



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

“Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género”

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciados en las Ciencias de la Educación de la Educación Básica.

Autores:

Esteban Rafael Encalada Ordóñez CI: 0105142871

Jorge Luis Padrón Paladines CI: 0302717210

Tutora:

Blanca Carmona Mendoza Medina CI: 0151941499

Azoguez - Ecuador

Septiembre, 2020

Resumen: El presente Proyecto de Integración Curricular denominado “Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género” está enmarcado en la comunidad de Chuquipata, parroquia rural de Javier Loyola en la ciudad de Azogues, Ecuador. Este proyecto tiene el objetivo de conocer como la relación familia-escuela influye en las trayectorias educativas desde una perspectiva de género, tomando como referencia el caso de dos estudiantes de 15 y 17 años, del décimo año de Educación General Básica. Fundamentamos nuestro estudio en tres ejes teóricos: la continuidad-discontinuidad familia-escuela, la construcción de trayectorias escolares por parte de estudiantes provenientes de grupos minoritarios y la conformación de estructuras familiares en el contexto ecuatoriano. Para responder al objetivo planteado, partimos de un enfoque cualitativo apoyándonos del método biográfico para construir las historias de vida de las dos estudiantes.

Los resultados nos permiten identificar elementos clave en el desarrollo de las trayectorias escolares de niñas y adolescentes de comunidades rurales en el Ecuador como el rol fundamental de las madres, la reproducción de un pensamiento religioso, el rol de directivos, docentes y pares, las dificultades económicas, la migración interna y externa, la salud sexual y embarazos prematuros.

Palabras claves: ejemplo: Continuidad-discontinuidad familia-escuela, trayectorias escolares, familias, grupos minoritarios, historias de vida, Ecuador, Educación General Básica.

Abstract: The present Curricular Integration Project called “Home-school continuity-discontinuities. Analysis of the school trajectories of two tenth-year EGB students from a gender perspective” is framed in the community of Chuquipata, Javier Loyola's rural parish in the city of Azogues, Ecuador. This project has the objective of knowing how the family-school relationship influences educational trajectories from a gender perspective, taking as reference the case of two students aged 15 and 17, from the tenth year of Basic General Education. We base our study on three theoretical axes: family-school continuity-discontinuity, the construction of school trajectories by students from minority groups, and the formation of family structures in the context. To respond to the stated objective, we start from a qualitative approach, relying on the biographical method to construct the life stories of the two students.

The results allow us to identify key elements in the development of the school careers of girls and adolescents from rural communities in Ecuador, such as the fundamental role of mothers, the reproduction of a religious thought, the role of managers, teachers and peers, the difficulties economic, internal and external migration, sexual health and premature pregnancies

Keywords: Home-school continuity-discontinuity, school trajectories, families, minority groups, life stories, Ecuador, Basic General Education.

Índice del Trabajo

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1.1 Problema | 3 |
| 1.2 Justificación | 5 |
| 1.3 Formulación de los objetivos | 6 |
| Objetivo general | 6 |
| Objetivos específicos..... | 6 |
| 2. REFLEXIÓN TEÓRICA | 8 |
| 2.1 Antecedentes | 8 |
| 2.2 Marco conceptual | 12 |
| 2.2.1 La conformación de estructuras familiares en el contexto ecuatoriano | 12 |
| 2.2.1.1 Familias rurales y perspectivas y valorización de la escolarización. | 17 |
| 2.2.2 Trayectorias escolares de estudiantes provenientes de grupos minoritarios | 20 |
| 2.2.2.1 Trayectorias escolares y perspectiva del “déficit” o fracaso escolar..... | 22 |
| 2.2.2.2 Trayectorias escolares y perspectivas de éxito | 23 |
| 2.2.3 Continuidad discontinuidad familia-escuela | 26 |
| 3. MARCO METODOLÓGICO | 32 |

| | |
|--|-----------|
| 3.1 Método biográfico e historias de vida | 34 |
| 3.2 Fases del diseño metodológico..... | 35 |
| 3.2.1 Fase #1: Exploratoria y preparatoria | 36 |
| 3.2.2 Fase 2: Indagación en campo y relatos biográficos..... | 36 |
| 1. Indagación en campo: estructura familiar | 40 |
| 2. Indagación en el campo: trayectorias escolares | 40 |
| 3. Indagación en el campo: relación familia-escuela | 40 |
| 2.2.3 Fase 3: Análisis de datos | 41 |
| 4. RESULTADOS | 43 |
| 4.1 El contexto familiar y su relación con las trayectorias escolares..... | 45 |
| 4.2 El rol de la escuela en el desarrollo y continuidad de las trayectorias escolares | 53 |
| RECOMENDACIONES..... | 64 |
| BIBLIOGRAFÍA | 67 |
| ANEXOS..... | 71 |
| Anexo #1: Guiones de relatos biográficos..... | 71 |
| Anexo #2: Consentimiento informado | 81 |



Índice de gráficos.

Ilustración 1 Conexión referentes teóricos 30

Ilustración 2 Mapa de análisis..... 42

Índice de tablas

Tabla 1 Categorías de análisis..... **¡Error! Marcador no definido.**

Introducción

La relación familia-escuela ha sido un tema abordado en diversas investigaciones a nivel nacional e internacional, (Poveda, 2001; Franzé, 2002; Pàmies, 2011; Carrasco, Pàmies y Ponferrada, 2011; Vázquez, 2014; Mendoza). Desde estos trabajos se evidencia la necesidad de que la familia y la escuela desarrollen relaciones de correspondencia, en las que participen docentes, directivos, familias y el resto de la comunidad educativa, comprometidas por el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante (Razeto,2016). Esta relación debe tener en cuenta no solo la responsabilidad de ambos agentes, si no también que existen elementos externos al contexto familiar y escolar que también influyen y moldean las experiencias y trayectorias escolares de niños, niñas y adolescentes. Tampoco se debe dejar de lado la importancia que cumple el contexto sociocultural en el que se desarrollan las familias en su relación con la escuela, es por eso que la escuela y los agentes escolares, tienen la responsabilidad de adaptarse a este contexto. Este es el caso, las familias pertenecientes a sectores rurales enfrentan retos particulares de su contexto, como las afectaciones de la pandemia actual que ha generado falta de empleo y dificultades económicas vulnerado así su la calidad de vida, por lo que los consideramos como grupos minoritarios. A demás, estas familias podrían tener diferentes metas, valoraciones, expectativas y aspiraciones de desarrollo que las que plantea el sistema educativo actual (Solís y Aguilar, 2017). A lo largo de los años se ha buscado explicar las experiencias escolares de estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios a través de explicaciones biologicistas, y después explicaciones socioculturales que responsabilizan únicamente a la familia y entorno de los estudiantes de su rendimiento académico y de las trayectorias escolares. En esta investigación

rechazamos esas explicaciones y nos centramos más bien en analizar sus experiencias y trayectorias desde el eje teórico de la continuidad-discontinuidad de ambos agentes educativos.

Realizamos análisis de bibliográfico para la elaboración de nuestros antecedentes y marco conceptual, el cual partimos de tres ejes: la continuidad-discontinuidad familia-escuela, la construcción de trayectorias escolares por parte de estudiantes provenientes de grupos minoritarios y la conformación de estructuras familiares en el contexto ecuatoriano. Nuestro objetivo es conocer como la relación familia-escuela influye en las trayectorias educativas desde una perspectiva de género, tomando como referencia el caso de dos estudiantes de 15 y 17 años, del décimo año de Educación General Básica.

En la primera parte de nuestra investigación presentamos el planteamiento del problema, que surge desde nuestra experiencia haciendo prácticas preprofesionales en la Unidad Educativa “Javier Loyola”. A partir de la observación participante realizada en el décimo grado, nos surge una interrogante que es ¿Cómo influye la relación familia-escuela en las trayectorias escolares de dos estudiantes del décimo año de EGB de la UE “Javier Loyola” desde una perspectiva de género? Para dar respuesta a esta interrogante planteamos hacer una aproximación más profunda a las experiencias escolares de dos estudiantes desde la construcción de sus historias de vida, teniendo como unidades de análisis, la estructura familiar, la construcción de trayectorias escolares, y la relación familia-escuela.

Nuestro enfoque metodológico es cualitativo y se estructura a partir del método biográfico y las historias de vida, la construcción de estas se llevó a cabo mediante el seguimiento de tres fases: la primera fue exploratoria y preparatoria a través de la observación participante, la segunda

constó en la obtención de datos a través de la aplicación de tres entrevistas abiertas a cada estudiante y la última fase donde se realizó un análisis de los relatos mediante un mapeo en el cual se conectaron los códigos de cada relato biográfico. Todo esto para conocerla influencia de la relación familia-escuela en las trayectorias escolares de dos estudiantes del décimo año de EGB de la UE “Javier Loyola” desde una perspectiva de género.

Por último, a través de los resultados de nuestra investigación logramos identificar qué elementos claves moldearon las trayectorias escolares de las participantes, así como: rol importante de las madres, la reproducción de un pensamiento religioso en el contexto rural donde se desarrollaban las trayectorias de las mismas, el rol de directivos, docentes y pares, las dificultades económicas, la migración interna y externa, la salud sexual y el embarazo prematuro; pudiendo así concluir que estos factores son prescindibles tomar en cuenta dentro de la continuidad-discontinuidad familia escuela en contextos rurales del Ecuador.

1.1 Problema

La relación familia-escuela es un tema que ha sido abordado desde distintas perspectivas en la investigación nacional e internacional. Por ejemplo, en la relación familia-escuela-migración, familia-escuela-deserción escolar, familia-escuela-género, entre otros (Franzé, 2002; Pàmies, 2011; Carrasco, Pàmies y Ponferrada, 2011; Mendoza, 2018). La percepción e importancia que las familias le dan a la escolarización de sus hijos e hijas varía también de acuerdo a las condiciones particulares y contexto de cada familia. Del mismo modo, existen factores socioculturales que pueden moldear las trayectorias escolares de las estudiantes y deben ser atendidas. En el contexto ecuatoriano, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (de ahora en adelante, LOEI) hace énfasis en la relación familia-escuela, al mencionar los derechos y obligaciones de las madres, padres y/o

representantes legales dentro de las unidades educativas con el objetivo de hacer partícipes a estas en procesos reglamentarios de las instituciones y recibir periódicamente informes acerca de los procesos de escolarización de los/las estudiantes.

Desde estos enfoques, la relación familia-escuela se vuelve relevante al tratar de comprender las diversas dimensiones en los procesos tanto educativos (de enseñanza-aprendizaje) como escolares (de formación y continuidad) de los y las estudiantes. En el contexto de la Unidad Educativa “Javier Loyola”, hemos podido observar una escasa colaboración de estos dos agentes educativos, además de una corta preocupación a los desafíos individuales escolares de los estudiantes de décimo año de Educación General Básica (E.G.B) por parte de la institución, como el caso del estado de maternidad de una de nuestras participantes; de tal modo que la existencia retos y factores externos, como las desigualdades de género, han dificultado ambas dimensiones mencionadas. Para lo cual, hemos seleccionado el método biográfico y las historias de vida, como el procedimiento para entender el problema de investigación y responder a la pregunta planteada, ya que, a través del análisis las experiencias individuales y particulares de las participantes buscaremos explicar la importancia de la continuidad-discontinuidad familia escuela en estudiantes que compartan las mismas similitudes, y comprender como influyen en sus trayectorias escolares.

Por lo que surge la pregunta de investigación:

¿Cómo influye la relación familia-escuela en las trayectorias escolares de dos estudiantes del décimo año de EGB de la UE “Javier Loyola” desde una perspectiva de género?

1.2 Justificación

La relación familia-escuela, ha sido un tema abordado desde distintos puntos de vista, los cuales hemos visto una tendencia hacia la explicación de sus consecuencias y aportes en el rendimiento académico del estudiante, es decir, en como esta correspondencia puede afectar a los resultados de aprendizaje y al proceso educativo (enseñanza-aprendizaje), es por esta razón que hemos considerado pertinente el estudiar que otros, en las trayectorias de dos estudiantes de décimo año de Educación General Básica, pertenecientes a grupos minoritarios, es decir, que no disponen de las mismas condiciones y oportunidades educativas que los grupos mayoritarios (Ogbu, 1998).

En este sentido, pretendemos poner de relieve desde un análisis teórico y metodológico, la vital importancia que la continuidad-discontinuidad familia escuela tienen en las experiencias de estudiantes, explicándolo desde las percepciones y valorizaciones que poseen las familias rurales de las escuelas y como la escuela debe ajustarse a las necesidades y retos académicos de las estudiantes. Para lo que creímos fundamental apoyamos en el método biográfico y sus técnicas, puesto que su maleabilidad fue pertinente para entender como las experiencias individuales de grupos minoritarios son importantes para comprender que factores internos externos a la escuela y familia influyen en sus trayectorias académicas, es decir, este método no recae en simple entrevistas y transcripción de las mismas, aquí, el investigador juega un papel importante al interpretarla y relacionarla con la teoría (Millamasi y Giménez, 2000). Del mismo modo, este método y nuestra investigación darán una voz a ciertos grupos han sido poco visibilizados en investigaciones académicas y positivistas. (Pujadas, 2000)

Consideramos que el análisis de la continuidad-discontinuidad familia-escuela es el necesario, puesto a que, a lo largo de nuestra formación docente, hemos observado el cómo se ha

tergiversado el significado de esta correspondencia entre ambas agencias educativas, por lo que, este estudio ayudaría a resignificar los roles que la familia y la escuela deben cumplir. Es por eso tras el análisis de las historias de vida de las participantes, hacemos un llamado de atención a e agentes escolares y soscuales a cuestionarse qué influyen en los procesos de escolarización de nuestros y nuestras estudiantes. De tal modo que creemos fundamental nuestro aporte a lo que se entiende por relación, y de que roles corresponde a cada institución y a cada participante de la comunidad educativa.

Entre los distintos aportes que pretendemos lograr con este trabajo, es que a partir del conocimiento de las dinámicas específicas entre familia-escuela-estudiantes, desde una perspectiva de género, podamos ofrecer más adelante propuestas de políticas públicas y escolares más contextualizadas y pertinentes.

1.3 Formulación de los objetivos

Objetivo general

Conocer cómo la relación familia-escuela influye en las trayectorias escolares de dos estudiantes del décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Javier Loyola” desde una perspectiva de género.

Objetivos específicos

1. Analizar las estructuras familiares de las estudiantes participantes.
2. Examinar las percepciones que las familias participantes tienen sobre la escolarización de sus hijas.

3. Identificar las formas de comunicación y participación familiar en el contexto de la institución.
4. Identificar qué factores externos a la continuidad-discontinuidad familia influyen en las trayectorias escolares de las estudiantes.
5. Analizar las experiencias y trayectorias escolares de los estudiantes participantes a través de historias de vida y técnicas participativas.

1. Reflexión teórica

2.1 Antecedentes

En este apartado presentaremos una revisión de los trabajos de investigación que aportan a la contextualización de nuestro propio tema de estudio, es decir, trabajos enfocados en analizar las trayectorias escolares de estudiantes, particularmente de estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios.

Carrasco (2004), en su trabajo realizado en la ciudad de Madrid, analiza las experiencias y trayectorias de éxito escolar de jóvenes y gitanas en España. Uno de los aportes más relevantes de su trabajo es el de la resiliencia de los estudiantes frente a situaciones de discriminación, la cual es un elemento importante en el éxito escolar que estos jóvenes tienen. La autora resalta la importante labor de las instituciones educativas al promover la resiliencia en los estudiantes como un mecanismo para combatir la deserción escolar.

Carrasco (2004) realiza una crítica en la cual resalta las cualidades de las relaciones entre grupos minoritarios con respecto a su educación y su género. A partir de su investigación, la autora presenta las estrategias sobre éxito escolar que han desarrollado estos jóvenes gitanos pues en la vida de una persona suelen presentarse situaciones complicadas las cuales puede ser de origen externo (contexto social) o interno (contexto familiar) como por ejemplo la situación económica del hogar, discriminación hacia sus raíces y desigualdad de género, estas y muchas más son las razones que suelen ser obstáculos para que un estudiante continúe o cumpla con su vida académica, sin embargo, hay casos distintos que a pesar de las adversidades, cumplen con sus responsabilidades, evitando que los problemas infieran en su vida, a esto se lo puede denominar

como resiliencia. Los estudiantes con mayor resiliencia son personas que a pesar de la situación complicada en la que viven, progresan dentro de sus estudios, obteniendo buenas calificaciones, buen comportamiento, autoestima alta y motivación

Existen varias investigaciones que se han dedicado a estudiar las trayectorias escolares de niños y niñas desde las perspectivas de éxito y de fracaso escolar, en este caso la investigación desarrollada por Pámies (2008), nos proporciona una mirada general de cómo se debe entender y valorar la participación de las familias de origen migrante en España, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas , entendiéndolo a esta como uno de los factores para conseguir éxito en las trayectorias escolares en los estudiantes.

En la investigación se indica la importancia que cumplen los planteles educativos y docentes para vincular e integrar a la familia en los procesos de aprendizaje de sus hijos, pues se a través de la investigación se determina que las familias provenientes de grupos minoritarios, debido a su bajo nivel socioeconómico y educativo, tienden a ser estereotipadas como familias que descuidan la escolarización de sus hijos e hijas, lo que afecta los resultados escolares de estos. Sin embargo, el autor plantea que en realidad las familias si poseen grandes expectativas por el proceso escolar de sus hijos e hijas, apoyándolos a que culminen sus estudios. El punto que representa importante y lo consideramos se relaciona con nuestra investigación, es como el autor establece que si existe una buena relación entre familia-escuela no solo se contribuirá al éxito académico del estudiante en sus notas o calificaciones, también contribuirá en la formación holística del estudiante.

En cuanto al proyecto de Sierra (2013) realizado en España, este estuvo enfocado en analizar los factores de fracaso escolar de estudiantes con una historia académica y personal

asociada al fracaso., recolectando únicamente las experiencias de estudiantes de sexo masculino entre 17 y 18 años. Considerando que una baja calificación trae consigo diferentes significados que se enraízan en la historia de vida del estudiante, donde pudo haber experimentado situaciones buenas o malas. Por estas razones el trabajo se centra en construir las historias de vida de los estudiantes con el fin de determinar los factores de fracaso que influyen en los procesos de desarrollo y aprendizaje del estudiante.

Este trabajo se presenta como una guía para poder identificar los puntos claves a tomar en cuenta cuando se realiza un relato de vida de un estudiante, por esta razón se consideró indispensable vincularlo a nuestra tesis ya que aporta conceptos acerca de las historias de vida y su estructura, los cuales nos son de gran ayuda a la hora de establecer la metodología de la misma. Una de las ideas sustraídas de la tesis de Sierra (2013), y que encamina el enfoque que buscamos para las entrevistas que realizamos, es la de construir las historias de vida como algo biográfico, más no como una serie de entrevistas programadas; con esto queremos decir al utilizar un paradigma interpretativo en una investigación biográfica, nos permite restituir el fracaso escolar como un proceso socio histórico, sino más bien darle un nuevo significado mediante este proceso biográfico.

Por otra parte numerosas investigaciones han abordado el tema de relación familia-escuela a nivel internacional así como nacional, sin embargo, una de las que analizadas para entender un marco de continuidad en las trayectorias escolares es abordada en España elaborada por Poveda (2001), quien propone un “marco de las continuidades- discontinuidades familia-escuela o desajuste familia-escuela para dar cuenta e intervenir sobre la experiencia educativa del alumnado procedente de minorías étnicas” (p. 1) propuesta fue realizada a través de una discusión histórica

y cronológica de estudios a grupos minoritarios y posterior se discuten críticas al marco realizado. Esta propuesta la adaptamos al contexto donde se realiza nuestra investigación, tomando como referencia las principales categorías de análisis que son la continuidad discontinuidad familia escuela y los grupos minoritarios¹.

Dentro de nuestro contexto, en el país se han realizado varias investigaciones en las cuales se analiza y determina la importancia de la familia dentro del desarrollo académico de los estudiantes, como ejemplo de ello tenemos un trabajo de investigación realizado en Cuenca (Ecuador) correspondiente a Vázquez (2014), en el cual se examina la dinámica familiar que poseen los y las adolescentes de educación básica superior con el fin de valorar su incidencia en el bajo rendimiento escolar de los mismos. Este estudio se realizó en un contexto de 23 estudiantes con un desigual rendimiento académico y a sus familias, a quienes se aplica diferentes instrumentos de recolección de información y evaluación, como entrevistas informales y un genograma. Luego de realizar un análisis, los resultados detallan que las trayectorias escolares y el rendimiento escolar de los estudiantes están ligados a algunos factores que posee su familia, como su estructura familiar, relaciones intrafamiliares, recursos económicos, además del capital cultural.

¹ Ogbu (año) define a los grupos minoritarios como aquellos grupos que presentan desigualdades estructurales, socioculturales y de oportunidades dentro de una sociedad mayoritaria.

2.2 Marco conceptual

En este capítulo presentaremos las bases teóricas y conceptuales en las que se sustenta nuestra investigación. Partimos de tres ejes clave que son: a) las estructuras familiares, enfocándonos particularmente en las familias en el contexto ecuatoriano y rural. Consideramos que, analizar la conformación de estas estructuras nos permitirá comprender mejor las experiencias particulares de las estudiantes; b) las trayectorias escolares de grupos minoritarios y c) la noción de continuidad-discontinuidad familia-escuela, que nos ofrece un marco para entender las experiencias de las/los estudiantes desde la relación entre ambas instituciones.

2.2.1 La conformación de estructuras familiares en el contexto ecuatoriano

Para abordar el tema de sus transformaciones de las estructuras familiares de forma histórica, hemos optado por analizar primero el concepto de familia desde dos perspectivas.

Como menciona Sánchez (2011), entender el significado de familia es una tarea que puede resultar compleja, puesto a que este concepto se adapta y depende del contexto sociocultural e histórico en el que nos ubiquemos, ya que las estructuras familiares a se van transformando y se adaptan a la realidad social en la que se desarrollan, por lo tanto, sus formas y funciones resultan diversas.

Por otra parte, Rodríguez y Sánchez (2006) explican la noción de familia desde dos posturas teóricas. La primera, se sustenta en las teorías sistemáticas de Selvini (1990) que señala a esta como un “sistema de aprendizaje en interacción” (p. 4), refiriéndose así a un contexto de desarrollo y formación donde existe un conjunto de relaciones dinámicas y recíprocas entre un

grupo de individuos que son unidos por lazos naturales, biológicos o afectivos, emocionales. La segunda teoría explica a la familia desde los roles y funciones que cumple (Rodríguez & Sánchez; 2006), así familia es aquella agrupación de personas que realizan y negocian una división de tareas fundamentales dentro del hogar, como el cuidado de hijos, trabajo doméstico, rol laboral y económico, etc.

Por lo anterior, consideramos que existe una relación entre las dos teorías mencionadas por Rodríguez y Sánchez (2002), si bien se expresa que la familia es aquella organización de personas que están unidas por lazos, ya sean biológicos o afectivos, también dependen de los roles que cumplan, los que deben ser voluntarios, mas no impuestos; además en esta debería de existir esa correspondencia entre “sistemas de aprendizaje e interacción” (p. 4) planteada por Selvini (1990) con los “tareas y funcionalidad” (p. 5).

No obstante, las concepciones sobre familia que se han abordado a lo largo de los años han ido evolucionando y adaptándose a nuevos contextos pues los modelos y estructuras familiares depende de los contextos sociodemográficos y socioculturales en las que se encuentran. Consideramos relevante para nuestra investigación comprender como se ha conformado la familia ecuatoriana.

Las estructuras familiares a lo largo de los años en el Ecuador han sufrido importantes transformaciones, debido a fenómenos socioculturales y económicos. Las familias se han ido adaptando a estos cambios y observamos que estas han pasado de una estructura nuclear (conformad por madre, padre e hijos) a una diversidad de estructuras que son provocadas por situaciones como la migración, los divorcios, familias reconstruidas, etcétera (Tarazona, Díaz,

García & Hernández, 2016). Sin embargo, a esta idea la criticamos, puesto a que rechazamos la certeza de responsabilizar a la familia como único mediador en el proceso educativo de los estudiantes, es decir, consideramos que en un marco de “continuidad-discontinuidad” la escuela es quien debe adaptarse a las realidades familiares más no a la inversa.

Del mismo modo, Arriagada y Aranda (2004), señalan que dentro de estos cambios que ha influido en las estructuras familiares también han sido las necesarias migraciones dentro y fuera del país, consecuente a las crisis económicas y sus repercusiones sociales, así como de las modificaciones ocurridas en el ámbito cultural, de las representaciones y aspiraciones en relación con la familia. Es decir, las estructuras familiares en nuestro país han cambiado como resultado de la globalización y las necesidades económicas. Así, la sociedad ecuatoriana siendo víctima de una inestabilidad económica a lo largo de las décadas y el desempleo factores que han sido las principales causas de la masiva migración al exterior.

En la misma línea, otro de los factores que ha contribuido a la modificación de las estructuras familiares en el contexto ecuatoriano ha sido la adaptación del rol de la mujer al campo laboral. Como menciona Villena (2014) la mujer ecuatoriana solía tener un rol pasivo en el contexto familiar, siendo considerada “posesión del hombre”, ya sea su padre o marido, lo que le originaba una situación de dependencia para poder subsistir, además de haberle establecido roles específicos en tareas del hogar. La iglesia ha tenido también un rol importante en la conformación de un tipo de roles en la mujer, puesto a que en el siglo pasado esta ha influenciado en el rol que las mujeres debían cumplir dentro de las familias (Moscoso, 1999). Como señala Moscoso (1999), la iglesia deseaba evitar “la destrucción de la familia, la transformación de la sociedad y la perversión de las mujeres” (p.286), esto a consecuencia del liberalismo y el laicismo que surgía en aquella

época. Antes predominaban las familias ampliadas, hasta que en sectores rurales y en ciudades, el modelo nuclear ha ido fortaleciéndose y tomando forma (Moscoso, 1999).

Como indica Mendoza (2017), las identidades de género se construyen a partir de aspectos estructurales y simbólicos de orden social. Es decir, esta identidad es una construcción social. Por lo que Mendoza (2017) señala al género “como elemento base para los procesos de diferenciación y categorización es de gran influencia en la vida de los seres humanos, desde la niñez hasta la vejez” (p. 69). Esta diferenciación simbólica implicaría ciertos beneficios sociales y prohibiciones en comparación al otro. Estas brechas de desigualdad se amplían en escenarios de maternidad y matrimonio, comunes en la población femenina como se cita en (Alcalde et al. 2002).

El rol de la mujer se ha ido transformando en los últimos años pasando de actuar exclusivamente en papeles de cuidados de sus hijos e hijas a formar parte de una toma de decisiones políticas y económicas (Meza, Macías, Cedeño, y Oliva, 2016). Posterior a la reivindicación de sus derechos de la mujer en la sociedad, se ha incluido un cambio en los roles y las expectativas de género, tanto en la familia como en la propia sociedad. (Villena, 2014). Por lo anterior, el rol de la familia ecuatoriana se ha ido adaptando a las situaciones sociales, económicas y políticas del contexto.

En cuanto a las condiciones educativas de la niña, específicamente en el campo rural, han presentado varias discrepancias si se la compara con la de los niños, puesto a que casi todas las regiones en “vías de desarrollo” no han obtenido el mismo nivel de escolarización entre niños y niñas, y en países pobres, esta brecha se amplía en cuanto el nivel de escolarización aumenta. (Ministerio de Educación del Perú, 2001) Así mismo el mismo autor indica que la educación de

las mujeres significa un “bienestar familiar y un crecimiento económico”, pero si no existe un equilibrio entre las dos indica “un freno en su desarrollo”.

A partir de este análisis de ciertos factores que han influido en la estructura familiar, Arriagada y Aranda (2004), señalan que la estructura familiar se puede distribuir de la siguiente manera, empezando con una división entre familias nucleares y familias extendidas, la primera refiriéndose a aquella que en la que conviven una pareja con o sin hijos, y la segunda atribuyendo a una estructura similar pero añadiendo a la convivencia más parientes; así mismo se puede categorizar a las familias como biparentales, en las que existe una pareja encargada del cuidado y desarrollo del niño y las monoparentales, en la que una persona cumple el mismo rol.

En el aspecto legal, dentro de la Constitución de la República del Ecuador (2008), en el artículo 67, se señala:

“Se reconoce la familia en sus diversos tipos. El Estado la protegerá como núcleo fundamental de la sociedad y garantizará condiciones que favorezcan integralmente la consecución de sus fines. Estas se constituirán por vínculos jurídicos o de hecho y se basarán en la igualdad de derechos y oportunidades de sus integrantes.

El matrimonio es la unión entre hombre y mujer, se fundará en el libre consentimiento de las personas contrayentes y en la igualdad de sus derechos, obligaciones y capacidad legal.”

(p. 30)

De esta manera, en la Constitución del Ecuador (2008) se indica que se “reconoce” a la familia en su diversidad, sin embargo, se especifica que una familia solo es conformada a través del matrimonio entre hombre y mujer. No fue hasta el 2019, cuando se aprobó la Ley del

matrimonio igualitario en la reforma del código civil. No obstante, el estado señala a la familia siempre y cuando exista un matrimonio; por lo que no se hace alusión a las diferentes estructuras de las familias, ya sean monoparentales o familias sin haber contraído un casamiento legal.

Con todas estas ideas, se acota que en la actualidad estamos ante cambios significativos en la concepción de las estructuras familiares y por consiguiente en cómo estas se relacionan con otras instituciones sociales, por ejemplo, la escuela. Según Tarazona, Díaz, García y Hernández, (2016) a finales del siglo pasado, el proceso educativo de los niños y niñas era más democrático ya que las responsabilidades de la enseñanza-aprendizaje eran compartidas y la escuela. Sin embargo, actualmente esta relación tiene un carácter más bien “mercantil”, donde familias y estudiantes son vistas como clientes y no como cogestores del proceso educativo. En otras palabras, el rol que comprende la escuela ahora es mercantilizar el trayecto escolar.

Con estas ideas en mentes, es importante recordar que las estructuras familiares dependen del contexto en el que se sitúan (Sánchez, 2011), en el caso de la presente investigación lo exploraremos en un contexto rural, por ende, analizaremos qué expectativas tienen de la escolarización de los niños y niñas, y como pueden influir en sus trayectorias.

2.2.1.1 Familias rurales y perspectivas y valorización de la escolarización.

La valorización que las familias le da a escolarización de sus hijos e hijas está influida por diversos factores, entre ellos podemos destacar el contexto demográfico y sociocultural en el que estas se localizan. En el caso de nuestra investigación nos enfocamos en un entorno rural ya que es ahí donde se desarrollan las experiencias escolares de nuestras participantes. Es importante tener en cuenta que en los sectores existen pocas instituciones de educación formal, por ello se resalta el

papel que desempeñan las escuelas en la escolarización de sus hijos, ya que, según Contreras y Ramírez (2009), es considerada por las familias como una “entidad mediadora” entre ellas y la sociedad. Es importante aclarar, que en el contexto de la investigación introducimos a las familias rurales dentro de grupos minoritarios puesto a que Carrasco y Alcalde (2011) y Poveda (2001), posterior al análisis del modelo explicativo ecológico-cultural de Ogbu (1998), definen así a quienes presentan desigualdades estructurales, socioculturales y de oportunidades dentro de una sociedad mayoritaria.

Teniendo en cuenta el punto anterior, entenderemos a la valorización como “la apreciación que la familia da al centro educativo, a la educación y al sistema educacional formal” (Díaz, Pérez, y Mozó, 2009. p. 443); así que cuando esta es positiva permite “que las familias se extiendan al conjunto de las etapas de educación obligatoria” (Carrasco, Pàmies, y Bertrán, 2009 p. 64), en otras palabras, cuando las familias mantienen altas sus expectativas acerca de las escuelas y de la educación se verán más involucradas en las instituciones y en la escolarización de sus hijos. En otras palabras, el éxito o fracaso escolar, está ligado al rol del entorno familiar, como también a su expectativas y valoraciones.

Como se mencionó anteriormente, es necesario reconocer que no todas las familias. comparten las mismas perspectivas ante la escolarización de sus hijos e hijas. Por ejemplo, uno de los elementos que las familias valoran recae en la calidad que las instituciones de educación formal ofrecen, puesto a que según una investigación realizada por el Ministerio de Educación del Perú (2001) las familias rurales señalaron que si estas cuentan con los recursos suficientes prefieren enviar a sus hijos a que estudien fuera de la comunidad rural, pero la mayoría no disponen de los ingresos para solventar el valor de la educación privada, por lo que suelen optar por involucrarse

en la escolarización y tratar de mejorar la calidad del servicio. Del mismo modo, dentro de la calidad educativa que se espera, las familias ven un foco importante dentro de la escolarización a la capacidad del profesorado y esto se refleja en el valor que lo otorgan, como lo menciona Carrasco, Pàmies, y Bertrán (2009), “las familias tienen del profesorado como interlocutor de la institución y su nivel de confianza en el mismo lo que condiciona su presencia en la escuela” (p. 66).

Otro valor a tomar en cuenta es el fin de progreso que las escuelas dispensan en los estudiantes, ciertas familias minoritarias “tienen expectativas de mejora social para sus hijos y mayoritariamente consideran que estudiar es la vía para conseguirlo independientemente del tipo de trabajo que imaginen para ellos.” (Carrasco, Pàmies, y Bertrán, 2009)(p. 68). Pero, estas expectativas de progreso suelen coincidir con las de una cultura globalizada, ya que poseen un “convencimiento explícito” p. 68 de que estas esperanzas les conseguirán un futuro mejor a sus hijos (Carrasco, Pàmies, y Bertrán, 2009). Las familias rurales confían en que el nivel de escolaridad y el trabajo que logren las escuelas “les permitan acceder a una mejor calidad de vida” (Díaz, Pérez, y Mozó, 2009 p 445.)

Dentro de las familias rurales, han sido diversas las explicaciones que detallan afectaciones dentro del rendimiento escolar y de las trayectorias escolar de los estudiantes, Meneses, Carlosama, Navia & Gris, (2014) indican que son algunos factores que más influyen en esta relación: la primera son las aptitudes y expectativas de la familia y del estudiante, es decir, el nivel de involucramiento en la escuela es importante; el segundo factor tiene que ver con el contexto, ya que familias aluden a una escases de material didáctico, bibliotecas, conectividad; así mismo, un bajo nivel económico de las familias de los estudiantes es tomado como factor incidente en las

trayectorias escolares, ya que, no se cuenta con los sedicentes ingresos para apoyar con lo necesario y materiales dispensables para el proceso educativo; por otro lado, los mismos autores señalan que la herencia cultural afecta a los “proyectos de vida” p. 442 de los estudiantes, puesto a que algunas familias de este contexto optan por no otras prioridades, como el trabajo de campo, antes que el estudio de sus hijos. (Meneses, Carlosama, Morillo y Grisales, 2014).

De acuerdo con el análisis planteado, compartimos la idea que la valoración de las escuelas y de las trayectorias escolares por parte de las familias rurales varían de acuerdo a las expectativas que tienen las mismas ante la educación de sus hijos y de lo que esperan que esta les otorgue a ellas; del mismo modo, los autores estudiados aseguran que las herencias culturales de la familia juegan un rol importante en las perspectivas de la educación de sus hijos y, en el caso de las familias rurales y grupos minoritarios, estas pueden variar según los intereses de cada una.

2.2.2 Trayectorias escolares de estudiantes provenientes de grupos minoritarios

En el siguiente apartado fundamentaremos la noción de trayectorias escolares que es uno de los ejes centrales de nuestro trabajo. Definiremos este concepto, para después abordar perspectivas sobre el desarrollo de trayectorias escolares desde la teoría del déficit y del éxito académico.

La educación se comprende como la adquisición de conocimientos y habilidades mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje, estas adquisiciones contribuyen para que las personas puedan desarrollarse social y humanitariamente. Para que esto ocurra los estudiantes deben realizar un recorrido en el sistema escolar cumpliendo con las perspectivas del diseño del sistema educativo (Terigi, 2008). Las trayectorias escolares se definen como el camino que siguen los estudiantes en un tiempo establecido para alcanzar los aprendizajes previstos por el currículo, esta comienza

cuando el estudiante ingresa a su formación académica, este ingreso debe ser a la edad determinada por las normas, siguiendo por su estancia en la escuela, el alumno debe transitar por los niveles educativos de manera continua, sin repetir ni abandonar sus estudios, para finalmente egresar o finalizar los niveles educativos cumpliendo con las exigencias de comportamiento académico y desempeño escolar (Marchesi, 2014).

Por otra parte, Ogbu y Simons (1998), manifiestan que las trayectorias académicas van más allá de estos conceptos, pues esta además de ser el sendero que un estudiante recorre a través de sus propias decisiones, también está condicionada por las oportunidades que los planteles educativos y la sociedad presenta, determinado que existen factores relacionados con aspectos socioeconómicos y culturales que influyen en la continuidad escolar de un estudiante. Por esta razón se han planteado en esta investigación considerar las trayectorias académicas de estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios.

Las trayectorias escolares se acoplan a los diferentes tipos de organización escolar que poseen los países, según la duración y distribución de sus niveles escolares y las edades que sus sistemas educativos determinan cursarlos, así como también a los resultados de aprendizaje que exigen cada uno de ellos. En la educación ecuatoriana la trayectoria escolar de un estudiante puede dividirse en diferentes etapas. El Currículo de Educación 2016 establece que la formación escolar comienza por la Educación General Básica preparatoria, siguiendo por la Educación Básica elemental, media, superior y culminado con el Bachillerato general unificado.

Estos conceptos de trayectoria escolar resultan ser teóricos al compararse con la realidad educativa que se percibe en nuestro contexto, puesto solo se pretende que el estudiante cumpla con

las perspectivas y objetivos de escolarización que el sistema educativo pretende alcanzar, dejando de lado la realidad que viven los estudiantes durante su formación académica. Por lo tanto, consideramos necesario conocer las historias de vida de los individuos para estar al tanto las trayectorias reales que se desarrollan en los procesos educativos y los factores que promueven el éxito o el fracaso escolar. Por esta razón en los siguientes apartados analizaremos estos factores determinado su importancia dentro del sistema educativo de enseñanza actual.

2.2.2.1 Trayectorias escolares y perspectiva del “déficit” o fracaso escolar

Comúnmente se conoce como fracaso escolar cuando los estudiantes no logran cumplir con éxito con las exigencias y rendimiento educativo esperado, pero este concepto puede variar dependiendo desde el enfoque en el que se le considere. Sin duda el fracaso escolar se establece como un gran problema dentro del sistema educativo, no obstante, se piensa que este no tiene ninguna relación con el ámbito social del estudiante, se debe considerar que existen diferentes características como la procedencia social o el entorno sociocultural en el que se encuentra inmerso el alumno que determinan los factores de fracaso en su trayectoria escolar (Rodríguez, 2008).

En este caso nos centraremos en estudiantes provenientes de grupos minoritarios, ya que son ellos quienes con mayor frecuencia se enfrentan a perspectivas de déficit por parte de los docentes y las instituciones educativas, además de otros elementos que ponen en riesgo la continuidad de sus Por todo esto podemos decir que la falta de apoyo familiar se constituye como uno de los factores que influyen en el fracaso escolar en estudiantes provenientes de grupos minoritarios (Carrasco, 2008).

El bajo nivel socioeconómico de las familias y los estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios, influye también en sus determinaciones personales y su automotivación, provocando que el estudiante fracase y no desee continuar con sus estudios, pues estos se ven influenciados por causas intrínsecas como la distracción, abandono producido por las tecnologías, la poca tolerancia a la frustración por obtener bajas calificaciones y su indudable deseo por enfrentar su situación baja económico, provocando que prefieran dedicarse a actividades extraescolares que puedan otorgarles remuneraciones económica (Tarazona et al. 2016). Es aquí donde los docentes y la institución educativa en general deben motivar a el estudiante a seguir con sus estudios, más adelante en la investigación se realizará hincapié en la labor que desempeña estos en las trayectorias escolares de los estudiantes.

2.2.2.2 Trayectorias escolares y perspectivas de éxito

Como ya se ha mencionado con anterioridad, Las condiciones sociales que posee un estudiante tales como su nivel económico, cultural y su contexto social, pueden influir en el éxito de un estudiante en su trayectoria escolar, sin embargo, varios alumnos han logrado sobreponerse a todas estas adversidades y se han constituido como excelentes estudiantes, deslindándose de la herencia social que los condena a un aparente fracaso escolar, para ellos no desaprovechan las oportunidades educativas que les presenta el sistema, haciendo a la resiliencia su mejor aliada para sobrellevar las dificultades que su trayectoria escolar.

Para reforzar esta idea resaltamos lo mencionado por Rodríguez (2008):

Estos humildes estudiantes, con su extraordinaria creatividad para aprovechar los mínimos espacios que el sistema social deja para los pobres, cuestionan sin saberlo a algunos de los

principales teóricos de la sociología de la educación y nos obligan a reflexionar sobre la forma en que estados, instituciones y maestros pueden identificar a estos alumnos resilientes, darles un apoyo mínimo, desarrollar su potencial y estimular a otros estudiantes a generar destrezas similares. (p,26)

Además, podemos añadir que las instituciones educativas cumplen una función muy importante al promover la resiliencia en los estudiantes ya que como nos menciona (Carrasco,2004), los planteles educativos deben adaptar un modelo de comunidad escolar acogedora, cuyo objetivo es proteger y motivar a los estudiantes ante las situaciones hostiles, para esto sus objetivos se deben orientar a generar un habiente escolar acogedor y seguro, teniendo como misión el precautelar los procesos de adaptación social y personal de los estudiantes en la unidad educativa. El autor se plantea que estos objetivos se pueden lograr si se incita la participación activa de los estudiantes en su proceso de enseñanza aprendizaje, concibiendo esto como un mecanismo para combatir la deserción escolar.

Como se ha afirmado en los epígrafes anteriores, el éxito y fracaso de las trayectorias escolares de los estudiantes no solo depende de ellos mismo, sino también de factores externos que influyen en ellos y en las decisiones que toman con respecto a su formación académica, estos factores son rol que desempeña la institución educativa y los docentes dentro del proceso educativo del estudiante, por esta razón en los siguientes párrafos se explica cuál es la incidencia que tienen estos en las trayectorias escolares de los estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios.

De este modo recurrimos a lo que nos menciona (Pàmies, 2008), quien establece que si bien el bajo nivel socioeconómico y educativo de los padres es un agente que afecta de manera

inminente en el resultado escolar de sus hijos, la institución educativa tiene la labor de generar relaciones estrechas con las familias de esta manera se incide en las integración educativa y social del estudiante mejorando los resultados académicos. Esta relación no solo favorecerá al rendimiento académico, entendido como notas y calificaciones, si no, también, a crear personalidades solidarias, además de fortalecer el pensamiento crítico y una autonomía en su actuar (Sánchez, 2011).

Es por todo esto que el principal rol de la institución, es generar espacios en donde se pueda vincular al núcleo familiar con las actividades escolares, ya que cuando el estudiante recibe el apoyo de su familia, mantienen una motivación por el aprendizaje. Del mismo modo, cuando la familia mantiene expectativas altas en el ámbito educativo de su hijo o hija, es decir, que alcancen un nivel educativo o académico alto, el niño o niña tiene más probabilidades de alcanzarlo. (UNICEF, 2007).

Además, García (1998) indica que el rendimiento académico de los estudiantes es el resultado de la relación de los “recursos” entregados por la familia y la escuela a la educación del estudiante, es decir, cumpliendo el rol de cada uno. Éstos siendo los recursos, habilidades y aptitudes que se aporta para que el estudiante sea capaz de socializar.

En igual forma, la gestión del docente dentro las escuelas en las que existe grupos minoritarios es esencial, ya que este debe tener liderazgo y motivar a sus estudiantes a superarse y a culminar con sus estudios, pues como manifiesta (Rojas, Verdugo, 2007) es relevante que el docente establezca dentro del aula de clase una cultura de esfuerzo (liderazgo), además de proporcionar a sus estudiantes un currículo enriquecido, seleccionando métodos de enseñanza que

motiven a los estudiantes a aprender, así también aplicando evaluaciones externas constantes que le permitan analizar el aprendizaje de sus alumnos y sobre todo es importante generar un ambiente personalizado y ordenado.

2.2.3 Continuidad discontinuidad familia-escuela

En este epígrafe desarrollaremos el marco de la continuidad-discontinuidad familia-escuela, como un elemento que nos ayuda a comprender y analizar las experiencias escolares de estudiantes, particularmente provenientes de grupos minoritarios. En este apartado incorporaremos también un enfoque de género.

Para comprender la situación de los grupos minoritarios en el contexto de esta investigación, es necesario aclarar a lo que entendemos a grupos minoritarios en el presente marco de desajuste familia-escuela de la investigación, pues Carrasco y Alcalde (2011) y Poveda (2001), posterior al análisis del modelo explicativo ecológico-cultural de Ogbu (1998) divide a grupos minoritarios en dos tipos, las minorías voluntarias e involuntarias, el primero se refiere a aquellos que llegan por voluntad propia; el segundo tipo, en el que haremos énfasis, son las minorías involuntarias, aquellas que tienen una historia de conquista y han sido interiorizadas a lo largo de la historia, en el presente caso, las mujeres en familias de contextos rurales.

Como explica Poveda (2001), los estudios de las consecuencias académicas en grupos minoritarios comienzan en los años 60 en Estados Unidos, donde nace la preocupación por entender las razones por las cuales los y las estudiantes afro-americanos presentaban problemas de rendimiento académicos, a los cuales se les respondían con explicaciones biológicas. Poveda (2001) señala que “Para algunos autores las diferencias en rendimiento académico, y en

consecuencia las diferencias en la distribución socio-ocupacional, entre grupos raciales se debían y deben a diferencias en su capacidad intelectual innata” (p. 2). Pero estas explicaciones fueron descartadas, por el método de obtención de resultados, además estas razones biologicistas “no daban espacio para el cambio” (p. 2) En otras palabras, con esos argumentos, se asumía que el rendimiento académico estaba directamente ligado a cuestiones raciales, lo que provocaba evitar intervenir para una mejoría educativa en estos grupos.

Después de lo mencionado, Poveda (2001) explica otro tipo de solución o respuesta a los problemas y diferencias de rendimiento en los grupos minoritarios, que surgía posterior a los estudios mencionados, estas estaban vinculadas a factores socioculturales nombrado, exponiéndolo como un “déficit cultural” (p. 3), refiriéndose a las familias de grupos minoritarios “carecían de la riqueza y complejidad que les proporciona recursos cognitivos para enfrentar a las demandas de la escuela” (p. 3), es decir, se asumía que el intelecto dependía llanamente de la riqueza cultural de la familia, es de esta perspectiva que surge una respuesta llamada educación compensatoria.

La noción de una educación compensatoria, busca evidenciar que los problemas de trayectorias escolares dependen no solo de los factores socioculturales, sino también de institucionales tales como; el sistema escolar, escuela, docentes. Por esta razón es necesario conocer como el docente y la institución educativa genera espacios y habientes de aprendizaje que le permitan al estudiante vincularse con total normalidad al contexto educativo, sin dejar de lado a la familia, pues es su labor también motivar a los padres a que se involucren en los procesos educativos de sus hijos, motivándolos a relacionar sus actividades familiares con las actividades que se realizan dentro del plantel educativo. Este modelo de educación compensatoria es criticado,

puesto a que exigía que las familias se adaptaran a las exigencias de las instituciones educativas, idea que dificultaba a los grupos minoritarios, ya que las diferencias culturales, y sobre todo de lenguaje, complicaba el entendimiento hacia la escuela.

Pues como nos menciona (Poveda, 2001) las familias que provienen de grupos minoritarios, no están al tanto de cómo sus hijos se adaptan a los contextos educativos, pues la sobre carga laboral o el interés por mejorar su situación socioeconómica, hace que ellos descuiden y no relacionen sus actividades familiares con las necesidades escolares de sus hijos, es por eso que la adaptación escolar de un estudiante debe ser un proceso mutuo que involucre a la familia y a la escuela, si esto no es así el docente y la institución educativa tienen la obligación de compensar lo que falta en la familia, en otras palabras, esto los docentes deben comprender contexto familiar que vive el alumno y tomar medidas para facilitar sus procesos de adaptación, puesto que esta puede resultar costosa y compleja para él, además el éxito en la vinculación de un estudiante depende de cómo la institución educativa genera ambientes adecuados para que el estudiante se adapte correctamente respetando el modo en el que él organiza su experiencia al momento de interactuar en la escuela .

Es por esto que para complementar el marco de la continuidad y discontinuidad de la familia-escuela, surgen una propuesta de intervenciones educativas, cuyo fin es el de dar solución a los problemas comunicativos que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje. Considerando que el desajuste en las relaciones comunicativas entre estudiantes y el contexto escolar derivan en problemas de adaptación y de rendimiento escolar, se debe implementar estrategias de intervención que organicen de mejor manera las actividades dentro del aula de clase, mediante la vinculación

de estas con las experiencias sociales y culturales del alumno o alumna, mejorando la comunicación y facilitando la adaptación del estudiante en el marco escolar (Poveda,2001).

Como se tiene conocimiento el distanciamiento de la comunicación entre la familia-escuela pone en riesgo las trayectorias escolares de los grupos minoritarios, ya que las familias poseen distintos intereses por los procesos educativos de sus hijos, por lo que su participación sea escasa en las instituciones educativas, generando problemas en la continuidad de ellos en la escuela, es por ello que surgen las nuevas intervenciones educativas, con el fin de que se reestablezcan las relaciones familia-escuela, mediante un participación activa de docentes y administrativos, que mediante el diálogo y la producción de nuevos espacios educativos logran que la familia vuelva a involucrarse en el educación de sus hijos.

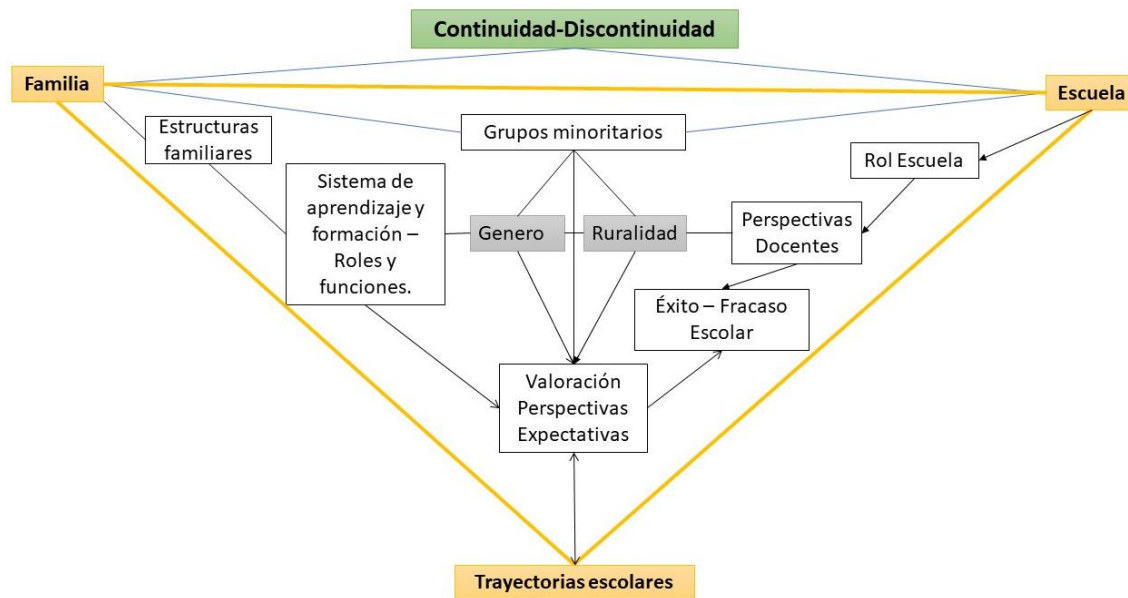
De la misma forma, Poveda (2001), propone “incorporar un repertorio socio-interactivo” (p.6) del grupo minoritarios, esto a través de un proceso empírico y reflexivo, que el docente debe elaborar de acuerdo a cada grupo que se encuentre a su cargo, es decir, que el maestro debe considerar que afectaciones positivas y negativas tienen sus métodos y estrategias de clase en todo el alumnado, así como de manera individualizada todo esto a través de la reflexión. “Esto implica ir más allá de las estrategias de intervención general propuestas como compensación educativa” (p. 6) y será aplicable en distintos contextos, en nuestra investigación, en entornos rurales.

De esta manera, se concuerda con las ideas de Carrasco y Alcalde (2011) quienes explican que existen distintas causas que deben ser analizadas en conjunto para conocer ciertas realidades. A través de los años se han dado explicaciones sentenciosas al por que los grupos minoritarios son los más vulnerables a ser afectados en las trayectorias escolares, puesto a que diversas

investigaciones aseguran a que el desempeño escolar ha estado ligado únicamente a ciertos factores en específico, ya sean, factores sociales, estructurales y culturales, y en este caso de género, no obstante, Ogbu (1998), considera que se puede precisar una explicación a nivel múltiple, es decir, que conjuguen esas causas.

La familia y la escuela, como dos agentes educativos, deben ser conscientes del rol fundamental que desempeñan cada uno, ya que se facilitará la manera de establecer relaciones que beneficien y enriquezcan el proceso educativo de los estudiantes. Aparte de entender la importancia de que participen y se relacionen ambos agentes educativos, es necesario conocer cuáles son sus funciones educativas, las cuales deben ser ejercidas. (Sánchez, 2011).

Ilustración 1 Conexión referentes teóricos



Fuente: Elaboración propia.

2. Marco metodológico

En este capítulo explicaremos nuestro diseño metodológico, el cual se apoya del método biográfico, particularmente historias de vida y la observación participante y del uso del método biográfico e historias de vida para comprender cómo influye la relación familia escuela en las trayectorias escolares de estudiantes de Educación General Básica. Para esto hemos decidido enfocar a investigación desde una perspectiva cualitativa, puesto que nuestro interés de es describir una realidad particular de forma comprensiva, usando las palabras (Bassi, 2015) De esta manera a partir de la interpretación de los relatos biográficos comprenderemos las realidades educativas y familiares de las investigadas y de esta manera daremos respuesta a la pregunta planteada.

Pero antes de comenzar a explicar nuestro diseño, consideramos necesario explicar nuestras las posturas epistemológicas que han dado forma a esta investigación (B, ya que, de lo contrario, la metodología se reduciría simplemente a la aplicación de un método, técnicas e instrumentos, sin ofrecer una reflexión sobre la construcción del conocimiento. (Bassi, 2015)

El estar inmersos en una escuela rural nos hizo evidenciar y comprender las desigualdades sociales existentes en comparación de las escuelas urbanas, con las cuales hemos trabajado años atrás, por ejemplo, escasas a recursos educativos, como bibliotecas, proyectores, computadoras, del mismo modo un alto índice de familiares emigrantes de los estudiantes. Entender las distintas realidades educativas y tener en cuenta la diversidad de estudiantes existentes dentro un salón de clase, nos ha significado un reto como investigadores y futuros docentes. De manera que evitamos convertir el proceso investigativo en un estudio de individuos convertidos en datos y que arroje resultados generales, por lo tanto, encaminamos esta investigación a dar mayor voz a experiencias

personales, a través de la interpretación de relatos que expliquen desde las situaciones, vivencias, y experiencias, la realidad que viven las estudiadas y como estas han influido en sus trayectorias escolares. Por lo que para alcanzar lo planteado hemos acudido al método biográfico. Consideramos que este método es el más adecuado ya que:

Se trata de una ruptura epistemológica que conduce a los científicos sociales hacia aproximaciones a unas fuentes de conocimiento social que llevan aparejada la voluntad de profundizar en lo que las personas y los grupos hacen, piensan y dicen con la finalidad de ensayar interpretaciones de la realidad a partir de la subjetividad individual y grupal, más que a través de sofisticadas y deshumanizadoras reglas metodológicas que, a menudo, instrumentalizan la realidad social para dar salida a una realidad autoconstruida y cientifista. (Pujadas, 2000, p. 127)

Al hacer uso del método biográfico y las historias de vida las investigaciones en Ciencias Sociales y en el campo de la educación buscan no solo generar conocimiento individual si no, representar problemáticas y temas sociales (Millamasi y Giménez, 2000). En el caso de nuestra investigación, nos centraremos en conocer cuál es la relación familia-escuela en dos estudiantes de sexo femenino del décimo año de educación general básica en una escuela rural de la ciudad de Azogues (Ecuador), lo cual nos ayudará a comprender, desde las experiencias individuales, las condiciones particulares que pueden moldear las experiencias y trayectorias escolares de las niñas y adolescentes ecuatorianas en comunidades rurales. Conocer la vida de estas adolescentes, conocer sus familias, su contexto social y sus experiencias escolares nos significará nos significará entender como esto ha influido en sus acciones, perspectivas, valoraciones y condiciones que pueden moldear sus retos escolares. (Millamasi y Giménez, 2000)

Por esto consideramos fundamental que el diseño metodológico esté adaptado a nuestras necesidades y a las de las participantes, y con las ayudas de las técnicas e instrumentos correspondientes al método biográfico y observación participante, poder así, estudiar sus trayectorias escolares, las cuales, individualmente, comparten rasgos específicos y únicos que nos servirán para acercarnos a las realidades sociales y culturales de las niñas y adolescente ecuatorianas en el contexto de las escuelas rurales.

3.1 Método biográfico e historias de vida

El método biográfico surge de la necesidad de revalorizar a los individuos y a los colectivos sociales de “datos y variables” a “sujetos de configuración compleja” (p. 127) como lo indica Pujadas (2000). De esta manera, podemos aludir a que el método biográfico apunta a ser una herramienta de investigación social que contribuye a la interpretación de las experiencias de vida individuales y colectivas, esto, según el mismo autor, puede realizarse a través de distintas técnicas, una de ellas son las historias de vida, que hemos utilizado en esta investigación.

Para continuar con este apartado, consideramos necesarios hacer una distinción entre historias de vida y relatos biográficos. Si bien en diversos trabajos hemos visto que estos términos son utilizados como sinónimos, nosotros nos basamos en algunos autores que hacen una distinción muy sutil entre ambos. Mallimaci y Giménez (2006) señalan a las historias de vida como un estudio de una persona y de sus trayectorias a largo plazo interpretada por un investigador o investigadora, a partir de técnicas de recolección y/o como narraciones, análisis de documentos u otro tipo de registros. Por otro lado, Pujadas (2000) define a los relatos de vida como la “recopilación de narraciones biográficas” (p. 130) es otras palabras, las historias de vida son el resultado de la

interpretación y análisis de los relatos de vida. Esta distinción nos servirá para no generar confusiones en la comprensión de términos dentro de las fases de la presente investigación. En nuestra investigación utilizaremos el termino historia de vida ya que se asemeja a las idas consideradas previamente para narrar y estructurar de acuerdo a los autores, nuestra investigación.

Como complemento a la información obtenida de las historias de vida, hemos ocupado la observación participante. La observación resultó importante para entender y diagnosticar cuales eran las primeras impresiones en cuanto al tema de investigación y relacionarnos con las investigadas, esto con la ayuda de las notas de campo. Mendoza (2017) menciona que en la observación participante la presencia del investigador en el campo es fundamental para construir las “bases para los procesos de descripción, interpretación y análisis.” (p. 130). Del mismo modo, Ogbu (1981) indica que la observación participante implica constante interacción, en nuestro caso, de los investigadores con las participantes, lo que involucra conocer su cultura, estar presentes en eventos sociales, trabajar con ellas, entre otras labores. Lo que se consiguió a través de las prácticas pre-profesionales, desarrolladas durante casi cuatro meses, donde además de permanecer en la institución educativa y ejercer roles docentes, hemos participado en eventos culturales y sociales, como el caso de misas, fiestas parroquiales, y la organización de una minga con las familias, etc.

Nuestro diseño metodológico tiene un proceso de tres fases, las cuales las explicaremos a continuación.

3.2 Fases del diseño metodológico

A pesar de la flexibilidad que el método biográfico nos permite para desarrollar las historias de vida, estas requieren de una debida planificación y estructuración. Si se decide trabajar con esta

técnica se debe identificar que faces se debe cumplir para poder responder a la pregunta de investigación, siempre teniendo en cuenta si para esto es necesario la realización de una historia de vida o de varios relatos (Mallimaci y Giménez, 2006).

3.2.1 Fase #1: Exploratoria y preparatoria

La primera fase de la presente investigación, consistió en determinar el eje temático en el cual nos centraríamos. La desarrollamos con la ayuda de la observación participante, como un instrumento de “participación activa” (Bassi, 2015, p. 400). En esta fase nos centramos en diagnosticar el problema de investigación y situarlo con ciertos criterios de análisis; esta información fue recogida a través de notas de campo, conversaciones informales con docentes y estudiantes, y en interacción diaria durante las prácticas preprofesionales con los directivos de la institución; Esta fase duró un total cuatro meses, que empezó desde el 21 de octubre del 2019 hasta el 10 de enero del 2020, y se llevó a cabo de lunes a viernes en horario de 7:40am a 12:20pm.

Del mismo modo, en esta fase realizamos un análisis de la bibliografía consultada con temas de estructura familiar, trayectorias académicas, continuidad discontinuidad familia-escuela, lo cual nos permitió entender las categorías y establecer sus subcategorías correspondientes, para posterior realizar las estructuras de los guiones de las historias de vida y aplicar las posterior poder aplicar las fases de entrevistas.

3.2.2 Fase 2: Indagación en campo y relatos biográficos.

En esta fase nos enfocamos en diseñar el guión de entrevista para llevar a cabo los ¿relatos biográficos/historias de vida? La estructura de este guión surge de la información construida en la

fase uno (revisión bibliográfica y observación participante). Para el desarrollo de ¿los relatos biográficos/ las historias de vida? Es adecuado realizar entrevistas abiertas, que nos permiten una lista de temas generales, mas no de un listado de preguntas directivas y concretas. (Mallimaci y Giménez, 2006). El rol del entrevistador es importante ya que se debe encargar de estimular la conversación y el hilo de la narración de la persona entrevistada (Pujadas, 2000), más no de dirigir sus respuestas. En nuestro caso, buscamos ofrecer un espacio de confianza para que las estudiantes pudieran compartirnos de forma libre sus experiencias, mientras que a la vez buscábamos profundizar en ciertos aspectos que nos parecían relevantes de sus narraciones.

Para la elaboración del guion de los relatos biográficos se tomaron en cuenta las siguientes categorías de análisis:

Tabla 1 Tabla de categorías para la estructuración del guión de relatos biográfico.

| Categorías de análisis | Subcategorías | Referentes teóricos |
|------------------------|--|--|
| Estructura familiar | <ul style="list-style-type: none"> • Relaciones intrafamiliares • Concepción de “familia” • Roles dentro de su familia. • Estructura familiar. | Rodríguez y Sánchez (2002). (Carrasco, Pàmies, y Bertrán, 2009) |



| | | | |
|---------------------------|---|--|---------------------------------|
| Trayectorias escolares | <ul style="list-style-type: none">❖ Pre-escolar (4-5 años)❖ Escolar (5-11 años)❖ Colegial (11-15/17) años | <ul style="list-style-type: none">• Relaciones con docentes• Relaciones entre pares• Retos en la educación• Concepciones de éxito fracaso-escolar• Rendimiento académico | Pimes (2008) Ogbu (1998) |
| Relación- Escuela familia | <ul style="list-style-type: none">• Comunicación escuela -amilia• Comunicación familia-escuela• Momentos asistía la familia a la escuela.• Involucramiento en las trayectorias educativas por parte de la familia• Concepción de educación para la familia• Intervención los docentes con la familia• Concepciones de la familia sobre la institución educativa | | Poveda (2001) |

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

Fuente: elaboración propia.

Creemos importante señalar que el desarrollo de las de las historias de vida no se completa en una única sesión, sino que deben realizarse varias sesiones que nos permitan abordar los diversos temas planteados en nuestro guion, en el caso de nuestra investigación y con relación a la disponibilidad de las estudiantes las elaboramos en tres sesiones de entrevistas. Mallimasi y Giménez (2006) indican que “contar la vida es un proceso largo, en el que es central respetar los tiempos del entrevistado o la entrevistada. El relato de la vida se desgrana en un conjunto de entrevistas.” (p.192). Por ende, para encaminar los periodos de esta fase se planificó tres guiones que se adapten a las categorías de análisis, además del tiempo y de los espacios de las dos entrevistadas. Es importante mencionar que esta investigación comenzó a desarrollarse antes del inicio de la pandemia del COVID-19, y que por lo tanto, ha tenido que adaptarse al contexto del confinamiento, por lo que a una de las investigadas la tuvimos que entrevistar de modalidad virtual, sin embargo, por falta de conectividad a internet de la segunda entrevistada se la desarrolló presencialmente con las pertinentes medidas de bioseguridad.

Para la realización de las entrevistas abiertas a las estudiantes se diseñó un guion (véase Anexo #1) enfocado en las categorías de análisis: estructura familiar, trayectorias académicas y relación familia-escuela, las cuales se desarrollaron en tres sesiones de aproximadamente una hora cada una. Para lo cual cada investigador nos distribuimos en realizar las entrevistas únicamente a una estudiante con sus respectivas sesiones. Estas entrevistas fueron realizadas en una semana,

adecuándonos a la disponibilidad de las investigadas. A continuación, explicamos el desarrollo de cada una de estas categorías:

1. Indagación en campo: estructura familiar

El objetivo de esta sesión fue recolectar información personal de la estudiante, así buscamos conocer cuáles son sus expectativas escolares, satisfacciones. Del mismo modo, se pretende entender cuál es y ha sido la estructura familiar de la estudiante, y reconocer cuales han sido los roles dentro su hogar.

2. Indagación en el campo: trayectorias escolares

En la segunda parte del guión para relato biográfico nos centramos en conocer el perfil escolar de la estudiante desde la primera infancia hasta la actualidad de manera cronológica, del mismo modo reconocer como eran sus actividades extracurriculares a lo largo de estas trayectorias, además de reconocer que importancia le otorga la investigada a la educación.

3. Indagación en el campo: relación familia-escuela

En la tercera parte del relato biográfico nos centramos en reconocer la relación escuela-familia en profundidad, así como quienes de su familia han participado, en su formación académica, como lo han hecho y cuál ha sido el rol de la escuela en cuanto a esta relación. Así mismo, se pretende entender los cambios qué ha sufrido esta relación a través de la pandemia.

2.2.3 Fase 3: Análisis de datos

Una vez realizadas las entrevistas a las estudiantes y la transcripción de las mismas, procedimos a realizar el análisis de la información. Para esto, primero releímos las entrevistas y codificamos cada una de los fragmentos de la narración. Los códigos surgen tanto de nuestro marco teórico y las categorías y subcategorías de análisis propuestas en el guión, como de forma inductiva (del propio discurso de las estudiantes). Posteriormente, con estos códigos y categorías se lleva a cabo un proceso de interpretación, donde buscamos encontrar relaciones y significados a los discursos de las estudiantes para comprender la relación que existe entre sus trayectorias escolares y el rol de la familia-escuela. Esta interpretación la representamos en la siguiente red de análisis.

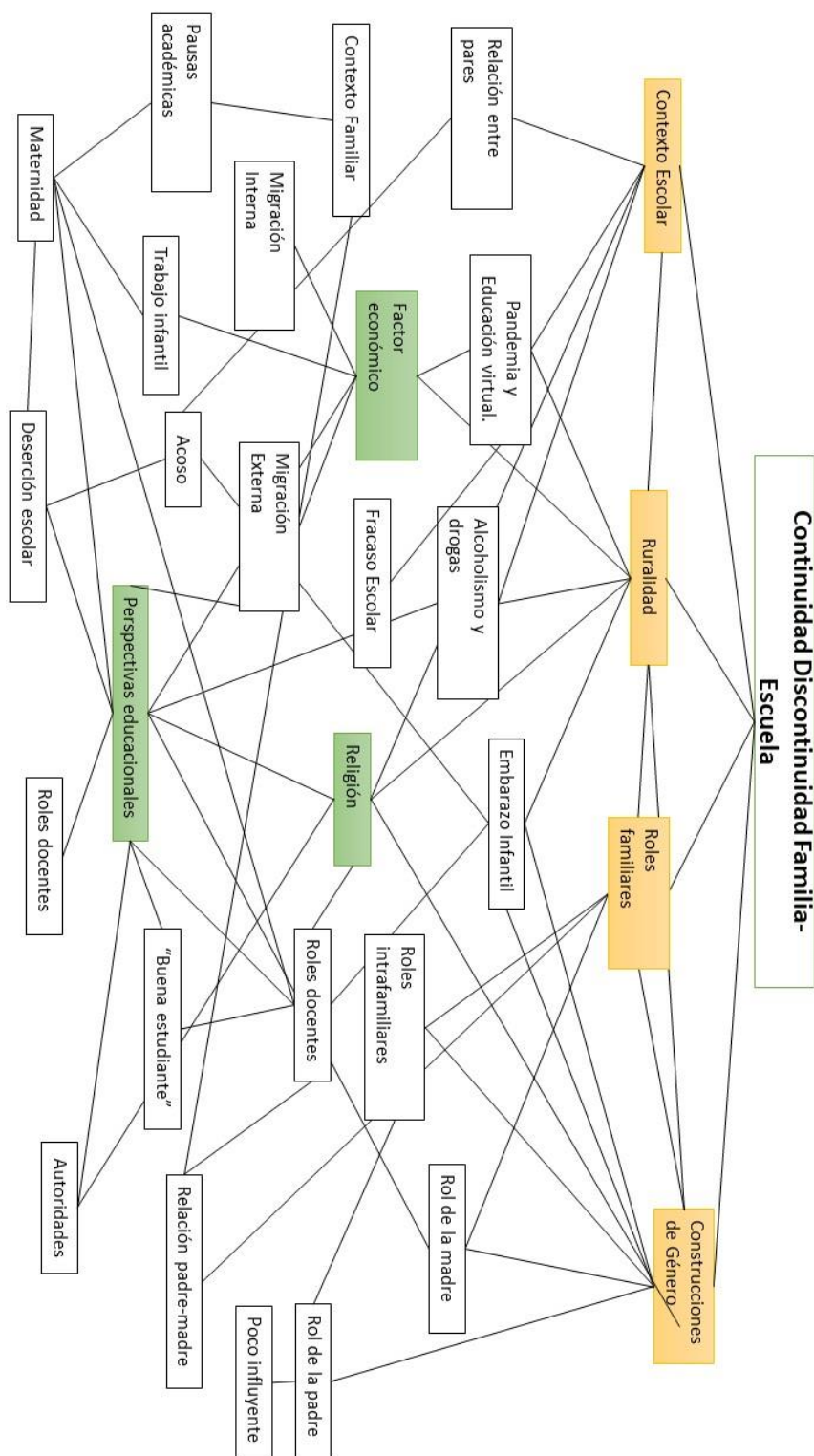


Ilustración 2 Mapa de análisis

4. Resultados

Antes de empezar con los resultados, y para comprenderlos más, contextualizaremos de forma breve la comunidad y la institución a la que acuden las participantes.

La parroquia rural Javier Loyola comprende 18 comunidades, y una población de 9500 habitantes, según el último censo de población realizado en país en el año 2010 (Matute,2017) Esta parroquia está ubicada en la ciudad de Azogues, provincia del Cañar. La parroquia cuenta con una iglesia católica, un estadio de futbol, un seminario católico, un coliseo, el cual, los fines de semana funciona como mercado comunitario, además, en este sitio se encuentra situada la Universidad Nacional de Educación y la institución educativa “Javier Loyola” que fue unificada en el 2015-4, de dos distintas escuelas, “Argentina”, “México” y el Colegio fiscal “Javier Loyola”.

La institución Unidad Educativa “Javier Loyola” e encuentra ubicada en la comunidad de Chuquipata. Es una institución fiscal que comprende todos los niveles de Educación General Básica (E.G.B) y bachillerato, comprende un total de 646 estudiantes, 331 mujeres y 315 hombres, como lo indica su Proyecto Educativo Institucional (PEI) (2017), la mayoría de ellos son provenientes de la comunidad de Chuquipata, sin embargo, también existen alumnos que provienen de otras comunidades aledañas a la zona, en el caso de nuestras investigadas, ambas fueron residentes de la misma comunidad hasta terminar sus estudios de E.G.B.

Nuestras participantes son Ana y Glenda². Ana tiene 15 años de edad y acaba de terminar su etapa de EGB en la “Unidad Educativa Javier Loyola”. Actualmente vive con su madre, su

² Los nombres de las participantes fueron cambiados para proteger su identidad.

hermano menor y su abuelo materno. Los padres de Ana son originarios del cantón Chunchi de la provincia de Riobamba, ella nació en Azogues. A la edad de cinco años, ella junto con sus padres y hermano migraron a la parroquia de Javier Loyola. Cuando ella tenía 9 años, sus padres se separaron, y su madre asumió la responsabilidad de la manutención y cuidado de sus hijos, a pesar de que ex pareja otorga una mensualidad para los gastos de sus hijos. Por el motivo de la pandemia y sus efectos económicos, tomaron la decisión de emigrar nuevamente hacia la casa de su abuelo materno, en el cantón Chunchi. Sin embargo, ella continuará un año de bachillerato en la misma institución educativa en la modalidad virtual.

La segunda participante es Glenda. Ella tiene 17 años y es compañera de curso de Ana. Actualmente se encuentra viviendo en la parroquia de Javier Loyola. Vive con su mamá, su papá, su hermano mayor de 19 años, su hermana de 12 años, su hermano de 10 años y con su hijo de un año y medio de edad. Glenda nació en Cojitambo, comunidad perteneciente a la parroquia, en donde residió hasta los 8 años de edad junto a su madre y hermanos. Ahí comenzó sus estudios primarios hasta quinto año de Educación Básica, pero debido a dificultades económicas la familia decidió migrar a la ciudad de Cuenca, en la provincia del Azuay, donde cursó únicamente un año lectivo. Después migraron a la comunidad de Chuquipata, para continuar con sus estudios de E.G.B. A la edad de los 14 años, Glenda toma la decisión de retirarse momentáneamente de sus estudios debido a su embarazo.

Una vez realizada la contextualización de nuestras participantes, sus comunidades y la institución en la que estudian, daremos a conocer los resultados construidos a través de la interpretación de los relatos biográficos y de la información obtenida de la observación participante, fundamentada con la discusión de la teoría previamente analizada y la “nueva teoría”

que surgió de la interpretación de estos datos. Para presentar esta información, hemos decidido hacerlo en dos elementos centrales de nuestra investigación y que parten del eje continuidad-discontinuidad familia-escuela. A través de los elementos familia-escuela profundizaremos en las historias individuales de estas estudiantes, pero también resaltaremos aquellos elementos que se conectan entre sí, hacia una comprensión colectiva de las trayectorias escolares de niñas y adolescentes ecuatorianas en los contextos rurales.

4.1 El contexto familiar y su relación con las trayectorias escolares

El contexto familiar de nuestras participantes ha presentado numerosas transformaciones a lo largo de sus vidas. Entre los elementos que podemos destacar y que han influido de forma más directa en el desarrollo de sus trayectorias académicas se encuentra el de la migración interna (debido a que ocurre dentro del territorio ecuatoriano), y que es provocada por cuestiones familiares, así como dificultades económicas de las familias. En ambos casos, estas migraciones ocurren en distintos momentos de sus trayectorias, llevándolas a pausar sus estudios. Estas pausas pueden ser cortas ya que solo duran mientras las estudiantes cambian de residencia, o largas, como en el caso de Glenda que tuvo dos pausas que marcaron su vida: primero un accidente grave y después su embarazo.

Glenda tuvo que cambiar de domicilio con mucha frecuencia, pues como ella nos menciona, los problemas económicos y el desempleo han sido factores que han obligado a su familia a mudarse de parroquia y de ciudad. Estos cambios de domicilio y procesos de adaptación evocaron consecuencias en las trayectorias escolares de Glenda, puesto a que a lo largo de sus

estudios se matriculó en diferentes instituciones educativas de la parroquia Javier Loyola y la ciudad de Cuenca. Además de estas pausas, la integración a los nuevos contextos escolares también resultó un reto para ella, particularmente durante el quinto año de Educación Básica. La escuela de la nueva comunidad en Cojitambo a la que asistía se volvió mixta en ese mismo año y ella era la única estudiante mujer dentro de la institución educativa, esto representó dificultades para adaptarse en el contexto educativo, pues como ella mencionan que al no tener compañeras mujeres, no tenía con quien compartir y jugar a la hora de los recesos, por lo que Glenda se pasa este tiempo en el aula de clases o en la sala de profesores.

Posterior a esto ella debió cambiar de residencia y mudarse por motivos económicos y del empleo de su padre a la ciudad de Cuenca, para cursar su último año de educación primaria, sin embargo, un accidente de tráfico provocó estuviera internada por aproximadamente 7 meses, lo que conllevó también una pausa de un año lectivo en sus estudios, para posteriormente retomar sus estudios ya de vuelta en la parroquia Javier Loyola. Durante esta pausa Glenda relata cómo recibió un gran apoyo de los docentes y compañeros de la escuela donde estudiaba en la ciudad de Cuenca, pues ellos recolectaron dinero para que la familia de Glenda pueda cubrir los gastos del accidente, ella relata que se sintió apoyada, ya que regularmente recibía cartas de sus compañeros que le impulsaban a salir adelante y le auguraban una pronta recuperación. La última pausa académica que de Glenda ocurre cuando está cursando el décimo año de Educación Básica y se embaraza a sus 15 años. La pausa académica se debe a problemas en la relación con sus compañeros y docentes, pues ellos al enterarse que estaba embarazada le discriminaron e influenciaron para que ella decida dejar momentáneamente sus estudios

En el caso de Ana, ya a través un proceso de migración cuando sus padres se divorciaron y tuvo que trasladarse a vivir en la parroquia Javier Loyola. En la actualidad se encuentra enfrentando otro proceso de migración interna, pues la situación de pandemia hace que su madre pierda su trabajo y no pueda pagar el arriendo de su hogar en la parroquia de Javier Loyola, por lo que deciden migrar a la ciudad de Chunchi a la casa de su abuelo materno, como menciona en su narración: “Pues, como ya no teníamos mucho dinero para pagar la renta, mi mami... Estábamos planeando para ver si mi abuelito nos deja vivir donde él, porque allá no pagaríamos renta”. Esto representa un reto a su trayectoria escolar pues ella deberá buscar un cupo en un colegio de esta ciudad en el cual debe adaptarse a su nuevo contexto escolar de la mejor manera, para que le permita continuar con su educación secundaria y que no tenga que atravesar por un proceso de pausas académicas.

El elemento de migración se ve también reflejado en las expectativas que las estudiantes tienen sobre su futuro, y en la continuidad de sus trayectorias. Esto ocurre particularmente en el caso de Glenda, cuya madre tiene planes de migrar a Estados Unidos para reunirse con la abuela de Glenda y buscar trabajo. Esta decisión parece haber influido en las expectativas de Glenda, quién también planea migrar a los Estados Unidos una vez que acabe el bachillerato. Para ella, continuar estudiando no es una alternativa, ya que carecerá del apoyo de su madre y más bien considera que necesita encontrar una estabilidad económica para ella y su hijo. El deseo de migrar fuera de Ecuador parece recurrente en los y las estudiantes de esta institución. Durante nuestras prácticas pre-profesionales tuvimos la oportunidad de dialogar en diversas ocasiones con las y los compañeros de Ana y Glenda, quiénes nos manifestaron su anhelo de terminar sus estudios y viajar

hacia los Estados Unidos o Europa, pues consideran que es la única opción de ganar dinero y afrontar las dificultades económicas que enfrentan sus familias.

Otro elemento clave para el desarrollo de las trayectorias escolares de estas jóvenes es el rol de las madres, pues es en ambos casos, estas ofrecen el apoyo necesario para que ellas puedan continuar estudiando a pesar de las diferentes dificultades familiares y económicas que puedan tener. Nuestras participantes consideran a sus madres como un ejemplo a seguir, y les proporcionan apoyo y motivación.

Como menciona Carrasco, Pàmies, y Bertrán (2009), el éxito o el fracaso escolar está relacionado con el contexto familiar y las expectativas y valoraciones que las familias tienen con respecto a la educación de sus hijos, esto ocasiona que se involucren más en su educación y se relacionen con el contexto educativo. Algo importante a destacar es que en ambos casos el rol paterno es poco mencionado y poco influyente en sus trayectorias académicas, es la madre quién asume el cuidado de las hijas y mantiene altas expectativas respecto a su escolarización, como expresa Glenda:

Ella [su madre] dice que educarse si vale mucho porque a veces no te dan trabajo si no tienes un título de bachiller y más si eres mujer, yo también si he pensado que hay gente que trabaja sin título y les botan rápido por eso, es fundamental tener título para un trabajo, ella dice que es importante educarse, mi mami no acabo el colegio y no tiene trabajo y ella me dice que tengo que estudiar para poder trabajar y no depender de nadie.

En el caso de Glenda, al no funcionar la relación con su pareja ella decide volver a casa de su madre con su hijo recién nacido. Es la madre quién, a diferencia de su ex pareja, la apoya para que vuelva a la escuela y termine el bachillerato. Para esto, la madre se ofrece a cuidar del hijo de Glenda, a pesar de las críticas constantes que esta recibe por parte de los propios docentes y estudiantes de la institución por haber quedado embarazada y por volver a estudiar en vez de dedicarse a cuidar a su hijo (sobre este tema profundizaremos en el siguiente apartado). Observamos que en este caso la madre adopta el rol de “muro de contención” que menciona Pamiès (2010), al hacer frente a las expectativas tradicionales de género que la propia familia, comunidad e incluso actores escolares puedan tener y que obstaculice las trayectorias de estas estudiantes.

El rol de la madre de Glenda ha sido importante no solo en las decisiones escolares de su hija, sino también personales, pues cuando Glenda afronto su embarazo infantil a los 14 años su madre, basada en sus principios molares religiosos, le indicaban que una mujer no puede concebir a un hijo sin estar unida a su pareja, ella la obligó a abandonar su hogar y empezar uno nuevo con el padre de su hijo. Estos principios religiosos son comunes al momento de determinar los roles y la vida de una mujer, pues como ya se mencionó en el marco teórico, Moscoso (1999) menciona que la iglesia influye en la conformación de roles en las mujeres, pues esta debe evitar que a toda costa la destrucción de las familias y la “perversión” de las mujeres. Esta etapa de convivir con su pareja no duro más de un año, pues al poco tiempo de dar a luz a su bebe regresó a casa de sus padres por los diferentes problemas de alcoholismo de su pareja, es aquí donde el rol de su madre recobra protagonismo, pues es ella quien recibe a Glenda y se compromete con el cuidado del bebé para que su hija retome sus estudios y concluya la secundaria.

Glenda considera que su madre es la que está pendiente de sus estudios pues es ella la que asiste con regularidad al colegio con el fin de participar en los eventos organizados por la institución y además de ponerse al tanto del desempeño académico de ella y de sus hermanos, ya que menciona:

Como siempre en todos los colegios hacían programas del día de la mamá, del día del niño, entonces siempre iba mi mami cuando tenía que llevar algo ella siempre llevaba, ella siempre colaboraba le gustaba colaborar, A ella si le gustaba ella siempre estaba con nosotros ella sin que le digan que vaya ella iba a preguntar cómo estábamos.

Esto lo pudimos constatar durante nuestra estancia en la Unidad Educativa “Javier Loyola”, ya que en la primera fase de nuestra investigación y previo a la realización de las entrevistas, fue la madre de Glenda quien conversó con nosotros para otorgarnos el permiso de realizar las investigaciones, además que, en el cuestionario de registro de datos, las dos estudiantes les otorgan la responsabilidad legal a sus madres.

El rol de la madre de Ana es también de suma importancia en su etapa de escolarización. Ana considera a su madre el sustento central del hogar, un ejemplo a seguir y una motivación que le impulsa a estudiar y culminar su formación escolar, pues ella menciona: “Mi mami es quien paga el arriendo de la casa con la beca de la universidad (...) Ella me dice que continúe estudiando y con buenas notas para llegar a ser alguien en la vida”. Como podemos ver en este caso, la madre de Ana tiene altas expectativas para su hija y considera que la educación es clave para que ella

pueda tener una mejor calidad de vida. Debido al divorcio de sus padres, Ana vivió con su hermano y su madre, durante su formación en educación general básica, su mamá decidió estudiar una carrera universitaria y a la vez comprometerse con las trayectorias académicas de sus hijos, es por esto que se ha constituido como un modelo a seguir para su hija, quien la admira y en un futuro desea seguir sus pasos y entrar a la universidad. La madre de Ana también ha asistido, regularmente a los eventos, programas, reuniones que realiza la institución.

Nos parece importante hacer un contraste entre las expectativas de Ana y Glenda, pues sus aspiraciones con respecto a su ingreso a la universidad son totalmente distintas, ya que Ana pretende estudiar una carrera universitaria que relacione con una de sus pasiones la fotografía, mientras que Glenda como ya se mencionó con anterioridad, su embarazo a temprana edad, ha provocado que ella decida emigrar a los Estados Unidos, con el fin de encontrar estabilidad económica que le permita brindarle un buen futuro a su hijo, es por esta razón que ella decide no estudiar una carrera universitaria por el momento.

Finalmente, el análisis nos permite identificar otro factor que se relaciona con las trayectorias académicas de las estudiantes, que es el de los roles que ellas cumplen dentro del hogar, ya que, en el caso de ambas, estos los roles y las actividades extraescolares que realizan se basan en labores domésticas y el cuidado de sus hermanos menores. En sus narraciones podemos observar que las construcciones de roles de género han continuado replicándose desde las abuelas hasta ellas mismas, lo que en ocasiones afecta al cumplimiento de las tareas escolares y por lo tanto su desempeño académico, ya que se da prioridad a apoyar en las tareas del hogar antes que a los estudios. Según lo narrado por las estudiantes, luego de terminar su jornada de estudios llegan

a su casa y pausan responsabilidades escolares y se responsabilizaban de los quehaceres domésticos, como nos menciona Ana: “Pues, yo arreglaba las cosas [en su casa], ya que yo hacía casi todos los deberes en el colegio”. Ya que la madre de Ana invierte la mayoría de su tiempo en sus estudios universitarios, es ella quien acude a retirar a su hermano de la escuela, cocinar el almuerzo de ambos y a ayudarle a él con sus deberes. Además de esto, ella está pendiente de que todo en casa esté en orden. En el caso de Glenda, de igual manera, es la encargada de realizar las mismas labores, no porque su madre no esté en casa, sino por lo que ella y su familia le atribuyen estas responsabilidades por su género, hace que sobre ella recaiga las tareas del hogar, como nos relata: “Casi aquí yo hago la mayoría, como soy la hija mujer mayor yo limpio acá afuera, recojo la basura, trapeo acá dentro, limpio el baño, tiendo las camas, limpio la cocina, nada más”. Esto ocasiona que el tiempo que ella destina para el cumplimiento de deberes sea escaso, pues solo puede realizar estos durante la noche, siendo el único espacio libre en toda su jornada diaria. Además, mientras está en casa ella debe hacerse también responsable de su bebé que tiene un año y seis meses. La responsabilidad de la maternidad la ha llevado a incursionar en el ámbito laboral a temprana edad, ya que con 17 años ella trabajaba todos los fines de semana de 7 de la mañana a 6 de la tarde, pues necesitaba dinero para cubrir los gastos de manutención del bebé, sin embargo, como ya se mencionó anteriormente esta maternidad no impidió que ella siga con sus estudios pues es su madre la que colabora cuidando a su hijo mientras ella acude al colegio.

En conclusión, el análisis de datos nos da como resultados, que en cuanto al contexto familiar y su relación con las trayectorias escolares, se identifican tres agentes principales que han influenciado de cierta manera en la escolarización Glenda y Ana, teniendo como principal protagonista el rol que la madre cumple, además los factores de migración sumados a los roles

intrafamiliares que desempeñan las estudiantes, presentan características que ya se han expresado anteriormente, que influyen en las trayectorias académicas.

4.2 El rol de la escuela en el desarrollo y continuidad de las trayectorias escolares

En este apartado buscaremos explicar cómo la institución y los diferentes actores escolares han influido en la construcción de las trayectorias escolares de nuestras participantes, vinculando esto con los hallazgos obtenidos del análisis del contexto familiar. Entre los elementos más relevantes encontramos la reproducción de un pensamientos y prácticas religiosas dentro de la institución por parte de los docentes y directivos. Como practicantes, pudimos ser testigos en diferentes ocasiones de discursos religiosos por parte del inspector general, tanto hacia nosotros como hacia los y las estudiantes. Ana y Glenda nos expresaron lo cotidiano que era escuchar estas reflexiones, las cuales han afectado particularmente la toma de decisiones de Glenda, quien detalla: “a mí y a mis compañeros también les decía [el inspector general] que ya no debemos estudiar porque no sirve de nada, y el más se centraba en la biblia que en los estudios, él era bien católico y decía que hagamos caso que Diosito nos va a castigar o se van a ir al infierno y nos decía que no estudiemos que no sirve para nuestro futuro”. Como detallamos al inicio de este capítulo, a pesar de ser una institución fiscal regida por un modelo laico, muchos de sus espacios físicos son destinados a las prácticas de la religión católica, como fuimos testigos, se realizaban misas y novenas religiosas por motivo de diversas festividades. En la parroquia de Javier Loyola las celebraciones de eventos religiosos son muy comunes. Todo esto lo podemos vincular a la cultura religiosa que practica la comunidad rural.

Otro elemento relacionado con el contexto escolar es el de la concepción de lo que significa ser “buena estudiante” para nuestras participantes. Durante nuestra etapa de observación participante, pudimos observar los comportamientos de Ana, quien en clases siempre mostraba una actitud muy respetuosa, nunca interrumpía en clases, se centraba en resolver sus tareas, obtuvo las mejores notas de su salón, permanecía en su asiento incluso en momentos de ocio. Esto lo reafirma ella en su narración cuando menciona: “Para mí un buen estudiante sería... lo primero los que aprenden, porque si tienes buenas notas y las sacas solo copiando, no vale, también ser tranquila y portarse bien”. Esto se relaciona con lo que plantea Archer (2005), sobre la relación entre el ser una “buena chica” y ser una “buena estudiante”. De acuerdo con el mismo autor, la reproducción de roles tradicionales de género que conllevan la etiqueta de “buena chica”, como ser obediente y tranquila, son también apreciadas en el contexto escolar y esperadas del ser una “buena estudiante”. Del mismo modo, este pensamiento se ve reflejado en el caso de Glenda, y en lo que ella asume con ser una “buena estudiante”, puesto a que ella se sentía identificada con el mismo concepto (ser tranquila, sacar buenas notas, etc.), hasta que se embarazó. Ella nos explica:

En la escuela si tenía buenas notas ya luego en el colegio ya me quedé en supletorios, pero era porque le caía mal a la profesora creo, además como ya tuve mi hijo empecé a tener más problemas, pero solo tenía malas notas en matemáticas”.

Por lo que podemos aludir que su interpretación de “buena estudiante” va directamente relacionado al comportamiento y a las notas, concepción que se asemeja a la de Ana. Sin embargo, para Glenda, su embarazo parece marcar un momento donde ella a deja de concebirse como “buena estudiante”, pues su maternidad no solo le genera dificultades de tiempo y de recursos en su

desempeño escolar, sino que además las constantes críticas recibidas hacen que ella deje de sentirse como “buena estudiante”.

El rol de los docentes y las perspectivas que las estudiantes tienen sobre ellos es otro elemento clave para el desarrollo de sus trayectorias. En el caso de Ana, ella expresa que nunca ha sentido la necesidad de que su madre y sus docentes estén en contacto porque ella cumplía con el rol de “buena estudiante”, ya que sacaba buenas notas y que nunca tuvo “problemas”. Además, ella especificó que los docentes de su institución “no eran para meterse en nuestras vidas”, aludiendo a que no veía en la necesidad de que la escuela mediara con su familia por sus buenas notas. En este caso, Ana parece relacionar el vínculo familia-escuela solo cuando existe un problema con él o la estudiante. En cuanto a su concepción de un “buen maestro” encaminaba su respuesta a aquel docente que sepa controlar un curso en conducta y “dé explicaciones claras”. En el caso de Glenda, los roles docentes han sido elementos influyentes en su trayectoria escolar, puesto a que, a partir de su embarazo, dos docentes le dijeron que ella debía cumplir el rol de la maternidad, en lugar de continuar con sus estudios, imponiéndole barreras en la continuidad de la escuela, como ella relata:

(...) el inspector y profesor de educación física, él me decía que me comporte como la mamá que soy, que esté tranquila o me va expulsar por responderle, y me decía que me comporte como señora y yo le decía que sigo siendo una señorita que no puedo hacer eso, él me decía así, a veces también me decía que no debería volver a estudiar porque ya soy mamá y me debo dedicar a mi hijo.

Glenda también menciona como en una ocasión fue interpelada por la profesora de matemática, ya que en medio de una clase de matemáticas la docente acuso a Glenda de estas haciendo bulla e interrumpiendo la clase, ella nos menciona: “un día la licenciada que me dejaba siempre en supletorios) dijo y por ella fue que se enteraron [de que Glenda tenía un hijo y vivía con su novio] y ella decía que me sigo portando como una niña, que me comportara como una señorita, que ya tengo un hijo”.

Las acciones tomas por parte de la escuela con respecto a el embarazo de Glenda difieren con lo expresado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), que en su artículo 7, inciso O y P menciona que los estudiantes deben:

- O.** Contar con propuestas educacionales flexibles y alternativas que permitan la inclusión y permanencia de aquellas personas que requieran atención prioritaria, de manera particular personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas;
- P.** No ser sancionados por condiciones de embarazo, maternidad o paternidad, y recibir el debido apoyo y atención en lo psicológico, académico y lo afectivo para culminar sus estudios y acompañar un proceso de maternidad y paternidad saludable (p.19).

Además, esto puede contrastar con lo que indica Carrasco, Pàmies, y Bertrán (2009), las familias buscan que el profesorado sea un interlocutor de la institución y depositan un nivel de confianza en el mismo, lo que condiciona la presencia de sus hijos en la escuela, es decir, que el docente es de los agentes de motivar a la continuidad de un estudiante en la institución escolar, caso contrario de lo que ocurrió con Glenda, quién fue asistida únicamente cuando ella ya tomó la decisión de retirarse de la institución, el rector del colegio se comunicó con ella y le pidió

encarecidamente que retome sus estudios, pues solo faltaban cuatro meses para culminar con el año lectivo, sin embargo Glenda ya había tomado la decisión y opto por realizar una pausa en sus estudios.

En cuanto a lo que hallamos en la relación con los grupos de pares, existió una diferencia de experiencias en ambas estudiadas. En el caso de Ana, ella explica que no ha tenido conflictos con sus compañeros, y que en realidad le hubiera gustado compartir distintos espacios y más momentos con ellos y ellas antes de que se origine la pandemia. Sin embargo, Glenda no lo vivió así, ya que, durante su embarazo, por motivos de acoso de una de sus compañeras y la posible influencia de ella en sus demás compañeros tomo la decisión de pausar sus estudios. Ella explica:

Había una compañera que siempre se burlaba de mí, entonces yo tenía ese miedo, de que se burle de que voy a tener un hijo y fue por eso que ya no entre al colegio (...) O sea fue solo ella, pero como ella se llevaba con casi todos les podía meter ideas a todos y ya no me podía llevar con todos, no quería que me vean embarazada.

En cuanto regresó a estudiar no se sentía adaptada a su nuevo grupo de pares, puesto a que asume que sus comportamientos y actitudes más infantiles no son de su agrado, pues ella considera que al ser mayor que sus compañeros tiene otra forma de pensar basándose en sus experiencias vividas. Esto nos indica que el aislarse por motivos sociales en cuanto a su maternidad le impidió relacionarse con adolescentes de su edad.

Un último elemento relacionado con el contexto escolar son las desigualdades económicas ocurridas a partir de la emergencia sanitaria por el COVID 19 y como esta ha influido

en las trayectorias de las estudiantes durante este último ciclo. Por ejemplo, el factor económico determinó las decisiones de la familia de Ana, quienes emigraron por el desempleo de su madre. Glenda y Ana carecían de los recursos para enfrentar la modalidad virtual, lo que representó una etapa de fracaso escolar para ambas estudiantes, ninguna de las dos pudo asistir a clases virtuales, y tenían conflictos con la comunicación hacia los docentes, puesto a que ellas y sus familias fueron las que ejercieron el rol de buscar algún tipo de solución y respuesta. (Explicar brevemente la situación particular de cada una, que Ana al irse a Chunchi no tiene conexión...etc.) Ana indicó que cuando no recibía ayuda por parte de los docentes: “Y más que yo les pedía ayuda para mis deberes, estaba atrasada y me respondían después de una semana, cuando ya me enviaban más deberes y era como...”. Del mismo modo, Glenda nos indica: “mi mami habló con la tutora y le explicó que no teníamos Internet y ella dijo que me va a dar un tiempo para acabar los deberes”. Con esto en mente, podemos establecer que las desigualdades de oportunidades no fueron asistidas por la institución educativa, con lo que se puede establecer que no existió, esta continuidad con la familia. Como lo expresamos en los fundamentos teóricos, es una tarea de estos dos agentes estar pendiente de la educación de los estudiantes, sin embargo, la escuela es la encargada de adaptarse a las necesidades y desigualdades de las estudiadas.

A través de la triangulación de información obtenida en los relatos de historia de vida, fundamentación teórica y lo observado dentro de nuestro proceso de prácticas pre-profesionales, se ha podido determinar e identificar estos aspectos correspondientes al contexto escolar y familiar, que al relacionarse entre sí pueden influir de cierta forma en el desarrollo de las trayectorias escolares de las estudiantes. La investigación nos lleva a identificar que estos aspectos deben ser tomados en cuenta, ya que su influencia en la escolarización nos da como resultado factores de

éxito o fracaso escolar, deserción, pausas académicas, distinción de género y perspectivas acerca de la educación en los sectores rurales.

Conclusiones

A partir del análisis e interpretación de los datos construidos gracias a las narraciones de nuestras participantes y de la observación participante realizada en la institución “Javier Loyola”. hemos podido identificar aquellos elementos relacionados con la continuidad-discontinuidad familia-escuela, y como estos han influido en las trayectorias escolares de estas estudiantes. Nuestros resultados nos ayudan a dar respuesta a los objetivos específicos que nos hemos planteado al inicio de nuestro proyecto, y que explicaremos a continuación.

A través de las historias de vida de las estudiantes y de la observación, hemos identificado que tienen una estructura familiar que oscila entre familias nucleares y extensas, estas van variando a lo largo de su trayectoria, dependiendo sobre todo del elemento de migración, este se deriva de los problemas socioeconómicos, que han obligado a las estudiantes a cambiar su residencia, además influye en sus planes a futuro, como en el caso de Glenda, que prefiere migrar hacia los Estados Unidos que estudia la universidad. En cuanto a las concepciones que las estudiantes tienen de sus familias, en el caso de Glenda, ella considera como familia a sus padres, hermanos y su hijo; mientras que Ana identifica tanto sus padres, hermano, abuelos, tíos, tías y primos como parte de su familia, ya que para ella además de compartir vínculos sanguíneos, tienen lazos afectivos.

Teniendo en cuenta que una familia nuclear es aquella cuya estructura está formada por los integrantes de un único núcleo familiar, es decir las figuras parentales con hijos o hijas. Se puede decir que la familia de Glenda en la actualidad se incluye dentro de este concepto, sin embargo, los conflictos conyugales han provocado que a lo largo de su vida ella deba formar parte de familias extensas caracterizada por la amplia estructura familiar todo lo opuesto a la familia nuclear, dado

que Glenda en varias ocasiones a compartido hogar con sus tía, primos y abuela. En el caso de Ana se ha determinado que su familia responde a las características de una familia monoparental, ya que el divorcio de sus padres, ocasionó que su madre se establezca como la cabeza del hogar, así también por consecuencias de la pandemia ha pasado a formar parte de una familia extensa, pues ahora reside con sus abuelos. Como conclusión establecemos que las estructuras familias no son estáticas, sino que varían a lo largo de la vida de estas jóvenes, ya que existen elementos que se pueden atribuir a conflictos conyugales, dificultades económicas, migración y situaciones de pandemia, que han contribuido más a estos cambios.

Por otra parte, a partir de las narraciones de las estudiantes pudimos aproximarnos a las percepciones que sus familias tienen con respecto a su escolarización, teniendo como conclusión que el rol de la madre se establece como un elemento clave en la educación de sus hijas, pues ellas consideran que la educación es fundamental para que sus hijas puedan tener mejores oportunidades laborales y calidad de vida, motivando a sus hijas y apoyándolas para que continúen estudiando. Sus madres son las que asisten con regularidad a la escuela, además siempre están pendientes de su desempeño escolar. Como ya se mencionó en el apartado de resultados la madre establece la posición de “muro de contención” Pamiès (2010), pues es ella la que hace frente a las adversidades que viven sus hijas y familia, permitiéndoles seguir con su proceso de formación académica.

Con respecto a las formas de comunicación y participación familiar en el contexto de la institución, identificamos mediante los relatos de las estudiantes que la comunicación entre familia y escuela es poco frecuente, se llevaba a cabo en su mayoría a través de comunicados escritos en los cuales la escuela informaba de asuntos a tratar o convocaba a los padres a reuniones y programas que no eran de carácter obligatorio, por esto se determina que el contacto era unilateral.

Así también cuando las estudiantes presentaban dilemas o conflictos con respecto a su escolarización como se pudo evidenciar en la educación virtual, las madres se comunicaban con la escuela, esta respondía a las necesidades de los estudiantes realizando eventos generales y no realizaba una atención personalizada.

Sumado a lo ya mencionado anteriormente, las estudiantes tenían diferentes percepciones con relación a la comunicación entre escuela-familia. Por ejemplo, en el caso de Ana, ella consideraba que esta comunicación se debe dar únicamente cuando existe un problema, en el caso de Glenda consideraba que esta comunicación no existía, pues la escuela no se vinculó con la familia cuando ella atravesó la situación de su embarazo para apoyarla y evitar que sus compañeros la molesten o discriminen por estar embarazada.

En lo respecta a los factores externos a la continuidad- discontinuidad familia, consideramos que, si bien estos no se relacionan directamente con el contexto familiar y escolar de las participantes, sí han influido en cómo estos se estructuran y en las trayectorias de nuestras participantes. Uno de ellos es el contexto rural, la ruralidad que trae consigo problemas socioeconómicos y falta de oportunidades, cosas que se pusieron en manifiesto durante la educación virtual, pues las estudiantes no contaban con acceso a internet durante la pandemia, por lo que no podían conectarse a las clases ni estar al tanto de las tareas, es por esto que ellas consideran que su proceso de educación fue un fracaso. Otro elemento relacionado con el contexto rural es el pensamiento religioso que permea en la parroquia de Javier Loyola, y que pudimos observar particularmente dentro de la institución. El pensamiento religioso católico se ve reflejado tanto en los espacios físicos como en los discursos de autoridades y docentes, influyendo en la toma de decisiones de las estudiantes sobre sus trayectorias escolares.

Por otra parte, las construcciones de roles tradicionales de género es otro elemento que se expresa claramente en las labores intrafamiliares de las estudiantes, en su relación con el grupo de pares y perspectivas que tienen de la educación los docentes., pues se espera que las estudiantes, por el hecho de ser mujeres cumplan con ciertos roles tanto en el contexto familiar como en la escuela. Por ejemplo, ayudar en las labores del hogar, ser responsables, ordenadas y tranquilas.

Es en el caso de Glenda se puede identificar otro elemento que ha influido de forma contundente en su trayectoria escolar: el embarazo a temprana edad, que como ya se expresó, originó que Glenda realice una pausa en sus estudios, pues el acoso escolar que sufrió por parte de sus compañeros, las críticas por parte de los docentes y las restricciones por parte de su expareja, influenciaron a que Glenda decida abandonar de manera momentánea sus estudios. Derivado de este embarazo, surge otro factor que es el de la maternidad y las responsabilidades que lleva consigo, las cuales dificultan continuidad educativa de la estudiante.

A través del análisis de las experiencias y trayectorias escolares de estas y del uso de técnicas participativas, concluimos que no existe un elemento clave que determine el éxito o fracaso en sus trayectorias académicas, sino que son varios elementos que se intersectan y que han influido en sus trayectorias a lo largo de sus vidas. Podemos decir que, para la construcción de estas trayectorias, la familia y la escuela deben constituirse como dos agentes que trabajen conjuntamente para asegurar la continuidad escolar y brindar oportunidades a estas chicas. La escuela debe adaptarse las necesidades de las y los alumnos, cosa que no se vio en el caso de las entrevistadas, pues el plantel educativo no tomaba acciones concretas para apoyarlas en las dificultades que tenían.

Recomendaciones

Para la culminación de nuestro proyecto de integración curricular y previo a las recomendaciones de la misma, deseamos reiterar la importancia de realizar investigaciones de carácter social en educación, ya que, el comprender la diversidad de realidades educativas que conllevan nuestros y nuestras estudiantes es fundamental, no sólo en el rol docente, si no el de toda una comunidad educativa, es decir, maestros, administrativos, familias y la comunidad en la que se encuentra la escuela. Este estudio a nivel micro, a partir de las historias de vida permitirá conocer a profundidad las experiencias y realidades de las dos participantes conllevan y poder encontrar respuesta a la pregunta de investigación planteada. Toda esta construcción de conocimiento es necesario para más adelante generar propuestas pertinentes y contextualizadas.

En este apartado procedernos a dar nuestras recomendaciones para la comunidad educativa, a docentes – investigadores interesados en este tema, a docentes en formación y a los lectores en general:

- Después del análisis teórico consideramos práctico que la comunidad educativa se re cuestione las concepciones y roles que poseen cada miembro acerca de la relación familia-escuela y su participación en los procesos educativos y de escolarización de los y las estudiantes, es decir, permanecer en una constante interacción entre ambas agencias y tener en cuenta las valoraciones y perspectivas de la familia acerca de la escolarización de sus hijos.
- Plantear estrategias académicas, a través de la investigación biográfica como herramienta de lucha social, donde la institución pueda conocer la diversidad familiar de cada estudiante

para generar, por medio de las planificaciones (maso, meso y micro) curriculares, una equidad de oportunidades educativas en cada uno de ellos y ellas.

- Organizar el discurso escolar a una educación laica y con equidad de género, puesto a que las construcciones de género de docentes y administrativos relacionado con su pensamiento religioso, continúan reproduciéndose en algunas instituciones formativas rurales y urbanas del país y generando desigualdades en estudiantes de sexo femenino, es decir, la comunidad educativa debe desvincular criterios religiosos y sexistas, las cuales, desde el actuar docente y su influencia, pueden incidir en la toma de decisiones de las estudiantes y la forma de cómo se sienten ante tales juicios construidos por la sociedad en la que se encuentra.
- En el mismo sentido, respetar los incisos L y Y del artículo 2 de la planteado por la LOEI (2017), el cual se basa en los principios generales de una actividad educativa y explican lo siguiente:

“L. Igualdad de género. - La educación debe garantizar la igualdad de condiciones, oportunidades y trato entre hombres y mujeres. Se garantizan medidas de acción afirmativa para efectivizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo.” (p. 10)

“Y. Laicismo. - Se garantiza la educación pública laica, se respeta y mantiene la independencia frente a las religiones, cultos y doctrinas, evitando la imposición de cualquiera de ellos, para garantizar la libertad de conciencia de los miembros de la comunidad educativa.” (p. 11)

- Generar espacios de convivencia familiar, la cual nos permita conocerlas y reconocer que valorización y expectativas tienen acerca de la escolarización de los y las estudiantes, para así, desde sus experiencias, aprovechar sus particularidades y adaptar las estrategias educativas en pos de una escolarización plena para estudiantes de grupos minoritarios.

Bibliografía

- Abajo, J., Carrasco, S. (2011) La situación escolar del alumnado de minorías étnicas: el modelo explicativo ecológico-cultural de John Ogbu. *RECERCA*. 11 pp. 71-92
- Archer, L. (2005). *The impossibility of girls 'educational success': entanglements of gender, 'race', clase and sexuality in the production and problematization of educational feminities*. Series 'Girls in Education', 3-16.
- Arriagada, I., & Aranda, V. (2004). Cambio de las familias en el marco de las transformaciones globales: Necesidades políticas públicas eficaces. *División de desarrollo social* (pág. 43). Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Bassi, J. (2015). *Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales*. Santiago de Chile: El Buen aire s.a.
- Carrasco, S., Pàmies, J. & Bertran, M., (2009) Grupo Familias inmigrantes y escuela: Desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educación*. 1. p 55-78.
- Carrasco, S. (2004). *Experiencias y trayectorias de éxito escolar de gitanos y gitanas en España*. CIDE/Instituto de la mujer, Ministerio de trabajo y asuntos sociales, Centro de investigación y documentación educativa, Ministerio de educación y ciencia, Madrid.
- Constitución de la República del Ecuador, Quito, Ecuador, 24 de julio de 2008.
- Tarazona, A.K., Díaz, T. M., García, M. L., & Hernández, Á. M. (2016). La integración de la escuela familia desde una visión ecuatoriana. *Enfermería Investiga*. 1.(4), p 177.

Contreras, S., & Ramírez, M. (2009). La escuela rural desde la mirada de padres y madres. *Paradigma*, 30(1), 87-102. Recuperado de junio de 2020, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512009000100005&lng=es&tlng=es.

Díaz, A., Pérez, M., & Mozó, P. (2009). Expectativas Educativas hacia Hijas e Hijos en una Escuela Rural de Alto Desempeño. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 442-448. ISSN: 0034-9690. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/28412903003>

Ley Orgánica De Educación Intercultural, Quito, 25 de agosto de 2015.

Matute, R. (02 de septiembre de 2017) Chuquipata dinamiza su economía con los estudiantes de la UNAE. *El Telégrafo*. Recuperado de: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/regional/1/chuquipata-dinamiza-su-economia-con-los-estudiantes-de-la-unae>

Marchesi, A. (2014). “*Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamerica*”. Fundación MAPFRE, Madrid.

Mendoza, B., (2017). *Historias y trayectorias de éxito académico. Jóvenes musulmanas de origen marroquí en la educación superior de Cataluña* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.

- Meneses, W. G., Morillo, S.L., Navia, G. E & Grisales, M. C., (2014) Factores que afectan el rendimiento escolar en la institución educativa rural Las Mercedes desde la perspectiva de los actores institucionales. *Plumilla Educativa*. 11(1), 433-455
- Moscoso, M. (1999). “El papel de las mujeres en la educación familiar del Ecuador. Inicios del siglo XX”. En P. G Aizpuru. *Familia y educación en Iberoamérica*. (pp. 285-308). México. D.F, México: El colegio de México.
- Mallimaci, F., & Giménez, V. (2006). Historias de vida y métodos biográficos. *En estrategias de investigación cualitativa*. (págs. 175-212). Buenos Aires: Gedisa.
- Ministerio de Educación, (2001), *La escuela rural: Modalidades y prioridades de intervención*, Lima, Perú: Ministerio de educación.
- Ogbu, J. U., & Simons, H. D. (1998). Voluntary and Involuntary Minorities: A CulturalEcological Theory of School Performance with Some Implications for Education. *Anthropology and Education Quarterly*, 29(2), 155–188.
- Pàmies, J. (2008). *Identitat, integració i escola. Joves d'origen marroquí a la perifèria deBarcelona*. Barcelona: Observatori Català de la Joventut. Barcelona.
- Pàmies, J., Bertrán, M., Ponferrada, M., Casalta, V., Aoulad, M., & Narciso, L. (2010). *Memoria justificativa de investigación para la convocatoria AFARI: Trayectorias de “éxito de los jóvenes marroquíes en Cataluña”*. Un análisis cualitativo desde una perspectiva comparada. Barcelona.

- Rivera, M., & Milicic, N. (2006). Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica. *Psykhe*, 15(1), 119-135.
- Rodríguez, T. L., & Sánchez, J. M. (2006). Estructura Familiar y Satisfacción Parental. *Acciones e investigaciones Sociales*. 1. p 455.
- Rodríguez, R., (2008). *El éxito escolar de alumnos en condiciones adversas*. Revista Latinoamericana de Estudios *Educativos*, México Distrito Federal.
- Rojas, M., (2007). *Gestión Escolar y Éxito Académico en Condiciones de Pobreza REICE*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5 (1)
- Sánchez, B. D., (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. Barcelona: XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación.
- Solís, F., & Aguiar, R. (2017). Análisis del papel del involucramiento de la familia en la escuela secundaria y su repercusión en el rendimiento académico. *Sinéctica*. (49), Obtenido de: <http://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/>
- UNICEF. (2007). *Construyendo una alianza efectiva familia-escuela*. Santiago de Chile: UNICEF
- Vazquez, M. (2016). *Dinámica Familiar y su influencia en el bajo rendimiento académico de los y las adolescentes de Básica Superior de la Escuela "Manuela Cañizares"*. Cuenca .
- Villena, D. (2014). *Mujeres-madres migrantes y su reinserción en el núcleo familiar ecuatoriano*. (Tesis de pregrado). Universidad Internacional del Ecuador, Quito.

Anexos

Anexo #1: Guiones de relatos biográficos.

Guion para relato biográfico I

Objetivo

La primera parte del guión es recolectar información personal de la estudiante, así buscamos conocer cuáles son sus expectativas, satisfacciones. Del mismo modo, se pretende entender cual ha sido la estructura familiar de la estudiante, y reconocer cuales han sido los roles dentro su hogar.

Detalles y aspiraciones personales

¿Qué sueles hacer por las tardes? ¿Qué solías hacer antes de la pandemia?

¿Tienes algún pasatiempo?

¿Qué haces/hacías los fines de semana?

¿Solías salir de tu casa? ¿A dónde?

¿Qué opinas de Chuquipata?

¿Cómo te sientes? ¿Por qué?

¿Cómo te imaginas de aquí en 5 años? ¿Qué te gustaría hacer después del colegio?

¿Qué te gustaría seguir? ¿Por qué? ¿En dónde te gustaría estudiar?

¿Qué te gustaría ser en un futuro?

¿Qué tal tus vacaciones?

Historia familiar y contexto socio-cultural.

- **Historia familiar**

¿Has vivido solo en Chuquipara o en otros lugares?

¿Has vivido con otras personas? ¿Otras personas viven contigo?

¿Cómo fueron esas experiencias? ¿Cómo recuerdas haberte sentido?

Características familiares: estructuras, relaciones y roles.

- **Descripción familiar actual y relaciones**

¿Quiénes viven en tu casa?

¿Todos son de tu familia?

¿Cómo se dividen las actividades de la casa? ¿Quién hace qué?

¿A qué se dedica tu madre?

¿Cómo te llevas con ella?

¿A qué se dedica tu padre?

¿Cómo te llevas con él?

¿A qué se dedican tus hermanxs?

Hermanx 1

Hermanx 2

¿Con quién pasas más tiempo?

¿Quiénes pagan los gastos del hogar?

Guion para relato biográfico II

Trayectorias escolares

En la segunda parte del guión para relato biográfico nos centramos en conocer un perfil escolar de la estudiante desde la primera infancia hasta la actualidad de manera cronológica, del mismo modo reconocer como eran sus actividades extracurriculares a lo largo de estas trayectorias, además de reconocer que importancia le otorga la investigada a la educación.

- **Educación inicial (5-6 años)**

¿Qué recuerdos tienes del Jardín?

¿En que jardín estudiaste? ¿Cómo era tu jardín?

¿Cómo eran los horarios? ¿Cómo ibas hasta allá? ¿Quién te acompañaba?

¿Cómo crees que te iba?

- **Educación básica (infancia 6-11 años)**

Recuerdos institución educativa

¿Cómo era la escuela en cuanto a infraestructura? (Grande, pequeña)

¿Cómo ibas a la escuela? ¿Con quién ibas?

¿Te gustaba la escuela a la que asistías? ¿Cómo te sentías?

¿Cómo crees que te iba?

¿Qué solías llevar de fiambre? ¿Qué hacías en los recreos?

¿Cómo eran las relaciones con tus compañeros y docentes?

¿Cómo te llevabas con tus compañeros? ¿Quiénes eran tus amigos? ¿Conservas algún amigo de esa época?

¿Cómo te llevabas con tus profes? ¿Tienes algún recuerdo memorable de algún profe?
¿Por qué?

Éxito-fracaso escolar

¿Para ti que es ser buen estudiante?

¿Cómo crees que te iba en la escuela?

¿Qué materias te gustaban más? ¿Por qué te gustaban?

¿Qué materias te gustaban menos? ¿Por qué?

¿Cómo eran los deberes que te mandaban?

¿Solías cumplir con tus tareas? ¿Cuánto sabías demorarte haciéndola?

Relación escuela-familia

Cuando eras pequeña

¿quién te cuidaba? ¿quién te acompañaba a la escuela? ¿te ayudaban con tus deberes o en las actividades? ¿cómo? ¿tu familia y tus profesores se comunicaban? ¿cómo se llevaban tus papás y los docentes?

¿Recuerdas los momentos en los que iban tus padres a la escuela?

¿Cómo era la comunicación de la escuela con tu familia?

¿Por qué motivos la escuela los llamaba? ¿Qué actividades recuerdas que organizaba la escuela para que asistieran tu familia?

- **Educación básica superior (11-15/17 años)**

Datos

¿A qué edad entraste al “colegio”?

¿Cómo fue el cambio? ¿Cómo te sentiste? ¿Tuviste algún reto en el proceso de adaptación?

¿Qué diferencias en contraste entre la escuela y el colegio?

¿Qué materias nuevas que no tuviste en la escuela recuerdas?

¿Cómo ibas al colegio? ¿Cómo eran tus horarios?

¿Te gustó tu periodo de educación básica superior?

¿Qué materias te gustaban más? ¿Por qué?

¿Qué materias te gustaban menos? ¿Por qué?

Relaciones

¿Cómo te llevabas con los profes de tu colegio?

¿Tienes algún recuerdo memorable con alguno de ellos? ¿Cómo te enseñaba ese maestro? ¿los maestros te ayudan cuando no entendías algo o tenías problemas? ...**explorar un poco en la relación y apoyo de los docentes para el desarrollo de sus trayectorias**

¿Cómo fueron las relaciones con tus compañeros?

¿Te llevas con tus compañeros? ¿Con cuántos de tus compañeros te llevabas? ¿Qué gustos compartían en común o por qué se llevaban? ¿cómo te llevabas con tus compañeros? ¿qué actividades realizabas con ellos dentro de la escuela? ¿se encontraban en algún momento fuera de la escuela? ¿qué les gustaba hacer?

Hogar

¿Cómo eran tus tardes?

¿Qué rutina tenías?

¿A qué hora llegabas a tu casa? ¿A qué hora almorzabas?

¿Tenías horarios dentro de tu casa para realizar actividades? Tareas, dormir, distraerte

¿Qué te gustaba hacer en tus tiempos libres?

Por ejemplo, entrenar algún deporte, arte, catecismo. ¿En qué momentos solías asistir?

Guion para relato biográfico III

Relación Familia Escuela Secundaria

En la segunda parte del relato biográfico nos centramos en reconocer la relación escuela-familia en profundidad, así como quienes de su familia han participado, como lo han hecho y cual ha sido el rol de la escuela en cuanto a esta relación. Así mismo, se pretende entender los cambios que ha sufrido esta relación a través de la pandemia.

¿Cómo participaba tu familia en la escuela?

¿Cuándo participaba tu familia? ¿Cuándo llamaban a tu familia? ¿Para que actividades?

Por ejemplo: Entrega de notas, Eventos deportivos, eventos culturales (Día de la madre, Navidad, etc)

¿Cómo se comunicaban los profes con tus padres?

¿Cómo se comunicaban los tus padres con la escuela?

¿Tu familia estaba al tanto de las tareas y actividades que realizabas en el colegio?

¿Tu familia conocía a tus profesores?

¿A tu familia le gustaba la escuela?

¿Solicitabas ayuda a tu familia en caso de no entender alguna tarea? ¿Quiénes te ayudaban?

¿Cómo te ayudaban?

¿Qué crees que piensa tu familia acerca de la educación?

¿Crees que es importante para ellos? ¿Por qué?

Educación en tiempo de pandemia

Datos personales

¿Cómo ha sido tu confinamiento?

¿Cómo te has sentido?

¿Qué ha cambiado dentro de sus rutinas? ¿Cómo son ahora?

¿Les ha afectado económicamente?

Educación virtual.

¿Cómo fue el proceso de educación virtual?

¿Cómo se comunicaban con los docentes? ¿Mediante que plataforma recibían clases?

¿Qué docentes les daba clases? ¿Cómo era el proceso de evaluación?

¿Cómo se comunicaba tu familia con la escuela (Docentes)?

¿Cómo se comunicaba la escuela con tu familia?

¿Qué es lo que más extrañas de asistir al colegio ahora que las clases son virtuales?



Anexo #2: Consentimiento informado

Azogues, a X de enero de 2020

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimada(o) representante,

Somos Esteban Encalada Ordoñez y Jorge Padrón Paladines, estudiantes de VIII Ciclo de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) en la carrera de Educación Básica. En los momentos actuales estamos iniciando el proceso de construcción de nuestro trabajo de titulación que tiene el propósito de comprender la importancia de las familias en el desempeño educativo de las personas; así como, las relaciones familia – escuela. Para ello hemos decidido desarrollar Historias de Vida educativas. Esto implica escuchar y construir relatos sobre las vivencias de las familias sobre la educación de sus hijas.

Por lo tanto, le solicitamos su **CONSENTIMIENTO** para trabajar con su hija y con usted misma, a través de entrevistas, para construir estas historias de vida que nos ayudarán a dar cuenta de sus perspectivas, expectativas y voluntades sobre la educación de sus hijas; que, a su vez, serán el fundamento de nuestro trabajo de investigación.

Nosotros nos comprometemos a garantizar el estricto respeto de su *intimidad* familiar según el artículo 66 numeral 20 de la Constitución del Ecuador. El estricto respeto a su *privacidad* familiar según el artículo 53 del Código de la Niñez y la Adolescencia. El estricto respeto a la privacidad y *confidencialidad* en lo concerniente a su hija según el artículo 7 literal I de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).

Para ello nosotros cuidaremos la información que usted nos proporcione a través de un proceso de **ANONIMIZACIÓN DE DATOS**, lo cual implica no revelar información que permita identificar a los participantes.

Usted puede optar, en cualquier momento, por retirar su consentimiento comunicándose directamente a estebanencaladaordonez@hotmail.com

Si usted acepta voluntariamente participar en este proceso, por favor firme aquí:



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Esteban Rafael Encalada Ordóñez, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 03 de septiembre de 2020



Esteban Rafael Encalada Ordóñez

C.I: 0105142871



Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Esteban Rafael Encalada Ordóñez), autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 03 de septiembre de 2020



Esteban Rafael Encalada Ordóñez

C.I: 0105142871



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Jorge Luis Padrón Paladines , en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 03 de septiembre de 2020



Jorge Luis Padrón Paladines

C.I: 0302717210



Cláusula de Propiedad Intelectual

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Jorge Luis Padrón Paladines), autor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género” , certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 03 de septiembre de 2020



Jorge Luis Padrón Paladines

C.I: 0302717210

18



Certificado del Tutor

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Blanca Edurne Mendoza Carmona, tutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "Continuidades-discontinuidades familia-escuela. Análisis de las trayectorias escolares de dos estudiantes de décimo año de EGB desde una perspectiva de género." perteneciente a los estudiantes: Esteban Rafael Encalada Ordóñez con C.I. 0105142871 y Jorge Luis Padrón Paladines con C.I. 0302717210 . Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 4 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 03 de septiembre de 2020

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is stylized and appears to read "Blanca Edurne Mendoza Carmona".

Blanca Edurne Mendoza Carmona

C.I: 0151941499