario**

Haciendo alusión a la percepción familiar sobre el rendimiento académico de su hijo, en función de la persona que responde el cuestionario, tal y como se visualiza en la Tabla 4, se halla significación estadística respecto al nivel de satisfacción del nivel de estudios de su hijo ( $p_{P1}=.020$ ), el ambiente de estudio de su hijo ( $p_{P2}=.043$ ) y las expectativas del futuro académico de su hijo ( $p_{P5}=.018$ ).

**Tabla 4**

*Rango promedio, estadísticos descriptivos y significación según persona que responde*

	Padre			Madre			Ambos			Otros			p
	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$										
<b>P1</b>	169.0	3.94	.827	203.8	4.19	.757	219.7	4.31	.667	229.1	4.40	.516	.020
<b>P2</b>	171.2	4.06	.597	206.5	4.27	.637	215.9	4.33	.594	206.5	4.30	.483	.043
<b>P3</b>	203.6	4.10	.762	207.0	4.12	.787	197.9	4.08	.705	217.1	4.20	.789	.875
<b>P4</b>	191.5	4.06	.827	208.4	4.14	.949	201.3	4.12	.861	218.6	4.30	.675	.702
<b>P5</b>	195.5	4.08	.753	210.1	4.18	.710	190.7	4.06	.713	292.1	4.70	.483	.018
<b>P6</b>	186.9	3.98	.839	207.8	4.14	.825	202.9	4.10	.834	241.6	4.40	.699	.396
<b>P7</b>	195.1	4.05	.756	204.8	4.12	.733	207.7	4.16	.642	195.2	4.10	.568	.878

Concretamente, dicha diferenciación estadísticamente significativa se encuentra cuando la persona que responde el cuestionario es el padre y cuando lo hacen el padre y la madre conjuntamente, en los casos que aluden a la satisfacción del nivel de estudios de su hijo ( $p_{P1/P-A}=.006$ ) y el ambiente de estudio de su hijo ( $p_{P2/P-A}=.034$ ), a favor del último supuesto. El tamaño del efecto de dichas diferencias, igual que en el caso anterior, arroja puntuaciones alrededor del valor medio establecido ( $d_{P1/P-A}=.492$ ;  $d_{P2/P-A}=.453$ ).

Al hacer alusión a las expectativas en cuanto al futuro académico de su hijo, la significación estadística se halla entre cuando ambos progenitores responden y cuando lo hacen otras personas que no son ni el padre, ni la madre ( $p_{P5}=.035$ ), siendo más elevadas las respuestas de estos últimos. En esta ocasión, el tamaño de la magnitud de las diferencias es muy elevado, al superar con creces el típico establecido por Cohen ( $d_{P5/P-A}=1.05$ ).

## Percepción de los padres sobre el rendimiento académico de su hijo, en relación a los estudios de los padres y las madres

Haciendo alusión a la percepción familiar sobre el rendimiento académico de sus hijos, en función de los estudios del padre, tal y como se visualiza en la Tabla 5, se halla significación estadística respecto a la totalidad de los ítems ( $p_{P1}=.000$ ;  $p_{P2}=.000$ ;  $p_{P3}=.000$ ;  $p_{P4}=.000$ ;  $p_{P5}=.000$ ;  $p_{P6}=.000$ ;  $p_{P7}=.000$ ).

**Tabla 5**

*Rango promedio, estadísticos descriptivos y significación según estudios del padre*

	Ningunos o básicos			Primarios (EGB, ESO, FP1)			BUP, Bachillerato, FP2, Grado Medio			Universitarios, Grado Superior			<i>p</i>
	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	
<b>P1</b>	161.9	3.85	.933	167.0	3.94	.765	206.0	4.24	.617	253.7	4.52	.634	.000
<b>P2</b>	193.9	4.15	.779	176.0	4.09	.622	205.7	4.28	.564	234.4	4.44	.561	.000
<b>P3</b>	178.8	3.87	.923	176.1	3.93	.720	210.1	4.16	.716	234.7	4.31	.719	.000
<b>P4</b>	145.7	3.62	1.067	168.1	3.82	1.001	204.8	4.17	.768	258.9	4.55	.605	.000
<b>P5</b>	177.2	3.92	.870	170.6	3.91	.741	199.3	4.14	.621	251.8	4.45	.619	.000
<b>P6</b>	141.9	3.62	.907	179.9	3.94	.830	206.4	4.15	.768	246.4	4.41	.738	.000
<b>P7</b>	169.9	3.87	.833	172.4	3.91	.719	200.5	4.12	.597	251.0	4.42	.642	.000

Concretamente, las diferencias estadísticamente significativas en torno a la satisfacción familiar del nivel de estudios del hijo, se hallan entre las respuestas de los padres que no han completado sus estudios o poseen estudios básicos y los que tienen formación primaria y los padres que tiene estudios como Grado medio o bachiller ( $p_{P1/No-GM}=.016$ ;  $p_{P1/P-GM}=.007$ ) y estudios superiores ( $p_{P1/No-GS}=.000$ ;  $p_{P1/P-GS}=.000$ ), a favor en todos los casos de los padres con estudios de mayor grado. La magnitud de dichas diferencias está en torno o superando el típico establecido por Cohen ( $d_{P1/No-GM}=.493$ ;  $d_{P1/P-GM}=.431$ ;  $d_{P1/No-GS}=.839$ ;  $d_{P1/P-GS}=.825$ ). Además, también se encuentran estas diferencias entre los padres que tienen un Grado medio y los que poseen formación superior o universitaria ( $p_{P1/GM-GS}=.011$ ), a favor de los padres con mayor formación, siendo el tamaño de estas diferencias medio ( $d_{P1/GM-GS}=.447$ ).

Las diferencias significativas en cuanto a la percepción sobre el ambiente de estudio del hijo, se observan entre los padres que tienen estudios primarios y los que poseen formación superior ( $p_{P2/P-GS}=.000$ ), a favor de los padres con mayor formación, siendo el tamaño de dichas diferencias superior al típico establecido por Cohen ( $d_{P2/P-GS}=.590$ ).

En cuanto al trabajo y esfuerzo del hijo, la significación estadística se halla entre los padres de estudios básicos y los de formación primaria, junto con los que poseen un título superior o universitario ( $p_{P3/No-GS}=.008$ ;  $p_{P3/P-GS}=.000$ ), a favor de nuevo de estos últimos, con una magnitud de las dichas diferencias superior al típico ( $d_{P3/No-GS}=.678$ ;  $d_{P3/P-GS}=.696$ ).

Haciendo alusión a la valoración del último boletín de notas de su hijo, las diferencias significativas se encuentran entre los padres que no han terminado sus estudios o de estudios básicos y los padres con una formación equiparable a un grado

medio y a un grado superior ( $p_{P4/N0-GM}=.002$ ;  $p_{P4/P-GM}=.007$ ;  $p_{P4/N0-GS}=.000$ ;  $p_{P4/P-GS}=.000$ ), a favor de los padres con mayor formación, con magnitudes medias y superiores al típico establecido ( $d_{P4/N0-GM}=.591$ ;  $d_{P4/P-GM}=.412$ ;  $p_{P4/N0-GS}=1.072$ ;  $p_{P4/P-GS}=.882$ ).

Las diferencias estadísticamente significativas en torno a las expectativas del futuro académico de su hijo se hallan entre las puntuaciones de los padres de estudios básicos o que no los han completado, junto con los que tienen formación primaria y los padres que tiene estudios de Grado medio o bachiller y entre los padres de estudios superiores ( $p_{P5/N0-GS}=.000$ ;  $p_{P5/P-GS}=.000$ ;  $p_{P5/GM-GS}=.002$ ), a favor en todos los casos de los de mayor formación, con magnitudes de dichas diferencias superiores al típico establecido por Cohen ( $d_{P5/N0-GS}=.701$ ;  $d_{P5/P-GS}=.790$ ;  $d_{P5/GM-GS}=.499$ ).

Relativo a la motivación académica del hijo, la significación estadística se encuentra entre los padres con estudios básicos o sin terminar y los de grado medio ( $p_{P6/N0-GM}=.002$ ). Además de los padres de menor formación y los padres con estudios primarios, entre los que poseen titulación superior ( $p_{P6/N0-GS}=.000$ ;  $p_{P6/P-GS}=.000$ ), a favor, como viene siendo habitual, de los padres más formados. Superando la magnitud de dichas diferencias el típico establecido por Cohen ( $d_{P6/N0-GM}=.630$ ;  $d_{P6/N0-GS}=.955$ ;  $d_{P6/P-GS}=.598$ ).

Por último, aludiendo a la valoración general del rendimiento del hijo, las diferencias significativas aparecen en torno a la percepción de los padres con menores estudios, junto con los que tienen formación primaria y los padres que tiene estudios de Grado medio o bachiller y entre los padres de mayor formación ( $p_{P7/N0-GS}=.000$ ;  $p_{P7/P-GS}=.000$ ;  $p_{P7/GM-GS}=.004$ ), a favor en todos los casos de los de estudios superiores, con magnitudes de dichas diferencias superiores o en torno al típico establecido por Cohen ( $d_{P7/N0-GS}=.739$ ;  $d_{P7/P-GS}=.666$ ;  $d_{P7/GM-GS}=.483$ ).

**Tabla 6**

*Rango promedio, estadísticos descriptivos y significación según estudios de la madre*

	Ningunos o básicos			Primarios (EGB, ESO, FP1)			BUP, Bachillerato, FP2, Grado Medio			Universitarios, Grado Superior			<i>p</i>
	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	Rango	$\bar{X}$	$\sigma$	
<b>P1</b>	144.8	3.71	.956	165.2	3.95	.702	213.8	4.27	.686	245.6	4.48	.626	.000
<b>P2</b>	181.7	4.11	.689	178.2	4.09	.668	201.6	4.26	.540	233.6	4.43	.564	.000
<b>P3</b>	187.3	4.00	.697	167.1	3.84	.793	208.4	4.14	.716	236.5	4.33	.700	.000
<b>P4</b>	138.2	3.58	1.004	161.6	3.80	.944	212.5	4.21	.821	251.4	4.49	.691	.000
<b>P5</b>	171.2	3.89	.798	172.5	3.93	.752	196.2	4.12	.628	245.1	4.41	.643	.000
<b>P6</b>	154.3	3.74	.828	176.3	3.90	.866	201.7	4.10	.830	242.4	4.40	.693	.000
<b>P7</b>	167.9	3.84	.855	171.2	3.91	.704	204.1	4.14	.598	241.4	4.36	.656	.000

Haciendo alusión a la percepción familiar sobre el rendimiento académico de sus hijos, en función de los estudios de la madre, tal y como se visualiza en la Tabla 6, de nuevo, al igual que en el caso del padre, se halla significación estadística respecto a todos los ítems ( $p_{P1}=.000$ ;  $p_{P2}=.000$ ;  $p_{P3}=.000$ ;  $p_{P4}=.000$ ;  $p_{P5}=.000$ ;  $p_{P6}=.000$ ;  $p_{P7}=.000$ ). En esta casuística, al igual que ocurre con el supuesto referente al padre, se hallan concretamente las diferencias estadísticamente significativas en torno a la satisfacción familiar del nivel de estudios del hijo, entre las respuestas de las madres que poseen

estudios básicos o no los han completado y las que tienen formación primaria y las madres que tiene estudios de Grado medio o bachiller ( $p_{P1/No-GM}=.000$ ;  $p_{P1/P-GM}=.004$ ) y estudios superiores ( $p_{P1/No-GS}=.000$ ;  $p_{P1/P-GS}=.000$ ), a favor en todos los casos de las madres con estudios de mayor envergadura. La magnitud de dichas diferencias está en torno o superando el típico establecido por Cohen ( $d_{P1/No-GM}=.673$ ;  $d_{P1/P-GM}=.461$ ;  $d_{P1/No-GS}=.952$ ;  $d_{P1/P-GS}=.796$ ).

Las diferencias significativas en cuanto a la percepción sobre el ambiente de estudio del hijo, se observan entre las madres que no poseen estudios o estos son básicos y primarios y las que poseen formación superior ( $p_{P2/No-GS}=.000$ ;  $p_{P2/P-GS}=.000$ ), a favor de las madres con mayor formación, siendo el tamaño de dichas diferencias igual al medio establecido por Cohen ( $d_{P2/No-GS}=.508$ ;  $d_{P2/P-GS}=.549$ ).

En cuanto al trabajo y esfuerzo del hijo, la significación estadística se encuentra entre las madres de estudios primarios y entre las de formación primaria y las que poseen un título superior o universitario ( $p_{P3/P-GM}=.014$ ;  $p_{P3/P-GS}=.000$ ), a favor de las de mayor formación en ambos casos, con una magnitud de las dichas diferencias en torno al típico ( $d_{P3/P-GM}=.397$ ;  $d_{P3/P-GS}=.655$ ).

Analizando la valoración del último boletín de notas de su hijo, las diferencias significativas se encuentran entre las respuestas de las madres que poseen estudios básicos o no los han completado y las que tienen formación primaria y entre las madres que tiene estudios de Grado medio o bachiller ( $p_{P4/No-GM}=.000$ ;  $p_{P4/P-GM}=.001$ ) y estudios superiores ( $p_{P4/No-GS}=.000$ ;  $p_{P4/P-GS}=.000$ ), a favor en todos los casos de las madres con estudios superiores. La magnitud de dichas diferencias supera el típico establecido por Cohen ( $d_{P4/No-GM}=.686$ ;  $d_{P4/P-GM}=.563$ ;  $d_{P4/No-GS}=1.055$ ;  $d_{P4/P-GS}=.834$ ).

Al igual que ocurre en el caso de los padres, las diferencias estadísticamente significativas relativas a las expectativas del futuro académico del hijo se hallan entre las puntuaciones de las madres de estudios básicos o que no los han completado, junto con las que tienen formación primaria y las madres que tiene estudios de Grado medio o bachiller y entre las madres de mayor formación ( $p_{P5/No-GS}=.000$ ;  $p_{P5/P-GS}=.000$ ;  $p_{P5/GM-GS}=.004$ ), a favor en todos los casos de las de estudios superiores, con magnitudes de dichas diferencias medias y superiores al típico establecido ( $d_{P5/No-GS}=.717$ ;  $d_{P5/P-GS}=.686$ ;  $d_{P5/GM-GS}=.456$ ).

Con respecto a la motivación académica del hijo, la significación estadística se encuentra entre las madres de menor formación y las que tienen estudios primarios y de grado medio, entre las que poseen titulación superior ( $p_{P6/No-GS}=.000$ ;  $p_{P6/P-GS}=.000$ ;  $p_{P6/GM-GS}=.020$ ), a favor, como viene siendo habitual, de las madres más formadas. Superando la magnitud de dichas diferencias el típico establecido por Cohen excepto en el último caso ( $d_{P6/No-GS}=.864$ ;  $d_{P6/P-GS}=.637$ ;  $d_{P6/GM-GS}=.392$ ).

Por último, en la valoración general del rendimiento del hijo, las diferencias significativas aparecen en torno a la percepción de las madres con estudios menores, junto con las que tienen formación primaria y entre las madres de mayor formación ( $p_{P7/No-GS}=.000$ ;  $p_{P7/P-GS}=.000$ ), a favor en todos los casos de las de estudios superiores, con magnitudes de dichas diferencias superiores al típico establecido ( $d_{P7/No-GS}=.682$ ;  $d_{P7/P-GS}=.661$ ).

## Discusión

Hablar de familia y rendimiento escolar de los hijos es adentrarse en una vorágine de variables socioeconómicas, educativas, psicológicas, y muchos otros aspectos, que

además de constatar que se trata de un factor importante en el desarrollo integral del niño, permite verificar la pertinencia de este tipo de estudios, que aportan luz al éxito o fracaso académico de los estudiantes, entendido como algo complejo que demanda una responsabilidad educativa compartida. La tendencia predominante en la investigación sobre esta temática ha consistido en valorar la asociación entre variables familiares, especialmente de tipo socioeconómico, y la calificación media por curso obtenida en los hijos como media del rendimiento escolar (Li et al., 2019, Rindermann, 2018). Sin embargo, el objetivo de este estudio se centra en el análisis de esta relación, pero desde una perspectiva diferente, siguiendo el ideal de Romagnoli y Cortese (2015) que encuentra de vital importancia la opinión de los padres para ser conocedores de la realidad académica de los alumnos desde una óptica ajena a lo escolar o curricular. En este sentido, se plantean como indicadores del rendimiento la percepción que los padres tienen respecto a: la satisfacción de los padres, el ambiente de estudio, el trabajo y el esfuerzo, la valoración del último boletín, las expectativas, la motivación y la valoración general.

Sobre la postura de los padres, cabe reseñar que poseen una óptima percepción del rendimiento académico de sus hijos, destacando el buen ambiente de trabajo de los menores y la satisfacción con su nivel de estudios. Además, se halla una correlación significativa entre la totalidad de las variables, con una magnitud que además supera, en todos los casos, el valor típico establecido por Cohen (1988) cuando se trata de asociaciones. Por lo tanto, se afirma que existe coherencia entre la satisfacción de los padres con el nivel de estudios de sus hijos, el ambiente de estudio, el esfuerzo realizado por los hijos, las expectativas, las calificaciones y en general, el rendimiento que desempeñan los menores. Se confirma así la conclusión extraída de Valle et al. (2016) que defienden la importancia que tiene la satisfacción de los padres de cara a la actuación de los menores en el escenario escolar, representado como una fuente de motivación en la que cumplir las expectativas y deseos de los progenitores.

Analizando la percepción de los padres sobre el rendimiento académico de sus hijos, en función del tipo de familia, aparece significación estadística entre los tipos de familia nucleares y monoparentales, tanto respecto a la satisfacción de los padres sobre el nivel de estudios de su hijo, la valoración del último boletín de notas y la estimación general del rendimiento de su hijo, en los tres casos a favor de las primeras, obteniendo magnitudes semejantes al típico establecido por Cohen. Por lo cual, la sobreactividad para mantener el equilibrio de la actividad laboral y el deber parental al que se exponen los padres o las madres que están en solitario, atentan negativamente sobre las posibilidades de obtener un rendimiento académico satisfactorio de los niños (Dearing et al., 2014). Esta responsabilidad educativa de acompañamiento familiar en la vida académica de los hijos se encuentra mejor gestionado desde aquellas familias que cuenta con más de una persona adulta en el hogar (Wu et al., 2012).

Haciendo alusión a la percepción familiar sobre el rendimiento académico del hijo, en función de la persona que responde el cuestionario, al contrario de la mayoría de los estudios que otorgan más importancia a la figura de la madre (Checa et al., 2019), se halla significación estadística cuando la persona que responde el cuestionario es el padre y cuando lo hacen el padre y la madre conjuntamente, especialmente en los casos que aluden a la satisfacción del nivel de estudios y el ambiente de estudio de su hijo, a favor del último supuesto, arrojando el tamaño del efecto de dichas diferencias, de nuevo, puntuaciones alrededor del valor medio establecido. Al hablar de las expectativas en cuanto al futuro académico del hijo, la significación estadística se halla

cuando ambos progenitores responden y cuando lo hacen otras personas que no son ni el padre, ni la madre, siendo más elevadas las respuestas de estos últimos. Por tanto, la presencia de un modelo equitativo de reparto de responsabilidades supone un importante sustento para la proyección de una imagen familiar que se aleja de aquella que deposita todo el peso de la crianza sobre la figura materna, desdibujando la presión o estrés al que éstas se suelen ver expuestas (Keizer et al., 2020). En esta ocasión, el tamaño de la magnitud de las diferencias es muy perfecto, según la estimación realizada por Cohen.

Por último, en cuanto a la percepción familiar sobre el rendimiento académico de sus hijos, en función de los estudios del padre y de la madre, al igual que en la investigación de Poon (2020), se hallan diferencias estadísticamente significativas que superan el típico establecido por Cohen en torno a todos los supuestos, contando con una mejor opinión siempre, de la satisfacción familiar del nivel de estudios del hijo, del ambiente de estudio, del trabajo y esfuerzo del hijo, de la valoración del último boletín de notas, de las expectativas del futuro académico de su hijo, la motivación académica del hijo y, por último, de la valoración general del rendimiento, tanto de padres, como de madres que están en posesión de estudios superiores, frente a los padres y madres de menor formación, coincidiendo con Fajardo-Bullón et al. (2017) al encontrar una mayor preocupación, atención y dedicación en estos padres respecto aquellos que tienen un nivel de estudios inferior. Sin embargo, otros como Cheng y Kaplowitz (2016), sitúan este desnivel producto de un tema económico, puesto que se considera que las familias con un nivel cultural más alto tienen una mayor cantidad de recursos que da acceso a sus hijos a un amplio rango de posibilidades que aquellos que se encuentran en situación de desigualdad. Además, también resulta efectivo ante en este perfil de padres por tener unos altos índices de implicación parental y una transmisión de una cultura social que tiene sus efectos sobre el desarrollo académico de los menores (Benner et al., 2016).

## **Conclusiones**

Todos los resultados arrojados ponen de manifiesto, una vez más, la importancia que reside en la familia dentro del ámbito educativo, proporcionando evidencias de que la percepción que padres y madres mantienen del rendimiento escolar de sus hijos e hijas, se encuentra condicionada por determinadas variables sociofamiliares, el tipo de familia, la corresponsabilidad familiar y el nivel de estudios, a pesar de que los efectos de la familia no estaban claros para los centros educativos, los cuales no terminan de otorgar la importancia y relevancia que requieren los padres como ente de determinación de la actuación académica.

Por lo tanto, el entrenamiento cognitivo a corto plazo puede ser insuficiente para mejorar el rendimiento académico, siendo necesario un análisis en profundidad sobre variables que son ajenas de lo académico y/o curricular, requiriendo que desde la acción tutorial se realice tal labor de indagación y corresponsabilidad, que dote de una visión igual de valiosa que lo visible en los boletines de calificaciones. Perspectiva más que relevante al dar información que los docentes ni las pruebas pueden aportar y son de vital importancia para la definición del rendimiento académico, hallando las limitaciones o dificultades sobre las que se ha de operar para paliar las dificultades o problemáticas.

Por último, el presente estudio no ha sido ajeno a la presencia de una serie de limitaciones que han de ser contempladas de cara a futuras intervenciones. En primer lugar, la obtención de información por parte de las familias no resulta una tarea sencilla, al verse en un exceso de actividad que reduce la participación en este tipo de iniciativas, lo cual hace necesaria la búsqueda de una mayor muestra para llegar a una población muestral suficiente. En segundo lugar, la falta de estudios científicos similares al presente dificulta el establecimiento de una base teórica, siendo más frecuente encontrar el análisis y estudio del rendimiento académico en relación a la perspectiva del alumno o el docente. En tercer lugar, para eliminar el sesgo por la percepción unilateral de uno de los progenitores, se debería en posteriores intervenciones otorgar dos cuestionarios, uno para cada uno de los progenitores, o impulsar la cumplimentación conjunta como la única de las formas de participación. En último lugar, la cumplimentación de los cuestionarios no siempre fue realizada de la forma deseada, por ello, parte de los cuestionarios tuvieron que ser desestimados, reduciendo la muestra final.

Desde una perspectiva más investigadora, se considera que la realización de un estudio descriptivo no permite clarificar del todo la inferencia de las variables sociofamiliares y familiares. Una investigación de corte transversal posibilitaría la obtención de información más valiosa de cara a comprobar la relevancia de estas características, aportando implicaciones más prácticas viables de trasladar al ámbito educativo. Es por ello que para posteriores estudios se aboga por el diseño de investigaciones con un carácter más experimental de manera que también contribuya a verificar si las intervenciones planteadas ayudan a reducir el sesgo entre el alumnado según sus características contextuales. De esta manera, se le dará a la investigación el uso y valor que requiere, siendo puente entre lo científico y la realidad.

### ***Conflicto de intereses***

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

### ***Contribuciones de los autores***

Conceptualización, M.A.H. Y J.S.A.; metodología, J.S.A.; software, M.L.B.; validación, M.A.H y J.S.A.; análisis formal, M.A.H.; investigación, J.S.A, M.A.H y M.L.B.; análisis de datos, M.L.B.; redacción del borrador original, J.S.A, M.A.H y M.L.B.; redacción, revisión y edición, J.S.A, M.A.H y M.L.B.; supervisión, J.S.A, M.A.H y M.L.B.

## ***Referencias***

- Alvarez, I. M. y Vall Castelló, B. (2020). Percepción de expectativas educativas de los padres de adolescentes de origen inmigrante, apoyo académico de los amigos y ajuste psicológico y escolar. *Educación*, 56(1), 147-164. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1013>
- Andrew, C. T. y Segun, O. O. (2019). Investigating the Effects of Parental Divorce on Academic Performances of Young People. *Bangladesh e-Journal of Sociology*, 16(1). [http://www.bangladeshsociology.org/Investigating the Effects16.1.pdf](http://www.bangladeshsociology.org/Investigating%20the%20Effects16.1.pdf)

- de los Ángeles Zambrano, Y. Y., Campoverde-Castillo, A. C. y Idrobo-Contento, J. C. (2019). Importancia entre la comunicación padres e hijos y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 4(5), 138-156. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/969>
- Barreto, F. B., Sánchez de Miguel, M., Ibarluzea, J., Andiarrena, A. y Arranz, E. (2017). Family context and cognitive development in early childhood: A longitudinal study. *Intelligence*, 65, 11-22. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2017.09.006>
- Benner, A. D., Boyle, A. E. y Sadler, S. (2016). Parental involvement and adolescents' educational success: The roles of prior achievement and socioeconomic status. *Journal of youth and adolescence*, 45(6), 1053-1064. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0431-4>
- Buxarrais, M. R., Esteban, F., Mellen, T. y Vázquez, G. P. I. (2019). Las familias ante las tareas escolares de sus hijos: un estudio exploratorio. *Voces de la Educación*, 4(8), 107-119. <https://hal.science/hal-02513719/>
- Cárdenas-Ramos, Z. y Chalarca-Carmona, C. (2022). Todo a la vez: cotidianidades de jóvenes universitarios padres/madres en pandemia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(2), 467-487. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.20.2.5330>
- Cardoso, A. P., Ferreira, M., Abrantes, J. L., Seabra, C. y Costa, C. (2011). Personal and pedagogical interaction factors as determinants of academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1596-1605. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.402>
- Checa, P., Abundis-Gutierrez, A., Pérez-Dueñas, C. y Fernández-Parra, A. (2019). Influence of maternal and paternal parenting style and behavior problems on academic outcomes in primary school. *Frontiers in psychology*, 10, 378. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00378>
- Cheng, S.-T. y Kaplowitz, S. A. (2016). Family economic status, cultural capital, and academic achievement: The case of Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 49, 271-278. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.04.002>
- Cohen J., (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Erlbaum.
- Dearing, E., Kreider, H. y Weiss, H. B. (2014). Increased family involvement in school predicts improved child-teacher relationships and feelings about school for low-income children. In W. Jeynes (Ed.), *Family factors and the educational success of children* (pp. 232-260). Routledge.
- Díaz-Mujica, A., Pérez Villalobos, M. V. y Mozo Cabrera, P. (2009). Expectativas educacionales hacia hijas e hijos en una escuela rural de alto desempeño. *Revista Interamericana de Psicología*, 43, 442-448. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28412903003.pdf>
- Echeverría-Fernández, T. M. y Obaco-Soto, E. E. (2021). La participación de los padres y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Praxis*, 17(2), 213-225. <https://doi.org/10.21676/23897856.3618>
- Fajardo Bullón, F., Maestre Campos, M., Felipe Castaño, E., León del Barco, B. y Polo del Río, M. I. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 20(1), 209-232. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14475>

- Gil del-Pino, C. y García-Segura, S. (2019). Influencia de las expectativas de familias y profesorado en el logro educativo y social de los estudiantes. *Educação e Pesquisa*, 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945214529>
- Hancock, K. J., Lawrence, D., Shepherd, C. C., Mitrou, F. y Zubrick, S. R. (2017). Associations between school absence and academic achievement: Do socioeconomics matter? *British Educational Research Journal*, 43(3), 415-440. <https://doi.org/10.1002/berj.3267>
- Herrera, M. R. (2021). El papel de las creencias de los padres en la participación familiar. *Revista Construyendo Paz Latinoamericana*, (11), 168-179. <https://doi.org/10.35600/0000>
- Jin, L., Jiang, C., Zhang, J., Yuan, Y., Liang, X. y Xie, Q. (2014). Motivations and expectations of English language learning among primary school children and parents in China. *ELT Research papers*, 1-33.
- Kang, D. H., Boss, L. y Clowtis, L. (2016). Social support and cognition: Early childhood versus older adulthood. *Western journal of nursing research*, 38(12), 1639-1659. <https://doi.org/10.1177/0193945916655796>
- Keizer, R., van Lissa, C. J., Tiemeier, H. y Lucassen, N. (2020). The Influence of Fathers and Mothers Equally Sharing Childcare Responsibilities on Children's Cognitive Development from Early Childhood to School Age: An Overlooked Mechanism in the Intergenerational Transmission of (Dis) Advantages? *European Sociological Review*, 36 (1), 1-15. <https://doi.org/10.1093/esr/jcz046>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y representaciones*, 3(1), 313-386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Lee, E., Kim, J.-S. y Kwon, S. (2018). Academic Achievement of Korean Adolescents from Multicultural Families: National Survey Results. *Child & Youth Care Forum*, 47(4), 499-515. <https://doi.org/10.1007/s10566-018-9439-0>
- Li, S., Xu, Q. y Xia, R. (2019). Relationship between SES and academic achievement of junior high school students in China: the mediating effect of self-concept. *Frontiers in Psychology*, 10, 2513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02513>
- Madrid, R., Saracostti, M., Reininger, T. y Hernández, M. T. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 1-13. <https://doi.org/10.6018/reifop.389801>
- Marcillo-Vera, F. R. y Vaca-Escobar, P. N. (2022). La educación en Japón versus la educación en Ecuador. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(8), 2011-2029. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4499>
- Martín-Criado, E. y Gómez Bueno, C. (2017). Las expectativas parentales no explican el rendimiento escolar. *RES. Revista Española de Sociología*, 26(1), 33-52. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2016.2>
- Merton, R. K. (1957). Priorities in scientific discovery: a chapter in the sociology of science. *American sociological review*, 22(6), 635-659. <https://doi.org/10.2307/2089193>
- Ortíz-Zavaleta, M. L. y Moreno-Almazán, O. (2016). Estilos parentales: implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media. *Revista digital internacional de psicología y ciencia social*, 2(1), 76-88. <https://cuved.unam.mx/rdipycs/wp-content/uploads/2016/12/293-692-1-Decision-Editorial.pdf>

- Park, S. Y., Pan, B. y Ahn, J. B. (2020). Family trip and academic achievement in early childhood. *Annals of Tourism Research*, 80, 102795. <https://doi.org/10.1016/j.annals.2019.102795>
- Peng, P. y Kievit, R. A. (2020). The development of academic achievement and cognitive abilities: A bidirectional perspective. *Child Development Perspectives*, 14(1), 15-20. <https://doi.org/10.1111/cdep.12352>
- Pinquart, M. (2015). Associations of Parenting Styles and Dimensions with Academic Achievement in Children and Adolescents: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28(3), 475-493. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9338-y>
- Poon, K. (2020). The impact of socioeconomic status on parental factors in promoting academic achievement in Chinese children. *International Journal of Educational Development*, 75, 102175. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102175>
- Sánchez Oñate, A., Reyes Reyes, F. y Villarroel Henríquez, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 347-367. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400019>
- Rindermann, H. (2018). *Cognitive capitalism: Human capital and the wellbeing of nations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rojas, M. (2015). Felicidad y estilos de crianza parental. Documento de Trabajo). *Centro de Estudios Espinosa Iglesia*.
- Romagnoli, C. y Cortese, I. (2015). *¿Cómo influye en el aprendizaje y rendimiento escolar?* Santiago: Valoras UC.
- Seidler, A. L. y Ritchie, S. J. (2018). The Association Between Socioeconomic Status and Cognitive Development in Children Is Partly Mediated by a Chaotic Home Atmosphere. *Journal of Cognition and Development*, 24(5), 1-23. <https://doi.org/10.1080/15248372.2018.1515077>
- Valle, A., Regueiro, B., Nuñez, J. C., Suárez, N., Freire, C. y Ferradás, M. (2016). Percepción de la implicación parental en los deberes escolares y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria. *Revista española de pedagogía*, 74 (265), 481-498. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6190>
- Vega-Ojeda, M. F. (2020). Estilos de crianza parental en el rendimiento académico. *Podium*, (37), 89-106. <https://doi.org/10.31095/podium.2020.37.7>
- Ventocilla-Aquino, A. (2019). Involucramiento y autonomía del apoyo parental percibido asociado al rendimiento académico en escolares. *CASUS. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(2), 130-136. <https://casus.ucss.edu.pe/index.php/casus/article/view/169>
- Von Stumm, S. (2017). Socioeconomic status amplifies the achievement gap throughout compulsory education independent of intelligence. *Intelligence*, 60, 57-62. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2016.11.006>
- Wu, Z., Schimmele, C., Hou, F. y Ouellet, N. (2012). *Family structure and university enrollment and completion*. <https://paa2012.populationassociation.org/papers/120858>