



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

*Representaciones sobre la Relación Familia – Escuela en el subnivel de Básica
Media desde la Teoría de Continuidad - Discontinuidad*

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciado/a en Ciencias de la
Educación Básica

Autor:

Evelyn Paola Cabrera Aguilar

CI:0105573992

Autor:

Lenin Alexander Luna Cantos

CI:0350121547

Tutor:

Blanca Edurne Mendoza Carmona

CI: 0151941499

Azogues - Ecuador

Agosto, 2024

Agradecimientos

Esta tesis no habría sido posible sin el apoyo y la guía de nuestra tutora, Blanca Mendoza, quien, con una sonrisa y gran entusiasmo, nos acompañó en cada paso del camino. Su dedicación y compromiso fueron la luz que nos guió en este arduo proceso.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a aquellos profesores que han sido fundamentales en mi formación académica. Ellos no solo dominan el arte de enseñar, sino que también tienen la habilidad de inspirar y motivar. Por todo lo que han aportado a mi vida, quiero agradecer de corazón a la profesora Paulina Mejía, el profesor Leonardo Zambrano, la profesora Priscila Mantilla, y, por supuesto, a nuestra tutora Blanca Mendoza.

Agradezco también a cada miembro de mi familia y amigos, quienes me han apoyado emocionalmente de mil maneras, brindándome momentos inolvidables llenos de risas, nervios, lágrimas, desahogos y asombro. Son esos recuerdos, inesperados, pero tan necesarios, los que me han permitido sentirme realizado en este viaje.

Lenin Alexander Luna Cantos

Agradezco profundamente a Dios por darme la fortaleza para completar este trabajo, que representa el fruto de años de esfuerzo, dedicación y aprendizaje. A mis padres, quienes con su amor incondicional y apoyo incansable han sido mi apoyo en los momentos de incertidumbre, les debo todo lo que soy.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi tutora de tesis, PhD Blanca Mendoza, cuya guía experta, paciencia infinita y consejos han sido fundamentales para la culminación de este proyecto. A mis profesores, que con su sabiduría y pasión por la enseñanza han moldeado mi camino académico.

A mi compañero de tesis, Alex, gracias por compartir conmigo este viaje. Juntos enfrentamos los retos y soportamos las largas noches de trabajo. Siempre llevaré en mi corazón el recuerdo de lo que hemos construido juntos. Te agradezco profundamente por tu paciencia.

Finalmente, quiero agradecer a todos aquellos que, de una u otra manera, me acompañaron en este camino: amigos y familia quienes con su apoyo y comprensión hicieron de este proceso una experiencia enriquecedora y memorable.

Evelyn Paola Cabrera Aguilar

Dedicatoria

Este logro, aunque lleva mi nombre, pertenece verdaderamente a varias personas que han sido pilares en mi vida. A mi madre querida, Norma Cantos, mi inspiración constante para seguir adelante, mi ejemplo de lucha y perseverancia. Este logro es solo una pequeña muestra de todo lo que ella merece, porque ha sabido edificar un hombre de bien junto a mis hermanos, a quienes amaré y apoyaré incondicionalmente por el resto de mi vida.

Cuando tus sueños se vuelven los sueños de quienes amas, ya no luchas solo por ti, sino por ellos; y en esa lucha, encuentras una fuerza que jamás imaginaste tener. Hoy, esa fuerza me llevó hasta aquí.

Aunque difícil de aceptarlo, dedicado al cielo, a mi abuelito, Rubén Enrique Luna Rodríguez. Él inició este camino conmigo y estuvo presente en cada paso de esta carrera. Confiaba en mí más de lo que yo mismo lo hacía y me amó como a un hijo, demostrando que nunca estaba solo, que mientras él estuviera, no me faltaría nada. Cruzó esta meta conmigo, en cada latido de mi corazón. Lo lograste Abuelito esto es tuyo, estoy muy orgulloso de ti.

Lenin Alexander Luna Cantos

Dedicatoria

Esta tesis, aunque lleve mi nombre, está dedicada con todo mi amor y gratitud a mis padres, Mirian e Iván. Ustedes han sido mi roca, mi refugio y mi mayor fuente de inspiración. Gracias por estar siempre a mi lado, por sus palabras de aliento que nunca me dejaron sola, y por creer en mí cuando ni yo misma lo hacía. Este trabajo es tan suyo como mío, porque sin su apoyo incondicional, nada de esto habría sido posible. Les debo todo lo que soy y lo que he logrado. No hay palabras que puedan expresar plenamente la magnitud de mi gratitud hacia ustedes. Gracias, queridos míos, por los sacrificios que han realizado, por el aliento que siempre supieron darme en los momentos justos, y por acompañarme con paciencia en mis largas jornadas de estudio.

A mis hermanos, Andrés, Anahí y Karol, mis fieles compañeros de vida, les debo más de lo que jamás podré retribuir. En sus risas encontré la cura para el estrés, en sus palabras, la calma en medio de las tormentas, y en su compañía, la fuerza para no rendirme. Su apoyo, incluso en los días más difíciles, me mantuvo firme. Aunque a veces la carga de este camino parecía pesada, saber que los tenía a ustedes a mi lado me dio la valentía para seguir adelante.

Finalmente, a todos ustedes, mi familia, les dedico este logro con la promesa de que cada paso adelante llevará consigo el eco de su amor, apoyo y sacrificio. Este triunfo es nuestro, porque sin ustedes, nada de esto habría sido posible.

Evelyn Paola Cabrera Aguilar

Resumen:

Este estudio investiga las representaciones sobre la relación familia-escuela en la educación básica media, empleando la teoría de la continuidad-discontinuidad. Se exploran las representaciones de docentes, estudiantes y familias en un contexto educativo de quinto grado en Ecuador, identificando barreras socioeconómicas y de tiempo que limitan la participación familiar y afectan el rendimiento académico y el bienestar socioemocional de los estudiantes. A través de un enfoque cualitativo-etnográfico, que incluye observación participante, entrevistas, dibujo cinético, encuestas y análisis de documentos curriculares, se revela una desconexión significativa entre las percepciones familiares y las experiencias de los estudiantes. Se proponen estrategias para mejorar esta relación, tales como la flexibilización de horarios, métodos de comunicación efectivos, programas de apoyo emocional y actividades integradoras que fomenten la colaboración entre padres, estudiantes y docentes.

Palabras claves: relación familia-escuela, educación básica media, teoría de la continuidad-discontinuidad, participación familiar, rendimiento académico, bienestar socioemocional, estrategias de mejora.

Abstract:

This study investigates the representations of the family-school relationship in middle basic education, using the theory of continuity-discontinuity. It explores the perspectives of teachers, students, and families in a fifth-grade educational context in Ecuador, identifying socioeconomic and time-related barriers that limit family involvement and affect students' academic performance and socio-emotional well-being. Through a qualitative-ethnographic approach, including participant observation, interviews, kinetic drawing, surveys, and curriculum document analysis, the research reveals a significant disconnection between family perceptions and student experiences. Strategies are proposed to improve this relationship, such as flexible schedules, effective communication methods, emotional support programs, and integrative activities that promote collaboration between parents, students, and teachers.

Keywords: family-school relationship, middle basic education, continuity-discontinuity theory, family participation, academic performance, socio-emotional well-being, improvement strategies.



Índice del Trabajo

Contenido

1. Introducción	11
1.1. Línea de investigación	13
1.1.1. Sublínea de investigación	13
1.2. Modalidad del trabajo de integración curricular.....	14
1.3. Planteamiento del problema	14
1.4. Pregunta de investigación.....	20
1.5. Justificación	20
1.6. Objetivo General.....	21
1.7. Objetivos específicos:.....	21
2. Marco teórico referencial.....	22
2.1. Antecedentes	22
2.1.1 Internacionales	23
2.1.2 Antecedentes nacionales	27
2.2. Fundamentación teórica.....	30
2.2.1. Modelo Compensatorio y Teoría del Desajuste Familia-Escuela	30
2.2.1.1. Modelo Compensatorio: Origen y Definición	30
2.2.1.2. Crítica al Modelo Compensatorio.....	33
2.2.1.3. Teoría Continuidad-Discontinuidad Familia-Escuela	38
2.2.2. La Diversidad cultural de las Estructuras Familiares	40
2.2.2.1. Composiciones familiares.....	40
2.2.2.2. Dinámicas Familiares	43



2.2.3. Representaciones Sociales de la Relación Familia-Escuela	45
2.2.3.1. Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici	45
2.2.3.2 Aplicación al Análisis de las Representaciones de Docentes, Estudiantes y Familias...	48
2.2.4. Barreras y Oportunidades en la Relación Familia-Escuela	51
2.2.4.1 Influencia de Clima Familiar y Escolar	52
2.2.4.2 Motivación e Implicación Familiar	56
2.2.4.3 Calidad de Interacción Estudiante-Docente	58
2.2.5. La Relación Familia-Escuela desde el Currículo en Educación Media en EGB	59
3. Metodología	62
3.1. Paradigma de investigación	63
3.2. Enfoque de investigación.....	64
3.3. Método de investigación.....	64
3.4. Técnicas e instrumentos de investigación	65
3.4.1 Observación acción-participante	66
3.4.2 Encuesta.....	67
3.4.3 Entrevista	70
3.4.4 Documentación.....	72
3.4.5 Dibujo cinético	73
3.5 Método de análisis de datos.....	74
4. Análisis y resultados de investigación.....	76
4.1. Participación de las Familias en el Contexto Escolar y Perspectivas de los Estudiantes sobre la Relación Familia-Escuela	76
4.2. Representaciones Escolares y Docentes en torno a la Relación Familia-Escuela.....	93
5. Conclusiones	111



6. Recomendaciones para fortalecer la relación familia-escuela.....	114
7. Referencias bibliográficas:.....	115
8. Anexos	125
8.1. Anexo 1: Guía de observación de clases	125
8.2. Anexo 2: Diario de campo.....	128
8.3. Anexo 3: Encuesta a las familias	129
8.4. Anexo 4: Encuesta a los estudiantes.....	130
8.5. Anexo 5: Guía de entrevista para los docentes.....	131
8.6. Anexo 6: Dialogo de entrevista a la docente tutora.....	136
8.7. Anexo 7: Diálogo de entrevista a las docentes de las asignaturas.....	137
8.8. Anexo 8: Tabla comparativa de análisis curriculares	138
8.9. Anexo 9: Diario de Investigación.....	138
8.10. Anexo 10: Guía para la aplicación del dibujo cinético	139



Índice de gráficas

Gráfica 1. Red semántica	74
Gráfica 2. Participación Familiar	77
Gráfica 3. Barreras para la participación.....	79
Gráfica 4. Percepción de los Estudiantes sobre la participación familiar	80
Gráfica 5. Percepción de Apoyo Emocional por estudiantes	86
Gráfica 6. Propuestas de Soluciones de las familias	88
Gráfica 7. Propuestas de Soluciones de los estudiantes	89
Gráfica 8. Expectativas y sueños de familia	92
Gráfica 9. Participación Docente en Proyectos y Actividades Escolares	97
Gráfica 10. Experiencias con la Escuela	101
Gráfica 11. Experiencias con la Escuela	106

Índice de figuras

Figura 1. Ausencia parental.....	84
Figura 2. Redes de apoyo estudiantes	85

1. Introducción

En la educación básica, la relación entre la familia y la escuela desempeña un papel crucial para el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes. Este estudio se centra en analizar las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre la relación familia-escuela, utilizando la teoría de la continuidad-discontinuidad familia-escuela. Este enfoque teórico permite explorar cómo las prácticas educativas en el hogar y la escuela se complementan o se contradicen, y cómo estas interacciones impactan en el rendimiento y bienestar de los estudiantes.

La investigación se lleva a cabo en el contexto del quinto grado de Educación General Básica en una escuela de Ecuador. Se ha identificado un problema significativo: la desconexión entre las percepciones de los diferentes actores educativos sobre el involucramiento familiar en la educación. Las familias enfrentan barreras socioeconómicas y de tiempo que limitan su participación, mientras que los docentes perciben una falta de apoyo adecuado y continuo. Este desajuste afecta negativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. El objetivo general de la investigación es conocer las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre la relación familia-escuela en este contexto educativo, con el fin de identificar estrategias para mejorar dicha relación.

La investigación se fundamenta en la teoría de la continuidad-discontinuidad familia-escuela, que subraya la importancia de una congruencia entre las prácticas educativas del hogar y la escuela. Además, se consideran las teorías de la participación parental y el apoyo socioemocional, que destacan la relevancia del involucramiento familiar y el bienestar emocional

en el éxito académico de los estudiantes. Estos ejes teóricos proporcionan un marco para entender las dinámicas complejas entre los actores educativos y la necesidad de una colaboración efectiva y constante.

El estudio adopta un paradigma interpretativo desde un enfoque cualitativo-etnográfico, utilizando métodos como entrevistas, encuestas y análisis de documentos curriculares e institucionales. Se realizó un pilotaje para ajustar las técnicas de recolección de datos y asegurar la pertinencia de las preguntas y temas abordados. Las entrevistas a docentes, encuestas a familias y estudiantes, y el análisis de dibujos cinéticos proporcionaron una visión integral de las percepciones y experiencias de los diferentes actores involucrados.

Los resultados revelan una desconexión significativa entre las percepciones de las familias y las experiencias de los estudiantes. Mientras que las familias consideran que su participación es adecuada, los estudiantes reportan una falta de apoyo continuo y supervisión en sus actividades escolares. Además, se identifican barreras socioeconómicas y laborales que limitan la participación familiar. La especialización por asignaturas en la educación básica media se presenta como un desafío adicional, complicando la comunicación y el seguimiento integral de los estudiantes.

Las conclusiones sintetizan los resultados y reflexiones del estudio, subrayando la importancia de una colaboración activa y continua entre la familia y la escuela. Se destaca la necesidad de un enfoque holístico que considere tanto los aspectos académicos como emocionales, y se recomienda la implementación de estrategias que faciliten la participación familiar y apoyen el bienestar emocional de los estudiantes. Las propuestas presentadas no solo buscan mejorar la

relación familia-escuela, sino también ofrecer una perspectiva innovadora y práctica para futuras investigaciones y políticas educativas, contribuyendo significativamente al campo de la educación.

A partir de los hallazgos, se proponen una serie de s recomendaciones para mejorar la relación familia-escuela, incluyendo la flexibilización de horarios y métodos de comunicación, programas de apoyo emocional y socioemocional, y actividades que promuevan la integración y colaboración entre padres, estudiantes y docentes. También se sugiere el desarrollo de programas de apoyo específicos para familias con recursos limitados, colaborando con organizaciones comunitarias para proporcionar formación y recursos.

1.1. Línea de investigación

Este proyecto parte de la línea de investigación "Relación sociedad escuela", la cual se encarga de estudiar las relaciones entre escuela y sociedad; es decir, la relación de la escuela con diferentes instituciones sociales como: el Estado, la familia, la universidad, los gobiernos locales, el mundo asociativo, las organizaciones políticas, las organizaciones no gubernamentales, entre otras. Relaciones que están sujetas en mayor o menor medida a visiones políticas, ideológicas, sociales, axiológicas, cosmovisiones entre otras tantas, así como, a dinámicas y prácticas de cada territorio.

1.1.1. Sublínea de investigación: Gestión de la transferencia de prácticas, conocimientos y saberes en la relación dialógica sociedad-escuela

1.2. Modalidad del trabajo de integración curricular

Proyecto de investigación educativa: Se enfoca en la exploración profunda y el análisis de un fenómeno cultural o social específico (en este caso, la relación familia-escuela) a través de métodos cualitativos. Aporta conocimiento nuevo y significativo sobre el tema a través de la observación y el análisis de las interacciones y percepciones de los actores involucrados.

1.3. Planteamiento del problema

Hablemos de la relación familia-escuela, un tema bastante explorado y estudiado a nivel internacional (Carmona et al., 2019; Cerletti, 2010; Bolívar, 2006; Poveda, 2001; Solé, 1996). A través de investigaciones que han buscado comprender la naturaleza de esta interacción mediante enfoques socioculturales, de inclusión, minorías étnicas y continuidades-discontinuidades, con el propósito de identificar patrones, desafíos y posibles áreas de intervención en el ámbito educativo. Aunque los autores abordan diversas facetas en este tema, se destaca en común la idea que conceptualiza a la familia y a los estudiantes como poseedores de carencias o deficiencias que la escuela está encargada de corregir (Poveda, 2001). Según Poveda (2001) el modelo compensatorio de la relación entre familia y escuela, se espera que las familias y el entorno social y comunitario de los estudiantes asuman la carga de los problemas relacionados con el rendimiento escolar. Lo que plantea interrogantes sobre la equidad y distribución de responsabilidades en el ámbito educativo.

Los estudios sobre la relación familia-escuela profundizan en las implicaciones que esta relación tiene en el rendimiento escolar de los estudiantes. Diversos estudios sugieren la

importancia de establecer un clima familiar favorable, ya que este constituye la base fundamental y un canal esencial de comunicación, control, y, sobre todo, motivación. Esto, a su vez, mejora la adaptación conductual y psicológica de los niños en las instituciones educativas, promoviendo su estabilidad emocional y contribuyendo a un rendimiento escolar óptimo (Ramírez, 2006; Martínez y Freire, 2020; Sánchez, 2014).

A pesar del significativo involucramiento familiar, es de suma importancia la relación que los estudiantes establecen tanto con los docentes como con sus propias familias para garantizar la seguridad en la consecución de sus metas académicas (Alonso, 2018). Entonces se puede decir que esto va más allá de cargar únicamente a la familia con la responsabilidad, también implica la creación de un compromiso por parte de los docentes y la comunidad educativa. Este compromiso se traduce en la sensibilización acerca de la importancia de la participación y en la capacitación para que todos los actores involucrados comprendan cómo contribuir efectivamente a la mejora de esta relación (Garreta, 2008). A partir de este contraste se comprende que este tema requiere un paradigma más integral que reconozca la agencia de todos los actores involucrados y apunte hacia una educación inclusiva y con responsabilidad compartida entre familia, escuela y sociedad.

Sin embargo, no se puede hablar de una participación sin conocer el contexto de cada agente implicado. Investigaciones revelan que el desafío no radica en la falta de atención hacia este tema, sino más bien en la dificultad de muchas instituciones educativas para identificar o emplear los canales de comunicación adecuados. Tanto las familias como las escuelas a menudo carecen de conocimiento sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que en la actualidad

podrían significar una gran ayuda en este vínculo (Mónica, 2019; Llevot y Bernand, 2015). Sin embargo, no significa que la tecnología sea la única solución, existen alternativas tradicionales como reuniones, conferencias, notas o cartas, las cuales son de mucha ayuda al mantener informada a la familia sobre diferentes temas escolares.

Según Andrades et al. (2021) estos canales tanto físicos como virtuales se siguen usando para lo mismo, tratar temas ligados a notas o rendimiento escolar. Se debe comprender que la elección de los canales correctos no lo es todo; también nos enfrentamos a obstáculos externos, como los horarios laborales de los representantes, la limitada capacidad económica de muchos, la falta de conectividad a internet, la carencia de dispositivos digitales, hasta incluso estereotipos de género presentado en una investigación realizada por Valdés et al. (2009), la cual muestra cómo las familias se establecen en una posición periférica y dejan la responsabilidad de sus hijos a las madres. Estas complejidades y muchas otras deben ser consideradas y tratadas por el docente para lograr eliminar esta brecha que separa a la familia de la escuela.

Durante la observación participante realizada en el aula de quinto año durante el periodo 2022- 2024, se identificaron diversas situaciones vinculadas a la relación familia-escuela. Por ejemplo, los estudiantes tienen dificultades para cumplir los deberes escolares que deben realizar en sus hogares. Esto implica un problema para ellos ya que afecta su desempeño escolar, ya sea porque tienen preguntas sin resolver, no entendieron las explicaciones en clase, les resultó difícil copiar las tareas de la pizarra o perdieron sus cuadernos de apuntes. Además, surge la interrogante sobre si las tareas son pensadas en función del contexto sociocultural de las familias. ¿Es posible

que las familias no comprendan las indicaciones de las tareas propuestas? ¿O que no tengan tiempo para ayudar a sus hijos debido a cuestiones particulares de su situación, como trabajo excesivo o carga de horarios? ¿Está siendo la escuela y los docentes conscientes de las características y contexto socio familiar para proponer actividades extracurriculares, como tareas, eventos, etc.? Estas preguntas nos impulsan a investigar más a fondo para comprender y abordar eficazmente estos desafíos.

Otro factor importante que se ha observado es la ausencia de algunos estudiantes en clase. Esta situación puede tener un impacto significativo en el logro de los objetivos académicos, ya que tanto los niños como sus familias desconocen los acontecimientos en el aula. La falta de comunicación efectiva entre la familia y la escuela, respaldada por canales adecuados de información, podría afectar negativamente al estudiante. Varios de estos estudiantes, al presentar retraso en su aprendizaje o no entregar deberes, reciben continuamente notas en sus cuadernos por parte de los docentes. Sin embargo, estas notas no siempre llegan a su destinatario, lo que se refleja en varios estudiantes que están retrasados en más de cuatro deberes en diferentes asignaturas y obtienen bajas calificaciones en lecciones o trabajos en clase.

Es particularmente interesante el caso de una niña que, tras cambiar su horario de clases de la tarde a la mañana, enfrenta retrasos académicos. Este problema no ha sido plenamente reconocido por su familia, y los docentes, como se mencionó anteriormente, intentan abordarlo mediante notas informativas. La familia, sin embargo, se limita a llevarla y recogerla de la escuela, sin considerar el impacto de esta transición en el desempeño académico de la estudiante.

Por otro lado, en este año lectivo 2024, los cursos de quinto año están experimentando un cambio significativo en cuanto a sus docentes, pasando a tener un docente para cada asignatura. Esta modificación es interesante porque plantea varias preguntas críticas sobre su implementación y sus efectos potenciales en el sistema educativo.

Primero, es crucial considerar cómo se llevará a cabo el intercambio de información entre los diferentes docentes y el docente principal del curso. La falta de coordinación efectiva podría resultar en una fragmentación del aprendizaje, donde los estudiantes no perciban una coherencia en su educación. Fullan (2014) enfatiza que la colaboración entre docentes es esencial para el éxito educativo, destacando que los docentes deben trabajar juntos y comunicarse regularmente para asegurar una experiencia educativa cohesiva y de alta calidad. Si no se implementan mecanismos efectivos de coordinación, esta nueva modalidad podría generar más desafíos que beneficios.

Además, la percepción de las familias respecto a esta modalidad es un factor clave. Las familias podrían tener preocupaciones sobre la consistencia en la enseñanza y el apoyo emocional que sus hijos reciben al tener múltiples docentes en lugar de uno solo. La implementación de docentes especializados puede mejorar la calidad educativa mediante una enseñanza más profunda y efectiva en cada asignatura, pero esta transición debe manejarse con cuidado para asegurar que los padres comprendan y apoyen los beneficios de este cambio, y que cualquier inquietud sea abordada adecuadamente.

El Ministerio de Educación del Ecuador, en su esfuerzo por mejorar la calidad educativa, ha subrayado la importancia de la especialización docente en cada asignatura para brindar una

educación más enfocada y profunda en cada área del conocimiento. Esta medida está alineada con los lineamientos curriculares actuales que buscan potenciar las competencias de los estudiantes mediante una enseñanza especializada y contextualizada (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Otro aspecto crucial es cómo esta dinámica afecta la relación familia-escuela. Una buena relación entre estos dos actores es fundamental para el éxito educativo de los estudiantes. La fragmentación en la comunicación y la falta de una figura central de referencia podrían dificultar esta relación. El programa "Educando en Familia" del Ministerio de Educación del Ecuador destaca la corresponsabilidad de la educación entre la escuela y las familias, enfatizando la necesidad de una comunicación fluida y efectiva entre todos los actores involucrados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Por último, es importante cuestionar si este modelo realmente mejora el aprendizaje de los estudiantes. La especialización de los docentes puede llevar a una enseñanza más profunda y precisa en cada materia, pero también puede resultar en una visión limitada si no se aborda de manera integral. La clave estará en cómo se implementa esta especialización y si se acompaña de una formación adecuada para los docentes y un sistema de apoyo robusto para los estudiantes.

Estas cuestiones identificadas a partir de la teoría y de la observación realizada en el aula del quinto grado de EGB nos llevan a plantear la siguiente pregunta de investigación:

1.4. Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las representaciones que docentes, estudiantes y familias tienen sobre la relación familia-escuela?

1.5. Justificación

El tema aborda las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre la relación familia-escuela. Esto se relaciona con el problema identificado de la desconexión y falta de colaboración efectiva entre estos actores clave, lo cual puede afectar negativamente el desempeño académico y desarrollo integral de los estudiantes (Poveda, 2001). Comprender estas representaciones es fundamental para identificar las concepciones, expectativas, necesidades y barreras que experimentan los diferentes actores respecto a la relación familia-escuela. Esto servirá para diseñar estrategias más efectivas y contextualizadas que promuevan una auténtica colaboración y participación activa (Garreta, 2008; Alonso, 2018).

Esta investigación beneficiará principalmente a los estudiantes, al contribuir a mejorar su entorno educativo y promover su desarrollo académico, emocional y social a través de una relación más sólida entre la familia y la escuela (Epstein et al., 2019; Reparaz y Sotés-Elizalde, 2021). También beneficiará a docentes y familias, al brindarles bases para fortalecer su colaboración. Numerosos estudios respaldan los beneficios de una participación activa de las familias en aspectos como el rendimiento académico, la motivación, la conducta, el desarrollo socioemocional y la inclusión educativa (Ceruelo 2022; Martínez y Freire, 2020; Ramírez, 2006). Al comprender las representaciones de los actores involucrados, se podrán diseñar estrategias más inclusivas y contextualizadas para aprovechar estos beneficios y superar las barreras existentes.

Esta investigación tiene relevancia social al abordar una problemática clave en el ámbito educativo: la relación familia-escuela. Una educación de calidad y una efectiva colaboración entre estos actores contribuye al desarrollo integral de los futuros ciudadanos y, por lo tanto, al progreso de la sociedad en su conjunto (Solé, 1996; Bolívar, 2006). Al comprender las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre esta relación, se podrán identificar puntos de convergencia y divergencia, así como factores subyacentes que moldean estas representaciones. Esto sentará las bases para fortalecer la colaboración y promover un modelo más equitativo y participativo, desafiando los enfoques compensatorios que responsabilizan únicamente a las familias (Poveda, 2001).

Los resultados de esta investigación contribuirán a la comunidad educativa al brindar información valiosa sobre las representaciones sociales en torno a la relación familia-escuela. Esto permitirá diseñar estrategias más efectivas, inclusivas y contextualizadas para promover una auténtica colaboración entre docentes, estudiantes y familias, mejorando así el entorno educativo y el desarrollo integral de los estudiantes (Cerletti, 2010; Mónica, 2019).

1.6. Objetivo General: Conocer las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre la relación familia-escuela en el contexto del quinto grado de Educación General Básica desde la teoría continuidad-discontinuidad familia-escuela.

1.7. Objetivos específicos:

1. Analizar las representaciones de los docentes sobre el rol de las familias en la educación y su perspectiva acerca de la relación familia-escuela.
2. Analizar las experiencias y representaciones de los estudiantes en torno a la participación de sus familias en su proceso educativo.
3. Indagar en las representaciones de las familias sobre la relación familia-escuela.
4. Examinar los documentos curriculares e institucionales pertinentes para identificar los enfoques, políticas y prácticas relacionadas con la vinculación familia-escuela en el quinto año de Educación General Básica.

2. Marco teórico referencial

2.1. Antecedentes

En este apartado presentaremos una revisión de investigaciones tanto a nivel nacional como internacional que constituirán una base fundamental para nuestro estudio. Estos trabajos se centran en un análisis profundo de la familia, considerando sus contextos sociales y culturales, a la escuela como agente mediador e innovador, y la diversidad de los estudiantes junto con sus trayectorias escolares. El objetivo es construir un marco integral y contextualizado para nuestra investigación.

2.1.1 Internacionales

En cuanto la investigación comparada realizada por Belmonte et al., (2020) en España y Brasil tiene como objetivo analizar y establecer una visión global sobre la relación entre la familia y la escuela. El enfoque se centra en la literatura de investigación existente, explorando las principales perspectivas teóricas sobre este vínculo. El propósito subyacente es recopilar y sistematizar el conocimiento disponible en este campo. La metodología adoptada es una revisión sistemática de literatura, empleando análisis de contenido. Se resalta la necesidad de seguir mejorando la relación existente y fomentar nuevos lazos entre familia y escuela. Los resultados obtenidos muestran múltiples efectos positivos de la participación de las familias, aunque también obstáculos que dificultan la colaboración. Esta investigación aporta relevancia al comprender cómo la colaboración de las familias aumenta la confianza y mejora la autoestima de los estudiantes, teniendo ellos la idea de que están haciendo algo importante en la escuela.

Una investigación clave realizada por Poveda (2001) analiza críticamente el modelo compensatorio de la relación familia-escuela, el cual conceptualiza a las familias y estudiantes como poseedores de carencias o deficiencias que la escuela está encargada de corregir. Este enfoque teórico es fundamental para comprender las representaciones subyacentes que docentes, estudiantes y familias pueden tener sobre su vínculo y los roles atribuidos a cada actor. El estudio resalta la necesidad de cuestionar esta mirada compensatoria y explorar alternativas más equitativas y participativas, donde se reconozca la agencia y los aportes valiosos de todos los actores involucrados. Esta perspectiva crítica sienta las bases para nuestra propia investigación, que busca

analizar a profundidad las representaciones de la relación familia-escuela a través del lente del modelo compensatorio, con el fin de identificar posibles sesgos o visiones deficitarias que puedan estar presentes.

Por otro lado, en el contexto del estudio realizado por Ceballos-López y Saiz-Linares (2021) en España, se aborda la temática de la participación familiar en la educación, señalando una tendencia predominante hacia un enfoque unidireccional de la información desde la escuela hacia las familias. Esto significa que la comunicación entre la escuela y las familias se limita principalmente a la transmisión de información sobre temas académicos de manera unilateral, sin generar verdaderos espacios de diálogo o interacción. El propósito central del estudio es cuestionar esta visión restrictiva y promover una participación democrática genuina, en la cual las familias tengan un papel activo en la toma de decisiones relacionadas con el currículo, la atención a la diversidad y la gestión escolar. Para lograr esto, se argumenta que es necesario superar la concepción de las familias como simples receptores pasivos de información. En otras palabras, reducir el papel de las familias a meros receptores de información solo contribuirá a aumentar su desafección, es decir, su falta de interés, conexión o compromiso con la escuela.

Es fundamental reconocer el papel de las familias como ciudadanos con derechos que deben participar activamente en la vida escolar, y esto implica repensar los espacios de poder compartido más allá de meras consultas o gestos simbólicos. Los autores proponen líneas de mejora significativas para avanzar hacia una cultura escolar inclusiva y democrática, destacando la importancia de denunciar prácticas excluyentes aún presentes y proporcionar orientaciones para

reconfigurar la participación familiar como un elemento central y genuino de transformación en el ámbito educativo.

Por otra parte, el estudio realizado por Beaton, et al. (2022) en Cuba aborda la educación familiar y su relación con el desarrollo integral de los niños, centrándose en el papel de la familia como agente educativo desde el embarazo hasta la adultez de los hijos. Este enfoque destaca la importancia crucial de la labor educativa que desempeñan las familias en todas las etapas del desarrollo de los niños. El propósito fundamental de la investigación es determinar el papel de la familia como promotora del desarrollo infantil, lo cual implica no sólo la transmisión de conocimientos, sino también la promoción de habilidades socioemocionales, valores y actitudes. La metodología cualitativa empleada, que incluye entrevistas y observaciones de familias, permite una comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los participantes.

Los resultados obtenidos resaltan la necesidad de que las familias cuenten con una adecuada preparación pedagógica para llevar a cabo una labor educativa efectiva. Esto implica tener concepciones claras sobre el desarrollo y el aprendizaje, así como la implementación de acciones sistematizadas para fomentar el crecimiento integral de los niños.

Desde una perspectiva más amplia, esta investigación contribuye significativamente al debate sobre el papel del Estado en la preparación y asistencia a las familias para que puedan cumplir su función educativa de manera óptima. Constituye un llamado contundente a reconocer la responsabilidad social e histórica del Estado a través de políticas públicas que apoyen y fortalezcan el papel de las familias como agentes educativos primordiales en la sociedad. Además,

la investigación nos invita a superar visiones fragmentadas sobre la crianza y la escolarización, destacando la necesidad de concebir estos procesos como interrelacionados y complementarios. Esto implica promover una educación integral del infante que integre tanto el ámbito familiar como el escolar, reconociendo su mutua influencia y complementariedad en el desarrollo de los niños.

El estudio de Cisse et al., (2023) en escuelas primarias de Conakry resalta la fragilidad de las relaciones entre escuelas, familias y comunidades, con solo un 10,5% de familias y un 12% de maestros satisfechos. Esto se correlaciona fuertemente con el bajo nivel de participación parental en actividades académicas. Los autores concluyen la necesidad urgente de adoptar un enfoque educativo colaborativo, recomendando específicamente implementar el modelo japonés de cooperación escuela-comunidad. Este modelo se basa en una comunicación abierta, confianza mutua y un sentido de propósito compartido entre todos los actores. Su éxito radica en ver la educación como una responsabilidad conjunta, facilitada por las Sedes Regionales de Apoyo Escolar (SSRH) que coordinan esfuerzos y recursos.

Esto es sumamente relevante para nuestro estudio, ya que podríamos aprovechar este modelo y adaptarlo a nuestra realidad local, logrando sentar bases sólidas de colaboración, teniendo en cuenta la comunicación fluida entre maestros y familias, con reuniones periódicas para discutir el progreso y necesidades estudiantiles, lo que contrarresta la disociación actual entre escuelas y hogares. También realizando actividades culturales y sociales conjuntas entre escuelas y comunidades para fortalecer el sentido de propósito e identidad compartidos. A su vez, proponer programas de capacitación docente sobre cómo cultivar alianzas escuela-familia efectivas,

superando limitantes culturales. Sin embargo, esto requerirá un cambio cultural interno en las escuelas para abrirse a la comunidad, también como voluntad política.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Ceruelo (2022), en su capítulo "Mamá, papá, hijo e hija: aproximaciones a la familia como contenido escolar", ofrece reflexiones críticas sobre cómo se representan las familias en los contenidos curriculares de los primeros años de educación básica en Ecuador. La autora analiza que predominan visiones simplistas, reduccionistas y prescriptivas, presentando una imagen idealizada de la familia que no refleja la diversidad y complejidad de las estructuras familiares reales. Estos aportes son relevantes para nuestro estudio, ya que nos invitan a examinar si en el quinto año de EGB persisten representaciones limitadas de la familia en los contenidos curriculares y materiales educativos. Asimismo, nos recuerda la importancia de analizar si las representaciones de docentes y estudiantes sobre las familias corresponden a estas visiones normativas o si reconocen la diversidad familiar existente.

Por otro lado, la investigación realizada por Vega et al. (2021) en Ambato indaga sobre los niveles de comunicación entre familias y escuelas en el contexto ecuatoriano. Los autores encontraron que, a mayor nivel educativo de las familias, mejor era la comunicación y participación de ellos con los docentes y en actividades escolares. Esto sugiere la relevancia de considerar el capital cultural de las familias como un factor que puede influir en las representaciones y niveles de involucramiento en la relación familia-escuela. Sin embargo, el estudio también reveló que las barreras geográficas o socioeconómicas no necesariamente limitan esta vinculación. Estos

hallazgos orientan a nuestra investigación, ya que debemos analizar no sólo los factores estructurales, sino también la motivación e interés de las familias como elementos que moldean sus representaciones y prácticas de participación en la escuela.

El estudio de Chávez-Córdova (2022) se sumerge en las profundidades de la limitada participación familiar en el ámbito educativo, revelando que las causas subyacentes radican en la desconexión entre la escuela y las realidades y contextos de las familias. Esta mirada crítica desafía los modelos tradicionales que tienden a responsabilizar únicamente a las familias, y en su lugar, sitúa la lente en las propias prácticas e iniciativas de las instituciones escolares. Este estudio insta a las escuelas a repensar sus estrategias de vinculación desde un enfoque integral y contextualizado. Esto implica diseñar canales de convocatoria que se alineen con las dinámicas cotidianas de las familias, reconociendo sus realidades socioeconómicas, culturales y laborales. Sólo a través de esta comprensión profunda y una apertura genuina a las diversas formas de participación, se podrá establecer una relación auténtica y equitativa entre la escuela y las familias.

Además, Chávez-Córdova (2022) plantea que elevar las expectativas parentales es clave para fomentar un involucramiento más activo y significativo. Sugiere implementar nuevas formas de participación enfocadas en promover comportamientos prosociales en los estudiantes, como actividades extracurriculares de servicio comunitario. Esta mirada reconoce que las expectativas de las familias están moldeadas por sus propias experiencias y contextos, y que la escuela debe asumir un rol proactivo en ampliar esos horizontes y brindar oportunidades enriquecedoras. Esta postura crítica y transformadora sienta las bases para repensar las representaciones de la relación

familia-escuela desde un paradigma más equitativo y bidireccional, donde ambas partes asumen responsabilidades y se co-construyen oportunidades de crecimiento conjunto.

Por otro lado, el estudio de Chica et al. (2020) aborda una problemática profundamente arraigada en el tejido sociocultural de las comunidades educativas: la desconexión y exclusión de las familias. Los autores identifican que esta participación deficiente no es solo un síntoma superficial, sino el resultado de prácticas culturales excluyentes y experiencias discriminatorias que han marcado a las familias. Ante este desafío, los autores proponen una transformación radical de la cultura escolar a través de una pedagogía activa y vivencial. No se trata simplemente de "involucrar" a las familias en las estructuras existentes, sino de generar una nueva conciencia inclusiva mediante espacios de diálogo, reflexión y convivencia con la diversidad estudiantil y familiar. Este enfoque socio-constructivista reconoce que el cambio no puede ser impuesto desde arriba, sino que debe surgir de un proceso de co-construcción y reconfiguración de los vínculos entre familias, estudiantes y docentes. Es un cambio profundo que desafía las estructuras culturales normalizadas y busca reformular las representaciones y prácticas excluyentes que han prevalecido.

Si bien los resultados iniciales muestran avances prometedores, los autores reconocen que un proceso de tal envergadura requiere evaluaciones a largo plazo y un compromiso sostenido, dada la complejidad de transformar estructuras culturales profundamente arraigadas.

Estos antecedentes teóricos nos invitan a adoptar una mirada crítica y transformadora al analizar las representaciones de la relación familia-escuela a través del modelo compensatorio. Nos recuerdan la importancia de cuestionar las prácticas excluyentes y desconectadas de las realidades

familiares, y de promover un cambio profundo que reconozca la diversidad y co-construya espacios inclusivos y equitativos desde las voces de todos los actores involucrados.

2.2. Fundamentación teórica

Esta fundamentación teórica se estructura en cinco secciones que exploran distintos aspectos de la relación familia-escuela. Desde la comprensión de contextos sociales y áulicos hasta la caracterización de estructuras familiares, la identificación de barreras y oportunidades, el análisis de comunicación e interacción, y la evaluación de la relación desde el currículo en Educación Media en EGB. Este enfoque multidimensional busca proporcionar una visión integral de cómo estos dos entornos cruciales afectan el desarrollo educativo y social de los estudiantes.

2.2.1. Modelo Compensatorio y Teoría del Desajuste Familia-Escuela

En este apartado, se aborda la dinámica entre familia y escuela como entornos cruciales para el desarrollo educativo y social de los estudiantes. Se explora el Modelo Compensatorio y el concepto de desajuste familia-escuela, además de definir a la familia y la escuela como sistemas influenciados por factores sociales, económicos, políticos y culturales. Se examinan las funciones educativas y socializadoras de ambos contextos.

2.2.1.1. Modelo Compensatorio: Origen y Definición

En las décadas de 1960 y 1970, surgieron dos explicaciones principales para abordar las diferencias en el rendimiento académico entre diversos grupos étnicos y raciales, especialmente en

Estados Unidos después de la segregación racial en la educación. La primera fue la "explicación biológica", que atribuía estas diferencias a la capacidad intelectual innata de los grupos. Sus defensores argumentan que las pruebas estandarizadas de inteligencia mostraban que, en promedio, los estudiantes afroamericanos obtenían puntajes más bajos que los estudiantes angloamericanos. Afirmaban que esta brecha se debía a factores biológicos y hereditarios que determinaban la inteligencia (Jensen, 1969, citado en Poveda, 2001). Por ejemplo, algunos sostenían que los genes influyen en el coeficiente intelectual y, por lo tanto, en el rendimiento académico.

Sin embargo, esta perspectiva biologicista tuvo un impacto limitado en la práctica educativa por dos razones principales: primero, al establecer el problema en términos biológicos, dejaba poco espacio para el cambio y la intervención educativa, algo poco atractivo para los educadores; segundo, la carga política e ideológica de sus defensores era fácilmente reconocible y, a menudo, no era compartida por los educadores comprometidos con la reforma social (Poveda, 2001).

La segunda explicación, el "modelo de privación cultural" o "déficit cultural", tuvo una mayor influencia. Este enfoque argumenta que las experiencias familiares y extraescolares de numerosos jóvenes de minorías étnicas carecían de la riqueza y complejidad suficientes para proporcionarles los recursos cognitivos y lingüísticos necesarios para enfrentar las demandas de la escuela (Irvine y York, 1995, citados en Poveda, 2001). Por ejemplo, se sugería que algunos niños provenientes de familias con un nivel socioeconómico bajo o de entornos culturales diferentes a la dominante, podrían carecer de experiencias enriquecedoras como la lectura frecuente de cuentos, visitas a museos, viajes, etc., lo cual los pondría en desventaja frente a las exigencias académicas.

Este modelo parte de la premisa de que ciertas experiencias culturales y socioeconómicas son inherentemente superiores a otras. Al hacerlo, desvaloriza las ricas y variadas experiencias que los niños de diferentes contextos traen consigo. La suposición de que la cultura dominante es el estándar de oro es problemática porque perpetúa una visión jerárquica de la cultura y la inteligencia. Esto no solo es injusto, sino que también es ineficaz, ya que ignora las fortalezas y capacidades de los estudiantes de diversos orígenes.

Al situar el problema en factores socioambientales, esta explicación permitía espacio para la intervención a través de la "educación compensatoria" y la importancia de la intervención temprana. Programas como Head Start, por ejemplo, buscaban compensar estas supuestas "carencias" mediante actividades enriquecedoras desde edades muy tempranas. No obstante, el modelo de privación cultural también recibió críticas importantes. Los estudios pioneros de Labov (1972), citado en Poveda, (2001) sobre el "habla vernácula negra" en Estados Unidos demostraron dos cuestiones fundamentales que rebaten la lógica de este enfoque:

1. Las formas lingüísticas de los niños de minorías étnicas eran tan lógicas, complejas y sistemáticas como las formas lingüísticas estándar, solo que se basaban en reglas diferentes que los educadores no reconocían. Por ejemplo, en lugar de ver el "habla vernácula negra" como un déficit, Labov la consideraba un dialecto con su propia gramática y lógica interna.

2. La aparente pobreza en el rendimiento verbal de los estudiantes afroamericanos en pruebas escolares se debía más a factores relacionados con las condiciones y contexto de la tarea propuesta que con capacidades intrínsecas de los niños.

Estas críticas subrayan la importancia de reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural en el aula. La visión de Labov pone de relieve que la "deficiencia" no reside en los estudiantes, sino en el sistema educativo que no es capaz de reconocer y adaptarse a las diferentes formas de comunicación. Esta perspectiva invita a un cambio fundamental en la educación, donde se busca entender y trabajar con las diferencias, en lugar de intentar erradicarlas. (Labov 1972, citado en Poveda, 2001)

2.2.1.2. Crítica al Modelo Compensatorio

Ahora bien, al comprender todo este conjunto de eventos, ¿qué es realmente el modelo compensatorio? El modelo compensatorio asume que los niños de ciertos grupos necesitan ser "compensados" por sus supuestas carencias para adaptarse al sistema educativo hegemónico (Poveda, 2001). Entre sus principales premisas se encuentran que las familias de grupos minoritarios o desfavorecidos carecen de los códigos lingüísticos, hábitos y valores necesarios para el éxito escolar, por lo que la escuela debe asumir un rol compensador, transmitiendo la cultura dominante y corrigiendo estas deficiencias. De esta manera, se responsabiliza a las familias por el fracaso escolar de sus hijos, sin cuestionar las prácticas y sesgos del propio sistema educativo.

Una de las críticas más contundentes al modelo compensatorio es la planteada por Poveda (2001), quien argumenta que, aunque inicialmente progresista, el modelo no ha logrado sus objetivos y ha llevado a cuestionar algunos de sus supuestos fundamentales. Antropólogos y sociolingüistas han señalado que la idea de déficit cultural, especialmente en términos lingüísticos, es problemática. Es pertinente considerar casos cómo, en muchas escuelas, se ofrecen clases

adicionales para ayudar a los estudiantes con dificultades. Aunque esta idea es buena en teoría, no siempre mejoran significativamente sus notas. Este ejemplo refleja precisamente lo que Poveda argumenta: debemos revisar si realmente este enfoque está funcionando.

Labov (1972) demostró que las formas lingüísticas de los niños de minorías étnicas, como los afroamericanos, son tan lógicas y complejas como las variantes estándar del inglés, aunque siguen reglas diferentes que no son reconocidas por los profesionales de la educación (Labov, 1972 citado en Poveda, 2001). Este hallazgo cuestiona la idea de déficit lingüístico y sugiere que el problema reside en la percepción de los educadores más que en las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Por ejemplo, en comunidades afroamericanas, es común que los niños utilicen estructuras de oración que difieren del inglés estándar, como "He don't go" en lugar de "He doesn't go". Aunque puede parecer incorrecto para quienes solo conocen el inglés estándar, en la comunidad del niño, esta forma es válida y sigue reglas gramaticales específicas. Estos hallazgos resaltan la necesidad de reconocer y valorar la diversidad lingüística en lugar de etiquetarla como un déficit.

Esta crítica desafía la idea de que las diferencias en el rendimiento académico se deben a una supuesta carencia lingüística o cognitiva en los estudiantes de minorías étnicas. En cambio, sugiere que el problema radica en la falta de reconocimiento y valoración de las formas lingüísticas y culturales de estos grupos por parte del sistema educativo. Esto pone de relieve la necesidad de un enfoque más inclusivo y equitativo, donde las diferencias sean vistas como recursos y no como obstáculos.

El proyecto INCLUD-ED, parte del VI Programa Marco de la Comisión Europea, enfatiza la importancia de estrategias inclusivas y políticas educativas equitativas. Este proyecto demostró que programas bien diseñados y ejecutados pueden mejorar significativamente los resultados académicos de los estudiantes en desventaja (Carol et al. 2014). Las críticas al modelo compensatorio señalan la necesidad de reevaluar sus supuestos y enfoques. Estudios como los de Labov (1972) y proyectos como INCLUD-ED (2014) subrayan la importancia de reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural. Estos trabajos enfatizan el diseño de programas educativos inclusivos que realmente aborden las necesidades de todos los estudiantes. En lugar de ver estas diferencias como problemas o déficits, debemos entender y valorar las diversas formas en que los niños usan el lenguaje. Esto implica que los maestros deben aprender más sobre estas diferencias y adaptar su enseñanza para incluir y respetar la diversidad lingüística y cultural de sus estudiantes

Otra crítica importante proviene de los trabajos desde la etnografía de la comunicación y la etnolingüística, los cuales comenzaron a explicar las diferencias en el rendimiento del alumnado de minorías étnicas en términos de diferencias culturales y/o comunicativas entre el contexto escolar y extraescolar (Poveda, 2001). Esta perspectiva implica que el problema no se encuentra en una supuesta carencia de los estudiantes, sino en la discontinuidad o desajuste entre sus experiencias culturales y lingüísticas previas y las demandas del entorno escolar.

Por ejemplo, la UNESCO promueve la educación multilingüe como un medio para mejorar el aprendizaje y fomentar la diversidad lingüística y cultural. Según la UNESCO, la educación en

la lengua materna y el multilingüismo son cruciales para garantizar un aprendizaje inclusivo y de calidad (UNESCO, 2022). Esto se alinea con la idea de que las diferencias lingüísticas deben ser vistas como una riqueza en lugar de un déficit.

En México, la Dirección General de Educación Indígena Intercultural y Bilingüe (DGEIIB) trabaja para asegurar una educación pertinente cultural y lingüísticamente para la población indígena, afro mexicana y migrante. Este enfoque busca valorar y reivindicar la cosmovisión y las lenguas indígenas, promoviendo una educación que se ajuste a las necesidades y contextos específicos de estos grupos (UNICEF, 2021). Asimismo, el Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) en Oaxaca, México, se dedica a la educación superior intercultural, donde se enfatiza la congruencia cultural en la instrucción. Este instituto trabaja para integrar la diversidad cultural y lingüística en su modelo educativo, demostrando cómo es posible adaptar la educación a las realidades específicas de las comunidades indígenas (Cruz, 2021).

Estos ejemplos ilustran cómo las críticas al modelo compensatorio han llevado al desarrollo de nuevas aproximaciones que enfatizan la necesidad de una instrucción culturalmente responsiva. En resumen, aunque las explicaciones iniciales se centraban en supuestos déficits biológicos o culturales, los enfoques más recientes reconocen las diferencias culturales y lingüísticas como una riqueza, proponiendo ajustar la instrucción a las necesidades y formas de comunicación de los diferentes grupos.

En síntesis, todas estas críticas nos llevan a una conclusión interesante y es que, en lugar de intentar "compensar" un supuesto déficit en los estudiantes, el enfoque debería centrarse en

comprender y valorar las diferentes formas de comunicación y participación cultural de estos grupos, y adaptar las prácticas educativas para crear una mayor congruencia y continuidad entre el hogar y la escuela. Poveda (2001) también señala que las tendencias dominantes en la investigación educativa española parecen haberse detenido justo antes de incorporar estas contribuciones desde la etnografía de la comunicación y la etnolingüística. Esto implica que gran parte de la investigación y práctica educativa en España podría estar operando bajo supuestos cuestionados, lo cual resalta la importancia de examinar enfoques alternativos como el marco de las continuidades-discontinuidades familia-escuela.

Se critica profundamente esta mirada deficitaria y culpabilizadora hacia las familias, argumentando que el modelo compensatorio ignora los conocimientos, habilidades y capitales culturales que poseen, desvalorizando. También se denuncia cómo este enfoque perpetúa la desigualdad al imponer una cultura hegemónica y deslegitimar las identidades de grupos minoritarios. En lugar del modelo compensatorio, se propone una teoría del "desajuste" entre los códigos culturales de las familias y la escuela. Este desajuste no se considera un déficit, sino una divergencia natural entre diferentes sistemas culturales. La autora aboga por una educación culturalmente relevante que reconozca y valore la diversidad, en lugar de buscar compensar supuestas carencias, sugiriendo tender puentes de diálogo y negociación entre las familias y la escuela para reducir este desajuste de manera equitativa (Poveda 2001)

2.2.1.3. Teoría Continuidad-Discontinuidad Familia-Escuela

Imaginemos una escuela que, en lugar de simplemente ofrecer clases de apoyo después de que los estudiantes muestran dificultades académicas, reorganiza su enfoque educativo para abordar las desigualdades desde su origen. Por ejemplo, podrían establecer programas que brinden acceso equitativo a recursos educativos y oportunidades extracurriculares para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural o situación socioeconómica. Este enfoque busca atacar las raíces mismas de la disparidad, en lugar de simplemente proporcionar soluciones temporales una vez que las desigualdades se manifiestan.

En este contexto, la propuesta de Poveda (2001) sobre el "Desajuste Familia-Escuela" desafía las perspectivas prohibicionistas y de educación compensatoria al resaltar la necesidad de orientar el enfoque educativo hacia un marco que reconozca y aborde las diferencias culturales. Esto implica implementar una educación culturalmente relevante que reconozca que todos los estudiantes son diferentes y que aprenden de diferentes maneras, para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

Este enfoque implica un cambio profundo en cómo entendemos y abordamos la educación. En lugar de ver la diversidad cultural y lingüística como un problema a resolver, deberíamos verla como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo. Al reconocer y valorar las diferencias, no solo estamos promoviendo una educación más justa y equitativa, sino también preparando a los estudiantes para vivir y trabajar en un mundo cada vez más diverso e interconectado.

Por ejemplo, el análisis de la integración cultural-educativa en el contexto escolar español destaca la necesidad de incorporar elementos y símbolos de las culturas de origen en la vida escolar, en el currículo y en los materiales educativos para mejorar la autoestima y el rendimiento de los estudiantes de origen inmigrante (Llorent, 2013). Este estudio sugiere que la educación debe adaptarse a las experiencias y contextos culturales de los estudiantes para crear una mayor congruencia y continuidad entre el hogar y la escuela.

En América Latina, la educación intercultural también ha mostrado ser una herramienta poderosa para mejorar la inclusión y la calidad del aprendizaje. La UNESCO ha enfatizado que las instituciones de educación superior interculturales e indígenas pueden proporcionar una oportunidad única para colaborar en el desarrollo de políticas y para estimular un diálogo global, garantizando el uso, preservación, revitalización y promoción de las lenguas indígenas. Esto es crucial para repensar la educación superior frente a los desafíos de nuestras sociedades (UNESCO, 2023).

Otro ejemplo es la educación para la diversidad cultural en el sistema escolar colombiano, donde se ha implementado la etnoeducación. Este enfoque se centra en valorar la identidad cultural de los estudiantes afrocolombianos, indígenas y mestizos, promoviendo la convivencia y el respeto a las diferencias culturales (Babel, 2021).

La teoría de la continuidad-discontinuidad familia-escuela sugiere que, para mejorar el rendimiento académico de todos los estudiantes, es fundamental adaptar las prácticas educativas a sus contextos culturales y lingüísticos, creando una mayor continuidad entre el hogar y la escuela.

Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes de minorías étnicas, sino que también enriquece el proceso educativo para todos los estudiantes, promoviendo una mayor comprensión y aprecio por la diversidad cultural.

2.2.2. La Diversidad cultural de las Estructuras Familiares

Tras haber explorado los modelos compensatorios y la teoría de la continuidad-discontinuidad familia-escuela, es evidente que la diversidad cultural y las diferencias en las estructuras familiares juegan un papel crucial en el desarrollo y la implementación de políticas educativas efectivas. Mientras que los modelos compensatorios buscan igualar las oportunidades educativas mediante intervenciones específicas, y la teoría de la continuidad-discontinuidad destaca la importancia de alinear las experiencias escolares con las familiares, el reconocimiento de la diversidad familiar es fundamental para entender las dinámicas actuales en la educación

2.2.2.1. Composiciones familiares

La evolución de las composiciones familiares contemporáneas es un fenómeno caracterizado por una notable diversidad y complejidad en constante aumento. Según Ceruelo (2022); Chica et al. (2020); Poveda (2001), y Rizzi et al. (2020), las familias actuales no solo se ajustan al modelo tradicional nuclear, sino que incluyen una multiplicidad de estructuras, roles y dinámicas. Este cambio plantea desafíos significativos para las políticas públicas y los sistemas educativos, requiriendo una reevaluación de las nociones normativas rígidas sobre la familia y el desarrollo de perspectivas más inclusivas que valoren la diversidad (Ceruelo, 2022; Poveda (2001).

Imaginemos una escuela con estudiantes provenientes de diversas estructuras familiares, como familias monoparentales, familias extensas o familias adoptivas. Para reconocer y valorar estas diferencias, podría organizar eventos culturales que celebren las diversas tradiciones familiares presentes en la comunidad estudiantil. Un "Día de la Familia" podría ser una ocasión donde se invite a todas las formas de familia a participar en actividades que reflejen sus valores y tradiciones. Este tipo de iniciativas promueven un ambiente escolar inclusivo y respetuoso, mejorando la autoestima y el rendimiento de los estudiantes (Leiva y Marques, 2012).

Además, es fundamental abordar las desigualdades estructurales que afectan a ciertos tipos de familias. Para familias en situación de vulnerabilidad económica, las escuelas podrían establecer programas de asistencia alimentaria o proporcionar acceso a servicios de salud mental. Estas medidas ayudan a superar las barreras que enfrentan, promoviendo un entorno más equitativo y de apoyo para todos los estudiantes. En Brasil, se ha destacado la importancia de la educación intercultural y antirracista para mejorar la inclusión y el rendimiento académico de los estudiantes de diversos contextos culturales (Oliveira & Candau, 2010).

También es crucial adaptar las políticas y prácticas escolares para asegurar que todas las familias se sientan incluidas y valoradas. Esto implica no solo adaptar las estrategias de enseñanza, sino también modificar el currículo y la organización escolar para que reflejen y respeten la diversidad cultural. En América Latina, se ha promovido la educación intercultural como una herramienta para fortalecer la inclusión y la calidad del aprendizaje, lo que beneficia a todos los estudiantes (Lorente, 2019).

La diversidad cultural en las estructuras familiares no debe ser vista simplemente como una característica a manejar, sino como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo. Las escuelas que adaptan sus enfoques para incluir y valorar esta diversidad están mejor posicionadas para ofrecer una educación más equitativa y efectiva. Sin embargo, esta adaptación no es un proceso simple; requiere un cambio profundo en las actitudes y prácticas educativas.

Es vital que las instituciones educativas desarrollen una comprensión profunda de las diferentes dinámicas familiares y cómo estas pueden afectar el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Esto implica no solo la implementación de programas y políticas inclusivas, sino también la formación continua de educadores en competencias interculturales. La investigación ha mostrado que la inclusión de elementos culturales en el currículo no solo mejora la autoestima de los estudiantes de minorías, sino que también enriquece la experiencia educativa para todos (Lorente, 2019).

Además, es crucial que las políticas educativas se enfoquen en eliminar las barreras estructurales que perpetúan las desigualdades. Esto requiere una inversión en recursos y una colaboración estrecha con las comunidades para entender mejor sus necesidades y desafíos específicos. Solo a través de un enfoque inclusivo y holístico, que combine prácticas educativas sensibles culturalmente con políticas de apoyo efectivas, se podrá avanzar hacia una educación verdaderamente equitativa.

2.2.2.2. Dinámicas Familiares

A su vez esencial explorar los elementos fundamentales que contribuyen a la complejidad y funcionamiento de las familias contemporáneas. Desde las perspectivas de Ceruelo (2022), Chica et al. (2020) y Poveda (2001), se evidencia cómo las familias pueden tener diferentes formas de autoridad parental. Este enfoque reconoce que las familias pueden seguir diferentes modelos de autoridad parental. Por ejemplo, algunas familias siguen un modelo más tradicional en el que las familias tienen un papel de autoridad claramente definido, mientras que otras adoptan un enfoque más democrático y flexible, en el que se toman decisiones de manera más horizontal e inclusiva. Estas teorías cuestionan las ideas idealizadas sobre los roles y prácticas familiares y proporcionan herramientas conceptuales para que los sistemas educativos comprendan y se relacionen de manera más efectiva con la diversidad de estructuras familiares de los estudiantes.

Comprender las dinámicas familiares es crucial para el éxito educativo, ya que estas influyen en la manera en que los estudiantes se relacionan con el aprendizaje y la escuela. Por ejemplo, en una familia donde se fomenta la participación activa de los niños en las decisiones familiares, es probable que estos estudiantes se sientan más seguros y motivados para participar en el aula. En cambio, en familias donde la autoridad parental es más rígida, los estudiantes pueden necesitar diferentes tipos de apoyo para sentirse cómodos y comprometidos en el entorno escolar.

En estudios realizados por Belart y Ferrer (2008), se resalta que la familia es la primera educadora y orientadora del niño, enseñándole a controlar impulsos y adquirir herramientas que le permitan desempeñarse satisfactoriamente en la sociedad. La familia, al ser una unidad básica de

la sociedad, maneja un sistema de reglas que influye significativamente en el desarrollo afectivo y moral del individuo.

Es fundamental que las escuelas adopten un enfoque proactivo para entender y adaptarse a las diversas dinámicas familiares. Esto no solo mejora la relación entre la familia y la escuela, sino que también asegura que todos los estudiantes reciban el apoyo y los recursos que necesitan para tener éxito. La colaboración efectiva entre familias y escuelas puede llevar a un ambiente de aprendizaje más inclusivo y equitativo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados.

Por ejemplo, Bronfenbrenner (2005) destaca la importancia del microsistema familiar en el desarrollo del niño, subrayando que un entorno familiar positivo y de apoyo contribuye significativamente al éxito académico y socioemocional del estudiante. Esto refuerza la necesidad de que las escuelas comprendan y colaboren con las familias para maximizar el potencial educativo de los niños.

Además, es crucial que las políticas educativas se enfoquen en eliminar las barreras estructurales que perpetúan las desigualdades. Esto requiere una inversión en recursos y una colaboración estrecha con las comunidades para entender mejor sus necesidades y desafíos específicos. Solo a través de un enfoque inclusivo y holístico, que combine prácticas educativas sensibles culturalmente con políticas de apoyo efectivas, se podrá avanzar hacia una educación verdaderamente equitativa.

Al entender las variadas formas de autoridad, estilos de crianza y prácticas cotidianas, se proporciona un contexto esencial para abordar las barreras y capitalizar las oportunidades en la colaboración entre la familia y la escuela. Es crucial que las escuelas adopten un enfoque proactivo para entender y adaptarse a las diversas dinámicas familiares, mejorando así la relación entre la familia y la escuela y asegurando que todos los estudiantes reciban el apoyo necesario para tener éxito.

2.2.3. Representaciones Sociales de la Relación Familia-Escuela

La exploración de las dinámicas familiares y su impacto en el desarrollo educativo de los niños nos lleva a un aspecto igualmente fundamental: las representaciones sociales de la relación entre la familia y la escuela. Estas representaciones, entendidas como las percepciones, creencias y actitudes compartidas por diferentes actores educativos sobre cómo deben interactuar la familia y la escuela, juegan un papel crucial en la efectividad de esta colaboración. En esta sección, analizaremos cómo estas representaciones sociales influyen en la participación de las familias en el ámbito escolar, las expectativas mutuas entre docentes y familias, y cómo estas interacciones pueden ser optimizadas para mejorar el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

2.2.3.1. Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici

La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1961/1979) constituye un marco teórico fundamental para comprender cómo los grupos sociales construyen y comparten conocimientos, creencias y percepciones sobre su realidad. Según Moscovici, las representaciones

sociales son "un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales". Estas representaciones emergen de la interacción social y son moldeadas por los procesos de comunicación, influenciando a su vez las prácticas e interacciones de los individuos y grupos (Moscovici, 1961/1979).

En el contexto de la relación familia-escuela, las representaciones sociales desempeñan un papel crucial al dar forma a las percepciones, actitudes y comportamientos de los diferentes actores involucrados: docentes, estudiantes y familias. Estas representaciones sociales compartidas actúan como lentes a través de los cuales se interpreta y se construye la realidad de dicha relación (Jodelet, 1986). Moscovici identificó dos procesos fundamentales en la formación de las representaciones sociales: la objetivación y el anclaje. La objetivación implica la transformación de conceptos abstractos en imágenes concretas y familiares, facilitando su comprensión y comunicación. Por otro lado, el anclaje se refiere a la integración del conocimiento nuevo en los sistemas de pensamiento ya existentes, permitiendo que las representaciones sociales se enraízan en la cultura y la tradición de un grupo (Moscovici, 1984).

La teoría de las representaciones sociales es particularmente útil para entender cómo las percepciones de la relación familia-escuela pueden influir en las prácticas educativas. Por ejemplo, si los docentes ven a las familias de ciertos grupos como "desinteresadas" o "desinformadas", es probable que actúen de manera que refuerce estas percepciones, limitando la participación y colaboración (Abric, 1989). Por otro lado, si las familias ven a la escuela como una institución

autoritaria y alejada de sus realidades, es menos probable que se involucren activamente en el proceso educativo (Jodelet, 1989).

Un estudio realizado por Rivadeneira y Vera (2022) en el contexto educativo español muestra cómo las representaciones sociales de los docentes sobre las familias inmigrantes influyen sus expectativas y prácticas pedagógicas. Los docentes que perciben a las familias inmigrantes como poco comprometidas tienden a tener expectativas más bajas para sus estudiantes, lo que afecta negativamente el rendimiento académico de estos alumnos

Asimismo, un análisis de la relación familia-escuela en comunidades rurales de América Latina revela que las representaciones sociales de las familias sobre la escuela como una institución elitista y distante dificultan la colaboración y el involucramiento parental en las actividades escolares (Martiniello, M. 1999). Este estudio subraya la importancia de desarrollar estrategias de comunicación y colaboración que reconozcan y valoren las percepciones y expectativas de ambas partes para mejorar la relación y el éxito educativo.

La teoría de las representaciones sociales de Moscovici nos ofrece una herramienta valiosa para comprender y mejorar la relación familia-escuela. Al identificar y analizar las percepciones compartidas, es posible diseñar intervenciones que desafíen y transformen las representaciones negativas, promoviendo una colaboración más efectiva y equitativa entre docentes y familias. Esto es especialmente relevante en contextos de diversidad cultural y socioeconómica, donde las diferencias en las representaciones sociales pueden exacerbar las desigualdades y limitar las oportunidades educativas.

Para lograr un cambio significativo, es esencial que las escuelas implementen programas de formación y sensibilización que aborden estas representaciones y promuevan una cultura de inclusión y respeto mutuo. La colaboración entre investigadores, educadores y familias es fundamental para desarrollar un entendimiento compartido y trabajar hacia una visión común de la educación.

2.2.3.2 Aplicación al Análisis de las Representaciones de Docentes, Estudiantes y Familias

Aplicando los conceptos de la teoría de las representaciones sociales al análisis de las representaciones en la relación familia-escuela, podemos observar cómo los docentes, estudiantes y familias tienden a objetivar sus percepciones a través de imágenes, metáforas y ejemplos concretos. Por ejemplo, un docente podría representar a una familia involucrada como "socios" en la educación de los estudiantes, mientras que una familia podría ver a la escuela como una "torre de marfil" alejada de sus realidades (Graue, 1998).

El proceso de anclaje influye en cómo estas representaciones se integran en los sistemas de creencias y valores preexistentes de cada grupo. Las familias pueden anclar sus representaciones de la escuela en sus propias experiencias educativas pasadas, mientras que los docentes pueden anclar sus percepciones en las normas y tradiciones institucionales (Hoover-Dempsey et al., 2005). Es importante destacar que las representaciones sociales no son estáticas, sino que se encuentran en constante evolución y negociación a través de la comunicación y la interacción social (Moscovici, 1984).

Ejemplos de Representaciones Sociales

Docentes:

Representación de Familias como Socios: Los docentes que ven a las familias como socios en la educación tienden a fomentar una colaboración activa. Este tipo de representación puede llevar a prácticas que incluyan reuniones regulares, comunicación continua y la inclusión de familias en decisiones escolares (Epstein, 2018).

Representación de Familias como Desinteresadas: En contraste, algunos docentes pueden ver a ciertas familias como desinteresadas o desinformadas, lo que puede resultar en una menor expectativa y apoyo hacia los estudiantes provenientes de estas familias. Esto refuerza estereotipos y puede limitar la participación efectiva de las familias (Hoover-Dempsey et al., 2005).

Estudiantes:

Representación de la Escuela como un Espacio Seguro: Los estudiantes que ven la escuela como un lugar seguro y de apoyo tienden a participar más activamente en el aprendizaje y a tener una mejor relación con sus profesores y compañeros (Wentzel & Looney, 2006).

Representación de la Escuela como una Institución Autoritaria: Por otro lado, los estudiantes que perciben la escuela como una institución autoritaria pueden sentir desmotivación y alienación, afectando negativamente su rendimiento académico y bienestar emocional (Bourdieu & Passeron, 1990).

Familias:

Representación de la Escuela como una Torre de Marfil: Las familias que ven la escuela como una institución distante y elitista pueden sentirse menos inclinadas a participar en las actividades escolares y colaborar con los docentes. Esta percepción puede estar basada en experiencias pasadas de exclusión o discriminación (Graue, 1998).

Representación de la Escuela como una Comunidad: Las familias que perciben la escuela como una comunidad inclusiva y receptiva tienden a involucrarse más activamente, lo que beneficia el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes (González-DeHass, Willems & Holbein, 2005).

Entender las representaciones sociales de docentes, estudiantes y familias es esencial para mejorar la relación familia-escuela. Las percepciones y creencias compartidas pueden influir significativamente en las interacciones y prácticas educativas. Por ejemplo, los docentes deben ser conscientes de sus propias representaciones y cómo estas pueden afectar sus expectativas y comportamientos hacia los estudiantes y sus familias. Del mismo modo, es fundamental que las familias se sientan valoradas y respetadas en su interacción con la escuela.

Un estudio de Hoover-Dempsey et al. (2005) subraya que las percepciones positivas de la colaboración entre familia y escuela están asociadas con un mayor compromiso y mejores resultados académicos. Además, Epstein (2018) destaca que una comunicación bidireccional efectiva y auténtica puede transformar las representaciones negativas y fomentar una colaboración más sólida y efectiva.

Para lograr un cambio significativo, es esencial implementar programas de formación y sensibilización que aborden estas representaciones y promuevan una cultura de inclusión y respeto mutuo. La colaboración entre investigadores, educadores y familias es fundamental para desarrollar un entendimiento compartido y trabajar hacia una visión común de la educación.

La aplicación de la teoría de las representaciones sociales al análisis de la relación familia-escuela permite comprender cómo las percepciones y creencias compartidas influyen en las interacciones y prácticas educativas. Al abordar y transformar estas representaciones, es posible mejorar la colaboración entre familias y escuelas, promoviendo un entorno educativo más inclusivo y equitativo.

2.2.4. Barreras y Oportunidades en la Relación Familia-Escuela

Tras haber analizado las representaciones sociales de la relación familia-escuela, es crucial explorar las barreras y oportunidades que influyen en esta relación. La interacción entre la familia y la escuela está moldeada por diversos factores que pueden facilitar o dificultar la colaboración efectiva entre estos dos entornos cruciales para el desarrollo del estudiante.

Primero, examinaremos la influencia del clima familiar y escolar, entendiendo cómo las dinámicas internas y la percepción mutua entre estos actores afectan la relación y el rendimiento académico de los estudiantes. Luego, nos adentraremos en los factores de motivación e implicación familiar, destacando la importancia del compromiso de los padres y las estrategias para fomentar una participación activa y significativa en el proceso educativo. A continuación, se analizará la

respuesta de la escuela a las necesidades e intereses comunitarios, enfatizando cómo las instituciones educativas pueden adaptarse y responder eficazmente a la diversidad de contextos y expectativas de las familias. Finalmente, discutiremos la calidad de la interacción estudiante-docente, un aspecto esencial que influye en el bienestar y éxito académico del estudiante.

Explorar estas áreas permitirá identificar tanto los obstáculos como las oportunidades para fortalecer la relación familia-escuela, y desarrollar estrategias que promuevan un entorno educativo inclusivo y equitativo para todos los estudiantes.

2.2.4.1 Influencia de Clima Familiar y Escolar

Según Beatón et al. (2022), el clima emocional que se genere tanto en el hogar como en la escuela influye significativamente en la calidad de la educación y el desarrollo integral de niños y jóvenes. Los autores señalan que, en el caso de familias con buenos resultados educativos, hay un ambiente de respeto, buena comunicación y vínculos afectivos positivos. Mientras que, en otras familias, la repetición inconsciente de estilos educativos inadecuados del pasado, es decir patrones de crianza que pueden incluir falta de comunicación, disciplina excesivamente severa, falta de apoyo emocional o incluso violencia verbal o física. Que pueden haber sido adoptados por las familias debido a su propia crianza o a influencias culturales, generan un clima emocional negativo que perjudica el proceso formativo de los hijos. Por ejemplo, si en una familia prevalece un ambiente de hostilidad, falta de diálogo o ausencia de afecto, es probable que los niños enfrenten dificultades en su desarrollo académico y emocional, ya que no se sentirán seguros ni apoyados en su entorno familiar.

El clima familiar positivo está asociado con mejores resultados escolares, ya que fomenta la comprensión, el respeto y el afecto, elementos cruciales para el desarrollo de aptitudes intelectuales y emocionales. La participación activa de las familias en el proceso educativo, mediante apoyo en tareas y establecimiento de un ambiente adecuado para el estudio, es fundamental para el éxito académico (Álvarez y Tejeda, 2020).

La relación entre el clima familiar y el rendimiento académico subraya la necesidad de un enfoque holístico en la educación, donde tanto el entorno escolar como el familiar se consideran fundamentales para el éxito de los estudiantes. Las escuelas deben trabajar no solo con los estudiantes, sino también con las familias, proporcionando recursos y apoyo para mejorar el clima familiar cuando sea necesario. Esto puede incluir talleres para padres sobre comunicación efectiva y manejo del estrés, así como programas de apoyo emocional para estudiantes.

Y es aquí donde entran dos aspectos importantes que son la crianza que ocurre en el hogar y la escolarización formal, los cuales están profundamente interrelacionados, por lo que deben verse como un proceso sistemático e indivisible. Los autores afirman que la estrecha relación entre la educación familiar y escolar, desde el nacimiento, consolida una formación de calidad que potencia el desarrollo cultural inherente a la humanización. En ese sentido, el texto enfatiza la necesidad de preparar a las familias para cumplir su rol educativo en conjunto con la escuela, de modo que ambos entornos se retroalimentan en los de la formación integral (Beatón et al., 2022).

Puesto que, al integrar la educación familiar y escolar de manera sistemática significa reconocer que ambos entornos tienen un papel crucial en la formación del niño. Esto requiere una

comunicación y colaboración constantes entre la escuela y la familia. Las escuelas deben ser proactivas en la creación de programas y actividades que involucren a las familias, y las familias deben ser vistas como socios activos en el proceso educativo. Este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino también el bienestar general de los estudiantes.

En cuanto a cuestiones de capital cultural y ubicación geográfica, Belmonte et al. (2020) argumentan que los programas dirigidos a las familias tienen efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes. Entre los factores que influyen están el nivel educativo de las familias, el ingreso económico y la composición familiar. Por otro lado, Cerletti (2010) cuestiona la idea de que ciertos tipos de familia y formas de participación son necesarios para el éxito escolar. La autora advierte sobre establecer determinismos entre las características familiares y los resultados educativos. Por ejemplo, señala que no se puede asumir que las familias con ciertos niveles educativos o estructuras familiares específicas siempre tendrán un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que cada familia es única y las influencias en el éxito educativo son multifacéticas.

Barudy y Dantagnan (2005) señalan que un clima familiar favorable proporciona seguridad y apoyo emocional, permitiendo que los niños desarrollen habilidades sociales y académicas de manera efectiva. En un ambiente familiar desfavorable, los niños pueden experimentar inseguridad y estrés, lo cual impacta negativamente su concentración y rendimiento académico.

Un entorno escolar positivo, caracterizado por relaciones interpersonales basadas en el respeto y la empatía, fomenta el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. Herrera y

Rico (2014) destacan que la convivencia escolar y las interacciones cotidianas en la escuela contribuyen significativamente al desarrollo académico y emocional de los estudiantes. Un clima escolar favorable promueve la autoestima, la pertenencia y el interés por asistir a clases, impactando positivamente el rendimiento académico.

Es fundamental que las escuelas trabajen en colaboración con las familias para mejorar tanto el clima familiar como el escolar. Programas de talleres para padres sobre comunicación efectiva y manejo del estrés, así como apoyo emocional para los estudiantes, pueden ser útiles. Este enfoque integral reconoce que la educación no solo ocurre en la escuela, sino también en el hogar, y ambos entornos deben colaborar estrechamente para proporcionar una formación de calidad que potencie el desarrollo cultural y humano (Méndez, 2022).

Las investigaciones también sugieren que los estilos de implicación familiar tienen un impacto directo en el rendimiento académico de los estudiantes. Un estilo parental que fomente la autonomía y la responsabilidad en los estudiantes está asociado con mejores resultados escolares. Estudiantes que realizan sus deberes de manera autónoma y desarrollan estrategias de autorregulación tienden a tener un mejor desempeño académico (Cerletti, 2010).

La colaboración entre familia y escuela debe ir más allá de programas estandarizados, adaptándose a las necesidades y contextos específicos de cada comunidad. Herrera y Rico (2014) subrayan que un clima escolar positivo también es fundamental, sugiriendo que la calidad de la interacción entre docentes y estudiantes puede mediar los efectos de un clima familiar negativo.

Además, Méndez (2022) sugiere que las intervenciones deben centrarse en fortalecer las competencias emocionales y de comunicación tanto de familias como de estudiantes, promoviendo un entorno educativo que favorezca el bienestar integral. La formación continua de los docentes en habilidades para gestionar el clima escolar y colaborar eficazmente con las familias es igualmente crucial para crear un entorno educativo inclusivo y equitativo.

2.2.4.2 Motivación e Implicación Familiar

En la revisión de Belmonte et al. (2020), si bien resaltan la falta de cultura participativa y preparación de las familias, como factores que afectan la participación en la educación, no profundizan críticamente en cómo estas barreras pueden manifestarse de manera diferente en diversos modelos familiares. Por ejemplo, en el caso de familias monoparentales, donde el progenitor único puede enfrentar una carga laboral más intensa, podría haber una limitación de tiempo significativa que afectaría su capacidad para participar en las actividades escolares de sus hijos. Este escenario específico podría haber sido examinado críticamente para comprender mejor las variadas realidades de participación según la estructura familiar.

En el análisis de Cerletti (2010), al desafiar la centralidad de la familia nuclear en la escolarización, podría haberse profundizado críticamente en cómo las normas culturales y sociales asociadas con diferentes modelos familiares pueden impactar la participación. Por ejemplo, en familias extendidas, donde varias generaciones conviven, las normas culturales respecto a los roles y responsabilidades educativas pueden variar significativamente. Este análisis más crítico

proporciona una comprensión más profunda de cómo las expectativas culturales influyen en las dinámicas de participación familiar.

Otro aspecto clave que destaca Rizzi (2020) es la importancia de generar en las escuelas un clima socioemocional positivo, donde los estudiantes se sientan contenidos, valorados y con confianza para expresarse libremente. Esto requiere que las instituciones educativas promuevan activamente valores como el respeto, la solidaridad y la inclusión, a través de sus prácticas cotidianas, normas de convivencia y procesos pedagógicos (Rizzi, 2020). Un ambiente escolar que provea seguridad emocional y validación positiva de la identidad de los estudiantes, es fundamental para potenciar su autoconcepto, autovaloración y desarrollo integral.

La implicación familiar en la educación tiene múltiples beneficios, como mejoras en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional. Un meta-análisis realizado por Castro et al. (2015) indica que la participación de las familias está positivamente correlacionada con el rendimiento académico, especialmente cuando las familias se involucran en actividades de apoyo en casa y en la escuela. Esta implicación no solo mejora el rendimiento académico, sino también la motivación y el compromiso de los estudiantes (Castro et al., 2015).

Además, estudios muestran que la implicación de los padres mejora significativamente las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Las intervenciones basadas en la implicación parental han demostrado ser efectivas para desarrollar habilidades lingüísticas, matemáticas y socioemocionales (Cosso et al., 2022). Adoptar una perspectiva crítica sobre la implicación familiar implica reconocer que no existe un modelo único de participación que sea efectivo para

todas las familias. Las políticas y prácticas educativas deben ser revisadas y adaptadas continuamente para responder a las necesidades específicas de cada estudiante y su contexto familiar. Es esencial que las escuelas trabajen activamente para involucrar a todas las familias, proporcionando los recursos y el apoyo necesarios para crear un entorno educativo inclusivo y equitativo (Álvarez y Tejeda, 2020).

2.2.4.3 Calidad de Interacción Estudiante-Docente

Según Alonso (2018), la interacción entre estudiantes y docentes es un elemento clave en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, no toda interacción garantiza aprendizajes de calidad. La investigación educativa ha demostrado que los docentes tienden a dominar los intercambios comunicativos en el aula, limitando las oportunidades de participación real de los estudiantes. Esto se debe a que aún persisten modelos transmisivos y unidireccionales de enseñanza, donde el docente habla y el estudiante escucha pasivamente.

Un ejemplo de una interacción de calidad se encuentra en el enfoque pedagógico de "aulas dialogantes", donde se promueve la creación de espacios en los que estudiantes y docentes intercambian ideas de manera equitativa. En este modelo, los estudiantes son incentivados a formular preguntas, expresar opiniones y colaborar en la construcción del conocimiento (Freire, 1970). Un estudio realizado en escuelas de Cataluña mostró que la implementación de este enfoque incrementó la participación activa de los estudiantes y mejoró su rendimiento académico (García-Carrión, 2022).

Otra estrategia eficaz es el uso de tecnologías educativas que faciliten la interacción entre estudiantes y docentes. Plataformas digitales como foros de discusión y herramientas de colaboración en línea permiten a los estudiantes participar activamente en el proceso educativo, independientemente de las restricciones del tiempo y el espacio (Cabero-Almenara y Marín-Díaz, 2019). Adoptar un enfoque dialógico en la enseñanza requiere un cambio de mentalidad tanto en docentes como en estudiantes. Es fundamental que los docentes vean a los estudiantes como sujetos activos y críticos, capaces de contribuir significativamente al proceso educativo. Esta transformación no solo mejorará la calidad de los aprendizajes, sino que también fomentará una educación más equitativa y democrática. Las políticas educativas deben apoyar este cambio mediante la formación continua de los docentes y la promoción de prácticas escolares inclusivas y participativas.

2.2.5. La Relación Familia-Escuela desde el Currículo en Educación Media en EGB

Esta sección analizará la relación familia-escuela desde la perspectiva del Currículo de Educación Media de la Educación General Básica. Se explorará la disposición política y legal para fomentar la participación de las familias en los procesos educativos, evaluando la coherencia y aplicabilidad de las normativas y directrices curriculares. Este análisis es crucial para identificar acciones específicas que fortalezcan el vínculo familia-escuela, potenciando la educación de los estudiantes mediante la colaboración coordinada de estas dos instituciones clave.

La participación activa de la familia en la educación ha sido ampliamente documentada como un factor clave para el éxito académico y personal de los estudiantes. Sin embargo, lograr una colaboración efectiva entre familias y escuelas sigue siendo un desafío, especialmente en contextos sociales vulnerables. Es así que el Ministerio de Educación (2016) plantea que las familias deben asumir un rol activo en tareas como el monitoreo conductual y los compromisos educativos que plantea cada institución. Esta directriz curricular resalta la responsabilidad que tienen las familias en tareas fundamentales para el proceso formativo.

La implementación efectiva de estas directrices requiere más que la simple formulación de políticas. Es necesario crear un entorno donde las familias se sientan capacitadas y apoyadas para participar activamente en la educación de sus hijos. Esto puede incluir programas de formación para padres, apoyo comunitario y la creación de espacios de diálogo entre la escuela y las familias. La participación familiar no debe ser vista como una obligación, sino como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo y fortalecer la comunidad escolar.

Desde la perspectiva del currículo escolar, es clave analizar cómo se promueve la participación de las familias en los procesos educativos. El Ministerio de Educación (de ahora en adelante, MINEDUC), plantea que los proyectos educativos de los establecimientos deben incluir procedimientos concretos para fortalecer la integración de las familias en el contexto escolar. Estos procedimientos, que consideran espacios de corresponsabilidad con otros actores sociales para garantizar su cumplimiento.

La comunicación fluida entre familias, docentes y directivos es indispensable para elaborar planes de mejora que resuelvan las dificultades en la implementación de dichos acuerdos, donde todos los actores educativos tengan una interacción concreta. Lo que ocasiona una dimensión relevante es el seguimiento conjunto de los compromisos educativos y de convivencia que suscriben las familias con las escuelas. La creación de procedimientos concretos para la integración familiar en la escuela es un paso importante, pero debe ser acompañado por una implementación efectiva y un seguimiento continuo. La comunicación y colaboración entre todos los actores educativos son esenciales para asegurar que estos procedimientos no se queden solo en el papel, sino que se traduzcan en prácticas significativas que beneficien a los estudiantes. Esto requiere un compromiso real por parte de todas las partes involucradas y un enfoque continuo en la mejora y adaptación de las estrategias utilizadas.

En síntesis, las directrices curriculares actuales establecen como un elemento central la necesidad de generar instancias sistemáticas de trabajo recíproco entre familias, comunidad educativa y establecimientos. Sólo a través de canales sólidos de participación y corresponsabilidad se podrá potenciar el proceso formativo de los estudiantes. Esto requerirá no solo de voluntad política, sino de una transformación cultural que sitúe a la familia como un actor educativo relevante tanto en el currículum formal como en las prácticas cotidianas de las comunidades escolares. La relación familia-escuela debe ser vista como una alianza estratégica que potencie el desarrollo integral de los estudiantes. Esto implica un cambio profundo en cómo se concibe y se lleva a cabo la educación, donde la diversidad y la inclusión sean valoradas y promovidas. Al integrar las experiencias y conocimientos de las familias en el proceso educativo, no solo se

enriquece el aprendizaje, sino que también se fortalece la comunidad y se promueve un desarrollo más equitativo y sostenible.

3. Metodología

En este capítulo se presenta la metodología empleada para investigar las ideas, puntos de vista y significados que tienen los docentes, estudiantes y familias sobre la relación entre la familia y la escuela. Se trata de un estudio enmarcado en el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo, cuyo propósito central es construir una comprensión profunda de esta relación a partir de las perspectivas, experiencias y realidades particulares de los actores involucrados dentro de su contexto educativo real.

Para ello, se adoptó un método etnográfico que permitió al investigador sumergirse e interactuar directamente con la comunidad estudiada, utilizando diversas técnicas como la observación-acción participante, encuestas, entrevistas, análisis documental y el innovador dibujo cinético. Esta combinación de estrategias posibilitó acceder de manera integral a las representaciones, vivencias y prácticas en torno al vínculo familia-escuela desde los diferentes ángulos de docentes, estudiantes y familiares.

En las siguientes secciones se detallan los fundamentos, instrumentos y procedimientos metodológicos empleados en esta investigación, la cual buscó aportar una mirada crítica y transformadora a esta temática educativa y social de gran relevancia.

3.1. Paradigma de investigación

Para conocer las ideas y puntos de vista que tienen los docentes, estudiantes y familias sobre la relación entre la familia y la escuela, se utilizó el paradigma interpretativo como enfoque metodológico. Este paradigma, según explica Schuster et al., (2013), como se citó en La Torre, (1996) busca construir y entender los significados que les dan las personas involucradas en los contextos educativos a sus experiencias. Se trata de una alternativa a las visiones más centradas únicamente en datos objetivos y medibles.

El paradigma interpretativo considera que la realidad es una construcción social, es decir, que es entendida y creada por las propias personas según su forma de ver las cosas. Por eso, fue apropiado para analizar un tema educativo y social como la relación familia-escuela, ya que permitió describir y comprender esta realidad desde la perspectiva interior de quienes la viven.

Dentro de este enfoque, destaca su carácter naturalista, lo que significa que se estudian los fenómenos en su contexto real y cotidiano, reconociendo que la realidad es dinámica, variada, completa y diversa (Schuster et al., 2013, como se citó en La Torre, 1996). Esto hizo posible examinar las ideas sobre la relación familia-escuela a partir de las vivencias diarias y prácticas reales en el entorno escolar día a día.

En síntesis, al usar el paradigma interpretativo, se buscó construir los significados que le dan docentes, estudiantes y familias a esta relación, interpretar sus realidades y comprender a profundidad este tema desde un enfoque fenomenológico y naturalista, explorando las experiencias y puntos de vista dentro de su contexto auténtico.

3.2. Enfoque de investigación

Dado que el objetivo era comprender las representaciones y significados construidos por docentes, estudiantes y familias respecto a su relación, se decidió adoptar un enfoque cualitativo en esta investigación, siguiendo los planteamientos de Otero (2018).

Según Otero (2018), el enfoque cualitativo resulta apropiado cuando se busca indagar en las percepciones, experiencias y construcciones subjetivas que los individuos o grupos elaboran en torno a un fenómeno social determinado. El enfoque cualitativo permitió examinar de manera profunda las representaciones sobre la relación familia-escuela desde las vivencias, visiones y realidades particulares de los propios participantes involucrados: docentes, estudiantes y familias, sin pretender medirlas numéricamente.

Al adoptar este enfoque propuesto por Otero (2018), se logró obtener una comprensión situada de las representaciones, significados y experiencias que los diferentes actores educativos construyen en torno a la relación familia-escuela, considerando sus perspectivas insertas en su propio contexto.

3.3. Método de investigación

Para esta investigación se utilizó el método etnográfico como una herramienta que permite al investigador involucrarse directamente con la comunidad estudiada. Según Peralta (2009), este método social facilita que el investigador interactúe con la comunidad, adquiriendo conocimiento y registrando información relevante sobre su cultura, tradiciones, conocimientos, intereses,

creencias y aspectos económicos. También implica la recolección de información sobre los productos materiales, las relaciones sociales, las creencias y los valores de una comunidad. Para la recolección de datos nos basamos en diversas técnicas; dado que fue importante tener diferentes perspectivas sobre esta relación.

Este método permitió obtener una comprensión profunda de las dinámicas relacionales. Mediante la interacción directa con los actores claves (estudiantes, docentes y algunos familiares), se visibilizaron las conceptualizaciones, valores, necesidades y problemáticas en este vínculo. Asimismo, este enfoque dio acceso a las experiencias vividas y los significados otorgados por los actores dentro de este contexto. Esto fue importante, puesto que permitió entender cuáles fueron las dificultades concretas que obstaculizaron el establecimiento de una vinculación efectiva.

Además, el método etnográfico brindó la oportunidad de observar y comprender cómo los estudiantes proyectaban a sus familiares en la casa y en situaciones relacionadas con la escuela, como reuniones, eventos o actividades escolares. Esto dio una perspectiva valiosa sobre cómo percibían y representaban la relación entre sus familias y la institución educativa. También con observación directa, con entrevistas, encuestas y recopilación de datos, se obtuvo una visión más completa y profunda de las dinámicas y desafíos que enfrentan estas relaciones.

3.4. Técnicas e instrumentos de investigación

Para la validación de los instrumentos de esta investigación, se adoptó el enfoque de validación dialógica propuesto por Sisto (2008), argumenta que las concepciones epistemológicas

contemporáneas de la investigación cualitativa han experimentado una evolución significativa, redefiniendo la relación entre investigador y participante. Esta relación ha trascendido en el constante proceso de recolección de datos para convertirse en una interacción coconstructiva, donde el conocimiento emerge a través del diálogo y la colaboración mutua.

En consonancia con esta aproximación, se realizaron múltiples sesiones de trabajo entre la docente y los participantes. Durante estas sesiones, se examinaron los aspectos teóricos, metodológicos y prácticos de los instrumentos. Además, se fomentó un diálogo reflexivo que permitió a los participantes cuestionar y contribuir activamente al diseño y refinamiento de los instrumentos.

3.4.1 Observación acción-participante

Para explorar las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre su relación, se utilizó la técnica de observación-acción participante. Esta elección se fundamenta en los planteamientos de Latorre (2004) sobre la importancia de integrar la investigación y la práctica educativa.

Latorre (2004) propone que la enseñanza debe concebirse no sólo como una actividad técnica de aplicación de conocimientos, sino también como una práctica investigadora y auto reflexiva por parte de los docentes. Desde esta perspectiva, la observación-acción participante permite comprender a profundidad los fenómenos educativos situados en su contexto sociocultural. Al adoptar esta técnica, se buscó sumergirse en las dinámicas cotidianas e interacciones reales que

configuran la relación familia-escuela en el quinto grado de Educación Básica. Esto permitió analizar las representaciones, significados y prácticas de los actores involucrados desde una mirada crítica y reflexiva.

Esta técnica se realizó en base a una guía de observación de clases (Anexo 1) donde los aspectos a observar fueron las interacciones directas o indirectas de las familias con los docentes, la diversidad familiar, las barreras de una participación familiar, las oportunidades para una participación adecuada y la conexión con el currículum oficial. Estos aspectos importantes se reflejaron en los diarios de campo (Anexo 2), y esas anotaciones resultaron cruciales para el estudio investigativo, debido a que en él se consignaron todos los aspectos necesarios para un análisis en profundidad. Documentamos de manera precisa y objetiva los eventos, situaciones y emociones relevantes, lo que nos permitió analizar y reflexionar sobre los datos recopilados.

En síntesis, la técnica de observación-acción participante con ayuda de la guía de observación y el diario de campo, resultó idónea al permitir un acercamiento situado, crítico y transformador al fenómeno de las representaciones sobre la relación familia-escuela, integrando la investigación con la práctica educativa real.

3.4.2 Encuesta

Según de Díaz de Rada (2001), la encuesta es una técnica de recogida de datos mediante la aplicación de un cuestionario a una muestra de sujetos, que permite obtener información sobre diferentes aspectos de interés a partir de las respuestas proporcionadas por los encuestados. Esta

técnica resultó efectiva para acceder a las voces y visiones de los participantes de manera sistemática y estructurada, permitiendo recolectar datos específicos que complementaron los hallazgos obtenidos a través de otras técnicas utilizadas en el estudio.

Para la aplicación de esta técnica, se elaboraron dos guías de preguntas abiertas, una dirigida a los familiares (Anexo 3) y otra a los estudiantes (Anexo 4). La guía de preguntas para familiares constaba de 5 preguntas y se entregó a los estudiantes para que la llevaran a sus padres, madres o familiares cercanos. La hoja contenía el consentimiento informado, garantizando el anonimato y explicando el objetivo de la encuesta. Una vez que los familiares leyeron esta información, se les solicitó que analizaran y respondieran las preguntas propuestas.

El propósito principal de esta encuesta fue explorar diferentes perspectivas de las familias, conociendo a profundidad sus experiencias, expectativas y niveles de participación en la educación de sus hijos e hijas. Se indagaron aspectos clave como la percepción sobre su rol y las acciones concretas que realizan para involucrarse en el proceso educativo, así como sus aspiraciones y sueños respecto a la trayectoria académica de sus hijos, y la forma en que visualizan la contribución de la escuela para alcanzarlos.

Además, se les brindó la oportunidad de compartir experiencias significativas, tanto positivas como negativas, vividas en su relación con la institución educativa. De igual manera, se exploraron las facilidades y dificultades que enfrentan las familias para involucrarse activamente, indagando en los factores subyacentes que generan estas circunstancias. Finalmente, se les solicitó que, desde su propia perspectiva como familiares, propusieran mejoras, cambios o estrategias para

fortalecer la relación entre las familias y la escuela, con el fin de beneficiar el proceso educativo de los estudiantes.

Por otro lado, la guía de preguntas para los estudiantes constaba de 5 preguntas y se les entregó de manera presencial, explicándoles en qué consistía cada pregunta y cuál era el objetivo al realizarlas. Estas preguntas permitieron conocer diferentes perspectivas y experiencias de los estudiantes en torno a la participación e involucramiento de sus familias en su proceso educativo, es decir, cómo sus familiares han participado en la escuela.

Se buscó indagar en experiencias concretas de participación familiar que hayan sido significativas para ellos, así como explorar las formas en que perciben el apoyo y acompañamiento de sus familiares en las tareas y actividades escolares en el hogar. Además, se les dio la oportunidad de proyectar una actividad ideal desde su propia visión, que promovería una mayor participación de sus familias en la escuela.

Asimismo, se profundizó en las expectativas y necesidades de los estudiantes respecto a la comprensión que sus familiares tienen sobre su proceso educativo y su desempeño académico. Finalmente, había una pregunta donde ellos podían proponer un evento o actividad en la que quisieran que participaran sus familias, compartiendo así sus perspectivas sobre cómo fortalecer la relación entre ambas partes y mejorar su experiencia educativa.

Tanto en el caso de los estudiantes como de sus familiares, se garantiza la confidencialidad y el anonimato de las respuestas. Además, se realizaron registros detallados de las mismas, ya sea mediante notas escritas o grabaciones de audio (previa autorización).

3.4.3 Entrevista

En el marco de la investigación, se utilizó la entrevista para obtener información detallada y en profundidad sobre la percepción y experiencia de la docente en la interacción con los estudiantes y familias. Según Trujillo (2019), la entrevista fue considerada una técnica mecánica, auto administrada y guiada por el entrevistador. Además, la entrevista se diseñó de manera estructurada e incluyó preguntas específicas relacionadas con la dinámica de interacción en el aula entre los distintos actores educativos.

Su empleo permitió recopilar datos cualitativos que brindaron una comprensión más amplia de los puntos de vista de la docente en relación con la interacción con los estudiantes y familia. De este modo, la entrevista se perfiló como una técnica óptima para obtener información detallada desde la perspectiva y experiencia de la docente sobre aspectos clave de la investigación.

Se diseñó una guía de entrevista general (Anexo 5) que cubría las categorías principales de la investigación: las percepciones de los docentes sobre la relación entre la familia y la escuela, las prácticas y estrategias para fortalecer esta relación, la formación y capacitación docente, así como las políticas y directrices institucionales. Dado que este año se cuenta con docentes específicos para cada asignatura, se realizaron dos entrevistas: una dirigida a los docentes de las asignaturas y otra a la docente tutora. Esta diferenciación facilitó una exploración más detallada y completa de las temáticas relevantes en cada contexto.

La primera guía de entrevista se dirigió a la docente tutora (Anexo 6), quien tiene un papel central en el acompañamiento del curso y una comprensión profunda de la dinámica entre las

familias y la escuela. El objetivo de estas preguntas fue obtener la perspectiva del docente sobre esta relación, abordando diversos aspectos. Se exploró la descripción actual de esta relación y si ha evolucionado con el tiempo, así como la percepción de su influencia en el desarrollo de los estudiantes. También se indagó sobre las expectativas del docente respecto a la participación familiar, así como el interés y las expectativas que las familias tienen según la visión del docente. Además, se identificaron las barreras, retos o limitaciones que enfrentan las familias para participar activamente, y si su involucramiento representa un desafío significativo. Por último, se solicitaron estrategias, iniciativas o propuestas que el docente sugiriera para fortalecer el vínculo y la participación de las familias en la educación.

La segunda entrevista, dirigida a los docentes de las diferentes asignaturas (Anexo 7), se enfocó en las perspectivas de cada asignatura sobre la influencia de la relación familia-escuela en el desarrollo y desempeño académico de los estudiantes. Dado que los docentes tienen un contacto más limitado con las familias en comparación con los tutores, las preguntas se orientaron hacia sus observaciones y percepciones sobre esta influencia, así como hacia el interés y la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos en la asignatura específica que imparten. Se exploraron las expectativas del docente respecto al involucramiento de las familias en relación con su materia, así como las barreras o limitaciones que pueden dificultar su participación activa, según su experiencia en el curso actual o como tutor/a. También se buscó conocer las iniciativas o estrategias que el docente sugiere para superar estas barreras y lograr un mayor seguimiento en su asignatura. Por último, se indagó sobre la coordinación y el diálogo con la tutora y otros docentes

en la nueva modalidad en la que cada docente se centra exclusivamente en su materia, así como en la forma en que se ha abordado la participación familiar cuando ha sido necesario.

3.4.4 Documentación

En esta investigación, se empleó la técnica de documentación con el propósito de examinar los documentos curriculares e institucionales pertinentes. Esta técnica, según lo define Alfonso (1995), es un procedimiento científico y un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. La documentación resultó una técnica valiosa para registrar y sistematizar la información recolectada sobre la relación entre familias y escuela a partir de diversas fuentes documentales. Permitió llevar un registro ordenado y exhaustivo de los datos provenientes del código de convivencia y el currículum de los niveles de educación obligatoria.

Como instrumento para llevar a cabo la técnica de documentación, se elaboró una tabla comparativa de análisis documental (Anexo 8). Esta tabla consistió en una matriz que contempla diferentes categorías como: Representaciones de docentes sobre la relación familia-escuela, Prácticas y estrategias para la vinculación, Formación y capacitación docente, y políticas y lineamientos institucionales. Para cada categoría, se plantearon preguntas específicas dirigidas a indagar sobre los aspectos relevantes en los documentos analizados.

Cabe destacar que, además de la tabla comparativa, se llevó un diario de investigación (Anexo 9) donde se plasmaron reflexiones metodológicas detalladas sobre el proceso de

documentación. Este diario posibilitó dejar constancia del procedimiento realizado, desde la recolección hasta las conclusiones del estudio, aportando mayor rigurosidad y transparencia al proceso investigativo.

3.4.5 Dibujo cinético

En esta investigación, se empleó la técnica del dibujo cinético como un instrumento innovador y creativo para indagar en las percepciones y vivencias de los estudiantes en torno a la relación entre sus familias y la escuela. Según Leonard y Donna (1994), esta técnica permite a los niños plasmar sus visiones activas y adaptativas en relación con la familia de manera dinámica y espontánea. El dibujo cinético se utilizó como una herramienta valiosa para acceder a las representaciones y experiencias de los estudiantes desde su propia perspectiva y lenguaje visual. Al brindarles la libertad de expresarse a través del dibujo, se buscó capturar aspectos emocionales, simbólicos y situacionales que podrían no emerger fácilmente a través de otros métodos más convencionales.

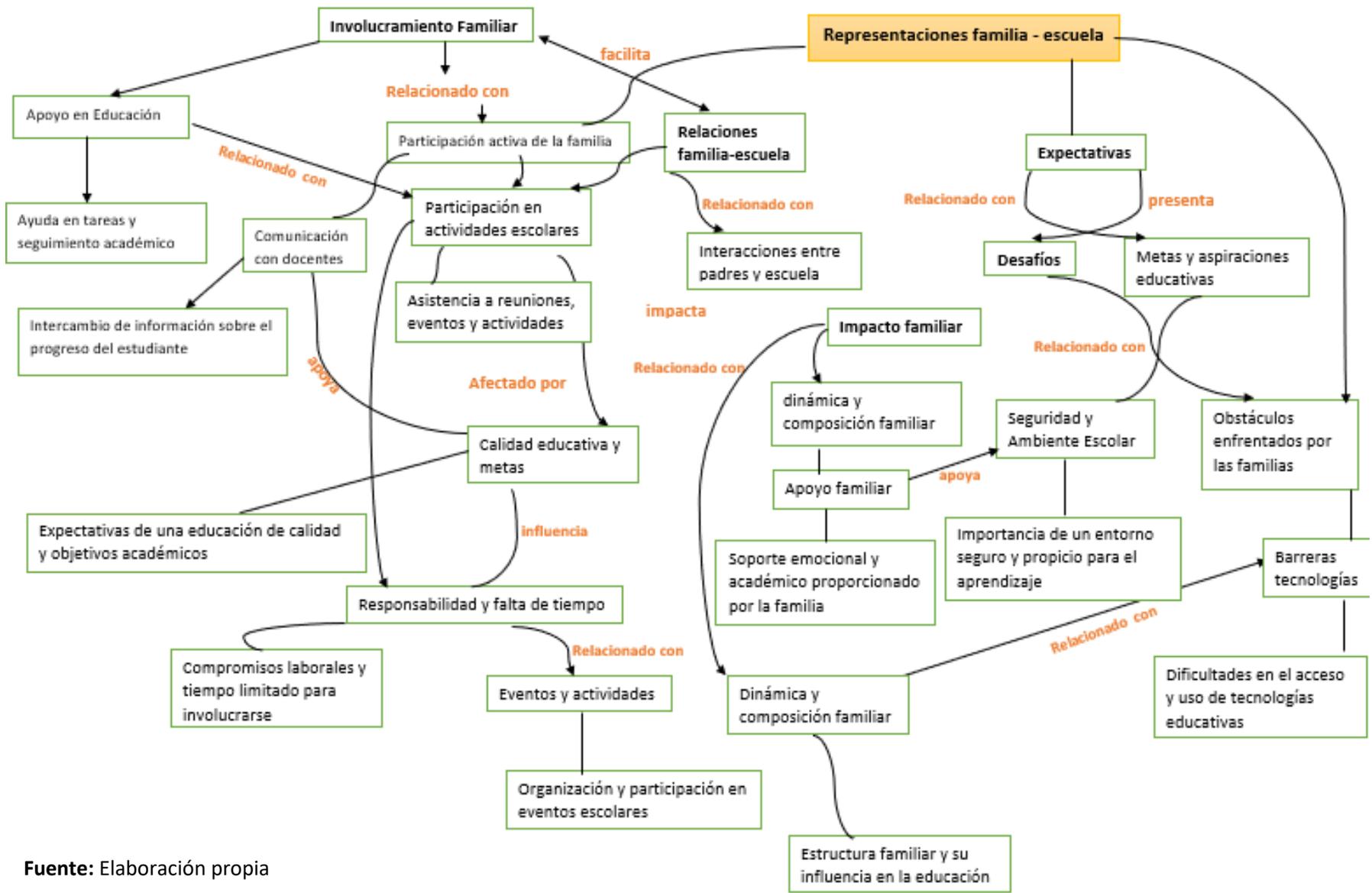
Para la aplicación de esta técnica, se siguió una guía estructurada (Anexo 10) que contempla varios pasos a seguir. Esta técnica permitió obtener información valiosa sobre cómo los estudiantes perciben y vivencian la participación de sus familias en el ámbito escolar. Los dibujos y las explicaciones brindadas por los mismos estudiantes aportaron datos ricos en detalles, emociones y situaciones concretas que complementaron los hallazgos obtenidos a través de otras técnicas como las entrevistas y observaciones.

Además, el dibujo cinético facilitó la participación activa e involucramiento de los estudiantes en el proceso investigativo, al brindarles un medio creativo y lúdico para expresar sus ideas y experiencias. De esta manera, se pudo acceder a sus perspectivas de una forma más auténtica y acorde a su etapa de desarrollo.

3.5 Método de análisis de datos

El análisis de datos cualitativos es un proceso esencial en la investigación social y educativa, ya que permite interpretar y comprender las narrativas y discursos de los participantes en un estudio. En este trabajo, hemos optado por la utilización de una red semántica como herramienta principal de análisis, siguiendo la metodología propuesta por Penalva-Verdú (2007), esta metodología se basa en la codificación de fragmentos textuales y la posterior interpretación de los mismos, permitiendo identificar relaciones semánticas y significados subyacentes en los discursos analizados. Este enfoque nos ha permitido no solo organizar y categorizar la información obtenida a través de entrevistas, encuestas y otros instrumentos, sino también visualizar las conexiones entre las distintas categorías y subcategorías de análisis, facilitando una comprensión más integral de las trayectorias escolares y el papel de la familia y la escuela en las mismas.

Gráfica 1. Red semántica



Fuente: Elaboración propia

4. Análisis y resultados de investigación

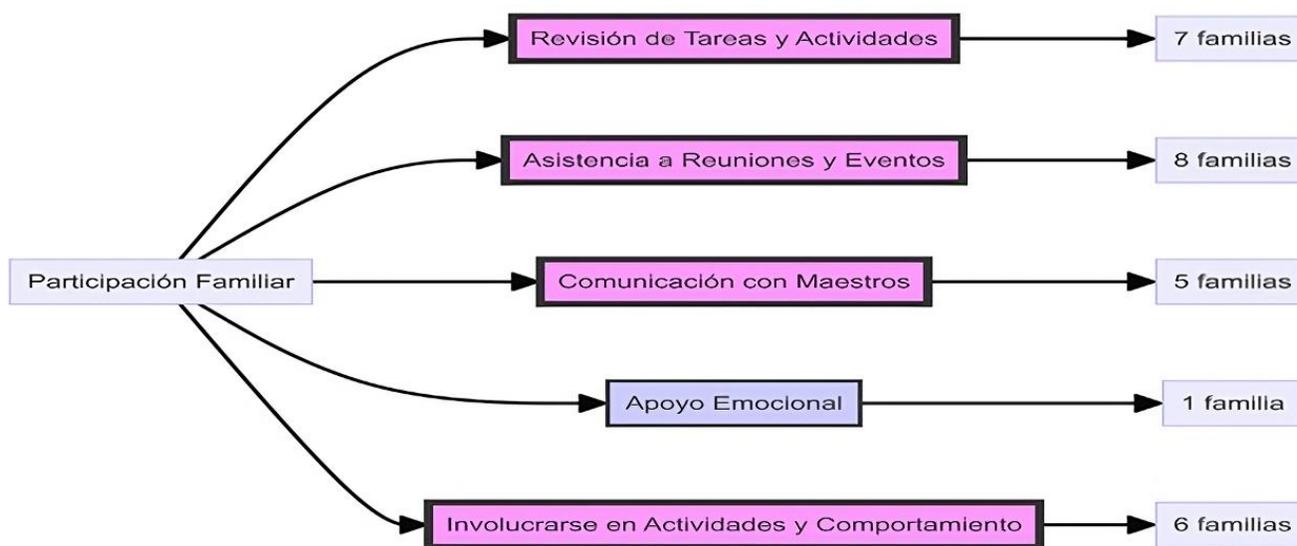
En este capítulo, se presenta de manera detallada el proceso llevado a cabo para el análisis de los datos cualitativos obtenidos mediante diversas técnicas e instrumentos aplicados en el estudio. Tras la realización de encuestas y la aplicación del dibujo cinético a las estudiantes, así como la conducción de entrevistas con docentes y encuestas a las familias, se procedió a la transcripción y codificación de los datos. Este proceso incluyó la relectura minuciosa de las entrevistas y encuestas, identificando y asignando códigos a los fragmentos relevantes de las narraciones. Los códigos se derivaron tanto del marco teórico como de las categorías y subcategorías de análisis previamente establecidas. Con la finalidad de interpretar las interrelaciones y significados emergentes de los discursos, se construyó una red semántica que permitió visualizar de manera clara y estructurada la relación entre las trayectorias escolares de las estudiantes y el rol que desempeñan la familia y la escuela. Este enfoque analítico nos ha proporcionado una visión integral y profunda de las dinámicas educativas y familiares, permitiendo una interpretación rica y contextualizada de los datos recolectados.

4.1. Participación de las Familias en el Contexto Escolar y Perspectivas de los Estudiantes sobre la Relación Familia-Escuela

Quisiéramos comenzar este análisis con un punto muy importante a destacar y que también puede inferirse de varias maneras, el cual es que, de las 32 familias encuestadas, 13 no respondieron, lo que podría atribuirse a varios factores como desinterés, olvido por parte de los estudiantes o falta de importancia otorgada a la investigación. Esta falta de respuesta de alguna

manera ya revela una posible desconexión entre algunas familias y la escuela. Las respuestas de las familias que participaron muestran una variedad de formas en que consideran que deben involucrarse en la educación de sus hijos.

Gráfica 2. Participación Familiar



Fuente: Elaboración propia

Reflexionando sobre esto, es evidente que la mayoría de las familias consideran que su participación en la educación de sus hijos es crucial. Las respuestas de las familias revelan una variedad de formas en las que consideran que deben involucrarse en la educación de sus hijos. La mayoría de las familias mencionan la dedicación de tiempo a las tareas diarias, el apoyo en los estudios y actividades escolares como formas trascendentales de participación:

Dedicando tiempo en sus tareas diarias (fragmento extraído de la encuesta a las familias)

Apoyando en sus estudios y actividades diarias (fragmento extraído de la encuesta a las familias)

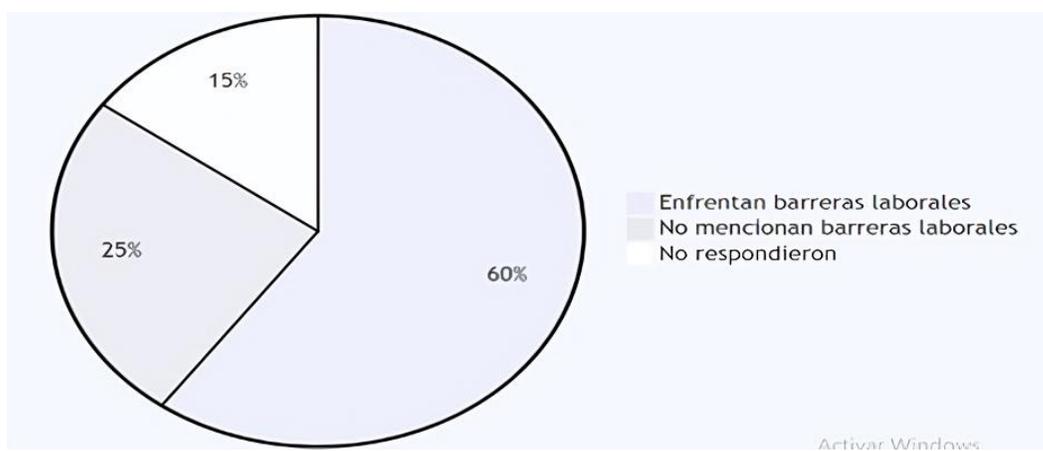
Estas respuestas reflejan un entendimiento básico de la importancia del apoyo académico en el hogar, respaldado por Alonso (2018) que resalta que la implicación de las familias en la educación de sus hijos mejora significativamente sus resultados académicos y su actitud hacia el aprendizaje. Según el estudio de Alonso, las familias que asumen un rol activo en la educación de sus hijos pueden influir positivamente en su rendimiento académico. Sin embargo, el compromiso no se limita solo a la supervisión de tareas. Muchas familias también destacan la importancia de estar presentes en los programas y actividades escolares.

Estando pendiente de los programas que realicen en la escuela y participar en las actividades de mi hijo, (fragmento extraído de encuestas familia).

Esto se alinea con las teorías de Bronfenbrenner (1979), quien enfatiza que la interacción entre diferentes microsistemas, como la familia y la escuela, es vital para el desarrollo del niño. La presencia de las familias en la escuela no solo refuerza el apoyo académico, sino que también promueve el bienestar emocional del niño, creando un entorno de seguridad y pertenencia. Algunas familias abogan por un involucramiento más directo con los docentes con afirmaciones como, "Ir a la escuela a preguntar el desempeño académico de mi hijo" y "Revisando los deberes y preguntando a la tutora pertinente" (fragmentos extraídos de encuestas a familias). Estas prácticas de comunicación directa con la escuela están respaldadas por las investigaciones de Hoover-Dempsey y Sandler (1997), quienes encontraron que las familias mantienen una comunicación

regular y efectiva con los maestros están mejor informados sobre el progreso académico y las necesidades de sus hijos, lo que les permite proporcionar un apoyo más efectivo en casa. La comunicación y la colaboración entre la escuela y la familia son fundamentales para el éxito educativo de los estudiantes. Andrades y Tamara (2021) resaltan la importancia de los procesos comunicativos para fortalecer esta relación. Sin embargo, aquí entra un punto clave a discutir y son las responsabilidades laborales que pueden limitar la capacidad de las familias para involucrarse activamente. Un miembro de la familia menciona: "Personalmente el trabajo, ya que las actividades se llevan en horario laboral"

Gráfica 3. Barreras para la participación

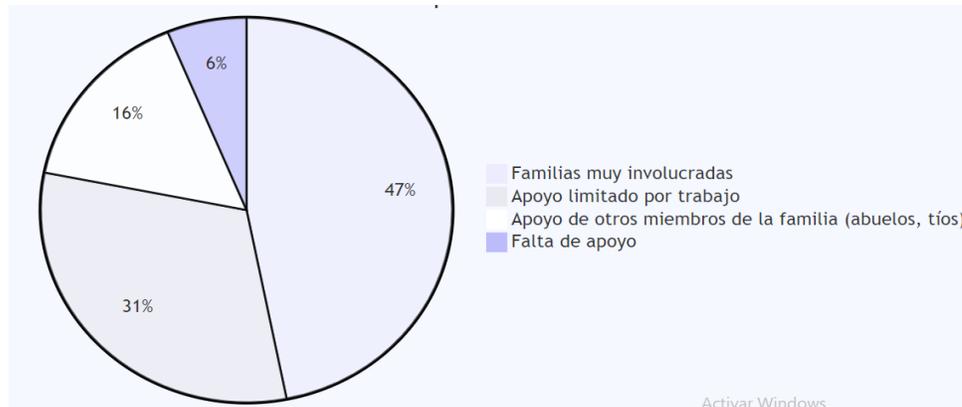


Fuente: Elaboración propia

Esta discrepancia entre el deseo y la realidad plantea una pregunta crucial: ¿qué puede hacer el sistema educativo para facilitar una mayor participación de las familias? La respuesta podría residir en flexibilizar las formas de comunicación y participación, adaptándolas a las realidades de las familias trabajadoras. Según Hoover-Dempsey et al. (2005), la motivación y el contexto son

factores clave que influyen en la participación de las familias. Por lo tanto, las escuelas deben trabajar en crear un entorno que motive a las familias a involucrarse y que facilite su participación a través de una mejor comunicación y la organización de actividades en horarios accesibles.

Gráfica 4. Percepción de los Estudiantes sobre la participación familiar



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes también proporcionan una perspectiva valiosa sobre el involucramiento de sus familias. Algunos se sienten constantemente apoyados, como lo indica la respuesta "Mi familia siempre me está apoyando mucho". Sin embargo, frecuentemente mencionan que, a pesar de los esfuerzos de sus padres, no siempre sienten el apoyo necesario. Se ven reflejados comentarios como "Mis padres casi no me apoyan porque trabajan, mi abuelita está pendiente y me ayuda" y "Me apoyan poco porque mis papás se van al trabajo" (fragmentos extraído de encuestas estudiantes). Ilustran cómo las responsabilidades laborales de los padres limitan su capacidad para estar presentes de manera constante. Esta percepción de falta de apoyo puede afectar negativamente la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes, generando sentimientos de

desmotivación y frustración. La teoría de la participación parental de Epstein et al. (2019) subraya la importancia de la colaboración entre escuela y familia para el éxito educativo, reconociendo que las barreras contextuales pueden dificultar esta colaboración efectiva.

Las respuestas de los estudiantes proporcionan una perspectiva adicional sobre el involucramiento familiar. Algunos estudiantes se sienten constantemente apoyados, como lo indica la respuesta: "Mi familia siempre me está apoyando mucho" (fragmento extraído de encuestas a estudiantes). Sin embargo, otros mencionan que, a pesar de los esfuerzos de sus familias, no siempre sienten el apoyo necesario. Dichos comentarios como "Mis padres casi no me apoyan porque trabajan, mi abuelita está pendiente y me ayuda" y "Me apoyan poco porque mis papás se van al trabajo" (fragmentos extraídos de encuestas a estudiantes). Evidencian cómo las exigencias laborales de los padres restringen su disponibilidad para una participación continua en la educación de sus hijos

Es preocupante que algunos estudiantes tengan que realizar sus tareas de manera independiente sin la supervisión adecuada de cualquier miembro familiar. Se evidencia comentarios como "Yo sola hago y nunca me revisan el cuaderno de comunicados" (fragmento extraído de encuestas a estudiantes) reflejan una falta de apoyo que puede afectar el rendimiento académico y emocional de los estudiantes. Poveda (2001) destaca la importancia de la congruencia entre las experiencias en el hogar y en la escuela, subrayando que una continuidad en el apoyo y los valores educativos entre estos dos entornos puede mejorar significativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

Al entender todas estas perspectivas tanto de familias como estudiantes se llega a una conclusión muy crucial en este estudio y es que las familias entienden la importancia de involucrarse en la educación de sus hijos. Las familias mencionan frecuentemente la necesidad de dedicar tiempo a las tareas diarias, apoyar en los estudios y estar pendientes de los programas escolares. Sin embargo, las barreras como las responsabilidades laborales y la falta de flexibilidad en los horarios de las actividades escolares dificultan este involucramiento.

Por otro lado, las respuestas de los estudiantes reflejan una realidad contrastante. Mientras que las familias creen estar involucrándose adecuadamente, los estudiantes a menudo reportan una falta de apoyo continuo y supervisión en sus actividades escolares. Este desajuste entre las percepciones de las familias y las experiencias de los estudiantes subraya una discontinuidad significativa que afecta el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

Por ejemplo, se observa una disconformidad entre las percepciones de las familias y la realidad de los estudiantes. Mientras las familias afirman revisar los deberes y estar atentas a los programas escolares, los estudiantes reportan realizar sus tareas sin supervisión y que sus cuadernos de comunicados no son revisados con regularidad. Esta realidad sugiere que, a pesar de las buenas intenciones familiares, existen barreras prácticas, como las obligaciones laborales y otras responsabilidades, que dificultan un seguimiento académico constante.

Involucramiento en tareas diarias:

Familias: "Dedicando tiempo en sus tareas diarias", "Revisando los deberes y preguntando a la tutora pertinente". (fragmento extraído de encuestas a familias). **Estudiantes:** "Yo hago mis

deberes solo, y solo me revisan", "Hago sola mis tareas a mí no me revisan mi cuaderno ni comunicados". (fragmento extraído de encuestas a estudiantes).

La teoría de la continuidad-discontinuidad familia-escuela, como destaca Poveda (2001), resalta la importancia de una congruencia entre las prácticas educativas del hogar y la escuela. La falta de revisión de tareas y cuadernos de comunicados refleja una discontinuidad que puede impactar negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. La percepción de los estudiantes sobre la falta de apoyo no solo afecta su motivación y rendimiento académico, sino también su bienestar emocional. Un estudiante comenta: "Que me hacen bullying," (fragmento extraído de encuestas a estudiantes). lo que indica que la falta de apoyo familiar puede dejar a los estudiantes vulnerables a problemas emocionales y sociales en el entorno escolar. Esta situación subraya la importancia de un enfoque integral que no solo aborde las necesidades académicas, sino también las emocionales y sociales de los estudiantes.

Un hallazgo preocupante es la escasa atención al apoyo emocional en el contexto educativo familiar. Solamente una familia mencionó explícitamente la importancia de involucrarse en las emociones de sus hijos, reconociendo que "la educación conlleva ciertos desbalances a nivel emocional" (fragmento extraído de encuestas a familias). Esta falta de énfasis en el bienestar emocional contrasta notablemente con las necesidades expresadas por los estudiantes. Esta diferencia sugiere una visión limitada del rol del bienestar emocional en el éxito académico, a pesar de que estudios recientes, como el de Beatón et al. (2022), señalan que el bienestar emocional de los estudiantes es crucial para su rendimiento académico.

La falta generalizada de reconocimiento de este aspecto por parte de las familias indica una clara área de mejora en el apoyo integral que se proporciona a los estudiantes, destacando la necesidad de una mayor concienciación sobre la importancia del apoyo emocional en el proceso educativo." Por ejemplo, un estudiante señaló: "Me hace sentir mal porque mi mami ya no está al pendiente de mí estos años," (fragmento extraído de encuestas a estudiantes) mostrando cómo la ausencia de apoyo emocional puede afectar negativamente el bienestar de los estudiantes. La falta de apoyo puede tener un impacto emocional profundo en los estudiantes. Por ejemplo, un estudiante menciona: "Mi mamá no me ayuda, solo me habla, pero yo sé que sola si puedo" (fragmento extraído de encuestas a estudiantes), indicando una sensación de aislamiento y auto-suficiencia forzada. Las escuelas deben trabajar para crear un ambiente donde todos los estudiantes se sientan apoyados y valorados, independientemente de la situación en casa.

Otro estudiante compartió una experiencia desgarradora: "Mi mamá no ha venido a ningún evento porque estaba hospitalizada y embarazada y perdió a mi hermano Antony, pero me siento feliz porque mi hermano está feliz en el cielo." (fragmento extraído de encuestas a estudiantes). Esta respuesta resalta la resiliencia emocional del niño, pero también subraya la necesidad de un apoyo emocional más robusto y constante.

Figura 1. Ausencia parental



Fuente: Dibujo cinético realizado por un niño de 5to EGB

Un estudiante describió una experiencia emocionalmente significativa: "Un niño y su padre en un escenario, posiblemente participando en un evento escolar. **Pregunta:** ¿Quiénes están aquí? ¿A quiénes dibujaste? **Respuesta:** A mi papá y a mí. **Pregunta:** ¿Dónde están? **Respuesta:** En la escuela, en un programa de Navidad que él se tuvo que disfrazar. **Pregunta:** ¿Por qué los dibujaste a ellos? **Respuesta:** Porque él ya no está aquí. **Pregunta:** ¿Y cómo te sentiste en ese momento? **Respuesta:** Feliz." (fragmento extraído de un estudiante relatando su dibujo cinético) Este relato muestra la importancia de los eventos escolares en la vida emocional de los estudiantes y cómo la ausencia o presencia de los padres en estos eventos puede tener un impacto profundo.

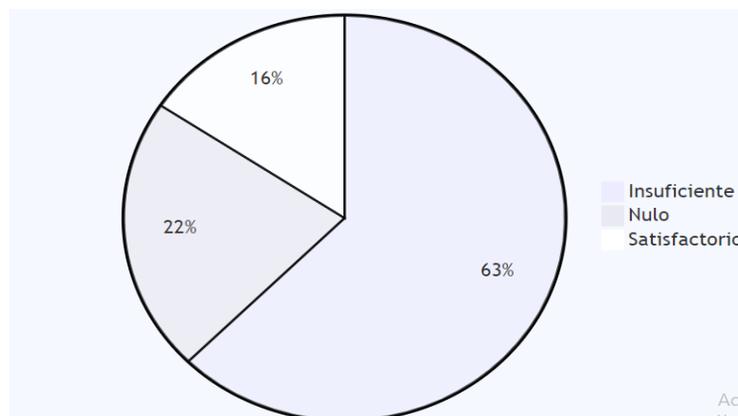
Figura 2. Redes de apoyo estudiantes



Fuente: Dibujo cinético realizado por un niño de 5to EGB

Otro dibujo representa a un niño y su abuelita en la escuela, se puede ver como se llamó a la madre, pero al final la que siempre esta es la abuela. El niño comenta: "Vino mi abuelita porque yo estaba enferma. Me sentí bien porque estaba hablando con la profesora. La relación que tengo entre mi abuelita y yo es muy buena ya que nos comunicamos bien"(fragmento extraído de un estudiante relatando su dibujo cinético). Este dibujo refleja la importancia de los abuelos en la red de apoyo del niño y su relación positiva con la profesora, sugiriendo una red de apoyo sólida tanto en el ámbito familiar como escolar. El contraste entre las percepciones de las familias y las experiencias de los estudiantes pone de manifiesto un problema crítico. Mientras que las familias creen estar involucradas principalmente a través de la revisión de tareas y la asistencia a eventos escolares, los estudiantes sienten una falta de apoyo emocional y una desconexión en momentos cruciales. Esto sugiere que las estrategias actuales de involucramiento familiar no están abordando de manera efectiva las necesidades emocionales de los estudiantes.

Gráfica 5. Percepción de Apoyo Emocional por estudiantes



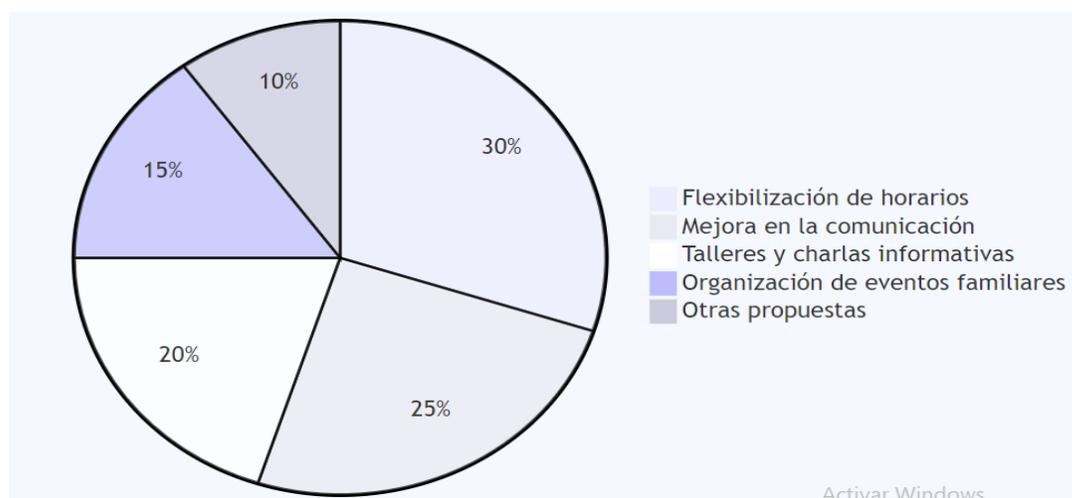
Fuente: Elaboración propia

Aquí es donde la responsabilidad de las instituciones educativas y los docentes se vuelve fundamental. Las escuelas deben ir más allá del modelo compensatorio y asumir un rol activo en el apoyo emocional y la motivación de los estudiantes. Un enfoque prometedor es la implementación de programas de apoyo emocional y desarrollo de habilidades socioemocionales, es crucial que las escuelas adopten un enfoque proactivo para apoyar tanto a los estudiantes como a sus familias. Esto implica no solo reconocer las limitaciones de las familias, sino también desarrollar estrategias para facilitar su participación y apoyo.

Las escuelas tienen que tener en cuenta que las familias y estudiantes si tienen en cuenta que esta relación es importante pero no están siendo escuchados, por ejemplo, las familias si saben que deben involucrarse y que exista esa continuidad en el aprendizaje y educación. Las respuestas de las familias reflejan una preocupación constante por la rigidez de los horarios escolares, lo cual limita su capacidad para participar en las actividades escolares de sus hijos. Por ejemplo, una familia sugiere: "Que las reuniones no sean en las noches," (fragmento extraído de encuestas a familias) lo cual destaca la necesidad de adaptar los horarios de las actividades escolares para que

los padres trabajadores puedan asistir. Esta necesidad de flexibilización se complementa con la propuesta de "mejorar la comunicación entre profesores y padres de familia, para así poder saber exactamente el comportamiento diario de nuestros hijos." (fragmento extraído de encuestas a familias). Esto evidencia una demanda por canales de comunicación más accesibles y efectivos, que permitan a los padres mantenerse informados y comprometidos, independientemente de sus horarios laborales.

Gráfica 6. Propuestas de Soluciones de las familias

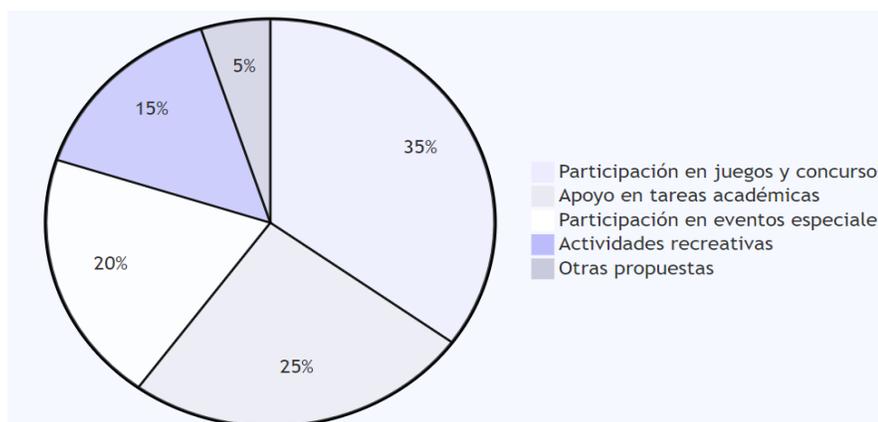


Fuente: Elaboración propia

Además, algunas familias mencionan la necesidad de una mejor organización de los eventos escolares: "Pienso que una mejor organización de los eventos en fechas, espacio, etc. (fragmento extraído de encuestas a familias) "Esto sugiere que, además de la flexibilización horaria, se necesita una planificación más cuidadosa y estratégica de las actividades escolares para facilitar la participación de las familias. Estas propuestas están respaldadas por investigaciones que destacan

la importancia de adaptar las estrategias comunicativas y organizativas a las realidades de las familias modernas (Alfonso, 1995; Andrades & Tamara, 2021). Un aspecto crítico revelado en las respuestas de los estudiantes es la percepción de exclusión en eventos importantes. Algunos comentarios como "Que vengan el día del niño porque no les dejan pasar" y "Que les dejen pasar en días festivos porque no les dejan pasar" (fragmento extraído de encuestas a familias) indican que, en ocasiones, las políticas escolares pueden ser restrictivas, impidiendo que las familias participen en momentos significativos. Esta falta de inclusión no solo afecta la participación de las familias, sino también el bienestar emocional de los estudiantes, quienes desean compartir estos momentos con sus familias.

Gráfica 7. Propuestas de Soluciones de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia

Otro estudiante menciona: "Mis padres no quiero que vengan porque yo quiero que ellos trabajen y si vienen cansados y se enojan." Este comentario refleja una realidad donde las

responsabilidades laborales no solo limitan la participación de los padres, sino que también afectan la dinámica familiar. Es decir, no sólo se impone en la participación escolar de las familias, sino que también expone cómo estas presiones afectan negativamente la dinámica familiar y el bienestar emocional del estudiante. Es crucial que las escuelas reconozcan estas barreras y busquen soluciones que permitan una participación más equitativa y menos estresante para las familias.

Tanto las familias como los estudiantes sugieren la organización de actividades recreativas y educativas que fomenten la participación y la integración. Las propuestas incluyen "Juegos y concursos con familias," "Que las familias se unan armando rompecabezas y otros juegos," y "Cada sábado hacer bailo terapia". Se puede observar que las familias también tienen cierta responsabilidad en reconocer la importancia de una colaboración más estrecha con la escuela. Es fundamental que ambas partes comprendan que se necesitan acciones conjuntas para lograr una integración efectiva. Esto implica no solo la participación de la escuela en actividades familiares, sino también un mayor involucramiento de los padres en el entorno educativo. Estas actividades no solo promueven el bienestar físico y emocional, sino que también fortalecen los lazos familiares y comunitarios, donde familias, estudiantes y docentes puedan compartir momentos gratificantes y enriquecedores. La investigación de Belmonte et al. (2020) muestra que estos eventos tienen un impacto positivo en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

Una propuesta particularmente significativa es la de "Ayudando a los niños con familias pobres en la escuela y así no exista más acoso." Esta idea no solo promueve la participación familiar, sino que también aborda temas críticos como el acoso escolar y la inclusión social,

sugiriendo un enfoque integral para mejorar el ambiente escolar. Todas estas propuestas se ven establecidas con un solo objetivo: el apoyo emocional que emerge como una necesidad fundamental tanto para las familias como para los estudiantes. Propuestas como "Realizar talleres para padres con el objetivo de conocer y poder involucrarnos en el aprendizaje de nuestros hijos" y "Sesiones de asesoramiento familiar" (fragmentos extraídos de encuestas a familias) subrayan la importancia de proporcionar herramientas y recursos para manejar el estrés y fortalecer la comunicación familiar. Barudy y Dantagnan (2005) destacan que un clima familiar favorable es esencial para el desarrollo emocional y académico de los estudiantes. Como sugieren algunos estudios (Cosso, L., et al. 2022; Belart y Ferrer 2008; González-DeHasset al. 2005). Estos programas pueden incluir talleres de manejo del estrés, sesiones de asesoramiento familiar y actividades diseñadas para fortalecer la comunicación entre familias e hijos.

Además, las escuelas deben capacitar a los docentes para reconocer y abordar las necesidades emocionales de sus estudiantes. La formación continua en competencias emocionales y estrategias de enseñanza inclusiva es esencial para crear un entorno educativo que promueva el bienestar integral de los estudiantes.

La implementación de un enfoque multidimensional que considere tanto el apoyo emocional como la participación activa en actividades educativas es crucial. Investigaciones de Barudy y Dantagnan (2005) destacan que un clima familiar favorable proporciona seguridad y apoyo emocional, permitiendo que los niños desarrollen habilidades sociales y académicas de manera efectiva. Un ambiente escolar positivo, caracterizado por relaciones interpersonales

basadas en el respeto y la empatía, fomenta el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes (Herrera y Rico, 2014). La colaboración efectiva entre familias y escuelas puede llevar a un ambiente de aprendizaje más inclusivo y equitativo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados. Estudios de Belmonte et al. (2020) muestran que los programas dirigidos a las familias tienen efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes, destacando la importancia de adaptar las políticas y prácticas escolares para asegurar que todas las familias se sientan incluidas y valoradas a pesar de las barreras existentes y que están fuera de su alcance. Consideramos que si se tuviera en cuenta todos estos factores se podría lograr cumplir todas las expectativas y metas planteadas por las familias

Gráfica 8. Expectativas y sueños de familia



Fuente: Elaboración propia

Las expectativas y sueños de las familias reflejan una visión integral de la educación. Cinco familias esperan que la escuela ayude a sus hijos a descubrir y desarrollar sus talentos y virtudes. Tres familias desean que la educación iguale el nivel de instituciones particulares. Cuatro familias subrayan la importancia de un ambiente escolar seguro, mientras que seis familias destacan la

educación en valores y la calidad educativa. Otras seis familias tienen expectativas de graduación y metas profesionales.

4.2. Representaciones Escolares y Docentes en torno a la Relación Familia-Escuela

Teniendo en cuenta todo lo anterior ahora si podemos trabajar con la otra perspectiva y la otra cara de la moneda que son las representaciones de los docentes y los documentos curriculares en Ecuador. Este epígrafe examina las diversas perspectivas y experiencias de los docentes ante los desafíos y oportunidades que enfrentan en su labor diaria. Se analiza cómo los docentes interpretan y se adaptan a los cambios en su campo, así como las nuevas dinámicas de comunicación con las familias y estudiantes. Además, se investigan las visiones de los documentos curriculares en la mejora continua de esta relación. Todo esto en contraste con las ya analizadas representaciones tanto de estudiantes como familias para ahora poner obtener esta visión integral que buscamos.

Un punto imprescindible a mencionar antes de comenzar este apartado es que, en este año en particular, se ha observado una transformación significativa en la modalidad de trabajo docente. Ya que ahora se dedican a dar clases en una materia específica, lo que se podría interpretar por parte de los docentes como algo que enriquecerá la educación permitiendo una instrucción más detallada y profunda en cada disciplina. Esta especialización, alineada con las directrices curriculares vigentes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023), busca desarrollar de manera más efectiva las habilidades y conocimientos de los alumnos.

Sin embargo, se ha observado como esta especialización ha generado algunos desafíos. Algunos padres han expresado su preocupación por la fragmentación del seguimiento académico de sus hijos. Por ejemplo, antes, un solo tutor estaba al tanto de todas las materias y podía ofrecer un seguimiento integral de todo el progreso del estudiante de manera personalizada. Hoy, con varios docentes involucrados, los padres pueden sentirse desconectados del proceso educativo y preocupados por la falta de un punto de referencia centralizado. "Está todo mal desde que están repartidos los docentes por asignaturas," comentó una familia, reflejando una inquietud compartida por otros.

Esta fragmentación puede tener implicaciones prácticas significativas, especialmente en la comunicación con las familias sobre el progreso integral de los estudiantes. Por ejemplo, si un estudiante tiene dificultades en matemáticas, el maestro de Estudios Sociales, quien actúa como tutor del curso, podría no estar al tanto de este problema debido a la falta de intercambio de información entre los docentes. Esto dificulta una intervención temprana y coordinada.

En el pasado, el tutor principal, al estar involucrado en todas las asignaturas, tenía una visión integral del rendimiento de cada estudiante y podía comunicar esta información de manera eficaz a las familias. Sin embargo, en el modelo actual, aunque exista un intercambio pertinente de información entre los docentes, el tutor principal, al no estar directamente involucrado en todas las experiencias del estudiante, podría no sentir la misma preocupación y hasta olvidar detalles importantes compartidos por otros docentes.

Es fundamental reflexionar sobre si esta modalidad, pensada para edades más avanzadas, es adecuada para trabajar con estudiantes de entre 9 y 10 años, quienes aún no tienen un alto sentido de responsabilidad e independencia en su aprendizaje y obligaciones. En grados inferiores, los docentes deben estar en contacto más estrecho con las familias debido a esta situación. Estas consideraciones podrían responder a algunas de las quejas planteadas por las familias respecto a la enseñanza por asignaturas.

Además, algunas familias pueden encontrar complicado asistir a múltiples reuniones con diferentes docentes o estar preguntando individualmente a cada uno cómo le está yendo a su hijo, lo que podría afectar esa participación activa en la educación de sus hijos. Un docente expresó esta preocupación: "Los papás vienen, hablan solo con el tutor, y si el tutor no está en conocimiento, no le puede decir nada" (Fragmento de entrevista área de Estudios Sociales).

A pesar de estos desafíos, los docentes entienden la importancia de la colaboración entre escuela y familia para el éxito académico de los estudiantes. En la entrevista de Ciencias Naturales, se destacó: "Es importante que los padres se involucren bastante, sin embargo, no tenemos la ayuda de todos" (Fragmento de entrevista área de Ciencias Naturales).

Según los datos recopilados, el 60% de los docentes espera una mayor involucración de los padres en el seguimiento del progreso académico y en la asistencia a reuniones escolares. Un docente mencionó: "Nosotros nos reunimos cada fin de trimestre para conversar sobre la situación y se les llama a los papás que más problemas tienen" (Fragmento de entrevista área de Matemáticas). Esta expectativa se alinea con la teoría de la continuidad-discontinuidad de la

relación familia-escuela, que enfatiza la importancia de un apoyo constante y colaborativo entre ambos contextos (Poveda, 2001).

Para fomentar esta integración, las escuelas implementan diversos proyectos y actividades. Según los datos codificados, el 40% de los docentes participa en la organización de eventos escolares que buscan involucrar a las familias. Un docente señaló: "Había un programa llamado Escuela para Padres que este año aquí en la institución no se ha hecho. Yo quisiera que nuevamente se volviera a trabajar con esa situación" (Fragmento de entrevista área de Matemáticas). Aquí se puede evidenciar como la escuela está dejando de lado estos programas tan importantes. Este tipo de programas no solo facilita la participación de los padres, sino que también crea un espacio para que se fortalezcan las relaciones entre la escuela y la familia, promoviendo un entendimiento mutuo de las necesidades y expectativas educativas.

Algunos docentes desarrollan proyectos integradores en las asignaturas para que las familias puedan ayudar a los estudiantes y sientan ese apoyo familiar. Otro docente mencionó: "En la materia de Ciencias Naturales, espero que se involucren más en lo que es los proyectos que muchas veces se envían a casa" (Fragmento de entrevista área de Ciencias Naturales). Se nota el esmero de que las familias se involucren con estos proyectos, pero hay dos preguntas que subyacen aquí: ¿los padres conocen estos anhelos y metas de los docentes con estos proyectos? y, ¿los docentes están teniendo en cuenta que algunos estudiantes no están recibiendo ese apoyo en casa y que, muchas veces, los apoyos adicionales de otros miembros de la familia están siendo insuficientes?

Aunque estos proyectos integradores no solo mejoran el aprendizaje académico al permitir que los estudiantes reciban apoyo directo de sus familias, es crucial que las familias entiendan la importancia de su participación y que los docentes sean conscientes de las dificultades que enfrentan algunas familias para ayudar a sus hijos. Sin este entendimiento mutuo, seguiremos dando vueltas en un mismo lugar, donde tanto familias como docentes esperan cosas que jamás van a llegar ni ser escuchadas. Como señala Bolívar (2006), es fundamental establecer una comunicación efectiva y empatía entre la escuela y las familias para construir un verdadero puente de colaboración que beneficie a los estudiantes. Si no se aborda esta brecha de expectativas y capacidades, la integración de las familias en el proceso educativo seguirá siendo un desafío pendiente.

Las prácticas y políticas escolares juegan un papel crucial en la integración de las familias al ambiente educativo. Cerletti (2010) sugiere que estas actividades no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también fortalecen el sentido de comunidad y pertenencia entre los estudiantes y sus familias. Al crear un ambiente educativo inclusivo y colaborativo, las escuelas pueden ayudar a cerrar las brechas entre el hogar y la escuela, asegurando que todos los estudiantes tengan el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial.

Gráfica 9. Participación Docente en Proyectos y Actividades Escolares



Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, sería bueno analizar en profundidad las estrategias dichas por docentes que revela varias dimensiones importantes. Primero, los eventos escolares, como talleres y jornadas abiertas, no solo ofrecen un espacio para que los padres participen en el ambiente educativo de sus hijos, sino que también permiten a los docentes y padres construir una relación de confianza y cooperación. Por ejemplo, un docente nos supo explicar que: "Organizamos talleres y eventos donde los padres pueden participar y aprender junto a sus hijos." Estos talleres son vitales, pues fomentan un ambiente de colaboración y aprendizaje conjunto que fortalece los lazos entre padres, hijos y docentes. "Los proyectos integradores son una excelente manera de involucrar a las familias en el proceso educativo." Un ejemplo es el programa "**Escuela para Padres**", que, aunque no se ha implementado este año" fue muy valorado en el pasado por ofrecer charlas informativas y talleres que ayudaban a los padres a entender varios aspectos y entre ellos la importancia de la comunicación entre la familia y la escuela, del mismo modo, permiten a los padres comprender mejor los desafíos académicos que enfrentan sus hijos.

Además, los proyectos integradores y las actividades extracurriculares desempeñan un papel crucial. Estos proyectos no solo refuerzan el contenido académico, sino que también promueven habilidades como la colaboración, la comunicación y la resolución de problemas. Por ejemplo, un proyecto integrador puede implicar que los estudiantes y sus familias trabajen juntos en una actividad comunitaria, lo que no solo fortalece el vínculo familiar, sino que también enseña a los estudiantes la importancia de la participación de los actores educativos. (Llevot y Bernad. 2015). En el epígrafe anterior se menciona algo muy crucial a tener en cuenta aquí, y es que los datos revelan que el 40% de las familias participa activamente en estas iniciativas, mientras que una parte significativa no lo hace. Algunas familias optan por que los estudiantes realicen las tareas solos, como se refleja en los testimonios, mientras que otras no las completan en absoluto. Un docente señaló: "Hay estudiantes o papás que dejan solamente la matrícula y aparecen al final del año" (Fragmento de entrevista área de Matemáticas).

Los docentes señalan que esta tendencia puede tener implicaciones significativas en el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes. Sin una colaboración activa y constante, los estudiantes pueden enfrentar mayores desafíos y una menor motivación para cumplir con sus responsabilidades académicas. Por ejemplo, un docente comentó: "A veces ya les encuentran, salen en la mañana y les encuentran ya dormidos. Eso, que sería esa barrera entre el trabajo de los papás" (Fragmento de entrevista área de Lengua y Literatura). Otro docente indicó: "No hay ayuda, no hay para el control, no hay incumplimiento en la casa de tareas que se les envía. Peor aún, asistir a preguntar cómo es su rendimiento diario" (Fragmento de entrevista área de

Matemáticas). Esto evidencia cómo la falta de participación familiar puede resultar en un seguimiento académico insuficiente.

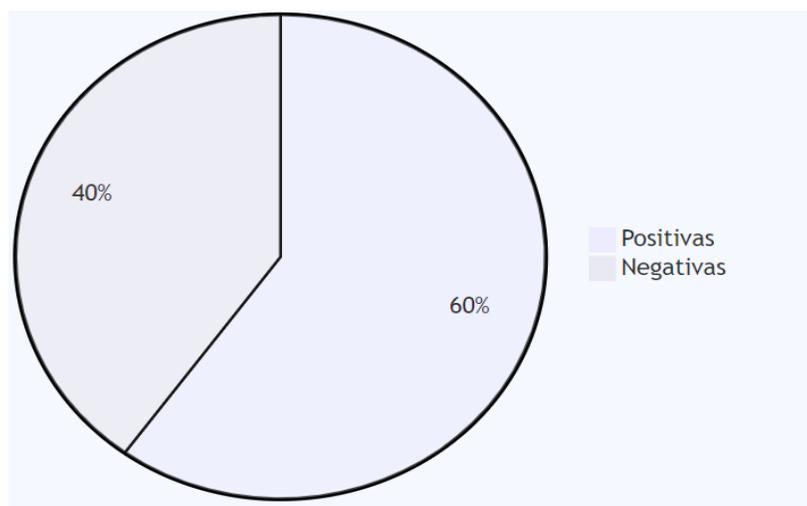
Sin una colaboración activa y constante, los estudiantes pueden enfrentar mayores desafíos y una menor motivación para cumplir con sus responsabilidades académicas. Por ejemplo, un estudiante cuyo padre o madre no participa en las reuniones escolares puede sentirse menos apoyado y menos inclinado a esforzarse en sus estudios, lo que puede llevar a un descenso en su rendimiento académico. Como señala Garreta y Bochaca (2008), la implicación familiar es esencial para el éxito educativo, y su ausencia puede afectar negativamente la autoestima y la motivación de los estudiantes. La comunicación efectiva y la gestión adecuada del ambiente escolar son pilares fundamentales para una integración exitosa de las familias en el proceso educativo. Los datos codificados revelan una diversidad de perspectivas sobre la responsabilidad de la comunicación: muchos docentes consideran que es una tarea compartida entre padres y educadores, mientras que otros la atribuyen principalmente a los docentes. También existe una opinión significativa de que la responsabilidad es equitativa.

Un docente expresó la importancia de la colaboración mutua: "La relación familia-escuela influye mucho, pues hay un trío para la educación en donde participan los padres, el docente y los estudiantes. Si no tenemos el apoyo de los padres en casa y una constante visita de la institución, pues no se encamina muy bien en el aprendizaje" (Fragmento de entrevista área de Matemáticas). Este enfoque subraya la necesidad de una cooperación activa entre ambas partes para facilitar un entorno educativo eficaz y solidario. Además, es esencial considerar las barreras que enfrentan las

familias y los docentes en parte lo están entendiendo con respuestas como: "Quizás sea por el tiempo que siempre dicen no tengo tiempo por mi trabajo. O quizás por lo económico. Pero más pienso que es una barrera más grande por el descuido, porque piensan que enviarlos al estudiante a la escuela es suficiente" (Fragmento de entrevista área de Matemáticas).

Aquí se puede evidenciar que de alguna manera se está teniendo en cuenta estas barreras, pero al mismo tiempo no porque al inferir que las familias solo piensan que es importante enviar a los niños a la escuela se nota esa falta de empatía mencionada por ellas mismas al pedir esa comprensión "Ser más empáticos" (Fragmento extraído de encuesta a familias). Carol et al. (2014) destaca la necesidad de crear puentes efectivos de comunicación y colaboración entre la familia y la escuela para asegurar una educación inclusiva y de calidad. Una respuesta muy interesante a tener en cuenta es la siguiente: "Hay papás que se escudan en el trabajo, por eso es que hay este abandono hacia los estudiantes, familias desorganizadas que sería lo primero" (Fragmento de entrevista área de Ciencias Naturales). Esta comunicación se ve reflejada en las experiencias positivas y negativas que tienen las familias con la escuela

Gráfica 10. Experiencias con la Escuela



Fuente: Elaboración propia

Las experiencias positivas suelen estar relacionadas con el compromiso de los docentes y la amabilidad del personal escolar. Un padre menciona: "La experiencia positiva es la predisposición de los docentes para las inquietudes", lo que indica una valoración del apoyo y la disposición del personal educativo para resolver problemas. (fragmento de encuesta a familias). En contraste, las experiencias negativas a menudo están relacionadas con la falta de atención a problemas específicos, como una familia que señala: "Se dio aviso a las autoridades sobre el problema que tiene mi hijo (TDAH) y no se hizo nada al respecto". Esta respuesta resalta la necesidad de una mayor atención y recursos para abordar problemas individuales y específicos de los estudiantes. La investigación de Rivadeneira y Vera (2022) sugiere que la falta de respuesta adecuada a problemas como el TDAH puede afectar negativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

Esta variedad de opiniones indica la necesidad de establecer canales de comunicación claros y eficientes. Un ejemplo concreto es el uso del cuaderno de comunicados, una herramienta tradicional que ha demostrado su utilidad para registrar deberes, esquelas y comunicados importantes. Sin embargo, la inconsistencia en su uso por parte de algunos estudiantes ha revelado las limitaciones en cuanto a estas notas escritas y cuadernos de comunicados y los docentes se dan cuenta en respuestas como: "Muchas veces padres de familia vienen a preguntar por tal niño y dicen '¿Usted es la tutora?' Ni siquiera conocen. Desde ahí podemos darnos cuenta que el padre de familia no se ha involucrado" (Fragmento de entrevista área de Ciencias Naturales).

La transición hacia plataformas digitales como WhatsApp representa una adaptación necesaria a las realidades contemporáneas. Pero también existen casos, donde los familiares de estudiantes no están al tanto de esa herramienta, no tienen tiempo o están trabajando y no revisan mensajes. Además, la falta de familiaridad con la tecnología puede ser una barrera adicional. Muchos padres no están preparados para usar estas herramientas de manera efectiva, lo cual puede exacerbar las desigualdades existentes. Las plataformas digitales pueden facilitar una comunicación más inmediata y accesible, pero también presentan retos significativos. La brecha digital, que afecta desproporcionadamente a familias de bajos recursos, puede limitar la efectividad de estas herramientas.

Ramírez (2006) enfatiza que una comunicación constante y transparente es esencial para el éxito académico y el bienestar de los estudiantes. Esta perspectiva no se ve reforzada por las opiniones de los docentes entrevistados: "Es importante que los padres se involucren bastante, sin

embargo, no tenemos la ayuda de todos. Tenemos la ayuda de un 70%, siempre hay un 30% de familias, de padres, sobre todo, que no han dejado de lado la educación de sus hijos, han dejado que los niños prácticamente se eduquen solos, vengan a la escuela solos, no se involucran en lo que es la parte académica, ni siquiera saben cuál es la tutora" (Fragmento de entrevista área de Ciencias Naturales). Esto muestra que la falta de involucramiento y desconocimiento de los canales de comunicación afecta significativamente el proceso educativo.

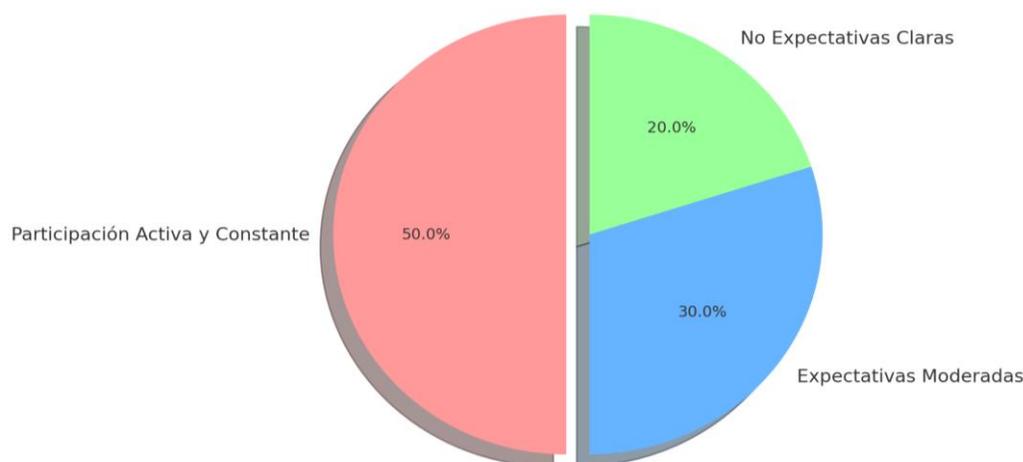
La evolución hacia herramientas digitales trae consigo nuevos desafíos, como la brecha digital entre familias y la necesidad de establecer protocolos claros para el uso de estas herramientas en el contexto educativo. En la entrevista de Matemáticas, el docente subrayó: "Hoy en día con los Tics se puede utilizar con videos en casa para poder ayudar y que se preocupen un poco más, porque a veces hay estudiantes o papás que dejan solamente la matrícula y aparecen al final del año". La implementación de plataformas digitales en la comunicación entre la escuela y las familias debe acompañarse de estrategias de inclusión digital. Esto implica proporcionar formación tanto a padres como a estudiantes sobre el uso adecuado de estas herramientas, así como asegurar el acceso a dispositivos y conexión a internet. "Hemos propuesto nosotros como maestros al DECE, tenemos un departamento de consejería estudiantil denominado DECE, que es quien ayuda a las familias, a los estudiantes en los problemas, entonces a él siempre se le ha pedido que se involucre más, dando talleres a padres, a estudiantes" (Fragmento de entrevista área de Ciencias Naturales).

Para abordar estas cuestiones, es fundamental establecer protocolos claros que definan cómo y cuándo se utilizarán estas plataformas. Estos protocolos deben ser comunicados de manera efectiva a todas las familias y deben incluir medidas para apoyar a aquellos que enfrentan barreras tecnológicas. La colaboración con organismos comunitarios puede ser una vía para proporcionar recursos y formación a las familias que lo necesiten. La literatura sugiere que la adopción de nuevas tecnologías en la comunicación escolar puede mejorar significativamente la implicación de las familias, siempre y cuando se realice de manera inclusiva y equitativa. Según Rivadeneira y Vera (2022), la colaboración entre la familia y la escuela no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y comunidad, lo cual es crucial para el bienestar emocional de los estudiantes.

Las expectativas y representaciones de los docentes sobre la participación familiar son un elemento crucial en la dinámica educativa. Según los datos codificados, el 50% de los docentes espera una participación activa y constante de las familias, el 30% tiene expectativas moderadas y el 20% no tiene expectativas claras. Estas expectativas no solo reflejan las aspiraciones de los docentes, sino que también influyen en la manera en que se desarrollan las interacciones entre familia y escuela. En este contexto, es pertinente recordar lo que Rivadeneira y Vera (2022) menciona sobre la importancia de la colaboración familia-escuela para el desarrollo integral de los estudiantes. Los autores destacan que una comunicación fluida y unas expectativas claras por parte de los docentes pueden mejorar significativamente la participación de las familias, fomentando un ambiente de apoyo y cooperación.

Alfonso (1995) también subraya que las expectativas de los docentes deben ser realistas y bien comunicadas para evitar malentendidos y frustraciones. Alfonso señala que una expectativa elevada sin el soporte adecuado puede generar tensiones y desmotivación tanto en las familias como en los estudiantes. En la entrevista de Matemáticas, un docente señaló: "Siempre están los mismos padres responsables, los que están asistiendo, aunque no se les haya llamado, pero están pendientes de sus hijos. El resto hay una total despreocupación" (Fragmento de entrevista área de Matemáticas). Esto indica que, aunque algunos docentes tienen expectativas claras y elevadas, la realidad es que la participación varía considerablemente entre las familias. Además, Cerletti (2010) argumenta que las expectativas no solo deben ser claras, sino también adaptadas a las realidades de cada familia. Cerletti sugiere que comprender las limitaciones y capacidades de las familias es fundamental para establecer expectativas alcanzables y significativas. Este enfoque puede ayudar a construir una relación más positiva y efectiva entre la escuela y las familias.

Gráfica 11. Experiencias con la Escuela



Fuente: Elaboración propia

Los docentes con expectativas altas esperan una participación activa y constante de las familias. Este grupo representa el 50% de los entrevistados y sostiene que el apoyo continuo de los padres es crucial para el éxito académico y personal de los estudiantes. Este punto de vista se refleja claramente en opiniones como: “Al inicio del año estaban súper bien los papás apoyándome todo, pero este último trimestre no sé qué pasó, estamos un poquito locos con los chicos” (Fragmento extraído de entrevista área de Lengua y Literatura). Estas indican que docentes que tienen altas expectativas perciben una correlación directa entre la participación de los padres y el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, también enfrentan frustraciones cuando ese nivel de participación disminuye. La teoría del capital social de Bourdieu & Passeron (1990) apoya esta perspectiva, sugiriendo que el involucramiento parental proporciona a los estudiantes recursos valiosos para su desarrollo educativo.

Un 30% de los docentes tiene expectativas moderadas sobre la participación familiar, reconociendo la importancia del apoyo parental pero también siendo conscientes de las limitaciones que enfrentan muchas familias. Este enfoque más equilibrado se refleja en: “Yo pienso que el trabajo, porque dicen que pasan todo el día ocupado algunos papitos, que no tienen tiempo” (Fragmento extraído de entrevista área de Lengua y Literatura). Estos docentes entienden que factores como las responsabilidades laborales y las dificultades económicas pueden impedir una mayor participación de los padres. Según Hoover-Dempsey y Sandler (1997), la autoeficacia percibida por los padres y las oportunidades que ven para involucrarse son cruciales para su participación. Los docentes con expectativas moderadas parecen aceptar estas barreras y buscan formas de mitigarlas.

Finalmente, un 20% de los docentes no tiene expectativas claras sobre la participación familiar. Este grupo puede estar influenciado por experiencias negativas previas o una falta de claridad en las políticas escolares. Las entrevistas proporcionan ejemplos de esta perspectiva: "Hay una total despreocupación, no hay ayuda, no hay para el control, no hay incumplimiento en la casa de tareas que se les envía" (Fragmento extraído de entrevista área de Matemáticas). "Los papás no acuden a los llamados. Entonces tenemos estos dos tipos. En este año precisamente sí tenemos algunos que están bastante desvinculados" (Fragmento extraído de entrevista área de Estudios Sociales). La falta de expectativas claras puede llevar a una falta de esfuerzo por parte de los docentes para involucrar a las familias, perpetuando un ciclo de desconexión. Epstein et al. (2019) argumentan que las expectativas claras y realistas son fundamentales para facilitar una colaboración efectiva entre la escuela y la familia. La ambigüedad en las expectativas puede, por lo tanto, ser perjudicial para el desarrollo de una relación positiva y productiva entre la escuela y la familia.

Para cerrar este epígrafe y la sección de resultados, es crucial integrar las perspectivas tanto de los docentes como de los documentos curriculares en Ecuador, y reflexionar sobre los hallazgos y desafíos identificados. La Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo del Ministerio de Educación de Ecuador ha adoptado un papel activo en la formación continua del profesorado. Esta formación continua no solo busca mejorar las habilidades pedagógicas de los docentes, sino también su comprensión del contexto y la realidad de los estudiantes y sus familias. En el marco de la teoría de la continuidad-discontinuidad, la capacitación docente adquiere una dimensión integral, donde los maestros no solo se convierten en mejores educadores, sino también en

facilitadores de un entorno educativo más cohesivo y colaborativo. Esto es esencial para reducir las brechas entre el hogar y la escuela, creando un vínculo más fuerte y efectivo que favorezca el desarrollo académico y personal de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2023).

La percepción de los docentes sobre la participación familiar es variada. En las entrevistas realizadas, se observa que los docentes reconocen la importancia de la colaboración entre la escuela y la familia, pero también identifican barreras significativas. Por ejemplo, un docente de matemáticas mencionó que "si no tenemos el apoyo de los padres en casa y una constante visita de la institución, pues no se encamina muy bien el aprendizaje" Esta declaración resalta la necesidad de una participación activa y constante de los padres en el proceso educativo. Asimismo, en el área de Lengua y Literatura, una docente destacó que "hay poca colaboración de parte de los padres. Como siempre, hay contaditos, los papás que están pendientes de sus hijos". Esto evidencia que, aunque hay un grupo de padres comprometidos, existe una mayoría que no se involucra de manera efectiva, lo cual afecta el rendimiento y el desarrollo de los estudiantes.

Las barreras identificadas para la participación incluyen la falta de tiempo debido a compromisos laborales y, en algunos casos, la despreocupación de los padres, quienes asumen que la responsabilidad educativa recae exclusivamente en los docentes. Como solución, los docentes proponen programas como la "Escuela para Padres", que anteriormente se implementaban y que podrían ayudar a mejorar la colaboración y el compromiso de las familias en la educación de sus hijos (Fragmento de entrevista área de matemáticas). Desde una perspectiva teórica, la capacitación continua y la mejora de la colaboración entre escuela y familia son cruciales para cerrar la brecha

educativa. La teoría de la continuidad-discontinuidad sugiere que los docentes, al estar mejor preparados y más conscientes del contexto familiar de sus estudiantes, pueden implementar estrategias más efectivas que promuevan una participación activa de las familias (Bronfenbrenner, 2005). Esta colaboración es esencial para crear un entorno educativo que no solo se enfoque en el rendimiento académico, sino también en el bienestar integral de los estudiantes (Epstein et al., 2019).

La literatura sugiere que la adopción de nuevas tecnologías en la comunicación escolar puede mejorar significativamente la implicación de las familias, siempre y cuando se realice de manera inclusiva y equitativa (Rivadeneira y Vera 2022). La colaboración entre la familia y la escuela no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y comunidad, lo cual es crucial para el bienestar emocional de los estudiantes. Para abordar las barreras tecnológicas, es esencial proporcionar formación y recursos adecuados tanto a padres como a estudiantes, asegurando así una inclusión digital efectiva.

La formación continua de los docentes y el fortalecimiento de la relación familia-escuela son elementos cruciales para mejorar el sistema educativo en Ecuador. La capacitación no solo mejora las prácticas pedagógicas, sino que también promueve una mayor comprensión y colaboración entre los docentes y las familias, lo cual es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Aunque la especialización por asignaturas presenta desafíos, con una comunicación efectiva y estrategias inclusivas, es posible crear un entorno educativo cohesivo y colaborativo que beneficie a todos los actores involucrados.

5. Conclusiones

Analizando las representaciones de docentes, estudiantes y familias sobre la relación familia-escuela desde la teoría de la continuidad-discontinuidad familia-escuela, encontramos que la participación familiar en el contexto escolar del quinto grado de Educación General Básica es un factor crucial pero lleno de desafíos. A lo largo del estudio, se ha evidenciado que, aunque existe una conciencia general sobre la importancia de la colaboración entre familia y escuela, hay discrepancias significativas en cómo se percibe y se lleva a cabo esta participación.

Los docentes reconocen la importancia de la colaboración familiar, pero enfrentan desafíos como la falta de tiempo, recursos y la fragmentación curricular. La especialización por asignaturas, aunque beneficiosa en términos de profundidad académica, complica el seguimiento integral de los estudiantes, aumentando la desconexión entre las familias y la escuela. Además, es fundamental reconocer que los docentes también necesitan apoyo emocional y psicológico. Un docente que no ha sanado heridas emocionales, como la pérdida de un ser querido, puede tener dificultades para proporcionar el apoyo necesario a sus estudiantes. La formación continua en competencias emocionales es esencial para que los docentes puedan ofrecer un apoyo integral y efectivo.

Las familias, aunque reconocen la importancia de su participación, enfrentan barreras significativas, como horarios laborales inflexibles y la falta de tiempo. Estas barreras dificultan su capacidad para involucrarse de manera efectiva en la educación de sus hijos. Las respuestas de los estudiantes reflejan una discrepancia entre la percepción de las familias sobre su involucramiento y la realidad experimentada por los estudiantes, quienes a menudo se sienten desatendidos. La

teoría de la continuidad-discontinuidad destaca la importancia de una congruencia entre las prácticas educativas del hogar y la escuela. La falta de revisión de tareas y cuadernos de comunicados refleja una discontinuidad que puede impactar negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Las barreras socioeconómicas son un factor crucial que limita la participación de las familias en la educación de sus hijos. La falta de tiempo debido a compromisos laborales y las dificultades económicas impiden una mayor involucración. Es necesario desarrollar programas de apoyo que consideren estas realidades, ofreciendo recursos y formación a las familias para facilitar su participación. La implementación de programas de apoyo que aborden las barreras socioeconómicas y proporcionen recursos y formación a las familias puede ayudar a cerrar la brecha de participación.

Los estudiantes expresan la necesidad de un apoyo emocional constante. Las responsabilidades laborales de los padres limitan su capacidad para estar presentes, generando sentimientos de desmotivación y frustración en los estudiantes. Los dibujos cinéticos y las entrevistas revelan la importancia del apoyo emocional y la necesidad de una mayor presencia familiar en eventos escolares. La falta de apoyo percibida se traduce en una menor motivación y rendimiento académico, subrayando la importancia de un enfoque holístico en la educación que considere tanto aspectos académicos como emocionales.

Un hallazgo preocupante es la escasa atención al apoyo emocional en el contexto educativo familiar. Solamente una familia mencionó explícitamente la importancia de involucrarse en las

emociones de sus hijos, reconociendo que “la educación conlleva ciertos desbalances a nivel emocional”. Esta falta de énfasis en el bienestar emocional contrasta notablemente con las necesidades expresadas por los estudiantes. La falta generalizada de reconocimiento de este aspecto por parte de las familias indica una clara área de mejora en el apoyo integral que se proporciona a los estudiantes, destacando la necesidad de una mayor concienciación sobre la importancia del apoyo emocional en el proceso educativo.

La percepción de los estudiantes sobre la falta de apoyo no solo afecta su motivación y rendimiento académico, sino también su bienestar emocional. Un estudiante comenta: "Que me hacen bullying," lo que indica que la falta de apoyo familiar puede dejar a los estudiantes vulnerables a problemas emocionales y sociales en el entorno escolar. Esta situación subraya la importancia de un enfoque integral que no solo aborde las necesidades académicas, sino también las emocionales y sociales de los estudiantes.

Es crucial que las escuelas adopten un enfoque proactivo para apoyar tanto a los estudiantes como a sus familias. Esto implica no solo reconocer las limitaciones de las familias, sino también desarrollar estrategias para facilitar su participación. Las escuelas tienen que tener en cuenta que las familias y estudiantes si tienen en cuenta que esta relación es importante pero no están siendo escuchados. Las respuestas de las familias reflejan una preocupación constante por la rigidez de los horarios escolares, lo cual limita su capacidad para participar en las actividades escolares de sus hijos. Esta necesidad de flexibilización se complementa con la propuesta de "mejorar la comunicación entre profesores y padres de familia, para así poder saber exactamente el

comportamiento diario de nuestros hijos." Esto evidencia una demanda por canales de comunicación más accesibles y efectivos, que permitan a los padres mantenerse informados y comprometidos, independientemente de sus horarios laborales.

6. Recomendaciones para fortalecer la relación familia-escuela

- Para facilitar una mayor participación de las familias, es crucial adaptar las reuniones y actividades escolares a horarios más accesibles. Implementar plataformas digitales de comunicación puede ayudar a mantener un contacto constante y efectivo, permitiendo que las familias estén informadas y comprometidas independientemente de sus horarios laborales.

- Es esencial implementar talleres y sesiones de asesoramiento familiar que aborden el manejo del estrés y fortalezcan la comunicación entre familia y escuela. Capacitar a los docentes en competencias emocionales y estrategias inclusivas es fundamental para reconocer y abordar las necesidades emocionales de los estudiantes. Además, proporcionar apoyo psicológico a los docentes es crucial para que puedan ofrecer un apoyo integral y efectivo a sus estudiantes.

- Organizar eventos y actividades que fomenten la integración y colaboración entre padres, estudiantes y docentes. Incentivar proyectos integradores que involucren a las familias en el proceso educativo puede fortalecer los lazos comunitarios y mejorar el ambiente escolar. Actividades recreativas y educativas, como talleres, concursos y juegos, pueden promover el bienestar físico y emocional de los estudiantes y sus familias.

- Desarrollar protocolos claros para el uso de plataformas digitales en la comunicación escolar, asegurando la inclusión de todas las familias, independientemente de sus

habilidades tecnológicas o recursos disponibles. Colaborar con organismos comunitarios para proporcionar formación y recursos tecnológicos a las familias necesitadas puede ayudar a cerrar la brecha digital y promover una comunicación más efectiva.

- Establecer una cultura escolar que valore y promueva la colaboración continua entre la escuela y la familia. Esto incluye la formación continua de los docentes en estrategias de comunicación efectiva y la creación de un ambiente escolar inclusivo y empático. Programas como "Escuela para Padres" pueden proporcionar charlas informativas y talleres que ayuden a los padres a entender los desafíos académicos y la importancia de la comunicación efectiva.

- Explorar más a fondo las barreras contextuales y socioeconómicas que limitan la participación familiar. Investigar la efectividad de diferentes estrategias de comunicación y participación en diversos contextos educativos es crucial para desarrollar políticas y prácticas más inclusivas y efectivas. Examinar el impacto de los programas de apoyo emocional y desarrollo socioemocional en el rendimiento académico y bienestar integral de los estudiantes puede proporcionar una base sólida para futuras intervenciones.

7. Referencias bibliográficas:

Abric, J. C. (1989). L'étude expérimentale des représentations sociales. En D. Jodelet (Ed.), Représentations sociales (pp. 187-203). PUF.

Alfonso, I. (1995). Técnicas de investigación bibliográfica. Contexto Ediciones.

Alonso, M. J. (2018). Familia y escuela: los beneficios de asumir la tarea educativa en el rendimiento escolar de alumnas de cuarto grado. Un estudio de caso en un colegio de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Tesis de licenciatura, Universidad Austral. Escuela de Educación).

Andrades, J., & Tamara, D. (2021). La importancia de los procesos comunicativos para la relación familia-escuela en establecimientos particulares subvencionados de las regiones de Ñuble y Maule.

Álvarez, D. S., & Tejeda, A. A. (2020). Clima familiar y rendimiento académico en adolescentes: revisión sistemática de la literatura de los años 2015 al 2020. Repositorio de la Universidad Privada del Norte.

Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). Los buenos tratos en la infancia. Editorial Gedisa.

Beatón, G. A., Calejon, L. M. C., & Bravo, A. Z. (2022). Relación familia y escuela: las familias potenciadoras. Revista de Didáctica y Psicología GarcíPedagógica, 6(1).
<https://doi.org/10.14393/OBv6n1.a2022-64388>

Belart, E., & Ferrer, V. (2008). Dinámica familiar y desarrollo psicosocial en estudiantes de educación primaria. <https://doi.org/10.33554/riv.12.4.156>

Belmonte, M., Bernárdez, A., & Conzi, Q. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. Revista Valore, 5(1), 1-13.

Bolívar Botía, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*.

Bordalba, M., & Macià, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. <https://doi.org/10.5209/RCED.56034>

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications.

Cabero-Almenara, J., & Marín-Díaz, V. (2019). Tecnologías educativas y su impacto en la interacción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>

Carmona, B. E. M. Desajuste familia-escuela en el contexto de la Educación Inicial: un acercamiento al contexto ecuatoriano.

Carmona, J., García, M., Maiquéz, M., & Rodrigo, M. (2019). El impacto de las relaciones entre la familia y la escuela en la inclusión educativa de alumnos de etnia gitana: Una revisión sistemática. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(3), 319-348. <https://doi.org/10.447/remie.2019.4666>

- Carol, R. V., Gallardo, M. P., & Jiménez, A. A. (2014). El proyecto INCLUD-ED: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la Escuela*, 82, 31-43.
- Castro, M., et al. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Ceballos López, N., & Saiz Linares, Á. (2021). Un proyecto educativo común: La relación familia y escuela. Revisión de investigaciones y normativas. *Educatio Siglo XXI*, 39(1), 305–326. <https://doi.org/10.6018/educatio.469301>
- Cerletti, L. (2010). Familias y escuelas: aportes de una investigación etnográfica a la problematización de supuestos en torno a las condiciones de escolarización infantil y la categoría “familia”. *Intersecciones en Antropología*, 11(1), 185-198.
- Ceruelo, V. G. (2022). Capítulo 4: Mamá, papá, hijo e hija: aproximaciones a la familia como contenido escolar.
- Chávez Córdova, T. A. (2023). Propuesta para fortalecer las expectativas parentales y la participación familiar en una escuela de Manta – Ecuador 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 521-544. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4411
- Chica, S. J. N., Lara, F. L., Molina, M. K. L., & Molina, T. K. L. (2020). Participación de la familia en la escuela: hacia una cultura educativa inclusiva. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 5(1), 41-46.

- Cisse, F., Zang, L., Park, H. S., & Nishimura, N. (2023). Creating a School, Family, and Community Partnership to Promote Better Learning Outcomes in Primary Schools in Conakry, Guinea-Drawing on the Japanese Community-Based Approach Experience. *Journal of African Education*, 4(1). <https://doi.org/10.31920/2633-2930/2023/v4n1a11>
- Cosso, L., et al. (2022). Parental Involvement and Student Socio-Emotional Development. *Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101898>
- Cruz Domínguez, I. (2021). Diversidad epistemológica y praxis indígena en la educación superior intercultural en México: Un caso de estudio en el Instituto Superior Intercultural Ayuuk. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 785-807.
- de Rada, V. D. (2001). Diseño y elaboración de cuestionarios para la investigación comercial. Esic Editorial.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., ... & Williams, K. J. (2019). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *Una rica veta: cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*.
- García Yeste, C., & García Carrión, R. (2022). *Aprendizaje dialógico y convivencia escolar. Guía para las escuelas*. Ministerio de educación y formación.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2023). Escuela Abierta a la Comunidad.

González-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. (2005). Examining the Relationship between Parental Involvement and Student Motivation. *Educational Psychology Review*.

Graue, M. E., & Walsh, D. J. (1998). *Studying children in context: Theories, methods, and ethics*. Sage.

Herrera, K., & Rico, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Revista Escenarios*. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>

Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130. <https://doi.org/10.1086/499194>

Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, conceptos y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social II* (pp. 469-494). Ediciones Paidós.

Latorre, A. (2004). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.

Leiva Olivencia, J. J., & Márquez Pérez, M. (2012). La comunicación intercultural: una herramienta de inclusión en los contextos educativos de diversidad cultural. *Revista de Pedagogía*, 33(93).

Handler, L., & Habenicht, D. (1994). The Kinetic Family Drawing Technique: A Review of the Literature. *Journal of Personality Assessment*, 62(3), 440-464.
https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6203_5

Llevot Calvet, N., & Bernad Caverro, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave.

Llorent, V. J. (2013). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español.

Lorente Rodríguez, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina: un estudio comparado. *Foro de Educación*, 17(27), 229-251.

Martiniello, M. (1999). Participación de los padres en la educación: Hacia una taxonomía para América Latina. Harvard University.

Martínez, L. H., & Freire, E. E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo Humano*.

Méndez Bastida, A. (2022). El contexto familiar y su influencia en el rendimiento académico. UNIR.

Ministerio de Educación de Chile. (2016). Escuela Abierta a la Comunidad.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-ME-2023-00012.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Educando en Familia.

Ministerio de Educación (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Ecuador:
MINEDUC.

Moscovici, S. (1961/1979). La psychanalyse, son image et son public. Presses Universitaires de
France.

Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. En R. Farr & S. Moscovici (Eds.),
Social Representations. Cambridge University Press.

Otero, M. R. (2018). Investigación cualitativa. Boletín Informativo CEI, 5(3), 13-13.

Penalva-Verdú, C. (2007). Postcodificación y análisis de datos textuales: Análisis cualitativo con
Atlas.ti. Universidad de Alicante.

Peralta, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. Revista Colombiana de Humanidades, 74,
33-52.

Poveda, D. (2001). La educación de las minorías étnicas desde el marco de las continuidades-
discontinuidades familia-escuela.

Ramírez, S. G. P. (2006). La relación de la Familia con el centro Educativo y su incidencia en el
rendimiento académico en los estudiantes del Tercer Año de Básico de la Escuela Particular
Mixta Comienzos de la ciudad de La Libertad, cantón La Libertad, durante el año escolar
2006 (Doctoral dissertation, UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA).

- Reparaz, C., & Sotés-Elizalde, M. A. (2021). La relación familia-escuela: algunas propuestas para mejorar la participación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 141-155. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.007>
- Rizzi, L. I. (2020). Escuela-familia, problemática socio-educativa y pedagógica. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, 2, 366-378.
- Rivadeneira Arteaga, M. E., & Vera Viteri, L. V. (2022). Impacto de las representaciones sociales en la personalidad y el desempeño de los estudiantes: Una revisión teórica. *Revista de Educación*, 10(2), 45-60. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6523206>
- Sánchez Escobedo, P. (2014). Discapacidad, familia y logro escolar.
- Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., & Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109-139.
- Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, 7(1), 114-136. <https://doi.org/10.5027-psicoperspectivas-vol7-issue1-fulltext-54>
- Solé, I. (1996). Las relaciones entre familia y escuela. *Cultura y Educación*, 8(4), 11-17. <https://doi.org/10.1174/11356409660561>

Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K., & Merlo, M. (2019). Investigación cualitativa: Epistemología, consentimiento informado, entrevistas en profundidad.

UNESCO. (2022). Qué necesita saber sobre las lenguas en la educación.

UNESCO. (2023). La interculturalidad como fortalecedora de la educación superior en América Latina.

UNICEF. (2021). La educación intercultural bilingüe en México.

Valdés Cuervo, Á. A., Martín Pavón, M. J., & Sánchez Escobedo, P. A. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-17.

Vega Buenaño, F. S., Bustos Yépez, M. J., & Navas Franco, L. E. (2021). Relación de la comunicación familia-escuela en el contexto educativo ecuatoriano. *Revista Publicando*, 8(32), 33-50. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2221>

Wentzel, K. R., & Looney, L. (2007). Socialization in school settings. En *Handbook of Socialization: Theory and Research* (pp. 382-403).

8. Anexos

8.1. Anexo 1: Guía de observación de clases

Institución:		Grado: Quinto año de EGB
Fecha de la observación:		Paralelo: A
Pareja pedagógica:		
Aspectos a observar:	Unidades de observación	
Interacciones familia-docentes	<ul style="list-style-type: none">• Mecanismos establecidos para la comunicación recíproca (reuniones, plataformas digitales, etc.) Espacios de diálogo bidireccional entre docentes y familia• Tipo de actividades propuestas que requieren la participación familiar. Involucran los docentes activamente a las familias en actividades escolares.• Formas en que las familias colaboran o se involucran en el aula. Las familias demuestran interés y apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje• Protocolos o instancias para abordar desacuerdos entre familias y docentes. Existen canales para la resolución de conflictos o situaciones problemáticas.	

<p>Diversidad familiar representada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes, lecturas u otros recursos que muestran distintas estructuras familiares. Los materiales didácticos reflejan la diversidad de tipos de familias existentes • Términos empleados por los docentes al mencionar a las familias (ejemplos). El lenguaje utilizado es inclusivo al referirse a las familias. • Tareas o proyectos que permitan mostrar la realidad familiar de los estudiantes. Se planifican actividades que valoran los diferentes contextos familiares. Estrategias docentes para generar apertura y celebrar la diversidad familiar. Se promueve un ambiente de respeto hacia todas las configuraciones familiares
<p>Barreras a la participación familiar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Franjas horarias en las que se programan actividades que involucran a las familias. Los horarios de reuniones o eventos son poco accesibles para algunas familias. • Idiomas utilizados en comunicaciones escritas y verbales con las familias. Existen barreras lingüísticas que dificultan la comunicación efectiva • Características de la infraestructura que podrían complicar el ingreso. Las instalaciones escolares presentan dificultades de acceso para algunas familias • Contenidos o enfoques que potencialmente alejen a algunas familias por razones culturales, valóricas, etc. Algunos temas o actividades generan incomodidad o rechazo en ciertos grupos familiares

<p>Oportunidades para participación familiar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mecanismos utilizados para convocar e incorporar a las familias. Las familias reciben invitaciones explícitas a eventos y actividades escolares • Tipo de trabajos que involucran la colaboración de la familia de manera intencionada. Se asignan tareas o proyectos que requieren apoyo activo de las familias. • Canales digitales, aplicaciones, etc. para compartir información bidireccional. Existen plataformas o medios para facilitar la comunicación familia-escuela • Talleres, jornadas u otras instancias donde se integra a la familia más allá del aula. Se promueven actividades extracurriculares con participación abierta a las familias.
<p>Conexión con el currículo oficial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Unidades, objetivos o aprendizajes que traten el rol de la familia de manera explícita. Los contenidos curriculares abordan temáticas relacionadas con la familia • Habilidades, actitudes o destrezas enfocadas en el vínculo escuela-comunidad-familias. Se desarrollan competencias orientadas a la colaboración comunitaria/familiar. • Menciones o aplicación de los principios de este enfoque de trabajo colaborativo. Se hace referencia al modelo de cooperación escuela-comunidad. • Utilización de ejemplos, casos o problemas anclados en entornos familiares cotidianos. Los aprendizajes se sitúan en contextos familiares y realidades cercanas.



8.2. Anexo 2: Diario de campo



DIARIO DE CAMPO Y FICHA DE OBSERVACIÓN

Ciclo: 9no Carrera: Educación Básica Paralelo: 1

1.- DATOS INFORMATIVOS:

Escuela:

Lugar: Cuenca

Día:

Nivel/Subnivel: Básica Media

Año de Básica: Quinto de EGB

Pareja o Trio Pedagógica/co Practicante:

Fecha de práctica

Hora de inicio:

Hora final:

Asignatura:

Tutor académico:

Tutor profesional:

Núcleo problémico:

Eje integrador:

	Descripción de actividades	Análisis / interpretación
DIARIO DE CAMPO		

8.3. Anexo 3: Encuesta a las familias

Encuesta: Relación Familia-Escuela

Estimado Padre, Madre o Familiar,

Antes que nada, queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento por su disposición a participar en esta encuesta. Su contribución es invaluable para nuestro proyecto de investigación centrado en la relación entre la familia y la escuela. Su voz nos ayuda a comprender mejor las dinámicas que existen entre ambos pilares fundamentales en la educación de los niños y niñas. Esta encuesta se enmarca dentro de nuestro proyecto de investigación, donde buscamos explorar y comprender a fondo cómo se manifiesta la relación familia-escuela desde la perspectiva de la familia. Nuestro objetivo es no solo entender esta relación, sino también identificar áreas de mejora y oportunidades para fortalecerla.

Le solicitamos, por favor, que responda a las siguientes preguntas de manera honesta. Toda la información recopilada será tratada de forma anónima y confidencial. Su participación nos ayudará a obtener una visión más completa y precisa de las experiencias, expectativas y desafíos que enfrentan las familias en su interacción con la institución educativa.

Preguntas:

1. Desde su perspectiva como padre/madre/familiar, ¿Cómo considera que usted debería involucrarse en la educación de su hijo(a)?

2. ¿Qué expectativas o sueños tiene respecto al proceso educativo de su hijo(a)? ¿De qué manera considera que la escuela puede contribuir a alcanzar esas expectativas?

3. Describa una experiencia positiva y una negativa que haya tenido en su relación con la escuela de su hijo(a).

4. ¿Qué facilidades o dificultades enfrenta para involucrarse activamente en las actividades, eventos o procesos de la escuela?

5. Si pudiera proponer alguna mejora o cambio en la forma en que la escuela vincula a las familias, ¿qué propondría? ¿Qué acciones sugeriría para fortalecer esta relación?

Nota: Si su respuesta no cabe en el espacio proporcionado, puede continuar escribiendo en el reverso de la hoja, asegurándose de especificar el número de la pregunta correspondiente. ¡Gracias por su comprensión y colaboración!

8.4. Anexo 4: Encuesta a los estudiantes

Encuesta: Relación Familia-Escuela

Estimado estudiante:

Su ayuda es muy importante para nuestro proyecto sobre la relación entre la familia y la escuela. Sus respuestas nos ayudarán a entender mejor cómo se llevan la familia y la escuela.

Esta encuesta forma parte de un proyecto de investigación donde queremos explorar y comprender cómo es la relación entre la familia y la escuela desde el punto de vista de las familias. Nuestro objetivo es entender esta relación y buscar maneras de mejorarla.

Por favor, respondan las preguntas con honestidad. Toda la información será anónima y confidencial. Sus respuestas nos ayudarán a entender mejor las experiencias, expectativas y desafíos que enfrentan las familias al interactuar con la escuela.

¡Muchas gracias por su ayuda!

Preguntas:

1. ¿Opinas que tu familia se involucra o participa en tu vida escolar? Explícalo brevemente.

2. Piensa en una ocasión en la que tus familiares se hayan participado en alguna actividad o evento de la escuela. Descríbeme esa situación y cómo te hizo sentir.

3. ¿De qué manera tus familiares te apoyan y acompañan en tus tareas y actividades escolares en casa? Comparte algunos ejemplos.

4. Si pudieras proponer a los directivos una actividad en la que tu familia pueda participar. ¿Qué tipo de actividad sería y cómo la organizarías?

5. ¿Qué es lo que más te gustaría que tus familiares supieran sobre tu experiencia en la escuela y tu proceso de aprendizaje?

Nota: Si su respuesta no cabe en el espacio proporcionado, puede continuar escribiendo en el reverso de la hoja, asegurándose de especificar el número de la pregunta correspondiente. ¡Gracias por su comprensión y colaboración!

8.5. Anexo 5: Guía de entrevista para los docentes

GUIA PARA LA ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES

Objeto de estudio: Relación familia escuela

Tema de investigación La relación familia escuela en el Quinto Año de EGB.

Categorías principales	Subcategorías	Indicadores	Preguntas
Representaciones de docentes sobre la relación familia-escuela.	Concepciones sobre el rol de las familias Beneficios e importancia de la relación Desafíos y obstáculos identificados	<ul style="list-style-type: none"> - Expectativas del docente - Percepción del grado de involucramiento - Responsabilidades atribuidas - Impacto en el rendimiento académico - Desarrollo integral del estudiante - Creación de entornos favorecedores - Barreras para la participación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Según su perspectiva, ¿cuál es el rol ideal que deberían cumplir las familias en la educación de los estudiantes? 2. Desde su experiencia, ¿cómo calificaría el nivel de involucramiento de las familias en el proceso educativo? Explique con ejemplos. 3. ¿Qué responsabilidades considera que recaen principalmente en las familias para apoyar el aprendizaje de los estudiantes? 4. Desde su punto de vista, ¿de qué manera una buena relación familia-escuela puede incidir en el rendimiento académico de los estudiantes?



		<ul style="list-style-type: none">- Dificultades de comunicación- Divergencias de expectativas-Factores socioeconómicos y culturales	<p>5. Además del ámbito académico, ¿en qué otros aspectos consideran que la participación familiar es relevante para el desarrollo integral de los estudiantes?</p> <p>6. ¿Cómo cree que la colaboración entre familias y escuela contribuye a crear entornos educativos más enriquecidos y favorecedores?</p> <p>7. ¿Cuáles son las principales barreras o limitaciones que enfrenta para lograr una participación activa de las familias?</p> <p>8. ¿Qué dificultades ha experimentado en la comunicación con las familias? ¿A qué cree que se deben?</p> <p>9. ¿Ha identificado divergencias o choques entre las expectativas de la escuela y las de las familias? En caso afirmativo, ¿podría dar algunos ejemplos?</p> <p>10. ¿Cómo influyen los factores socioeconómicos y culturales de las familias en su relación con la escuela?</p>
--	--	--	--



Prácticas y estrategias para la vinculación	Iniciativas para involucrar a las familias Adaptación a los contextos familiares	<ul style="list-style-type: none">- Actividades escolares- Canales de participación- Espacios de diálogo y colaboración- Consideración de necesidades y realidades- Flexibilidad en las propuestas- Promoción de la inclusión y equidad	<p>11. ¿Qué tipo de actividades o iniciativas se implementan en la escuela para promover la participación de las familias? Describalas.</p> <p>12. ¿Qué canales o medios se utilizan para facilitar la participación de las familias? ¿Cuáles son los más efectivos?</p> <p>13. ¿Existen espacios o instancias donde las familias puedan expresar sus opiniones, necesidades o sugerencias en relación a la educación de sus hijos/as?</p> <p>14. ¿De qué manera se asegura que las actividades y tareas propuestas sean accesibles y adaptadas a los diferentes contextos familiares?</p> <p>15. ¿Cómo se promueve la inclusión y equidad en la participación de las familias, independientemente de su situación socioeconómica, cultural o familiar?</p> <p>16. ¿Se contempla la flexibilidad y la diversificación de estrategias para atender las necesidades particulares de las diferentes familias? En caso afirmativo, ¿podría dar ejemplos?</p>
--	---	--	--

<p>Formación y capacitación docente</p>	<p>Preparación para la relación familia-escuela</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formación inicial - Capacitación continua - Desarrollo de habilidades y competencias 	<p>17. Durante su formación inicial como docente, ¿recibió preparación específica sobre cómo establecer y fortalecer la relación con las familias? Si es así, ¿qué contenidos se abordaron?</p> <p>18. ¿Participa actualmente en programas de capacitación o actualización profesional relacionados con la vinculación familia-escuela? Descríbalos.</p> <p>19. ¿Qué habilidades o competencias considera que necesita desarrollar o fortalecer para mejorar su capacidad de vincularse efectivamente con las familias?</p>
<p>Políticas y lineamientos institucionales</p>	<p>Enfoques y normativas vigentes</p> <p>Aplicación y limitaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Documentos curriculares - Reglamentos y protocolos - Visión y principios institucionales - Implementación en la práctica docente - Desafíos y obstáculos - Propuestas de mejora 	<p>20. ¿Conoce los lineamientos y enfoques establecidos en los documentos curriculares y normativos de la institución en relación a la vinculación familia-escuela? Descríbalos brevemente.</p> <p>21. ¿Cuál es la visión y los principios que promueve la institución en cuanto a la relación con las familias?</p> <p>22. ¿Existen protocolos o reglamentos específicos que regulen la participación de las familias en la escuela? En caso afirmativo, ¿podría describirlos?</p>



			<p>23. ¿De qué manera aplica los lineamientos institucionales en su práctica docente diaria en relación a la vinculación con las familias?</p> <p>24. ¿Encuentra alguna limitación o desafío en la implementación de estas políticas y normativas? Explique.</p> <p>25. Desde su experiencia, ¿qué mejoras o ajustes propondría para fortalecer las políticas y prácticas institucionales relacionadas con la relación familia-escuela?</p>
--	--	--	---

8.6. Anexo 6: Dialogo de entrevista a la docente tutora

Entrevistador : Buenos días profe , muchas gracias por tomarse el tiempo y brindarnos este espacio para dialogar.

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Quisiera empezar, hablando desde su experiencia como docente, preguntándome ¿cómo describiría la relación entre las familias y la escuela actualmente? ¿Ha cambiado mucho en comparación con antes?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: ¿Cree que esta relación influye en el desarrollo de los estudiantes?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Okey, entiendo. Ahora hablemos un poco más sobre las familias, ¿qué percepción tiene sobre su interés y expectativas en el proceso educativo de sus hijos e hijas?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: Y desde su punto de vista, ¿qué espera de las familias en cuanto a su participación?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Según su vivencia y lo que ha observado, ¿cuáles cree que son las principales barreras, retos o limitaciones que enfrentan las familias para participar activamente en la dinámica escolar?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: Si no respondió en la pregunta anterior, preguntar: ¿Lograr esa participación representa un desafío significativo?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Si pudiera, ¿qué estrategia o iniciativa propondría o cree que la escuela podría implementar para disminuir esas barreras y fortalecer la participación de las familias en el ámbito educativo?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Bueno, eso ha sido todo profe Muchas gracias por tu tiempo y disposición.

Docente: (Su respuesta)

8.7. Anexo 7: Diálogo de entrevista a las docentes de las asignaturas

Entrevistador 1: Buenos días profe, gracias por su tiempo. Comprendemos que, como docente de esta asignatura, su interacción con las familias de este curso es más limitada, ya que la tutora es quien lleva la relación más directa. Aun así, nos gustaría conocer su perspectiva al respecto.

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: Desde su experiencia general como docente, ¿considera que la relación familia-escuela influye en el desarrollo y desempeño académico de los estudiantes en su materia o curso donde es tutor?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Entendemos. En el caso particular de este curso, ¿ha notado algún aspecto sobre el interés o participación que las familias puedan tener respecto al proceso de sus hijos/as en su asignatura?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: Aunque la comunicación directa con estas familias es más limitada, ¿qué tipo de participación o involucramiento esperaría de ellas en relación con su materia?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: En este curso o en su curso actual donde usted es tutor/a y tiene más contacto directo con las familias, ¿ha identificado barreras o limitaciones similares que dificultan su participación activa?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: Desde su rol como docente de esta asignatura, ¿qué iniciativas o estrategias propondría o la institución podría implementar para limitar esas barreras y lograr más participación y seguimiento en su materia?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 1: Por último, ¿cómo ha sido la coordinación y diálogo con la tutora y todos los docentes para abordar estas temáticas de participación familiar, en los casos que ha sido necesario?

Docente: (Su respuesta)

Entrevistador 2: Bueno, eso ha sido todo profe. Muchas gracias nuevamente por su tiempo y valiosos aportes.

8.8. Anexo 8: Tabla comparativa de análisis curriculares

Categorías	Currículo de los niveles de educación obligatoria
Representaciones de docentes sobre la relación familia-escuela.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se define la importancia de la participación de las familias en el proceso educativo? • ¿De qué manera se promueve la colaboración entre docentes y familias en el currículo?
Prácticas y Estrategias para la Vinculación	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué proyectos o actividades pedagógicas se detallan que requieren la colaboración de las familias? • ¿Cómo se planifican las reuniones, eventos y actividades extracurriculares para incluir a las familias?
Formación y Capacitación Docente	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se describe la formación continua de los docentes en estrategias pedagógicas que incluyan la participación de las familias? • ¿Existe algún enfoque en el desarrollo profesional relacionado con la vinculación familia-escuela?
Políticas y lineamientos institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se promueve la integración de las familias en el proceso educativo? • ¿Cómo se evalúan las oportunidades de formación para los docentes en relación con la vinculación familia-escuela?

8.9. Anexo 9: Diario de Investigación

Fecha:
Integrantes:

1. Actividades del día

- Revisión de Documentos Curriculares:
- Análisis Comparativo

2. Reflexiones metodológicas

- Métodos utilizados:
- Efectividad de los métodos:

3. Observaciones y problemas

- Observaciones:
- Problemas encontrados

4. Soluciones:

5. Próximas acciones a realizar:

8.10. Anexo 10: Guía para la aplicación del dibujo cinético

Introducción:

1. Presentarse y crear un ambiente cálido y de confianza con los niños.
2. Explicar que se realizará una actividad divertida de dibujo para conocer mejor cómo ven ellos la relación entre su familia y la escuela.

Instrucciones:

3. Entregar a cada niño una hoja blanca y materiales para dibujar (lápices, crayones, etc.)
4. Dar la siguiente instrucción: "Dibuja algún momento donde recuerdes que alguien de tu familia haya participado en cualquier momento".
5. Enfatizar que no hay dibujos correctos o incorrectos, que pueden expresarse libremente.

Durante el dibujo:

6. Observar cómo dibujan los niños, sus gestos y expresiones.
7. Si algún niño tiene dificultades, motivar y recordarle que puede dibujar lo que quiera.

Después del dibujo:

8. Una vez que hayan terminado, pedirles que le pongan un título a su dibujo.
9. Invitar a los niños a que compartan y expliquen su dibujo de forma voluntaria. Hacer preguntas como: - ¿Quiénes están en tu dibujo? - ¿Qué están haciendo? - ¿Dónde están? - ¿Por qué elegiste dibujarlos a él o ellos?
10. Tomar notas o grabar (con permiso) las explicaciones de los niños sobre sus dibujos.

Cierre:

11. Agradecer a los niños por su participación y creatividad.
12. Asegurarles que sus dibujos y explicaciones son muy valiosos para el estudio.

Esta guía proporciona un marco estructurado para aplicar la técnica del dibujo cinético, creando un ambiente propicio para que los niños se expresen libremente a través de sus creaciones gráficas. Las instrucciones están diseñadas para que los niños proyecten sus percepciones y vivencias sobre la relación entre sus familias y la escuela. Las preguntas sugeridas después del dibujo permiten



profundizar en la comprensión de los significados y emociones que los niños asocian con esta relación.

La información recopilada a través de los dibujos y sus explicaciones complementará los datos obtenidos de las otras técnicas, brindando una mirada integral y enriquecida sobre las representaciones de los estudiantes acerca de la vinculación familia-escuela.



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Evelyn Paola Cabrera Aguilar*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0105573992, estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Educación General Básica en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "*Representaciones sobre la Relación Familia- Escuela en el subnivel de Básica Media desde la Teoría Continuidad-Discontinuidad*" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y 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 académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*Representaciones sobre la Relación Familia- Escuela en el subnivel de Básica Media desde la Teoría Continuidad-Discontinuidad*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 23 de agosto de 2024

Evelyn Paola Cabrera Aguilar
C.I.: 0105573992



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, *Lenin Alexander Luna Cantos*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0350121547, estudiante de la carrera de Educación Básica Itinerario Académico en: Educación General Básica en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "*Representaciones sobre la Relación Familia- Escuela en el subnivel de Básica Media desde la Teoría Continuidad-Discontinuidad*" son de exclusiva responsabilidad del suscriptor de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y 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 académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*Representaciones sobre la Relación Familia- Escuela en el subnivel de Básica Media desde la Teoría Continuidad-Discontinuidad*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 23 de agosto de 2024

Lenin Alexander Luna Cantos
C.I.: 0350121547



CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES

Carrera de: Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Yo, Blanca Edurne Mendoza Carmona, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Representaciones sobre la Relación Familia- Escuela en el subnivel de Básica Media desde la Teoría Continuidad-Discontinuidad” perteneciente a los estudiantes: Evelyn Paola Cabrera Aguilar con C.I.0105573992 y Lenin Alexander Luna Cantos con 0350121547. 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 9 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 6 de diciembre 2024



Blanca Edurne Mendoza Carmona

C.I: 0151914499