

RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA: UNA MIRADA DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RURALES EN ANSERMA, CALDAS

Como citar este artículo:

Suárez, J. y Urrego, L. (2014). Relación familia-escuela: una mirada desde las prácticas pedagógicas rurales en Anserma, Caldas. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 6, 97-113.

JAZMÍN LORENA SUÁREZ ORTIZ*
LINA MAYERLI URREGO MURILLO**

*Recibido: octubre 31 de 2014
Aprobado: diciembre 10 de 2014*

RESUMEN: Objetivo. El presente artículo surge de la reflexión de la investigación “la relación familia-escuela: una comprensión al sentido que le dan los docentes desde sus prácticas pedagógicas en la Institución Educativa El Horro de Anserma, Caldas” cuyo propósito se orientó en comprender el sentido que los docentes le dan desde sus prácticas pedagógicas a la relación familia-escuela en el proceso de formación de los niños, niñas y jóvenes de dicha institución educativa. Metodología. El referente metodológico se sustentó en el enfoque cualitativo, bajo el principio de complementariedad etnográfica el cual tiene como secuencia la pre-configuración, la configuración y la reconfiguración de la realidad. Resultados y conclusiones. Se concluye entonces que la familia y la escuela deben actuar de manera coordinada, compartiendo expectativas, metas, objetivos y construyendo las estrategias y el camino para trabajar juntas, además tanto familia como escuela deben fortalecer sus lazos para que se pueda pensar en la construcción de nuevas alternativas de encuentro para la construcción de espacios formativos de los diferentes actores de acuerdo a las necesidades históricas del momento.

PALABRAS CLAVE: familia, escuela, práctica pedagógica, relación familia-escuela.

* Profesional en Desarrollo Familiar de la Universidad de Caldas, Magíster en Educación y Desarrollo Humano del CINDE y la Universidad de Manizales. Docente del Departamento de Estudios de Familia de la Universidad de Caldas. E-mail: jazmin.suarez@ucaldas.edu.co.

** Licenciada en Filosofía y Letras de la Universidad de Caldas, Magíster en Educación y Desarrollo Humano del CINDE y la Universidad de Manizales. Docente de educación básica y media. E-mail: mayegomurillo@gmail.com.

FAMILY-SCHOOL RELATIONSHIP: A VIEW FROM RURAL TEACHING PRACTICES IN ANSERMA, CALDAS

ABSTRACT: Objective. This article comes from the reflection of the research project "Family-School Relationship: an understanding to the meaning teachers give to it from their teaching practices at The Horro Educational Institution in Anserma, Caldas" whose purpose was aimed to understand the meaning teachers give from their teaching practices to the family-school relationship in the educational process of children and young people in the above mentioned school. Methodology. The methodological reference is based on the qualitative approach, under the principle of ethnographic complementary methodology which has pre-configuration, configuration and reconfiguration of reality as a sequence. Results and conclusions. It is therefore concluded that the family and the school must act in a coordinated manner, sharing expectations, goals, objectives and building strategies and the way to work together: Both family and school also should strengthen their ties to think about building new alternatives for gathering spaces for the construction of educational spaces for the different actors according to the historical needs of the moment.

KEY WORDS: family, school, teaching practice, family-school relationship.

INTRODUCCIÓN

La práctica social ha permitido que diversos actores replanteen la concepción que han tenido de la educación alrededor de la formación del conocimiento. Las discusiones se dan a partir de los esfuerzos que se hacen desde múltiples estrategias para potenciar los procesos educativos del ser humano. Luengo Navas plantea que "la educación es un fenómeno que todos conocemos y que hemos vivido porque es consustancial al desarrollo del sujeto, de tal forma que sin su concurso no podríamos hablar del ser humano" (2004, p. 30).

Así pues, la educación implica una transformación del hombre en lo que atañe a su posibilidad de perfeccionarse; toda comunidad presenta contextos, culturas, creencias, formas de actuar y pensar diferente, lo cual significa que debe haber un concepto de educación distinto para cada una.

La educación tiene la misión de contribuir a que las personas de este siglo desarrollen las capacidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos que viven en una interacción de culturas y en la que son participantes y conscientes de su interdependencia. (Sáez, 2004, p. 866-867)

Por esto, hablar de educación nos lleva a pensar en los diferentes procesos formativos que atraviesa el ser humano a lo largo de la vida. Los cuales se dan en el marco de la socialización y permiten la reflexión sobre el actuar de algunos de los agentes que participan en dicho proceso, para este caso: la familia y la escuela. Los procesos de socialización son compartidos por la escuela y la familia; sin embargo, los cambios en las diferentes esferas sociales han hecho que se den transformaciones en ambos lados de la relación. Esto ha movilizad o variaciones en cuanto a la estructura, función y conceptualización, lo que conlleva a encuentros y desencuentros en dicha relación.

La familia, a lo largo de la historia, ha sido considerada una institución formadora. Si observamos la sociología clásica se hará evidente que la familia solo desempeña la función de procrear, de reproducir la sociedad, conservando el modelo de familia nuclear cuya figura patriarcal marca las relaciones de poder. Allí se encontrará una mujer encargada de criar y cuidar hijos y un hombre saliendo al ámbito público en busca del sustento familiar. Con el pasar de los años, y los movimientos sociales que han marcado la historia, la mujer saldrá al mundo de lo público para suplir las necesidades y explorar campos diferentes a su papel maternal y reproductivo.

Si se echa un vistazo al surgimiento de las escuelas, se puede decir que estas fueron creadas como estrategia frente a los cambios que se presentaban en el grupo familiar debido a que la mujer accedía a nuevas tareas, así como su rol de crianza y cuidado debía ser complementado por otras instancias. De acuerdo con Sosa (2009), citado por de León,

los centros educativos, fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños/as y servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos/as. Por ende, ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar a ciudadanos. (2011, p. 3)

De esta manera tanto la familia como la escuela presentan la misma importancia en el proceso de socialización de niños, niñas y jóvenes. “La familia es considerada como un grupo de personas en interacción, lo que implica reconocerla en la creación de sus propios símbolos y significados” (Rodríguez, 2013, p. 56).

Así que la familia es considerada el primer escenario donde el ser humano experimenta la acción educativa puesto que es allí donde se le entregan las herramientas para la interacción social; entonces, a la familia, se le otorga una función socializadora entendida como

el proceso de interacción a través del cual un individuo adquiere las normas, valores, creencias, actitudes y características lingüísticas de su grupo, puesto que los miembros del grupo comparten elementos culturales básicos (más patentemente manifestados por los miembros adultos). (Rodríguez, 2004, p. 84)

Así pues, desde la sociología clásica, familia y escuela son considerados los principales agentes de socialización; aunque actualmente no sean los únicos puesto que los medios de comunicación y las herramientas tecnológicas, apoyadas en las nuevas formas de familia, diversifican la educabilidad en los procesos formativos, así como los medios de comunicación de masas adoptan parte de la importante responsabilidad que tenía la familia (Moguel, 2007).

Basados en lo anterior, la familia y la escuela comparten una función, a saber: ser agentes educadores que promueven el desarrollo de niños, niñas y jóvenes que comparten metas y objetivos; y que a la vez se encuentran para trabajar juntos.

En el presente escrito se tratará la manifestación de esta relación en el contexto rural bajo el entendido de que dicha relación es totalmente diferente, en este lugar, dado a que las distancias y el trabajo de las familias dificulta un poco su interacción con la escuela.

METODOLOGÍA DEL PROCESO INVESTIGATIVO DEL CUAL PROVIENE LA REFLEXIÓN

Al tener en cuenta que se busca comprender el sentido que los docentes le dan —desde sus prácticas pedagógicas— a la relación familia-escuela en el proceso de formación de niños, niñas y jóvenes, y considerando que la manera pertinente de abordar la realidad es tener contacto e interacción con la misma, la investigación que da origen a este artículo tiene un enfoque cualitativo-comprensivo. Asimismo, se asumió a la etnografía como método debido a que permite aprender y comprender las prácticas pedagógicas de los docentes al interior de su institución, y realizar una observación directa en el aula y en el contexto educativo, para tener un proceso de comprensión más completo y amplio a través de la recolección minuciosa de registros, la realización de entrevistas y grabaciones de audio, que posibilitaron la obtención de una fotografía del proceso estudiado.

Para dicha investigación se tomaron los tres momentos planteados en el principio de complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo (2008), a saber:

(i) Pre-configuración de la realidad. En este momento se realizó la primera aproximación a la realidad, o primer acercamiento, de los docentes de la institución educativa El Horro —donde se realizó la investigación—, con el fin de conocer

la relación familia-escuela desde las prácticas pedagógicas de los maestros. Para el desarrollo de este momento se diseñó un instrumento de caracterización de prácticas pedagógicas que permitió conocer las experiencias que se llevan a cabo al interior de la institución y promueven la relación familia-escuela. En dicho instrumento se registró información que daba cuenta de la institución, autores de la experiencia (docentes), tiempo de ejecución de la propuesta, población beneficiada en términos de estudiantes, familias y otros, descripción de la práctica pedagógica, objetivos, situación que motivó la formulación de la propuesta, referentes en que se sustenta, momentos significativos de la práctica en términos de logros y medios, es decir, recursos, estrategias, herramientas didácticas incorporadas al desarrollo de la práctica pedagógica, aspectos de institucionalización de la propuesta en términos de incorporación al PEI (Proyecto Educativo Institucional) o PMI (Plan de Mejoramiento Institucional), concepción de la relación familia-escuela, sus estrategias y limitaciones dinamizadoras, impacto en el currículo, apoyo o alianzas con instituciones externas, y los factores que posibilitaron o dificultaron dicha experiencia.

Para tener acceso a dicha información fue necesario pactar encuentros con docentes, realizar observaciones de aula, al igual que de las actividades realizadas en la escuela de padres registradas en los diarios de campo, así como la interacción de los investigadores con los actores de la institución educativa para favorecer la construcción de teoría sustantiva a través de los hallazgos.

(ii) Configuración de la realidad. A través del primer acercamiento a la realidad, y de las primeras categorías establecidas, se buscó mayor profundidad e indagación a partir del trabajo de campo del primer análisis. Para el caso de esta reflexión se entrevistaron los diferentes actores que intervienen en la relación familia-escuela y que participan en el desarrollo de la formulación o adelanto de las prácticas pedagógicas: docentes, familias y estudiantes en diversos escenarios de la institución educativa.

Las entrevistas realizadas a los docentes que participaron del primer momento (pre-configuración) permitieron conocer más acerca de sus experiencias y de la perspectiva de los otros actores, luego se procesó y categorizó la información con la herramienta Atlas-ti.

(iii) Reconfigurar la estructura. Aquí se trata de “un momento de confrontación, logrado desde la realidad empírica contrastada con la realidad conceptual, pues no se puede caer en la especulación del racionalismo técnico” (Murcia y Jaramillo 2008, p. 154). Entonces, a partir de las categorías surgidas en el segundo momento (concepción de las prácticas pedagógicas de los docentes y estrategias que las posibilitan; la relación familia-escuela: entre las dificultades de los actores; escuelas familiares una estrategia para la relación familia-escuela; y familia como entorno educativo), se presentan dos

abordajes: (i) relación familia-escuela, un escenario donde se comparten compromisos; y (ii) prácticas pedagógicas rurales y la relación familia-escuela.

De manera que se optó por una investigación cualitativa-comprensiva, con el ánimo de generar teoría a partir de prácticas pedagógicas dadas en un contexto rural; teorías que ayudan a comprender la realidad y que, a su vez, traen consigo un intercambio de significaciones que permiten y favorecen el sentido de dichas prácticas.

RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS RURALES

En primer lugar, es importante saber que las *prácticas pedagógicas* se encuentran inmersas —para este caso— en una institución educativa siendo el reflejo de todas las actividades que allí se desarrollan (docencia, investigación, proyección) con el fin de abordar, en segundo lugar y con mayor profundidad, la relación familia-escuela por medio de estas prácticas (docentes y de enseñanza) en la zona rural de Anserma (Caldas).

Ahora bien, estas prácticas pedagógicas se han centrado en el rol del docente a través del desarrollo de contenidos por medio de estrategias didácticas, aunque las discusiones actuales y el análisis de las teorías trascienden el concepto de práctica pedagógica, convirtiéndolo en algo más incluyente y amplio.

Según Olga Lucía Zuluaga (1999, p. 46), la práctica pedagógica “ nombra los procesos de institucionalización del saber pedagógico, es decir, su funcionamiento en las instituciones educativas. Pero también comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en tales instituciones. Los procesos de institucionalización normalizan tanto a la pedagogía como a cualquier otro saber”.

Por su parte, para Gutiérrez y Buitrago (2009, p. 72), la práctica pedagógica es una práctica educativa y en tal sentido se asume como una construcción desde los planos histórico, social y político que permiten interpretarla en sus múltiples sentidos y significados de manera consciente y crítica. Además, es una práctica social en la que interesan el pensamiento, las formas de ser y de sentir de todos los individuos implicados (docentes, estudiantes, padres, madres, cuidadores o acudientes) y, por supuesto, del Estado (con visibilidad en las autoridades educativas, ministerios y secretarías de educación, administrativos o jefes inmediatos); no se trata simplemente de un tema a tratar entre docentes y estudiantes sino de una práctica pedagógica que interesa a todos, ya que a todos afecta directa e indirectamente, estando inmersos en el proceso de formación o no.

Entonces, percibimos que la relación familia-escuela, en la mayoría de prácticas

docentes llevadas a cabo en el sector rural, refleja la existencia de una serie de vacíos debido a que no solo le corresponden a la relación docente-clase, ni estudiante-colegio, ni al poco tiempo de actividades-comunidad, sino también a una serie de signos de un arraigado desinterés por parte de las familias frente a las “actividades escolares”, de “apoyo al docente”, a las “jornadas pedagógicas”, entre otras; a su vez, si a todo lo anterior le sumamos la increíble “escases de recursos materiales y físicos” de la escuela-casa y el “apoyo a los directivos”, confirmamos que, según Lanni y Pérez (1998),

en la mayor parte de los casos, la escuela no encuentra a la familia cuando la convoca, a la vez que la familia no siempre tiene un lugar en la escuela, cuando está convencida de que es imprescindible su participación en ella. (Torío, 2004, p. 39)

Aunque todo esto parece corroborar una casi extinta relación familia-escuela son las mujeres las que representan el puente y el punto de encuentro entre ambas instituciones. Mujeres que, a pesar de tener otras obligaciones y responsabilidades con el cultivo de la tierra, permiten que se mantenga todavía una relación inestable, pero sin ruptura. Esto ha provocado que autores como Buendía y Carrasco (2013) afirmen que ahora se hace visible la participación de las mujeres en las actividades productivas, por lo que el trabajo agrícola ya no es excusa para que los hombres no tengan una relación con la escuela (Farah y Pérez, 2003).

Por otro lado, y en el mismo sentido, la problemática relación familia-escuela no es un tema desconocido en las políticas públicas del Estado; es más, según la Guía No. 26 del MEN: “tanto las instituciones educativas como las familias deben: generar espacios de reflexión sobre la vida cotidiana de la familia y su relación con el entorno, procurar el crecimiento integral de los hijos y del grupo familiar”.

Además, la Ley 1404 de 2010 (por la cual se crea el programa escuela para padres y madres en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país) se ha encargado de enfatizar en que se debe consolidar una buena relación entre padres, madres, acudientes o un cuerpo organizado y la comunidad educativa; pero el vínculo —según algunos casos— que debe existir entre familia y escuela corresponde exclusivamente a la escuela de padres. Como vemos, a pesar de que las políticas gubernamentales reconocen el tema, esto no quiere decir que no se presenten contrapartes dentro de la relación familia-escuela debido a que los cambios sociales en las familias han contribuido a delegar responsabilidad en funciones educativas primarias —que se deben dar al interior de la familia— al centro educativo. Lo cual hace que las escuelas sean vistas como aquellos lugares donde los hijos son cuidados mientras los padres producen el sustento (Bolívar, 2006), lo que genera un abismo en la relación familia-escuela, haciendo que se tengan diferencias entre esta (López, 2003).

Tal es el problema en la relación que abordamos, que en Colombia se definen políticas públicas que carecen de una mirada integradora y globalizante en lo que a familia se refiere. En la ley general de educación, artículo 7, la familia es definida como “núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación”; mientras que en la Constitución Política, artículo 42, se afirma que “la familia se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla”. Lo cual implica que, si la familia no cumple con este ideal, le deben ser atribuidos calificativos como, por ejemplo, disfuncional; desconociendo que en la realidad de las escuelas los docentes en su cotidianidad tienen niños provenientes de una multiplicidad de formas de organización familiar. Todos estos cambios, y estas nuevas configuraciones, se ven reflejados en la vida rural en familias que no solo han modificado sus prácticas de sobrevivencia sino también sus prácticas relacionadas con organización y composición familiar.

Así pues, con lo dicho hasta aquí, tenemos una educación que debe partir desde lo emergente de la cotidianidad de sus grupos familiares y sociales hasta encontrar nuevas posibilidades y potenciar la relación familia-escuela. Sin embargo, en lo que a la educación rural corresponde, existen motivos que inhiben esta relación, por ejemplo: la falta de tiempo o privilegio de labores productivas para el sostenimiento del grupo familiar; la ausencia de habilidades de lectura y escritura; la falta de concientización del rol de la familia y de la escuela en los procesos de formación de niños, niñas y jóvenes; las inadecuadas estrategias desarrolladas por docentes y directivos para atraer a las familias; y, por último, las situaciones que se denominan urgentes y que también emergen del entorno social; todas estas motivan la inhibición que anteriormente mencionamos.

PAPEL DEL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES

En el mundo actual muchos docentes realizan esfuerzos por innovar en sus prácticas pedagógicas basados en las necesidades de sus estudiantes y en el contexto en que interactúan por lo que brindan herramientas para enfrentar las necesidades del entorno y a la vez formulan y desarrollan estrategias para estimular o motivar los niños, las niñas y los jóvenes para que puedan diseñar sus proyectos de vida a pesar de sus condiciones y oportunidades; un proyecto de vida encaminado a la posibilidad de que ellos materialicen sus metas y sueños.

Ante las dificultades, el docente, desde el aula, desarrolla múltiples estrategias que le permiten ver los cambios de actitud interpuestos por sus estudiantes frente a lo que se puede llamar futuro, logrando llevar al estudiante —mediante sus prácticas—

a reconocer más posibilidades, a lograr sus metas a corto, mediano y largo plazo, a tener bases para continuar con sus proyectos de calidad de vida; y lo más importante aún, que los resultados de los procesos se han quedado allí en la memoria de los estudiantes y de quien implementa nuevas estrategias.

Los docentes rurales a través de las diferentes metodologías y en especial desde la escuela activa o escuela nueva, que es la generalmente adoptada en sus prácticas, fundamentan la relación escuela-comunidad; la metodología activa brinda herramientas que enriquecen permanentemente los procesos pedagógicos para dar lugar a aprendizajes significativos y pertinentes por medio del saber, el ser y el saber hacer. “En la Escuela Nueva, los padres tienen y deben involucrarse en la educación de sus hijos. Por ello, las guías cuentan con actividades y ejercicios de consulta para los padres, la comunidad y los ancestros” (Colombia aprende, 2015).

Cabe aclarar que la escuela nueva no es el único modelo que ha existido para contribuir a la educación rural, *grosso modo* Lozano (2012) intenta hacer un abordaje de los principales modelos educativos desarrollados en la zona rural desde mediados del siglo XX; en primer lugar, se presenta la experiencia educativa de las Escuelas Radiofónicas de Sutatenza que formaban a través de la radio a los campesinos; en segundo lugar, durante la década de los sesenta se puso en marcha el proyecto escuela nueva; en tercer lugar, surgieron las Concentraciones de Desarrollo Rural (CDR) donde se vinculaba a la comunidad directamente; en cuarto lugar, la formulación de los modelos buscó ofrecer respuestas a características propias de la población rural, encaminadas a contrarrestar su dispersión y la alta movilidad. En los años ochenta y noventa tanto el Estado como el sector privado formularon propuestas y modelos, alternativas que fueron llevadas por el proyecto de educación rural (PER); finalmente, en la actualidad se tienen los siguientes modelos educativos y propuestas pedagógicas: Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT); Posprimaria; Aceleración del aprendizaje; Telesecundaria; Servicio Educativo Rural (SER); y el Modelo CAFAM que, aunque no es propio para la educación rural, ha servido de mucho.

Lo que debe quedar claro es que no importa el modelo que se utilice, ya que tanto el docente como la escuela se deben presentar como fuerza integradora de la comunidad no como únicos protagonistas de su desarrollo, así como elementos que potencializan, dinamizan y facilitan el alcance de mejores niveles de calidad de vida de la población en la cual están inmersos. Por tanto, el docente debe informar periódicamente a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas y orientarlos para su cooperación en la escuela; además, de despertar, mantener y acrecentar en los integrantes de la comunidad el interés por elevar su nivel cultural (Prieto, 2008); entonces, los maestros deben ver a la familia como un gran aliado en el proceso de enseñanza aprendizaje y viceversa (Fernández y Bigott, 2011).

Educar es una labor compleja que no puede dejarse en manos de una sola instancia social (Loscerales, 2014). Por ello, la relación con los padres de

familia forma parte importante de los desafíos propios del rol docente (Martiniá, 2003). De tal manera que el educador se constituya en un actor crítico y propositivo para mejorar las condiciones de vida de las comunidades (Miranda, 2011).

LA FAMILIA COMO INSTITUCIÓN EDUCADORA

A través de los años se han dado diferentes definiciones de familia como institución, por ejemplo: reconociéndola como un grupo en el cual se desarrollan día a día relaciones y situaciones que permiten la vida en unión y comunidad; del mismo modo, a través del tiempo, se ha pasado a comprender que dicha 'institución' presenta cambios de acuerdo al momento histórico e influencia de elementos como la economía, la religión, la educación y lo político.

La familia es susceptible de presentar cambios constantes en su configuración y dinámica internas, tiene la capacidad de influir social y culturalmente en su entorno (Londoño, 2005). Se considera como el único grupo primario que acompaña a las personas en todas las etapas del ciclo vital, en otras palabras: todos en general nacen y mueren en medio de relaciones familiares (Escobar, 2005). La familia asume una función determinante en el mantenimiento del orden social (Bourdieu, 2007), se reconoce como un entorno educativo en el que se generan prácticas y discursos que orientan el pensamiento y la acción de cada uno de sus miembros (Rodríguez, 2011), por lo que en la cambiante familia se realiza la síntesis de la información que necesita para cimentar su identidad (Barrios, 2012).

Considerar a la familia como la primera instancia que recibe al nuevo ser entregándole a través de las interacciones los elementos necesarios para vivir en sociedad, es contemplarla como el primer agente educativo que da a cada individuo elementos necesarios para la convivencia, la interacción, la participación y la constitución de su propio yo, y donde se genera el punto de encuentro que ata definiciones pasadas, "más allá de la forma que adquiera, la familia sigue siendo la institución cuya función fundamental es responder a las necesidades y a las relaciones esenciales para el desarrollo integral del niño y adolescente" (Bas y Pérez, 2010, p. 43).

La familia es una institución inscrita en todos los discursos de la sociedad. Diversos autores han querido tratarla, y de diferentes maneras lo han hecho, por lo que difirieron y/o concuerdan; sin embargo, continúa vigente la consideración de que la familia representa un vínculo conyugal que reproduce hijos y los cuida hasta su salida del entorno, del seno del hogar, como da a entender este parafraseo de Ana Rico (1985): la familia es un grupo organizado donde se tejen redes de relaciones que se presentan en, o por fuera de, un contexto en el que se visualiza una unidad económica anclada a las necesidades de supervivencia, afecto y protección.

También es cierto que en el rol de los padres con los hijos como educadores

encontramos, en buena medida, la imposición y acatamiento de pautas de conducta que les dan seguridad según lo plantea Borobio (1998, citado en El Bachir, 2013); sin embargo, en la actualidad, no podemos desconocer que dichas pautas se han alterado debido a los diferentes cambios que, expresados como organización, estructura y función, pueden verse tales como: el rol de las redes de parentesco en los procesos migratorios; la relación entre la organización doméstico-familiar; el mercado de trabajo y las redes sociales; al igual que en las transformaciones en la organización familiar que se muestran en las tendencias sociodemográficas, tasas de fecundidad en descenso, aumento de divorcios y separaciones con nuevos patrones de transformación de hogares y familia, sin olvidar que la viudez es un fenómeno más común para mujeres que para hombres agregando otras formas familiares como nido vacío, unipersonales y monoparentales.

Desde luego la familia debe luchar por formar de la mejor manera a sus hijos, además de tener una buena alianza con la escuela; para ello es oportuno que siga con lo que ha venido haciendo. “La familia [...] tiene que promover la participación, el orden, respeto mutuo y liderazgo. De esta manera, educamos desde la perspectiva de corregir lo negativo y acentuar las cualidades que favorecen la convivencia, la justicia y el bien común” (El Bachir, 2013, p. 52).

FACTORES QUE INHIBEN O POTENCIALIZAN LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

“Familia y escuela comparten la tarea del desarrollo del autoconcepto, la formación de habilidades sociales, el desarrollo moral, la psicomotricidad, la creatividad, y las habilidades cognitivas (como la resolución de problemas)” (Rodríguez, 2004, p. 87). El sistema educativo, en general, ha comenzado a reflexionar en torno a la participación de las familias en la escuela debido a que el proceso de interacción diario, que tienen con sus estudiantes, permite visibilizar cambios y demandas del entorno en el cual está relacionándose el sujeto.

Uno de los factores que median la relación de estos dos agentes son las nuevas configuraciones familiares, es decir, nuevos modelos familiares que superan el tradicionalmente aceptado, a saber: la familia nuclear; claro está que ya no hay un solo tipo de organización, por ejemplo se encuentran familias separadas, reconstituidas o monoparentales. “El caso es que para los centros educativos, que mantienen una estructura bastante estática, con pocos cambios, esta modificación resulta difícil de digerir” (Parellada, 2002, p. 18).

Algunos factores que inhiben esta relación se dan debido a los horarios en que se convocan los padres y madres, a la ubicación geográfica (hogares alejados de las

escuelas) y al pensamiento de los padres acerca de que no poseen buenas ideas para intervenir en los encuentros. Lo anterior hace que algunos maestros no crean en los efectos positivos de la integración de la familia con la escuela; mientras aquellos que creen no saben cómo mejorar esta unión (Ejdelman, 2003). También existen otros factores como la deserción escolar que, de acuerdo con el MEN, es causada con mayor frecuencia por la economía o se relaciona con la calidad del servicio. Lo que nos lleva a decir que la relación familia-escuela de la ciudad, en contraste con los trabajos desempeñados en el sector rural, difieren en tanto la población rural, en su mayoría, dedica su tiempo y energía en trabajos pesados y expuestos al clima con jornadas tan largas que desmotivan a la comunidad frente a la realización de actividades diferentes a las propias del jornal.

Por su parte, la escuela vive sus propias condiciones al encontrarse en un sistema educativo que atiende desde diferentes estrategias las necesidades diagnosticadas por este, sin encontrar claridad en el logro de la participación de las familias en la comunidad puesto que en las instituciones se cuenta con pocos espacios para que docentes y directivos piensen y reflexionen alrededor de estrategias que fortalezcan el vínculo familia-escuela; sin embargo, la escuela no debe desconocer que tiene la posibilidad de plantear en su proyecto educativo las formas de convocatoria y participación de las familias (Dabas, 2007).

Por tanto, y para finalizar, es indispensable que la familia y la escuela hablen continuamente, dialoguen acerca de lo que pasa a diario en la vida escolar, estudiantil y familiar, que instauren actitudes de respeto, siempre y en cada lugar, para tener interés en compartir acuerdos básicos con la escuela (Comellas, 2009). Esto, además de evitar barreras como la incredulidad de cualquiera de las dos partes o de pensar que para educar a los hijos no hace falta compartir las distintas miradas con la institución educativa en la relación familia-escuela.

REFLEXIONES FINALES

Se debe buscar y lograr la reflexión colectiva, en aras de acciones concretas que propendan el fortalecimiento del vínculo relacional, con el fin de garantizar acompañamientos efectivos en la formación de los niños, niñas y jóvenes. Las cuales deben darse en ambas partes (familia y escuela), recordando que “la escuela es la institución que comparte con la familia esta educación y crianza, especialmente hoy en día cuando la escolarización se inicia ya en la pequeña infancia” (Cabrera, Funes y Brullet, 2004, p. 71).

De este modo, se propondrán cambios en los esquemas educativos actuales (Contreras, 1997) que buscarán que los docentes se concienticen sobre los temas de familia sin suponer que el trabajo con ellas tiene sus bases en el sentido común. Por el

contrario, debe ser considerado un tema que se debe estudiar profundamente a través de la documentación para confrontarlo con la experiencia y mejorar así las prácticas pedagógicas que contribuyen a la relación familia-escuela. En este sentido, es preciso tener en cuenta que la familia no es estática e inmodificable (Arriagada, 2002).

Durante el proceso reflexivo encontramos que los docentes pueden diversificar sus herramientas metodológicas, reflejándolas en prácticas pedagógicas para trabajar con las familias, consiguiendo que los padres, madres o cuidadores generen y conserven interés y motivación para asistir a las convocatorias que se programan desde la escuela, haciendo alusión a las características propias de la familia rural. Entendiendo, tal cual lo afirma Gutiérrez de Pineda (2003), que “la familia extensa y patriarcal perdió vigencia en amplias zonas del país, debido a la transformación estructural de la sociedad que a lo largo del siglo XX socavó el andamiaje económico, político y cultural que la había creado” (Pachón, 2007, p. 153).

Lo anterior debe cristalizarse desde los ejercicios de planeación curricular, e incluirse en los proyectos educativos institucionales, haciendo evidente la voluntad, el interés y el compromiso de compartir y fortalecer, entre ambas instituciones, la relación familia-escuela como escenario de desarrollo de niños y niñas, asumiendo los cambios que históricamente se han y se siguen dando.

De modo que resulta pertinente que las familias desde su realidad y multiplicidad puedan comprender que cada uno de sus integrantes dependen del acompañamiento y la interacción, ya que una buena participación entre padres y escuela es un criterio clave para hablar de una educación de calidad (Rivas, 2007); por ende, ambos agentes educativos tienen en común educar y formar ciudadanos (de León, 2011); por lo que en el sector rural, y en la educación en general, se presenta como fundamental la integración social de todos los sectores en especial la integración entre la familia y la escuela (Sarmiento, 2009).

Los docentes deben tomar consciencia de que el motivo que los convoca a trabajar con las familias no son las quejas o el rendimiento académico, sino la formación y el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes. “Las relaciones entre las familias y la escuela se inscriben en la articulación entre dos instituciones con asimetría de poder y en un contexto social y político que las sitúa en el debate entre intereses públicos y privados” (Garreta, 2008, p. 133).

Debido a que el modelo pedagógico influye en el desarrollo de estrategias que permiten vincular a la comunidad, por tanto, para el caso del sector rural, los modelos deben vincular a los actores comunitarios a los procesos de la escuela a través de diversas estrategias que posibiliten la construcción colectiva de saberes que sirvan para recuperar la experiencia y los aspectos culturales de la comunidad, ya que en ocasiones el desdén de la escuela hacia las maneras de conocer el mundo de la sensibilidad y de la experiencia cotidiana pueden explicar las dificultades comunicativas (Sierra, 2001).

Por último, los profesores deben disponer de un campo de competencias específicas para trabajar con las familias (Zambrano, 2002), pero es necesario que las prácticas sociales demanden aproximaciones que conlleven a miradas sistémicas, reflexivas y discursivas (Ghiso, 2000) para que la labor docente se reconozca en el reto de asumir un carácter relacional, cultural, contextual y comunitario (Martínez, 2012) que tenga en cuenta las experiencias previas de familia, de la misma institución y de sus contextos externos que, a su vez, se conviertan en un esquema de referencia para futuras generaciones (Schutz, 2003).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arriagada, I. (2002). Cambios y desigualdad en las familias latinoamericanas. *Revista de la CEPAL*, 77, 143-161.
- Barrios, M. (2012). Apuntes sobre familia, comunicación y cambio social. Reflexiones en torno a la obra de Virginia Gutiérrez de Pineda y Gino Germani. *Folios, Revista de la Facultad de Comunicaciones*, 24, 163-179.
- Bas, E. y Pérez, M.V. (2010). Desafíos de la familia actual ante la escuela y las tecnologías de información y comunicación. *Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 41-68.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Bourdieu, P. (2007). *Razones y prácticas: sobre la teoría de la acción*. Madrid, España: Taurus.
- Buendía-Martínez, I. (2013). Mujer, actividad emprendedora y desarrollo rural en América Latina y el Caribe. *Cuadernos de desarrollo rural*, 10 (72), 21-45.
- Cabrera, D., Funes, J. y Brullet, C. (2004). *Alumnado, familias y sistema educativo (los retos de la institución escolar)*. Barcelona, España: Octaedro.
- Colombia aprende. (2015). *Qué es Escuela Nueva*. Recuperado de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>.
- Contreras, C. (1997). Educación rural cafetera: una alternativa para el cambio. *Aula*, 9, 85-97.
- Comellas, M.J. (2009). *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Dabas, E. (2007). *Viviendo redes. Experiencias y estrategias para fortalecer la trama social*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones CICCUS.
- de León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños y niñas. XII Congreso Internacional de la teoría de la educación. Autonomía y responsabilidad. Contextos de aprendizaje y educación, Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Ejdelman, E. (2003). Familia-escuela: una relación conflictiva. *El Guiniguada*, 12, 71-94.
- El Bachir, N. (2013). *El rol de la familia marroquí en la educación de los hijos, antes y después de la migración* (tesis de doctorado). Universidad de Almería, Almería, España.

- Escobar, P. (2005). Las concepciones de familia que sustentan las políticas y las prácticas institucionales. Seminario temático sobre familia, balance y perspectivas. Hacia una definición de un compromiso social y político, Universidad de Caldas, Manizales, España.
- Farah, M. y Pérez, E. (2004). Mujeres rurales y nueva ruralidad en Colombia. *Cuadernos de desarrollo rural*, 51, 137-160.
- Fernández, K. y Bigott, B. (2011). Alianza escuela-familia-comunidad en el Jardín de Infancia Luis Ramos Escobar: una experiencia de desarrollo profesional docente. *Revista de Investigación*, 35 (72), 87-114.
- Garreta, J. (2008). Escuela, familia de origen inmigrante y participación. *Revista de Educación*, 345, 133-155.
- Ghiso, A. (2000). Investigación educativa: sujetos, gramáticas y ecologías. Apertura al conocimiento de los sujetos y de los universos posibles. IV Encuentro Nacional de investigadores, FUNLAM, Medellín, Colombia.
- Gutiérrez, M.C. y Buitrago, O. (2009). *La formación docente en las prácticas educativas. Una propuesta basada en la investigación*. Pereira, Colombia: Universidad tecnológica de Pereira.
- Londoño, B. (2005). Las concepciones de familia que sustentan las políticas y las prácticas institucionales. En R. Sánchez, M.C. Palacio, G. Sánchez, L.M. López (Comps.), *Memorias seminario temático sobre familia*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.
- López, S. (2003). Familia y escuela: trabajando conjuntamente. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 8 (7), 291-295.
- López, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula Abierta*, 83, 35-52.
- Loscertales, F. (2014). Familia, “escuela” y sociedad: una esperanzada propuesta de futuro. *Aularia. Revista digital de comunicación*, 2, 9-16.
- Lozano, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de la Salle*, 57, 117-136.
- Luengo Navas, J. (2004). *La educación como objeto de conocimiento*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Martínez, S. (2012). *La relación familia-escuela. La representación de un espacio compartido* (tesis de doctorado). Universidad de Barcelona, Barcelona, Colombia.
- Martiñá, R. (2003). *Escuela y familia: una alianza necesaria*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Guía 26 ¿Cómo participar en los procesos de la escuela?* Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-120646_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf.
- Miranda, G. (2011). Nueva ruralidad y educación en América Latina retos para la formación docente. *Revista de Ciencias Sociales, I-II* (131-132), 89-113.
- Moguel, C. (2007). Sociedad, familia y medios de comunicación de masas: jalones para su revisión. *HAOL*, 13, 193-197.

- Murcia, N. y Jaramillo, L.G. (2008). *Investigación cualitativa, la complementariedad*. Armenia, Colombia: Kinesis.
- Pachón, X. (2007). La familia en Colombia a lo largo del siglo XX. En Y. Puyana y M.H. Ramírez (Eds.), *Familias, cambios y estrategias* (pp. 145-160). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Parellada, C. (2002). Un espacio de comunicación y crecimiento múltiple: familias y centros educativos. En F. López, *La participación de los padres y madres en la escuela* (pp. 15-25). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Perfetti, M. (2003). Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia. *Proyecto FAO-UNESCO*. Recuperado de http://www.red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_colombia.pdf.
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 6 (10), 325-345.
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Colombia: LEGIS.
- República de Colombia. (1994). *Ley 115*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- República de Colombia. (2010). *Ley 1404*. Recuperado de <http://historico.presidencia.gov.co/leyes/2010/julio/ley140427072010.pdf>.
- Rico, A. (1985). *La familia en Colombia: tipología, crisis y el papel de la mujer. Mujer y familia en Colombia*. Bogotá, Colombia: Editorial Plaza Janes.
- Rivas, S. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista Española de Pedagogía*, 23, 559-574.
- Rodríguez, M.Á. (2004). *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Rodríguez, Z. (2011). La interactividad en una práctica educativa familiar (estudio de caso en la familia en situación de transnacionalidad). *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 3, 65-84.
- Rodríguez, Z. (2013). *Prácticas educativas en la familia en situación de transnacionalidad. Análisis de la interactividad y la influencia educativa* (tesis de doctorado). Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, 859-881.
- Sarmiento, L. (2009). El concepto de maestro en acción cultural popular. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13, 128-147.
- Sierra, Z. (2001). Investigar la realidad familiar, escolar y social con docentes y estudiantes de diverso contexto cultural. Seminario Internacional del Partenariado Científico Norte-Sur Sur-Sur. Cartagena de Indias, Colombia.
- Schutz, A. (2003). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Torío, J.L. y Urrego, L.M. (2014). *La relación familia-escuela: una comprensión al sentido que le dan los docentes desde sus prácticas pedagógicas en la Institución Educativa El Horro de Anserma, Caldas* (tesis de pregrado). Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.

- Villarroel, G. y Sánchez, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios Pedagógicos*, 28, 23-141.
- Zambrano, A. (2002). *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*. Cali, Colombia: Nueva biblioteca pedagógica.
- Zuluaga, O.L. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá, Colombia: Anthropos.