

**DINÁMICA EN EL CONTEXTO RURAL DE LA RELACIÓN FAMILIA ESCUELA EN
LA SEDE RURAL GUAMAL DE LA I.E. ESCUELA NORMAL SUPERIOR Pbro.**

JOSÉ GÓMEZ ISAZA DEL MUNICIPIO DE SONSON.

JEIVER ARBEY GALLEGU CARDONA¹

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito comprender la relación familia escuela en el contexto rural de la Sede Rural El Guamal de la I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del Municipio de Sonsón. Se recogieron, a partir de una investigación con enfoque cualitativo y un método de trabajo etnográfico, las descripciones de las familias vinculadas a la institución y las percepciones y actitudes que tienen sobre la escuela. A su vez, entendiendo la participación como un elemento constitutivo ineludible de la relación familia escuela, se reconoció el tipo de acompañamiento que brindan los padres a sus hijos en los procesos de aprendizaje. Como técnica se usó el grupo focal apoyado con un cuestionario guiado por medio del diálogo. Se encontró que los padres y madres tienen bajo nivel de escolaridad, lo que, en correlación a otras investigaciones, incide en el acompañamiento brindado a sus hijos. En cuanto a las percepciones, se reconoce la escuela como el espacio que permite formarse académicamente y que además ofrece una educación para ser mejores personas, que los forma para la vida y es determinante para su futuro.

Palabras clave: familia, escuela, participación familiar, educación, acompañamiento.

Abstract

The purpose of this research was to comprehend the family-school relationship in the rural context of the Sede Rural Guamal de la I.E Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del Municipio de Sonsón. The descriptions of the families linked to the institution and the perceptions and attitudes they have about the school were obtained from a research with a qualitative approach and an ethnographic method. In other words, understanding participation as an unavoidable constitutive element of the family-school relationship, the type of accompaniment provided by parents to their children in the learning processes was recognized. The focus group was used as a

¹ Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Universidad Católica De Oriente.
Jeiver17@hotmail.com

technique, supported by a questionnaire guided through dialogue. It was found that fathers and mothers have a low level of schooling, which, in correlation with other research, it affects the accompaniment provided to their children. In terms of perceptions, the school is recognized as the space that allows for academic training and also offers an education to become better people, which prepares them for life and is a determining factor for the future.

Keywords: family, school, family participation, education, accompaniment

INTRODUCCIÓN

La familia, se constituye como el núcleo social primario, dentro de ella se experimentan las primeras relaciones sociales, los valores, la identidad, se asumen roles y se cimientan la personalidad y el carácter que permiten a niños y niñas desenvolverse en sociedad. El desarrollo humano y la educación deben ser abordados de forma correlacionada con todo el ciclo de vida. Por esto Ponce (2016), considera a la educación como un instrumento fundamental en el desarrollo del individuo. Este desarrollo, tiene ritmos y tiempos distintos entre las personas y se condiciona por cargas históricas, sociales y culturales en las cuales se encuentra el individuo y que contribuyen a definir la personalidad del futuro adulto.

De este modo la familia y la escuela son entornos diferentes por la misión y responsabilidad que cada cual cumple, sin embargo, teniendo en cuenta que los actores centrales de ambos escenarios son los niños y niñas, es necesario un puente comunicativo entre escuela y familia que permita el diseño de elementos comunes en procura del éxito en los procesos formativos de los estudiantes. Entendiendo que el proceso formativo trabaja la integralidad del ser y no solo el aspecto académico.

Por tanto, la colaboración entre ambas es imprescindible para que la escuela y su cuerpo docente conozcan las pautas educativas recibidas en la familia, en la medida en que el estilo educativo familiar tiene sus consecuencias en la educación escolar. Maeztu (2006) señala a los progenitores como los primeros responsables de la educación, pero también la posibilidad de aumentar la efectividad de la labor de la familia en apoyo con otros sistemas sociales y educativos,

por lo que se evidencia la necesidad y relevancia de la existencia de pautas participativas y comunicativas entre familia y escuela.

Se evidencia a partir del rastreo de antecedentes que existe una relación directa entre los niveles de acompañamiento familiar y el desempeño académico de los estudiantes, lo que implica y como lo asegura Salgado (2018), que la implementación de estrategias de acompañamiento familiar podría incidir de forma significativa en la consecución de los contenidos curriculares. A partir de la relación entre el nivel de rendimiento y apoyo familiar, se indica que aquellos hijos que reciben de sus padres acompañamiento, retroalimentación y atención de su vida escolar, muestran mejores niveles de desempeño (Lastre, López & Alcázar, 2018). De este modo se destacan mejores niveles de desempeño en áreas como matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y ciencias sociales, en los casos en que la madre dedica una hora a tareas de acompañamiento. Por su parte, Villalobos & Flórez (2015) exponen que las buenas relaciones en el seno de la familia marcan la diferencia entre el fracaso y el éxito en el proceso de fortalecimiento de las capacidades intelectuales y sociales de niños y niñas, al tiempo que se consolida la calidad educativa de la familia y formativa de la escuela (p.123).

En esta misma línea, autores como Río (2010), Vélez (2009), Rivera y Milicic (2006), han indicado que las diferentes interpretaciones y apropiaciones de las responsabilidades de la familia y la escuela dan pie a múltiples conflictos de autoridad entre padres, docentes y directivos, quienes, en el proceso, pueden caer en el error de reclamar o culpar mutuamente el éxito o fracaso de los procesos educativos y formativos de las y los alumnos. Por ende se identifica la necesidad de diseñar y establecer alianzas entre la familia y la escuela, con el objetivo de asumir en apoyo los retos actuales de la educación de los niños y niñas.

Se hace indispensable, como lo indica Cerletti (2010), conocer qué elementos inciden en el establecimiento de una relación familia-escuela para que esta relación tenga positiva influencia en el acompañamiento de padres a hijos en los procesos escolares. Los padres pueden sentir en ocasiones que no son acogidos por la escuela, mientras que los docentes sienten una mirada de control sobre ellos, en lugar de un trabajo cooperativo en el proceso de aprendizaje y formación integral. Las visiones de se dividen por las representaciones que cada individuo tiene sobre el papel y responsabilidades que competen a la familia y al profesorado.

Por lo anterior el acompañamiento familiar en el proceso escolar, es una responsabilidad con la que la familia coadyuva para cumplir los logros básicos que se definen en el marco de la estrategia escolar. Este hecho resulta central en distintos contextos y se resalta la investigación de Ghouali, H. (2007), en la que se muestra que un verdadero acompañamiento educativo resulta del trabajo conjunto entre la escuela, la familia y otras instancias, lo que lleva a fortalecer aspectos sociales y culturales propios de la educación, para lograr un mayor éxito escolar resulta necesaria una mayor “inserción del niño en la escuela y una (...) relación de su entorno familiar y afectivo con esta institución. Pero también hay una función de desarrollo personal del niño, de enlace cultural” (p.232).

De este mismo modo Epstein (2013) reconoce la complejidad de estudiar los entornos que tienen incidencia con los niños a la vez, siendo entonces la escuela, la familia y la comunidad. Así a partir de la teoría de las esferas superpuestas que se basa en los conceptos de interacción simbólica, grupo de referencia, intercambio social y la teoría ecológica, plantea que los niños y jóvenes aprenden más cuando los padres, docentes y miembros de la comunidad aúnan esfuerzos en la orientación y respaldo de su formación.

Por igual, investigadores como Sánchez, Betancort y Cabrera (2013), han determinado variables relacionadas con la familia que influyen en el rendimiento académico de sus hijos. Por ende, variables como el nivel educativo de los padres, las expectativas de los padres sobre el rendimiento académico, el estatus socioeconómico, el tamaño de la familia, el tipo de familia y prácticas de control familiar sobre el trabajo escolar, han sido incorporadas en modelos teóricos como el de Coleman y el de Bourdieu, donde los resultados han indicado que las variables que tienen un papel destacado en el rendimiento escolar son, las expectativas de los padres, el nivel educativo de los padres, el estatus socioeconómico de los padres y el tamaño de la familia.

Bourdieu (1977, 1987) y Coleman (1987, 2000) proporcionan un marco para probar la hipótesis sobre la influencia de las variables familiares que afectan el rendimiento académico. Coleman (2000) lo hace a partir del concepto de capital social, distinguiendo tres tipos: obligaciones y expectativas, canales de información y normas sociales. El capital social dentro de la familia se define en términos de la relación entre padres e hijos. Este tipo de vínculos al interior de la familia deben ir de la mano con el capital humano de los padres, de lo contrario el capital

humano por sí mismo, independientemente de sus valores cuantitativos, sería irrelevante para el desarrollo educativo de los hijos. Junto con este patrón dinámico de relación dentro de la familia, la idea es una relación bien construida con la escuela para avanzar hacia la formación integral del niño o niña. En contraste, Bourdieu (1977) propone una teoría sociológica en la que el capital cultural es el concepto clave. Esta teoría permite probar la influencia del origen social de los estudiantes en el rendimiento académico. Se afirma que el alto grado de aprovechamiento académico de las clases altas y los niveles educativos más altos son el resultado de la medida en que las familias pueden convertir el capital económico en capital cultural para mejorar el sistema educativo. Bourdieu propone que las familias de diferentes clases sociales exhiben diferentes formas de capital cultural que determinan el rendimiento académico. Los padres cooperan con la experiencia y desarrollan preferencias y motivaciones académicas similares. Bourdieu explica que las diferencias en el rendimiento están mediadas por la correlación entre la posición social de los estudiantes y su familiaridad con los recursos culturales y la información autorizada por el sistema escolar. Los estudiantes de clase media carecen de esta familiaridad (Bourdieu 1977)

En Colombia las familias con más bajos ingresos se ubican en el sector rural, donde la pobreza en ha sido una condición persistente a lo largo de la historia. Esto lo confirma el Departamento Nacional de Planeación (2010), la incidencia de pobreza en las zonas rurales es más alta que en las zonas urbanas. Lo anterior obedece a factores estructurales que bloquean el escalonamiento de la población pobre rural y precarizan los ingresos. Estos factores se relacionan con el acceso a activos productivos como tierras, financiamiento para el desarrollo de sistemas productivos sostenibles, acceso a servicios básicos y las restricciones en el desarrollo de capacidades para gestionar dichos activos. Esta situación se agudiza a causa del despojo de tierras y la implementación de cultivos ilícitos con un desencadenante negativo en la dimensión social. Adicionalmente, la política nacional en cuanto al aspecto social ha presentado lo que Pugh (1996), define como sesgo urbano, que es como una coalición de intereses concentrados en los sectores urbanos que se organizan para presionar con éxito en la formulación de políticas, propiciando un desarrollo económico desbalanceado y polarizado en detrimento de los escenarios rurales lo que ha limitado aún más atender de manera integral y con una visión de desarrollo rural esta problemática. En consecuencia, del fenómeno del sesgo urbano, los recursos son empleados para

favorecer las áreas urbanas dificultando así el desarrollo del mundo rural y con ello aspectos tan importantes como el acceso a la educación.

Heckman (2006), formula que cuando se aumentan los niveles educativos alcanzados por la población rural en una sociedad no sólo se trae desarrollo económico, retornos positivos a la inversión, equidad y justicia social, sino que también impacta, de manera indirecta sobre otros factores como la criminalidad y embarazo adolescente. Niños, niñas y jóvenes con y mejor educación, forman su carácter, poder de discernimiento, amplían su horizonte y posibilidades, por tanto se ven menos expuestos a dedicarse al crimen, vandalismo o narcotráfico, lo que perfila la inversión en educación como una solución con menor costo y mayores beneficios sociales ante los esfuerzos e inversiones que se realizan para combatir la criminalidad.

Si lo anterior se enmarca en la realidad de Colombia, este efecto se hace más significativo para la tan anhelada consolidación de la paz, teniendo en cuenta que una educación de mejor calidad logrará bajar la posibilidad de que jóvenes y adolescentes se dediquen al crimen, o se unan a grupos armados o busquen dedicarse a otro tipo de actividades ilegales. Una importante razón por la que se da según el Ministerio de Educación Nacional (2018), es porque jóvenes y adolescentes con mayores competencias académicas y personales para la vida tendrán un costo de oportunidad más alto que el de dedicarse al crimen, ya que sus opciones legales pueden ser mayores y mejor remuneradas que las de uno sin educación.

Como ya se mencionó, las familias rurales se encuentran entre las más pobres del país y esto trae como causalidad que sus niveles educacionales estén entre los más bajos. Cerca del 95% del territorio colombiano tiene uso rural, y el 5% restante corresponde a uso urbano (DANE, 2017). Esto contrasta con la distribución de la población en los territorios: el 77,8% de la población habita en cabeceras municipales, el 7,1% en centros poblados y el restante 15,1% lo hace en territorio rural (DANE, 2018).

Si bien, a partir de la formulación de políticas el gobierno nacional ha buscado mejorar la cobertura y bajar los índices de analfabetismo, según Pérez y Gutiérrez (2019) la deserción escolar como fenómeno que converge causas diversas, se presenta con mayor frecuencia en la ruralidad, se enlistan como posibles causales la falta de conectividad a servicios de internet, las

condiciones socioeconómicas deficientes, los bajos niveles de alfabetización digital, las distancias físicas entre el domicilio y la escuela, la falta de transporte y en muchos casos de vías, entre otros y en el caso de la accesibilidad y sostenibilidad en la educación superior se evidencia la desventaja en la cobertura y en las condiciones de favorabilidad para la profesionalización de esta población.

Hasta acá se evidencia que los desafíos que actualmente enfrenta la educación rural en Colombia para ofrecer oportunidades educativas de calidad a todos los niños, niñas y adolescentes son complejos y diversos. En este sentido, indican Bautista y González (2019) la necesidad apremiante que tiene el país para eliminar las brechas que existen en materia educativa para garantizar un desarrollo social y sostenible en todos los territorios, poniendo mayor atención en la ruralidad dispersa que ha sufrido con mayor impacto las consecuencias de la precariedad de la pobreza y del arraigo de la cultura de la violencia que ha generado el conflicto armado en todo el país.

Bautista y González (2019), afirman que las escuelas rurales en Colombia son una muestra de la inequidad social y educativa en el país debido a las múltiples necesidades que presentan en términos de infraestructura, alimentación, transporte, acceso a servicios básicos, materiales pedagógicos, propuestas educativas pertinentes para los contextos y formación docente. Datos generales sobre la educación en la ruralidad, indican que el número de años promedio de escolaridad entre las poblaciones rurales dispersas de 15 años y más, es de 6 años solamente, comparado con 9,6 años en zonas urbanas (MEN, 2018), la tasa de analfabetismo para la población mayor a 15 años en la zona urbana es de 3,52%, mientras que en la zona rural es de 12,13% (MEN, 2018).

Por igual según datos DANE (2018), 7.640.500 estudiantes (76,3%) fueron atendidos en establecimientos urbanos, y 2.379.794 estudiantes (23,7%), en establecimientos rurales (DANE, 2018). En el área urbana se encuentran 17.346 sedes educativas (32,5%), y en el área rural, 35.949 (67,5%). Esta última distribución refleja la alta dispersión que presenta la educación rural. La mayor parte de las sedes rurales solamente ofrecen los grados de primaria (46,6%) y preescolar (37,5%), mientras que pocas ofrecen educación secundaria (8,4%) y media (5,1%). Solo 2,4% ofrece educación para adultos por ciclos.

Según información del Ministerio de Educación Nacional (MINEDUCACIÓN, 2001), en el sector rural colombiano, el aislamiento y el uso del trabajo infantil para la generación del ingreso familiar, así como el bajo nivel de escolaridad de los padres, tienen un impacto negativo en el acceso de los niños a la escuela. Las tasas de deserción y repitencia son más altas en las zonas rurales que en las urbanas, así como el número de niños que nunca ha sido atendido por el sector educativo. La tasa de cobertura en las áreas rurales es de 30% comparada con 65% de las urbanas, y la tasa de deserción a nivel rural es de 10.9%, mientras en las ciudades ésta es de 2.5%.

En consecuencia, desde el año 2000 el MEN (Ministerio de educación nacional), dio inicio al Programa de Educación Rural (PER) que, en un proceso originalmente pactado a diez años, buscaba mejorar las condiciones de cobertura y calidad del servicio educativo en las zonas rurales del país, el fortalecimiento de la gestión y planificación de las entidades territoriales. Solución que aún sigue en proceso y que se resolverá necesariamente a largo plazo.

Teniendo en cuenta las dificultades que enfrentan las instituciones en contextos de ruralidad, el Gobierno Nacional ha puesto en marcha la implementación de estrategias de política educativa para la educación rural desde hace varias décadas. Tal es el caso del desarrollo de modelos educativos flexibles, el Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER) y la formulación de propuestas como el Programa Especial de Educación Rural (PEER). Sin embargo, estas iniciativas se han enfrentado en cada momento al desafío de articular sus esfuerzos a nivel institucional para responder a las problemáticas y necesidades de las instituciones educativas, estudiantes y maestros rurales.

También, el Ministerio de Educación Nacional propone a las Instituciones gestionar sus procesos de mejoramiento articulando a los miembros de la Comunidad Educativa, otorgándoles el rol de agentes en el proceso, dado que, al vincularse, contribuyen en la movilización de acciones promovidas por los centros educativo., los padres de familia podrían desempeñar un papel muy valioso para la consolidación de acciones que contribuyan al mejoramiento en la calidad de los procesos educativos.

En el caso de los maestros rurales, la permanencia docente es uno de los problemas más desafiantes. De acuerdo con hallazgos de Bautista y González (2019), las dificultades que

presentan los maestros para permanecer en las zonas rurales se encuentran relacionadas con factores extrínsecos e intrínsecos que perciben los docentes y directivos rurales en el desempeño de su labor, como por ejemplo el apoyo y acompañamiento a la labor docente, las condiciones salariales, la calidad de vida en el territorio y la relación con la comunidad.

Hasta acá se ha evidenciado que las instituciones educativas enfrentan grandes exigencias que incrementan la urgencia de generar alianzas con las familias, y para ello se requiere reconocer como lo ha indicado Cerletti (2010), la diversidad de percepciones con respecto a los roles de padres y maestros, los aspectos que inciden en el funcionamiento de los establecimientos y el fortalecimiento de la relación familia y escuela enmarcadas en fomentar la cooperación en los procesos de formación integral de los estudiantes. En esta línea el Proyecto Educativo Institucional (PEI) debe incluir las estrategias de promoción participativa de los padres y acudientes al proceso formativo, que los invite a la reflexión sobre su rol como agentes de la gestión educativa y reconocimiento de su compromiso con el mejoramiento de la calidad de la educación de sus hijos.

También, debe tenerse presente que el contexto y dinámicas de la escuela y familia rural plantean pautas diferenciadoras a la hora de abordar los procesos participativos. En consiguiente se requiere precisar aspectos relacionados con la educación rural, la relación familia – escuela, la gestión educativa con la participación de los padres o cuidadores y los perfiles de las familias rurales.

Desde el PEI de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del municipio de Sonsón en el departamento de Antioquia, se ha considerado de suma importancia vincular a toda la comunidad (padres, docentes y estudiantes) para el desarrollo de su filosofía institucional y política de gestión de la calidad educativa; para que, de forma proactiva, participen y acompañen los diferentes procesos académicos, donde se viene gestando un gran compromiso con las comunidades rurales para su transformación social y educativa. Sin embargo, se intuye que todo se ha quedado en el modelo escrito ya que, en la practicidad y direccionamiento al logro, el proceso está fallando en alguna de sus fases.

La institución, propone principalmente estrategias como las escuelas de padres, en las que se exponen temáticas que se consideran de interés para las familias y que se encuentran relacionadas con los procesos formativos de los estudiantes. Por su parte, las familias acceden poco a este tipo de escenarios y desde la institución no se conocen las causales que llevan a los padres de familia a la abstención participativa. En el desarrollo de la actividad docente y conversaciones con los estudiantes se percibe que dichas estrategias de acompañamiento no son tan visibles.

En el presente artículo se tomó como población de estudio las veinticinco familias de los estudiantes de primaria de la sede rural Guamal de la I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del Municipio de Sonsón. La Sede Educativa se sitúa en la vereda Guamal, ubicada al suroccidente del Municipio de Sonsón, funciona desde el año 1913. La topografía de la vereda es montañosa, con tierras muy pendientes. El cultivo que brinda mayor sostenibilidad económica es el café. La vereda está conformada por 220 habitantes con un estrato socioeconómico de primer y segundo nivel; un número significativo de familias provienen del Municipio de Argelia y del Corregimiento Rio Verde de los Montes del Municipio de Sonsón.

El fenómeno del conflicto armado que se ha producido en muchas zonas de Colombia ha obligado al desplazamiento de familias y que, a su vez, según varias investigaciones como la de Garcés, Ruiz y Trejos (2016) las familias después de la vivencia de procesos de desplazamiento forzoso y violencia presentan problemáticas a nivel psicológicos y sociales; que habitualmente conllevan a situaciones estresantes que perturban directamente el comportamiento personal y familiar. Dentro del fenómeno del desplazamiento, la mudanza es uno de los factores de tensión, con un impacto negativo a causa de los cambios de referentes, puesto que esto implica romper con los estilos de vida, los vínculos sociales y la asimilación de un nuevo espacio y cultura.

Partiendo de la baja vinculación de las familias de los estudiantes en los procesos convocados por la escuela y de la presunción de que la familia rural presta poca atención al aspecto educativo en obediencia a las ocupaciones de los padres y madres y su nivel de escolaridad, se realizó un estudio con el objetivo de configurar en el entorno rural la relación Familia – Escuela en el proceso formativo de los niños y niñas de básica primaria de La Sede Rural Guamal de La I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del Municipio de Sonsón.

El estudio permitió conocer las características de las familias rurales vinculadas a la Sede Rural Guamal de la I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del municipio de Sonsón a través de una investigación cualitativa educativa, que siguió como método la etnografía. Donde la observación, el acercamiento con familias y estudiantes, permitió la descripción de situaciones, comportamientos y la incorporación de sus experiencias, pensamientos, reflexiones y percepciones tal como fueron expresadas por ellos mismos en el trabajo investigativo. En paralelo se analizó el PEI institucional, en torno a la pregunta de investigación ¿Cómo se configura la relación Familia – Escuela en el entorno rural en el proceso formativo de los niños y niñas de básica primaria de la sede rural Guamal de la I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del municipio de Sonsón?

Se evidenció la necesidad de plantear estrategias de acercamiento diferenciadoras con las familias, a fin de que éstas participen y apoyen activamente las actividades escolares teniendo en cuenta las particularidades de los entornos rurales y las vivencias previas de la población. La institución educativa tiene el reto de diseñar dinámicas que vinculen a las familias de manera activa en los procesos formativos de sus hijos.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la investigación se consideró el enfoque cualitativo y en relación a que el investigador tiene relación directa con el entorno escolar, puesto que desarrolla la labor docente, de este modo se recurrió a un método de trabajo etnográfico educativo, ya que como se ha afirmado en autores como Willems y Raush (1969) el hacer ciencia requiere tener presente áreas de información y conocimiento que son de gran significado y relevancia en el manejo de problemas importantes y de trascendencia social. La intencionalidad se dirige a conocer sobre las situaciones cotidianas reales en las que se desarrolla la vida de las personas en su entorno, por lo que son necesarios otros métodos que capten la verdadera realidad, donde se tome en cuenta el contexto social para descubrir los ambientes escolares, así como las diversas interacciones relacionadas con actividades, ideologías, valores, motivaciones, perspectivas y creencias entre profesores, alumnos, padres de familia y el propio investigador.

El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida.

Debido a que el objeto de estudio correspondió a la configuración en el entorno rural la relación Familia – Escuela, en el contexto de la Sede Rural Guamal de la I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del municipio de Sonsón, se aplicó la técnica de grupo focal y se definieron como vías de aproximación complementarias tanto para la recolección de información, como para su posterior sistematización y análisis, la observación y el cuestionario y algunas técnicas interactivas como el árbol de problemas y colcha de retazos, previo consentimiento informado a los participantes, dando la claridad de participación voluntaria en la investigación y la garantía de confidencialidad con la información recogida por medios escritos y digitales, cuyo uso y propósito fueron exclusivo para el proyecto investigativo.

Para la ejecución del estudio se tomaron las familias de los 25 alumnos de primaria de institución, a partir de diálogos y de manera dirigida se aplicó el cuestionario conformado por 18 preguntas, con la finalidad de tener un acercamiento con las características de las familias, su conformación, la ocupación laboral de sus miembros, nivel de escolaridad, estrato socio económico, tipo de vivienda y con algunas preguntas que indagaron sobre el acompañamiento en los deberes escolares, las formas de motivación a los hijos, las metodologías para la resolución de conflictos y la percepción que tienen los padres de familia sobre la relevancia de la escuela en la formación de los niños y niñas.

De igual manera los estudiantes pertenecientes a los grupos vinculados al estudio participaron en la resolución de un cuestionario a través de Google forms®, donde respondieron preguntas que permitieron contrastar lo que perciben padres e hijos sobre el acompañamiento familiar, la importancia que éste tiene en el desempeño académico y las posibles causales de que este acompañamiento sea inconstante o a veces inexistente.

Con los datos levantados a partir de los cuestionarios, se procedió a la selección de once familias y once estudiantes para conformar dos grupos focales respectivamente, asumiendo como criterio de selección una vinculación mínima de tres años con la institución y que habitaran la vereda. De este modo, tanto con padres de familia y estudiantes se realizó un diálogo guiado en torno al tema de interés, es decir, la relación familia – escuela y el acompañamiento familiar. El propósito principal del grupo focal fue propiciar que surgieran actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes, esto se logró a partir de una moderación dirigida con preguntas, que si bien, pertenecían a un guion inicial, se fueron ampliando y dando paso a nuevos interrogantes, obteniendo una multiplicidad de miradas dentro del contexto del grupo

Como resultado se recogieron las percepciones que las familias y alumnos poseen respecto a la relación familia-escuela y la importancia que le asignan a la educación para el desarrollo de la vida. Las respuestas fueron grabadas en audios para posterior análisis. Las preguntas abiertas del guion propiciaron la libertad y espontaneidad para desviarse y expresar opiniones.

Se plantearon tres ejes principales, participación, acompañamiento y mejora de la relación Familia Escuela, por tanto, se indagó sobre la participación en las actividades propuestas por la escuela como el gobierno escolar, las escuelas de padres, las alertas académicas e informes de periodo. Por igual se preguntó sobre el apoyo a los procesos de aprendizaje de los hijos y propuestas para mejorar la participación de los padres en las actividades escolares y el proceso de aprendizaje.

Para la interpretación de datos obtenidos con cada una de las técnicas, se procedió a vaciar la información en matrices, utilizando la codificación abierta, axial y selectiva en Microsoft Excel, las cuales permitieron realizar un análisis de la información, para luego tener una matriz de categorías y subcategorías (Tabla 1.) a partir del cruce de la teoría con las voces de los y las participantes.

Tabla 1. Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1: ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR	1.1: Mesosistema 1.2: Transferencia 1.3: Socialización
2: FAMILIA	2.1: Instancia de socialización 2.2: Roles y funcionamiento 2.3: Entorno protector
3: APRENDIZAJE	3.1: Procesamiento de la información 3.2: Resolución de problemas 3.3: Variables que lo condicionan

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la teoría de las esferas de Epstein (2013) se destaca la necesidad de desarrollar interacciones recíprocas entre los padres y los educadores, de manera tal que se logren comprender los puntos de vista de los demás, identificar objetivos comunes para los estudiantes y apreciar las contribuciones que cada miembro de la comunidad educativa puede hacer para el desarrollo de estos.

En este orden de ideas, se habla de la relación familia-escuela, para hacer referencia principalmente al vínculo establecido entre familias y el personal de la escuela, sobre todo los docentes. Pero estos modelos de relación se construyen a partir de lo que cada institución considera preciso para alcanzar sus objetivos, iniciándose así unas líneas de relación que pueden darse de forma positiva o negativa.

Según Comellas (2009) la presencia de los padres en las decisiones educativas que tienen que ver con sus hijos habitualmente está garantizada, pero se aprecia una falta real de participación al no estar claramente definido el papel que deben desempeñar. Es frecuente que los padres sean solamente receptores de información y participen de forma ocasional y en actividades puntuales.

Partiendo del objetivo de configurar la relación familia - escuela en el contexto de la Sede Rural Guamal de la I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del municipio de Sonsón, teniendo como lineamiento que las dinámicas y los entornos rurales difieren de los urbanos y que para la definición de estrategias debe partirse de la comprensión de las características de los sujetos implicados, se determinó que el 64% de las familias es de tipo nuclear, es decir conformadas por papá, mamá e hijos. Un 18% de las familias son reconstituidas, lo que significa que están compuestas por una pareja en la que por lo menos uno de los cónyuges ha estado casado legalmente y tiene un hijo o hija de su matrimonio anterior, también representado en un 18%, se encontró el tipo de familia extensa donde se convive con abuelos y/o sobrinos

En cuanto a la caracterización socioeconómica de las 25 familias encuestadas, se encontró que el 63% pertenecen al estrato 1 y el 37% pertenecen al estrato 2. Según el DANE, los estratos socioeconómicos en los que se pueden clasificar las viviendas y/o los predios en el sector rural son 6, denominados así: 1. Bajo-bajo, 2. Bajo, 3. Medio-bajo, 4. Medio, 5. Medio-alto, 6. Alto. De éstos, los estratos 1, 2 y 3 corresponden a estratos bajos que albergan a los usuarios con menores recursos. La clasificación en cualquiera de los seis estratos es una aproximación a la diferencia socioeconómica jerarquizada, léase pobreza a riqueza o viceversa.

El 62% de las personas desarrollan labores domésticas y el 38% trabajan en empresas del territorio, labores agrícolas y fincas de recreo. Sobre el nivel de escolaridad, solo el 16%, de los padres encuestados manifiestan haber cursado la secundaria completa, el 24% estudiaron hasta el grado quinto y el 16% y 12% iniciaron estudios de secundaria y primaria sin culminación.

En relación con el nivel de escolaridad de los padres Hoff (2003) afirma que los padres con una mayor educación crean ambientes intelectualmente más estimulantes para sus hijos y tienen una manera distinta de interactuar con ellos, especialmente con lo que respecta al uso del lenguaje. Cuando una madre tiene educación superior, su lenguaje es más rico y leen más a sus hijos lo que se traduce en un mayor acompañamiento para sus hijos. También, en referencia a Ganzach (2000), la educación de los padres se relaciona con la asistencia de los niños a la escuela y con su desarrollo cognoscitivo en general. Por ejemplo, Ardila et al. (2005) observaron que el nivel educativo de los padres se correlaciona con la ejecución de los niños en diversas tareas que miden el funcionamiento ejecutivo. Estas afirmaciones acompañan el supuesto de que las familias

en entornos rurales participan en menos medida en las actividades propuestas por la escuela puesto que los padres tienen niveles educativos bajos o nulos. Como ya se ha mencionado, en Colombia las familias rurales tienen un mayor índice de pobreza, en referencia a Pugh (1996) el fenómeno del sesgo urbano ha aumentado la brecha no solo de accesibilidad a cubrir necesidades básicas y de saneamiento, sino también a impactado en la experiencia de vivir el derecho a la educación,

Por igual la OCDE (2008), concluye que los niños que crecen en familias de bajos ingresos tienden a manejar situaciones difíciles que tienen un impacto en su rendimiento académico. La influencia de los ingresos familiares es más notable en los primeros años de la infancia que en la etapa adolescente (Brooks-Gunn y Duncan 1997). Sin embargo, otros estudios sugieren que este efecto no es tan fuerte una vez que se logran controlar otras variables que se correlacionan con los ingresos familiares, como la educación de los padres, el capital cultural o el grado de apoyo que los padres brindan a sus hijos (OCDE 2008).

Por esta razón, se cree que cuando los padres no han culminado sus estudios, no tienen la capacidad de acompañamiento y apoyo al desarrollo de las tareas escolares, sin embargo, otro factor importante son sus ocupaciones, lo que es bien reconocido por sus hijos que consideran que la calidad o ausencia del acompañamiento familiar está condicionada por “Falta de tiempo, por el trabajo y conocimiento en los temas” (ENCE. 8), “Por el trabajo” (ENCE. 5,6,7,11) y “Falta de tiempo” (ENCE. 1,3,4)

Para explicar la percepción de los hijos respecto al acompañamiento de sus padres, de las 11 familias participantes en el grupo focal, el 100% de las madres son amas de casa, con una edad promedio de 29 años, en un rango de edad de 22 a 35 años. Según el informe de Naciones Unidas sobre los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ONU, 2020), en promedio, las mujeres dedican el triple de tiempo que los hombres cada día al cuidado y trabajo doméstico no remunerado, y la situación en un sin número de casos se agrava en la ruralidad por falta de accesibilidad a servicios de saneamiento y transporte, al igual que la falta de enseñanza y asistencia a la primera infancia... “Mamá sobre todo está pendiente de mis tareas, papa casi no porque él se mantiene trabajando”... (ENTREE. 8), ... “Mi mamá está pendiente de cómo estoy haciendo las tareas, y como a mí me

da mucha pereza hacer las tareas mamá le da rabia y no me sigue ayudando, muchas veces hago lo que puedo”... ENTREE. 11).

Estas 11 madres, fueron quienes atendieron el llamado a las actividades del grupo focal, lo que demuestra que la mujer sigue siendo quien se ocupa en mayor tiempo e intensidad de la atención a los hijos, puesto que el padre es quien provee a la familia y debe desempeñar labores en la producción de la tierra. La madre cumple un papel fundamental en la tarea de ayudar a educar desde casa, es el miembro de la familia que está más pendiente de las tareas y obligaciones escolares.

El municipio de Sonsón donde se ubica la Sede Rural el Guamal hace parte de la subregión del Oriente antioqueño, en este sentido Gil, Ramírez y Vallejo (20018) hallaron que, en esta subregión, la dinámica familiar está marcada por una influencia matriarcal, siendo las madres el eje y el centro de las familias. Aun así, no se desconoce una fuerte influencia machista que se ha visto transformada por la actividad laboral de los padres, en los que en muchos casos el hombre se desempeña en labores domésticas, y la mujer cumple la función de proveedor. (Gil y Ramírez, 2014).

Se sabe que esa tarea de acompañamiento no debe ser exclusiva de las madres, sino que todos los miembros de la familia deben aportar a ese proceso formativo, tradicionalmente los hombres han asumido que la responsabilidad principal de ser padres es trabajar para la manutención económica de la familia, y que las funciones relacionadas con la educación y la formación de los hijos es ocupación de la madre. Lo que lleva a interpretar que factores como labores domésticas de las madres y laborales de los padres, condicionan la relación familia – escuela y el acompañamiento en los procesos de aprendizaje

Tradicionalmente sobre la mujer recae la responsabilidad de atención al hogar, a pesar de los cambios que ha traído su participación en el campo profesional y laboral esto no ha significado que reduzca su responsabilidad, por el contrario, ha significado mayor demanda de tiempo y esfuerzo. En el sector rural la mujer no solo atiende las labores del hogar y las necesidades de los diferentes miembros de la familia, también, se vincula a las actividades propias del campo, como labores agropecuarias. Según, Gasteiz (2005 resulta imposible que las mujeres puedan

desarrollarse en el trabajo si no existe una corresponsabilidad de los hombres en las tareas domésticas. A lo largo de la historia se ha evidenciado que los hombres, no tienen asumida como propia esa función, lo que implica que las mujeres deban realizar una doble jornada; incluso aquellas que se pueden permitir el contratar una empleada de hogar no se liberan de las tareas de organizar, planificar y prever. El mantenimiento de los roles tradicionales de los hombres implica que las mujeres deban cargar con las labores domésticas.

Esa responsabilidad particular de la mujer dentro del hogar hace parte de un paradigma central dentro de la construcción social de la familia, donde se han establecido diferencias sustanciales entre hombres y mujeres. Estas diferencias han limitado la participación femenina en ámbitos ajenos a la vida privada y familiar. Con los cambios sociales, con el mayor desarrollo económico, político y social como menciona Capillo (1998), las mujeres se han involucrado más activamente en diferentes esferas de la sociedad lo que se hizo evidente desde la Segunda Guerra Mundial donde la ocupación de mano de obra femenina en las fábricas del mundo aumentó exponencialmente.

Es relevante analizar para la problemática en cuestión sobre el acompañamiento familiar y la relación familia escuela en el contexto rural, el hecho de que si es la mujer quien atiende en mayor medida los requerimientos del hogar, la oportunidad de acceso a la educación y el ascenso académico se limitan. En referencia a la UNESCO (2019), globalmente la participación femenina en los diferentes niveles educativos ha aumentado, según datos proporcionados en el informe de seguimiento de la educación en el mundo. Lo anterior no supone que este acceso educativo sea generalizado para todas las mujeres, dado que la mayor brecha en la educación no se presenta entre géneros, sino que esta diferencia es mayor entre las mismas mujeres. La variable que amplía en las mujeres la brecha educativa es el nivel de ingresos per cápita de cada una de ellas y como ya se ha mencionado las familias rurales colombianas se encuentran entre las más pobres del país, por tanto, para la mujer rural se amplía la brecha de accesibilidad, agudizando los niveles educacionales bajos que tiene la ruralidad.

De este modo, Morales, Saz y Moreno (2009) advierten que los hijos de padres sin escolaridad tienen más problemas en su proceso de aprendizaje en la institución educativa, ya que manejan un vocabulario más limitado que los hijos de padres que tienen estudios superiores.

Adicional el haber pasado por el proceso escolar, permite a los padres de familia la capacidad de acompañamiento efectivo en los deberes académicos de sus hijos, sin limitarse solo el hecho de supervisar los tiempos que los menores dedican a las tareas en casa. En palabras de las madres de la institución sobre el acompañamiento en casa, “... Si, a veces le explico cuando entiendo y tengo paciencia, cuando no entiendo dejamos la tarea si hacerla o él hace la tarea como la entiende...” (ENTREF.8). “...No creo que sea tan adecuado, ya que yo de estudio entiendo muy poco, pero si trato de poner en práctica lo que se y lo poco que uno entiende que las niñas tienen que hacer, pero si las acompaño y trato de acompañarlas de la mejor manera posible...” (ENTREF.9)

Según respuestas de las madres en el diálogo guiado, existe una intención de acompañamiento, sin embargo, la limitante de conocimientos previos de las madres que son quienes principalmente acompañan desencadenan en que los niños y niñas no tengan con quién resolver sus inquietudes o recibir un refuerzo académico, sumado a que las distancias en la zona rural son considerables cuando son viviendas dispersas y no se tiene un apoyo cercano. Adicional, el acompañamiento no es constante, las madres se encuentran demasiado ocupadas durante el día, afirman “...Trato de estar pendiente, pero debo de reconocer que a veces no reviso por mis múltiples ocupaciones, y no miro sus cuadernos diariamente...” (ENTREF.11).

De la misma forma, los padres deben cumplir horarios laborales, esta es una de las razones por la que los estudiantes se encuentren a veces solos en su proceso educativo y los padres no acuden a las actividades convocadas por la institución.

Se tiene entonces que el acompañamiento en la formación de los hijos en la ruralidad en primera instancia es asistido por la madre y que esta a su vez, no tubo la posibilidad de culminar sus estudios lo que se vuelve un bucle, familia rural con pocos recursos, madre sin escolaridad, poco acompañamiento, bajo rendimiento académico de los hijos y posible deserción escolar.

Otro punto que debe considerarse es que al ejercer los padres labores agrícolas y de mayordomía, los hijos ayudan en diferentes tareas, tal lo evidencia la respuesta de una madre al indagarse sobre el tiempo y acompañamiento que se dedica en casa a deberes escolares “...Yo les doy 30 minutos, porque a ellos les toca ayudarle mucho al papá...” (ENTREF.7). En este caso específico algunas familias al no tener posibilidad de pagar jornales vinculan a sus hijos a los

trabajos del campo, así, el tiempo para desarrollar tareas escolares en casa es muy corto y los padres priorizan las labores agropecuarias porque su sustento es dependiente de esta actividad.

En consecuencia, podría interpretarse que, por sus ocupaciones y nivel de escolaridad, las formas de acompañamiento y educación por parte de los padres de familia se ven condicionadas por los modos de vida. Desde la Institución Educativa se sabe que no asisten a encuentros como la Escuela de Padres y en ocasiones se les debe hacer varios llamados para que reclamen boletines de calificaciones y observaciones de sus hijos.

Villarroel y Sánchez (2002) enuncian que las expectativas que los padres y madres tienen de la escuela entran en juego en la relación familia-escuela, demandando preparación de calidad, formación en valores, atención a las diferencias individuales, garantizar seguridad y protección en el centro educativo, conexión con el mundo laboral y preparación para la educación superior

En el caso de estudio, los padres y madres de familia refieren que el principal beneficio de que sus hijos terminen el ciclo escolar es en términos generales "...acceder a la educación superior, prepararse profesionalmente y luego retribuirlo en la comunidad y obtener mejores conocimientos..." (ENCF. 8), y para su futuro consideran "...que termine los estudios y se prepare en una carrera, en algo que le guste, que tenga otra alternativa..." (ENTREF.11). Esto evidencia que desde las percepciones que tienen las familias rurales es importante que sus hijos culminen los diferentes ciclos académicos y reconocen la escuela como una oportunidad y la respetan. "...que termine la escolaridad, entre a la universidad, sea profesional y sobre todo una persona de bien..." (ENTREF.3). De acuerdo a Gubbins (2016), el desempeño escolar se constituye en el objetivo central entre las familias más desfavorecidas en términos económicos y educativos, tal como es el caso de los padres y madres cuyos hijos asisten a las escuelas rurales que conforman el universo de este estudio.

De acuerdo con Saucedo (2003) y Navarro (2004), los padres y madres de familia dan un valor a la escuela asociado a la educación que se da a sus hijos e hijas, y a la capacitación para el desempeño laboral. Es posible que en los sectores desfavorecidos sea una alternativa sociocultural más que exclusivamente educacional; correspondería a la creencia que en la escuela se aprenden

cosas interesantes que no se aprenden en otro lugar y que el paso por ésta representa algo importante para la sociedad.

Se entiende la valoración de la escuela como la apreciación que padre y madres dan al centro educativo, a la educación y al sistema de educación formal. Se ha descrito que padres de familias de sectores rurales valoran la escolarización de sus hijos e hijas, sin embargo, algunos no tienen las herramientas y sobre todo el tiempo suficiente para acompañar las tareas y actividades escolares “...Mis papas casi siempre, están copados con trabajo de la casa o cosecha que hay que sacar ligero...” (ENTREF.4), “...Mis papas me ayudan, desde que no tengan nada por hacer, si no, me ayudan más tarde...” (ENTREF.1). Pese al limitado acompañamiento los padres de familia asumen que el bienestar, el progreso social y económico de sus hijos e hijas depende del éxito escolar “Mis papás creen que lo que más me conviene a mi es estudiar, porque siempre me dicen que tiene que estudiar si quiere ser algo en la vida, y así no tener que trabajar tan duro como nosotros”. (ENTREF.11).

Por consiguiente, la no participación de las familias en las actividades de la institución y procesos formativos está relacionado con el nivel de escolaridad de los padres y las dinámicas de vida en el entorno rural, que se representa particularmente en la falta de tiempo por las jornadas laborales y dedicación de la madre a labores domésticas. De ahí que la cantidad de horas que destinan a ayudar a sus hijos en la realización de tareas u otras actividades sea relegada a unas pocas horas en la semana, “...pues yo no superviso ese tiempo, diría que más o menos unos 30 minutos diarios...” (ENTREF.3)

La vinculación familiar con la escuela se manifiesta en la cooperación entre padres, madres, profesores y estudiantes. Esto incluye la petición de información sobre la marcha de los procesos de enseñanza aprendizaje. En este sentido se evidenció que los padres y madres tienen poca disponibilidad de tiempo para participar de las convocatorias que realiza la escuela, “...A veces no puede mi mama asistir a la escuela entonces le pregunta a los vecinos que dijo el profe en la reunión, que hay para hacer o llaman al profe para saber que se dijo en la reunión, es que en mi casa siempre resulta mucho trabajo...” (ENTREE.9), “...Mi mamá asiste de vez en cuando, a mi papá no le gusta casi salir de la casa, mamá va a las reuniones de entrega de notas, y para las otras reuniones pregunta a las vecinas qué se trató en la reunión...” (ENTREE.5).

Arancibia, Herrer y Strasser (2004) formulan que el compromiso de los padres frente a la educación del niño o niña puede ser para éste, una muestra ejemplificante de la importancia que tiene la etapa escolar para la vida y sobre todo despertar su motivación como motor de desarrollo de valores como la responsabilidad y el compromiso. Se afirma que la implicación de los padres, madres o adultos acudientes en las actividades del estudiante impacta en la mejora de su rendimiento académico, incrementa los logros de aprendizaje, el desarrolla de actitudes y comportamientos positivos que lo enriquecen. También se indica que reduce el ausentismo y abandono, se fomenta una actitud positiva hacia las tareas realizadas en el hogar y, además, impacta en la calidad educativa y eficacia del centro educativo “...A mí me gustaría que me dedique más tiempo y así todos podamos aprender cosas nuevas, papá dice que el casi no sabe además se mantiene muy ocupado, y mamá a veces por estar ayudando a papá casi no me presta atención, claro que para mi mejor, así decido si hago o no la tarea...” (ENTREE.9).

Existe un consenso en que la familia y la escuela son los dos contextos más importantes en el desarrollo de los niños. Razón que hace sumamente importante, como lo menciona Mérida (2002), establecer unas buenas relaciones entre ambas instituciones, escolar y familiar, apalancando procesos donde las familias participen en la educación de sus hijos. Así, para poder plantear las estrategias participativas en la relación familia – escuela, es indispensable traspasar la generalidad y considerar los perfiles familiares y docentes que se encuentran en cada contexto.

Un aspecto relevante para el establecimiento de la relación familia-escuela, refiere el protagonismo que el propio profesorado adquiere en su promoción. Como sostiene Cárcamo (2015), el profesorado se convierte en agente protagónico toda vez que es él quien desde la escuela define los momentos, espacios e instancias de participación y relación de las familias con la escuela. En el caso particular de la Sede Rural Guamal, las demandas específicas están situadas en el plano pedagógico, puesto que, a partir del acercamiento con alumnos y familia, el profesor debe proporcionar las herramientas necesarias para que las familias puedan cumplir con el rol de acompañantes. Por ejemplo, por medio de la delimitación de espacio y momento específicos por parte del profesor para atender a las inquietudes de madres y padres, que tenga flexibilidad en momentos semanales y no en periodos más extensos como suele hacerse.

CONCLUSIONES

En el contexto de La Sede Rural Guamal de La I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del Municipio de Sonsón donde se realizó la investigación se encontró que debido a las dinámicas propias de la ruralidad, las familias tienen significativas ocupaciones laborales, debido a la necesidad de suplir las insuficiencias económicas, pertenecen principalmente al estrato dos, lo que los lleva a trabajar durante extensas jornadas, implicando que los padres de familia no dispongan del tiempo para participar en las actividades programadas por la escuela, ya sean la Escuela de padres, reuniones informativas, de seguimiento, entrega de notas o celebraciones. Por ende, los estudiantes enfrenten en su mayoría las responsabilidades escolares solos y que adicional deban apoyar labores domésticas y propias del campo. De igual manera los padres y madres en la ruralidad presentan niveles de escolaridad bajos, como se referenció el nivel educativo de los padres repercute al momento de brindar apoyo en el proceso educativo de sus hijos, pues como ellos y los estudiantes mencionan, algunos temas no están a su alcance por lo que recurren a vecinos o simplemente dejan los deberes escolares incompletos.

Podría decirse que los padres y madres de familia de los alumnos de La Sede Rural Guamal de La I.E. Escuela Normal Superior Pbro. José Gómez Isaza del Municipio de Sonsón tienen poco acompañamiento en los procesos de formación escolar de sus hijos. Lo anterior justificado en su nivel económico y necesidad de tener ingreso por medio del trabajo agrícola, desarrollado en su mayoría en parcelas propias, sin oportunidad de pagar jornales adicionales que reduzcan tiempos de trabajo y apoyen la labor mientras ellos se ausentan. Así mismo al momento de ser citados a reuniones u otras actividades programadas desde la institución educativa existe una baja participación. Desde el PEI institucional, se pretende que la relación con los padres de familia coexiste de forma fraterna, cercana y bidireccional, teniendo en cuenta que una de las características de la propuesta pedagógica crítico-dialógica que guía los procesos misionales de la institución, es el intercambio subjetivo. De este modo la Institución dentro de las estrategias de participación tiene la cátedra abierta para los padres, cuyo propósito es el de brindar elementos que favorezcan un ambiente familiar armónico, desde la construcción colectiva de las normas y el diálogo, como eje fundamental para la comunicación y la convivencia y los valores y virtudes necesarios para desempeñarse adecuadamente. Este proceso ha buscado adelantarse a través de encuentros secuenciales, en los cuales, con el acompañamiento y asesoría permanente de diferentes profesionales, se abordan temáticas de interés, de manera sencilla y concreta. Pese a la estrategia mencionada, los padres de familia sólo cumplen, en su mayoría, la asistencia a la

institución cuando saben que se hará entrega de boletines calificaciones. Cuestión que supone un reto para la institución en la formulación de nuevas estrategias participativas que se adapten al perfil de la familia rural y sus dinámicas.

Al indagar por el tipo de acompañamiento que las familias brindan a sus hijos e hijas en sus procesos de aprendizaje en la sede Guamal, se encuentra que el acompañamiento es ejercido principalmente desde la vigilancia, el constatar que el hijo o hija dedique un tiempo al desarrollo de tareas escolares, pero sin la comprobación de que estas tareas sean ejecutadas en cumplimiento de los objetivos. Esto se da principalmente porque los padres, desconocen los temas de estudio, algunos dan acompañamiento en las diferentes temáticas desde lo que saben, otros tratan de indagar con vecinos.

En cuanto a las percepciones de los padres de familia respecto a los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas se encontró que las familias en general reconocen la importancia de la escuela, tienen expectativas altas respecto a los beneficios que trae la educación para sus hijos. La limitante para involucrarse de lleno en el proceso académico de sus hijos es el tiempo debido a obligaciones laborales, el nivel de escolaridad, los quehaceres domésticos y que los niños y jóvenes también apoyan las tareas del campo cuando así es requerido.

Si bien la institución convoca espacios comunes de participación, desde la gestión educativa deben generarse procesos de interlocución, reconociendo, en alta medida los perfiles de las familias rurales, sus dinámicas de vida, sus percepciones, intereses, requerimientos y saberes previos, para planear, ejecutar y evaluar las diferentes acciones e intervenciones que enriquezcan la relación familia – escuela y prepare a los padres de familia en la participación y apoyo en el proceso formativo de sus hijos. Es también importante que se revalúen las estrategias participativas, se diseñen y se busquen otros acercamientos con las familias en tiempos y espacios que tengan presente los obstáculos de tiempo de los padres y que también de algún modo sean obligatoriedad para los padres en caso tal de que esto aún no hayan reconocido la importancia de su participación en los procesos formativos de sus hijos.

REFERENCIAS

- Amar, J., Llanos, R., García, D. (2005). *Efectos de un programa de atención integral a la infancia en el desarrollo de niños de sectores pobres en Colombia*. Investigación y Desarrollo 13(1).
- Becerra, J., Castaño, J. I., Lozano, F. E., & Torres, N. (2015). *Influencia de la tipología de familia en los problemas de convivencia escolar de las estudiantes de grado noveno de los colegios IED Marco Antonio Carreño Silva y Gimnasio los Arrayanes*. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/480
- Bempechat, J. (1990). *The role of parental involvement in children's academic achievement: A review of the literature*. Trends and Issues n° 14. New York: Columbia University (ERIC Document Reproduction Service No. DE 322285).
- Brooks-Gunn, J., Duncan, G. (1997). *The effects of poverty in children. The future of children*. Children and Poverty, 7(2), 55-71.
- Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. <http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Castejón, J., Pérez, A. (1998). *Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico*. Bordón, 50, 171-185.
- Castiblanco-Castro, C. (2020). *Efectos del desplazamiento sobre el acceso a la educación en Colombia*. Rev.investig. desarro.innov., 10 (2), 297-310. <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v10n2/2389-9417-ridi-10-02-297.pdf>
- Cerletti, A. (2010). *El concepto de igualdad en las políticas educativas. Una aproximación filosófico-política*. Diferencia, Cultura y Educación (pp. 35-45). Porto Alegre: Editora Sulina
- Coleman, J. S. 2000. "Social Capital in the creation of human capital." Pp. 13-40 in Social Capital: A Multifaceted Perspective, edited by Partha Dasgupta and Ismail Serageldin. Washington: World Bank
- DANE. (2018). *Resultados Censo Nacional de Población y vivienda Colombia 2018*. <https://www.dane.gov.co/files/censo2018/informacion-tecnica/cnpv-2018-presentacion-3ra-entrega.pdf>
- Departamento Nacional de Planeación DNP (2010), bases del plan nacional de desarrollo 2010 – 2014, prosperidad para todos, Bogotá.
- Epstein, J. (2013). *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas*. Fundación CAP. Edición: Álvaro Matus
- Fantuzzo, J., Davis, G., Ginsburg, M. (1995). *Effects of parental involvement in Isolation or in combination with peer tutoring on student self-concept and mathematics achievement*. Journal of Educational Psychology, 87, 272-281.
- Garces Hurtado, Y., Ruiz Hernández, E., Trejos Durango M. (2016). *Efectos del desarraigo familiar, en el comportamiento psicosocial en la población víctima del conflicto armado de*

- la vereda la Pola del municipio de Turbo.* (Trabajo de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Urabá - Colombia). <https://hdl.handle.net/10656/10138>
- Gubbins, V. (2016). *Relación familias y escuelas: ¿por qué y para qué?* Santiago: Ediciones Universidad Finis Terrae.
- Ghouali, H. (2007). *El acompañamiento escolar y educativo en Francia.* Revista mexicana de investigación educativa, 12(32), 207-242.
- Gil Valencia, W., Ramírez Salazar, E. Vallejo Cardona, J. (2018). *Familias del Oriente antioqueño.* En: Colombia 2018. ed:Fondo editorial universidad Católica de Oriente ISBN: 978-958-5518-06-3 v. pags.
- Kherroubi, M. (2008). *Des parents dans l'école.* Ramonville Saint-Agne, Éditions Érès.
- Labín, A., Taborda, A., Brenlla, M. (2015). *La relación entre el nivel educativo de la madre y el rendimiento cognitivo infanto-juvenil a partir del WISC-IV.* Psicogente 18(34), 293-302. Doi: <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.505>
- Lastre Meza, K., López Salazar, L., Alcázar Berrío, C. (2018). *Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria.* Psicogente, 21(39), 102-115.
- Maeztu Herrera, B. (2006). *Colaboración familia - escuela en diversidad.* Rev. Ciencias de la Educación, 2(20), 59-80.
- Ministerio de Educación Nacional. (marzo de 2021). *Más campo para la educación rural.* Al Tablero N°2. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87159.html>
- Morales, Saz, Moreno. (2009). *La influencia del analfabetismo de los padres sobre el desempeño escolar de estudiantes de tercero primaria.* Argentina, DIGEDUCA.
- Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar. Equidad social y educación en sectores de pobreza urbana.* Buenos Aires, Argentina: IIPPE.
- OCDE. (2018). *Low Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris,* <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246-en>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2020.* https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020_Spanish.pdf
- Ortega Arias, M., Cárcamo Vásquez, H. (2018). *Relación familia-escuela en el contexto rural: miradas desde las familias.* Educación, 27(52), 81-97. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201801.006>
- Pérez Sánchez, C., Betancort Montesinos, M., Cabrera Rodríguez, L. (2013). *Influencias de la familia en el rendimiento académico. Un estudio en Canarias.* Revista Internacional De Sociología, 71(1), 169–187. <https://doi.org/10.3989/ris.2011.04.11>

- Ponce, J. (2016). *Desarrollo Infantil: situación actual y recomendaciones de política*. Quito, Ecuador. BID
- Pugh, Cedric. (1996). Urban Bias, the Political Economy of Development and Urban Policies for Developing Countries. *Urban Studies*, 33 (7), pp.1045-1060. <https://doi.org/10.1080/00420989650011492>
- Salgado Barrios, J. M. (2018) *Acompañamiento familiar y desempeño académico en los preadolescentes*. (Tesis de maestría, Universidad de La Sabana). URI: <http://hdl.handle.net/10818/33104>
- Saucedo, C. (2003). *Entre lo colectivo y lo individual: la experiencia de la escuela a través de relatos de vida*. *Revista Nueva Antropología*, 19, 77-98.
- Sayago Gómez, J. (2011). *Desplazamiento forzoso en Colombia: expulsión y movilidad, dos dinámicas que interactúan*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v10n2/2389-9417-ridi-10-02-297.pdf>
- Villalobos Martínez, J., Flórez Romero, G. (2015). *El acompañamiento familiar en relación con el alcance de logro académico de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Antonio José de Sucre del municipio de Itagüí*. (Tesis de maestría, Universidad de Manizales)