Universidad de La Salle
Ciencia Unisalle

Maestría en Docencia | Facultad de Ciencias de la Educación

1-1-2018

Escuela de padres para el ciclo dos de la educación básica en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C

Rocío Farfán Rincón
Universidad de La Salle, Bogotá

Claudia Marcela Nieto Cubillos
Universidad de La Salle, Bogotá

Diana Marcela Pérez Martínez
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia

Citación recomendada

Farfán Rincón, R., Nieto Cubillos, C. M., & Pérez Martínez, D. M. (2018). Escuela de padres para el ciclo dos de la educación básica en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/408

This Tesis de maestría is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Maestría en Docencia by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

ESCUELA DE PADRES PARA EL CICLO DOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN DOCE INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE LAS LOCALIDADES DE USME Y BOSA DE BOGOTÁ D.C.

ROCÍO FARFÁN RINCÓN

CLAUDIA MARCELA NIETO CUBILLOS

DIANA MARCELA PÉREZ MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DOCENCIA

BOGOTÁ D.C., ENERO DE 2018

ESCUELA DE PADRES PARA EL CICLO DOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN DOCE INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES DE LAS LOCALIDADES DE USME Y BOSA DE BOGOTÁ D.C.

ROCÍO FARFÁN RINCÓN

CLAUDIA MARCELA NIETO CUBILLOS

DIANA MARCELA PÉREZ MARTÍNEZ

Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de

Magister en Docencia

Directora:

RUTH MILENA PÁEZ MARTÍNEZ Ph.D.

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DOCENCIA

BOGOTÁ D.C., ENERO DE 2018

RECTOR:

HNO. ALBERTO PRADA SANMIGUEL. FSC.

VICERECTOR ACÁDEMICO:

Dra. CARMEN AMALIA CAMACHO

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:

Dr. GUILLERMO LONDOÑO OROZCO

DIRECTOR PROGRAMA:

FERNANDO VÁSQUEZ RODRÍGUEZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN FAMILIAR

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO:

RUTH MILENA PÁEZ MARTÍNEZ Ph.D.

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

_____

Presidente del Jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

_____

Bogotá, D.C., enero 2018

Dedicatoria

Dedico este logro a Dios, mi fortaleza y guía reflejado en los ojos de mi hija Yirehy Vanessa quien con su alegría y amor me llenó de valor para continuar. A mis padres Carlos Alfonso y Luz Marina, que me dieron la vida y con ella la oportunidad. A mis hermanos, que desde la distancia han sido fuente de inspiración.

Rocío Farfán Rincón

Agradezco a Dios por permitirme culminar este sueño. A mi amado esposo Eduardo García, quien con su apoyo constante me llenó de fortaleza para seguir adelante. A mis hijos Daniel y Juan camilo, orgullo e inspiración para alcanzar las metas que me propongo. A toda mi familia en especial a mi Ángel con quien hubiera querido compartir este gran momento.

Claudia Marcela Nieto Cubillos

A Daniel, mi hijo, por haberte robado tantas horas de tiempo y porque cada paso que doy en la vida lo doy por ti. A mis padres, quienes con su paciencia y cuidado son los principales artífices de este nuevo logro en mi vida. A Diego, por tu amor y por contagiarme de tu alegría.

Diana Marcela Pérez Martínez

Agradecimientos

A Dios nuestro Señor, que nos llenó de fortaleza, paciencia e iluminó nuestro camino para cumplir con tan anhelada meta. A nuestras familias, quienes con su apoyo, comprensión y amor se constituyeron en el motor indispensable para no desistir y alcanzar la meta que nos propusimos. A la Secretaría de Educación del Distrito, por su apoyo y confianza al permitirnos formarnos como maestrantes y así mejorar nuestra profesión docente. A la Universidad de la Salle, que nos abrió sus puertas y nos acogió en el conocimiento y la sabiduría fortaleciendo nuestra labor de maestros. A los profesores de la maestría, que durante el proceso de formación nos mostraron su calidad humana y nos guiaron para alcanzar nuevos saberes. A la doctora Ruth Milena Páez Martínez, nuestra tutora, quien con su experiencia y dedicación nos acompañó y orientó en el proceso de investigación. A los directivos, orientadores, maestros y padres de familia, quienes nos permitieron entrar en sus vidas y construir un proyecto en común.

Tabla de contenido

		Página
	Capítulo 1	1
	Introducción	1
1.1	Justificación	3
1.2	Definición del problema	6
1.3	Objetivos	12
1.3.1	Objetivo general	12
1.3.2	Objetivos específicos	12
	Capítulo 2	13
	Revisión de la literatura	13
2.1	Ubicación contextual	13
2.2	Rastreo de antecedentes	16
2.2.1	Investigaciones nacionales	20
2.2.2	Investigaciones internacionales	22
2.3	Marco conceptual	25
2.3.1	Familia	25
2.3.1.1	Concepto de familia desde tres disciplinas	26
2.3.1.2	Conformación de la familia	27
2.3.1.3	Funciones de la familia	28
2.3.2	Educación familiar	29
2.3.2.1	Características de la educación familiar	29
2.3.3	Escuela y familia	30
2.3.4	Escuela de padres	31
2.3.5	Ciclo dos de la educación básica	32
	Capítulo 3	34
	Diseño metodológico	34
3.1	Justificación del método	34
3.2	Población	41

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección 42
3.4 Análisis cualitativo 47
3.5 Justificación de las técnicas de análisis de información 49
3.5.1 Análisis de contenido 49
3.5.2 Análisis estadístico descriptivo 51
3.6 Aplicación de las técnicas de análisis de la información 52
3.6.1 Aplicación del análisis de contenido 52
3.6.1.1 Etapa uno. Los textos base para el análisis 52
3.6.1.2 Etapa dos. Relación de criterios y términos recurrentes con unidades de análisis 56
3.6.1.3 Etapa tres. Relación de fragmentos pertinentes con términos recurrentes 58
3.6.1.4 Etapa cuatro. Análisis de fragmentos pertinentes 59
3.6.1.5 Etapa cinco. Descriptores de términos recurrentes 60
3.6.1.6 Etapa seis. Listado y mezcla de descriptores 61
3.6.1.7 Etapa siete. Primeras categorías 61
3.6.1.8 Etapa ocho. Recuperación de la información a partir de las primeras categorías 65
3.6.1.9 Etapa nueve. Interpretación de los hallazgos 65
3.6.2 Aplicación del análisis estadístico descriptivo 65
Capítulo 4 67
Análisis de datos y hallazgos 67
4.1. Existencia y funcionamiento de las escuelas de padres 67
4.1.1 Existencia de las escuelas de padres 67
4.1.1.1 En la práctica sin el discurso formal 69
4.1.1.2 En el discurso formal y en la práctica 70
4.1.2 Funcionamiento de las escuelas de padres 71
4.1.2.1 Dinámicas de funcionamiento 71
4.1.2.2 Organización de las escuelas de padres 72
4.2 Dificultades y necesidades de las escuelas de padres 80
4.2.1 Dificultades de las escuelas de padres 81
4.2.1.1 En la participación de los padres 81

4.2.1.2 En la organización institucional 84
4.2.1.3 En el presupuesto 85
4.2.2 Necesidades de las escuelas de padres 86
4.2.2.1 Necesidades de organización 87
4.2.2.2 Necesidades de participación de los padres 88
4.2.2.3 Necesidades en el desarrollo de los niños de ciclo dos 90
4.2.2.4 Necesidades de educación en la familia 92
4.3 Aportes y propuestas para la escuela de padres 98
4.3.1 Aportes en relación con la organización de las escuelas de padres 98
4.3.1.1 Fortalecimiento institucional del proyecto 98
4.3.1.2 Planeación de las escuelas de padres 100
4.3.1.3 Utilización de recursos 101
4.3.2 Aportes en relación con los ámbitos de trabajo 103
4.3.2.1 Ámbito de trabajo con padres e hijos 103
4.3.2.2 Ámbito de trabajo con profesores 105
4.3.3 Propuesta de intervención pedagógica para las escuelas de padres 106
4.3.3.1 En relación con la organización 108
4.3.3.2 Propuesta de organización 109
4.3.4 En relación con los ámbitos de trabajo 110
4.3.4.1 Ámbito de trabajo con padres e hijos 110
4.3.4.2 Ámbito de trabajo con los profesores 117
Capítulo 5 119
Conclusiones y prospectiva 119
5.1 Conclusiones 119
5.1.1 En relación con el macroproyecto y la línea de investigación 119
5.1.2 En relación con los resultados 119
5.1.3 En relación con la metodología 122
5.1.4 En relación con el proceso de las investigadoras 122
5.2 Prospectiva 123
5.2.1 En relación con el macroproyecto y la línea de investigación 123
5.2.2 En relación con los resultados 123

5.2.3 En relación con la metodología 124
5.2.4 En relación con el proceso de las investigadoras 124
6. Referencias bibliográficas 125
7. Anexos

Lista de figuras

Página

Figura 1.1. Representación gráfica de la distribución de los grupos poblacionales por edades. Localidad Usme 7

Figura 1.2. Representación gráfica de la distribución de los grupos poblacionales por edades. Localidad Bosa 7

Figura 1.3. Representación gráfica de las necesidades básicas insatisfechas de las localidades de Bogotá D.C 8

Figura 1.4. Representación gráfica del índice de condiciones de vida por factor según las localidades de Bogotá D.C 9

Figura 1.5. Representación gráfica de la distribución de la población ocupada por localidades de Bogotá D.C 9

Figura 3.1 Representación gráfica de las fases de la investigación con base en el enfoque de la investigación-acción 37

Figura 4.1. Representación gráfica sobre la participación de los miembros de la familia en las escuelas de padres 82

Figura 4.2. Representación gráfica sobre las principales dificultades de los padres para participar en la escuela de padres 82

Figura 4.3. Representación gráfica sobre el estrato socio-económico de la población encuestada 93

Figura 4.4. Representación gráfica del estado civil del encuestado 94

Figura 4.5. Representación gráfica de las edades de los hijos del encuestado 95

Lista de tablas

		Página
Tabla 2.1.	Síntesis del rastreo a nivel nacional	17
Tabla 2.2.	Síntesis del rastreo a nivel internacional	19
Tabla 3.1.	Relación entre las fases de la investigación-acción y el proceso de investigación	37
Tabla 3.2.	Población de la investigación por cada institución	42
Tabla 3.3.	Guion de entrevista grupal a orientadores sesión 1	44
Tabla 3.4.	Guion de entrevista grupal a orientadores sesión 2	45
Tabla 3.5.	Guion de entrevista a grupo focal padres sesión 1	46
Tabla 3.6.	Guion de entrevista a grupo focal de padres sesión 2	47
Tabla 3.7.	Relación de las técnicas de recolección y análisis de datos con la población	51
Tabla 3.8.	Relación de la técnica de análisis de contenido con destilar la información	52
Tabla 3.9.	Códigos asignados a cada una de las entrevistas grupales	53
Tabla 3.10.	Fragmento de transcripción de entrevista grupal	54
Tabla 3.11.	Fragmento de paso 2 de montaje de entrevista	55
Tabla 3.12.	Fragmento de paso 3 de montaje de entrevista. Unión de sesiones 1 y 2	56
Tabla 3.13.	Agrupación de los temas emergentes en criterios de clasificación en relación con los objetivos específicos	57
Tabla 3.14.	Ejemplo de relación de criterios y términos más recurrentes por unidad de análisis	57
Tabla 3.15.	Relación de criterios y términos más recurrentes por todas las unidades de análisis	58 57
Tabla 3.16.	Relación de fragmentos pertinentes por términos recurrentes por criterio	59
Tabla 3.17.	Análisis de fragmentos pertinentes por términos recurrentes	59
Tabla 3.18.	Fragmento de postura de descriptores por términos recurrentes	60
Tabla 3.19.	Fragmento de listado y mezcla de descriptores por criterio de Clasificación	61

Tabla 3.20. Fragmento de identificación de las oposiciones por términos recurrentes 62
Tabla 3.21. Bosquejo del campo semántico en cada uno de los criterios 62
Tabla 3.22. Mapa semántico criterio 1. Existencia y funcionamiento de las escuelas de padres 63
Tabla 3.23. Mapa semántico criterio 2. Dificultades y necesidades de las escuelas de padres 64
Tabla 3.24. Mapa semántico criterio 3. Aportes y propuestas para las escuelas de padres 64
Tabla 3.25. Recuperación de los fragmentos en relación con las categorías 65
Tabla 4.1. Sesión 1 de la propuesta de intervención: Acompañamiento académico 111
Tabla 4.2. Sesión 2 de la propuesta de intervención: Pautas de crianza 112
Tabla 4.3. Sesión tres de la propuesta de intervención: Desarrollo del niño 113
Tabla 4.4. Sesión cuatro de la propuesta de intervención: Conflicto familiar 114
Tabla 4.5. Sesión cinco de la propuesta de intervención: Aprovechamiento del tiempo libre 116
Tabla 4.6. Guía de evaluación de padres de familia a sesiones de escuela de padres 117

Lista de anexos

	Página
Anexo 1. Encuesta estandarizada masiva aplicada a padres	135
Anexo 2. Ordenamiento interno de fragmentos según el tema, sesiones 1 y	139

Capítulo 1

Introducción

El proyecto de investigación *"Escuela de padres para el ciclo dos de la educación básica en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C"* se enmarcó en el macroproyecto Educación familiar de la Maestría en Docencia, adscrito a la línea de investigación Educación, lenguaje y comunicación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Salle y fue realizado entre 2016-2017. En relación con el macroproyecto, la investigación se dirigió a identificar y analizar los problemas derivados de la relación familia y educación, de manera que se precisen sus implicaciones e impacto en la sociedad; también a identificar cuáles han sido los elementos relevantes que han contribuido al distanciamiento entre la escuela y la familia, y cómo desde el ámbito escolar se pueden brindar las herramientas y los espacios que contribuyan a intervenir de manera formativa y dinámica en la familia. Dentro de los campos temáticos que contiene el macroproyecto, la investigación se ubica en el campo educación familiar y escuelas de familia que hace referencia a la importancia de la participación de la escuela en la formación de la familia, especialmente a partir de la mirada a las escuelas de padres.

Las localidades de Bosa y Usme presentan aspectos socioculturales que influyen en el contexto familiar tales como precarias condiciones de alimentación, analfabetismo, inseguridad, servicios públicos inadecuados, desplazamiento, gran porcentaje de deserción escolar, consumo de alcohol y estupefacientes y aspectos económicos como desempleo y altos índices de pobreza. Los estudiantes de las instituciones oficiales de estas dos localidades que presentan estas problemáticas en su vida familiar, manifiestan actitudes que afectan las relaciones convivenciales y académicas en la escuela. Éstas, muchas veces son atendidas de forma paliativa sin que haya un seguimiento adecuado ni una propuesta estructural que implique un trabajo interdisciplinar enfocado a las familias, teniendo en cuenta que, el rol de la familia como agente formador se ha debilitado delegándolo a la escuela.

De acuerdo al rastreo de diferentes investigaciones en estudios de posgrado a nivel nacional en internacional, con respecto al tema de estudio, revelaron los siguientes resultados: Se hace imperiosa la necesidad de crear nuevas estrategias para acercar la familia a la escuela, priorizando la importancia de la presencia activa de los padres en el proceso cognitivo y afectivo

de sus hijos. Por ello, es apremiante la revisión y ajuste de las políticas públicas de tal manera que permitan una conciliación entre familia y trabajo a la par que la escuela necesita contar con una serie de recursos económicos y apoyo profesional que fortalezcan las iniciativas escolares de formación familiar.

Un medio con el que cuentan las instituciones escolares son las "escuelas de padres", las cuales buscan brindar estrategias a los padres en la formación de los hijos. Sin embargo, éstas no han logrado acercar a los padres y las familias de manera más activa, debido a que no hay un proceso educativo continuo ni unos objetivos y acciones institucionales claras y definidas. Por esta razón, surge la pregunta de investigación

¿De qué manera las instituciones educativas oficiales de las localidades quinta (Usme) y séptima (Bosa) de Bogotá D.C? pueden contribuir en el fortalecimiento de las escuelas de padres?

Para responder a la pregunta, se planteó como objetivo general *caracterizar las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C*. y se esbozaron tres objetivos específicos: primero, *identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres;* segundo, *reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres* y tercero, *diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres*. Para ello se tomaron como referencia, cuatro instituciones de la localidad de Usme: Colegio El Cortijo Vianey I.E.D, Colegio La Aurora I.E.D, Colegio San Andrés de los Altos I.E.D, Colegio Miguel de Cervantes Saavedra I.E.D y ocho de la localidad de Bosa: Colegio Kimy Pernía Domicó I.E.D, Colegio San Bernardino I.E.D, Colegio Francisco Socarrás I.E.D, Colegio Leonardo Posada I.E.D, Colegio Carlos Pizarro I.E.D, Colegio El Porvenir I.E.D, Colegio Ciudadela Educativa de Bosa I.E.D y Colegio Bosanova I.E.D. La población con quien se desarrolló el estudio, estuvo conformada por 30 orientadores y 619 padres y madres de familia de ciclo dos de las doce instituciones educativas oficiales.

La investigación fue de tipo cualitativo, se enmarcó en el paradigma participativo y bajo el enfoque de investigación-acción, entendido como un proceso participativo, reflexivo, crítico y diagnóstico que posibilita comprender y transformar las prácticas escolares a partir de la toma de conciencia de los involucrados con el fin de mejorar su realidad. Las técnicas de recolección de datos fueron: una encuesta estandarizada masiva aplicada a 605 padres de familia de ciclo

dos de los doce colegios mencionados, dos grupos focales de padres en las instituciones El Cortijo Vianey de la localidad de Usme y el Colegio Kimy Pernía de la localidad de Bosa con 7 participantes respectivamente; y, 12 entrevistas grupales entre 30 orientadores escolares. Las técnicas de análisis que se emplearon para el tratamiento de los datos fueron, en la encuesta, análisis estadístico descriptivo; para las entrevistas grupales y a grupos focales se utilizó el análisis de contenido implementando la metodología de Vásquez (2013) "Destilar la información".

Como resultado del análisis e interpretación de la información a través de la triangulación (las voces de las familias, docentes e investigadoras y el marco conceptual), se llegó a los siguientes hallazgos: En relación al primer objetivo específico se identificaron dos formas de existencia de las escuelas de padres: a) en la práctica sin el discurso formal; b) en el discurso formal y en la práctica. En cuanto al funcionamiento, se encontraron dos dinámicas de funcionamiento: a) horizontal; b) mixto. Con respecto a la organización de la escuela de padres se hallaron tres elementos fundamentales: a) la planeación; b) los participantes y c) la evaluación. De acuerdo al segundo objetivo específico se encontró que las principales dificultades de las escuelas de padres se relacionan con: a) la participación de los padres; b) la organización institucional; c) el presupuesto. También se halló que las necesidades de las escuelas de padres se concentran en: a) la organización; b) la participación de los padres; c) el desarrollo de los niños de ciclo dos y d) la educación de la familia. Finalmente, se respondió al tercer objetivo específico el cual conllevó a diseñar una propuesta pedagógica con el fin de fortalecer la escuela de padres. A partir de esto, se concluye que la escuela de padres puede ser un espacio de reflexión y diálogo que permita estrechar la relación entre familia y escuela, y que posibilite la formación a padres y maestros para mejorar sus prácticas educativas en pro de incidir positivamente en el desarrollo de los niños, para ello, es necesario fortalecer la estructura y funcionamiento de las escuelas de padres en las instituciones educativas.

1.1 Justificación

En el siguiente apartado se presentan los motivos que justifican la importancia del problema de investigación, desde cuatro ámbitos: pedagógico, sociológico, político y educativo.

La escuela actual tiene como reto transformar las prácticas tradicionales que la han llevado a ser una institución de carácter hermético y abrir el diálogo con los contextos socioculturales que la rodean y que rodean a sus actores, en especial la familia. La presente investigación busca aportar en el desarrollo de una propuesta que permita acercar a la familia y la escuela como agentes decisivos en la formación integral de los sujetos. Esto implica identificar cuáles han sido los elementos relevantes que han contribuido al distanciamiento entre la escuela y familia o entre escuela y comunidad y entender cómo este distanciamiento se hace cada vez más visible y agudo en una época de cambios acelerados y transformaciones evidentes en la sociedad, sus individuos e instituciones, que ha conllevado a la disgregación del núcleo familiar.

Teniendo en cuenta estos factores, este trabajo de investigación cobra importancia debido a la necesidad de identificar las vivencias familiares que afectan el desarrollo de los estudiantes, su naturaleza, contexto y características y cómo desde la propuesta de escuelas de padres se pueden brindar las herramientas y los espacios que contribuyan a acortar esas distancias y a intervenir de manera formativa y dinámica en el entorno familiar.

Desde el ámbito educativo, la investigación contribuye a la transformación conceptual y práctica de la escuela de padres, entendiéndose como un espacio de diálogo, reflexión, conocimiento y colaboración que valida el interés de padres, madres y cuidadores en la formación integral de la familia. Desde esta perspectiva, la escuela de padres debe ser: un lugar de encuentro para intercambiar experiencias y reflexionar, un medio para desaprender hábitos incorrectos en los padres y demás integrantes de la familia, una alternativa para mejorar la calidad educativa familiar y, una gestión que requiere una asistencia sistemática y un seguimiento institucional.

Desde el ámbito pedagógico, la investigación pretende aportar al tema de la relación familia-escuela a partir de la mirada a las escuelas de padres que actualmente se llevan a cabo en muchas instituciones escolares, sus aciertos y desaciertos y la posibilidad de transformarlas en un eje fundamental del Proyecto Educativo Institucional. Algunos modelos o teorías psicológicas o pedagógicas han destacado la importancia de esta relación entre familia y escuela. Entre ellos habría que resaltar el modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (1979), que

concede una gran importancia al estudio de todos aquellos contextos de socialización en los que participa el niño, como la familia y la escuela. (Citado por Oliva y Palacios, 2012).

Desde la perspectiva sociológica, el estudio pretende aportar elementos para la comprensión de la educación como un fenómeno social, especialmente en una época de cambios significativos y nuevas configuraciones de las instituciones sociales; considerando la relación familia-escuela desde su carácter sistémico y complejo, pero a la vez, aportando alternativas de acercamiento y dinamización entre ambas. Martínez explica en su ensayo que "la familia es una de las instituciones básicas que existen en la sociedad y además se puede considerar la más importante en los primeros años de nuestra vida; es en la cual nos refugiamos, donde estamos más a gusto y desde donde empieza nuestra socialización y el aprendizaje de nuestro papel dentro de un grupo, que primero será la familia y luego se extenderá llegando al colegio, con los amigos y, así hasta poder relacionarte con el resto de la sociedad". (1996, p. 97).

Desde el ámbito político, la relevancia de esta investigación aporta a la finalidad de la política pública de tener familias formadoras de sus integrantes en los principios éticos, en la convivencia pacífica, en la aceptación de normas, límites y el manejo adecuado de los conflictos; mediante la construcción de mecanismos con los cuales se propician espacios de encuentro, participación y formación de los miembros familiares en los contextos escolares. Uno de los objetivos específicos de la política pública nacional para las familias es "formar a las familias para la gestión libre y autónoma de su desarrollo integral, humano y sostenible, para el ejercicio de sus derechos y los de sus integrantes, la realización de relaciones democráticas de capacidades y habilidades en la resolución pacífica y manejo adecuado de los conflictos y de la comunicación intrafamiliar, con enfoque diferencial y perspectiva de género" (Ministerio de salud y protección social, 2012, p. 49).

En concordancia con el PID de la Universidad de La Salle, nuestro proyecto de investigación pretende aportar en la "construcción de una sociedad más justa y en paz, mediante la formación integral de la familia que por su conocimiento, sus valores, su sensibilidad social contribuyan a la búsqueda de la equidad, la defensa de la vida y la construcción de la nacionalidad; entendiendo que la familia es el núcleo básico de la sociedad". Plan Institucional de Desarrollo (PID), (2015, p. 9).

1.2 Definición del Problema

Con el fin de presentar las características de la población participante de la investigación, a continuación, damos a conocer aspectos socioculturales y económicos que influyen en el comportamiento de las familias y en el contexto que habitan los estudiantes de los colegios que han sido seleccionados para el estudio en las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C.

.

La escuela de padres según el psicólogo Moratinos es "una institución destinada a la formación de las familias con miras a una más completa y mejor preparación para que puedan realizar satisfactoriamente su función educadora" (1985, p. 63). Es importante organizar de manera adecuada la escuela de padres para realizar un mejor apoyo a los estudiantes y sus familias, fortalecer las relaciones intrafamiliares y compartir experiencias para que los padres brinden calidad de tiempo y acompañamiento a sus hijos. De acuerdo a lo anterior nos surge la siguiente pregunta:

¿De qué manera las instituciones educativas oficiales de las localidades quinta (Usme) y séptima (Bosa) de Bogotá D. C. pueden contribuir en el fortalecimiento de las escuelas de padres?

Ambas localidades, según planeación distrital y registros del DANE, tienen una población distribuida así: Bosa 648.833 habitantes divididos en 330 barrios y Usme 382.876 divididos en 293 barrios (ver gráficas 1.1 y 1.2). En estas dos localidades podemos ver que predomina la población adulta, la mayoría de ellos, padres de los estudiantes de nuestras instituciones. Entre los menores de edad, predomina la población infantil por encima de la primera infancia y la adolescencia y es precisamente para este grupo poblacional que se dirigió la investigación.

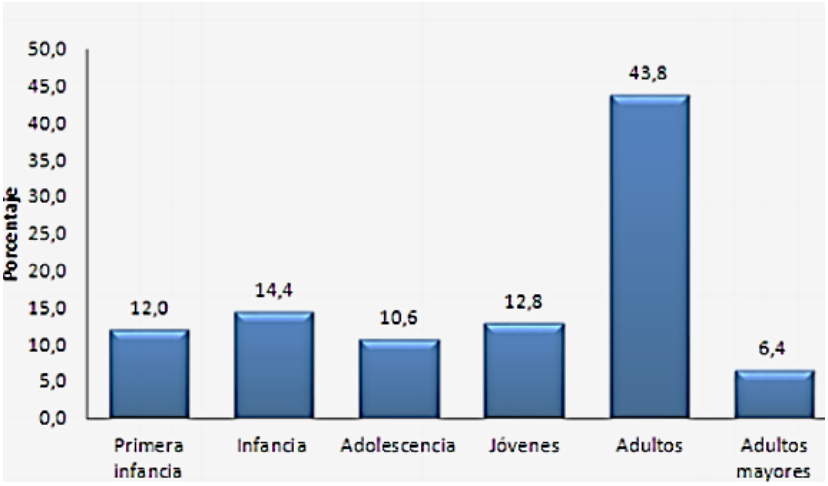


Figura 1.1. Representación gráfica de la distribución de los grupos poblacionales por edades, localidad Usme. Fuente: DANE. Proyecciones de población según localidad, 2006-2015.

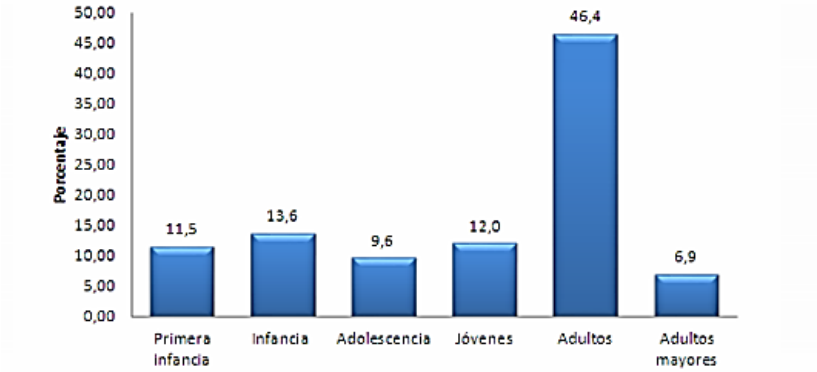


Figura 1.2. Representación gráfica de la distribución de los grupos poblacionales por edades, localidad Bosa. Fuente: DANE. Proyecciones de población según localidad, 2006-2015.

Las problemáticas que se hacen más visibles dentro de estas poblaciones de acuerdo a la encuesta de calidad sobre las necesidades básicas insatisfechas, son las siguientes: hogares para los que empeoraron las condiciones de alimentación, Bosa 11.0, Usme 10.0; analfabetismo, Bosa 8.998, Usme 9.538. En Bosa se registra el 0.5% de población en miseria, el 9.9% se encuentra en pobreza. Algunas necesidades básicas insatisfechas tienen servicios inadecuados 4.902, personas con servicios inadecuados, 2.291, personas en hacinamiento 13.932, de acuerdo a la calidad y acceso y calidad de los servicios 33.582, inasistencia escolar 3.750, hogares con alta dependencia económica 13.932 (ver figura 1.3).

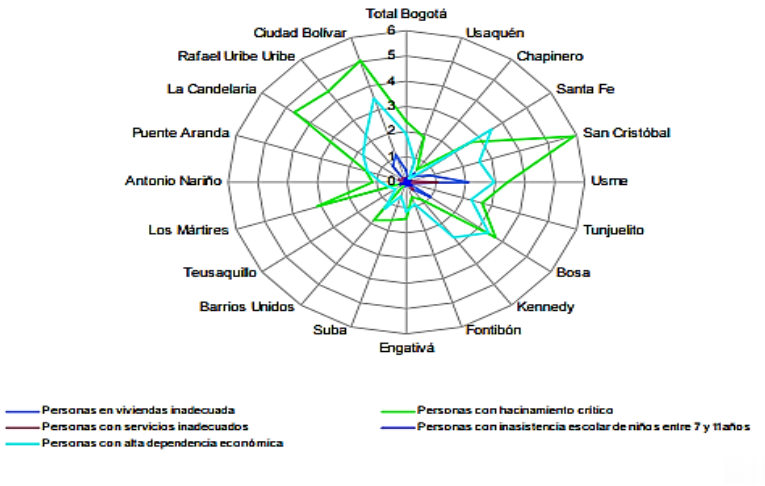


Figura 1.3. Representación gráfica de las necesidades básicas insatisfechas de las localidades de Bogotá D. C. Fuente: DANE-SDP, Encuesta multipropósito para Bogotá, 2011

En esta gráfica podemos observar que las localidades de Usme y Bosa frente a las otras localidades de Bogotá, presentan altos índices de inasistencia escolar, analfabetismo y población con fuerte dependencia económica, razones y situaciones familiares que inciden en el desempeño académico y convivencial de los estudiantes.

La población que cuenta con condiciones estables de acuerdo a las siguientes características: Bosa: acceso y calidad de los servicios 27,15%, Usme 27,17%; Educación y calidad humana, Bosa 30,85 %, Usme 30,07%; Tamaño y composición del hogar Bosa, 16,34% Usme 15,99%; Calidad de vivienda, Bosa 11,97%, Usme 11,81% (ver figura 1.4). Estas estadísticas permiten entrever que en las dos localidades aún no presentan unos índices adecuados de calidad de vida con respecto a toda la población. Hay muchas necesidades de carácter económico, educativo, social, lo que hace que muchos padres deban cumplir con extensas jornadas de trabajo para poder solventar las necesidades básicas y limitando el tiempo para la crianza y formación de los hijos.

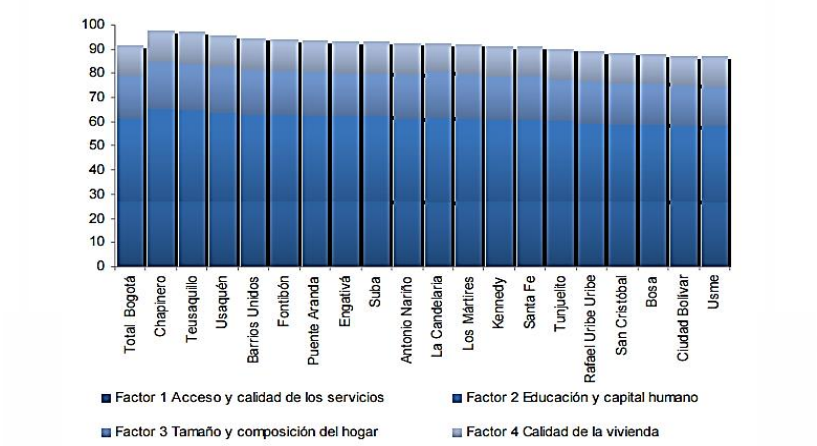


Figura 1.4. Representación gráfica del índice de condiciones de vida por factor según las localidades de Bogotá D. C. Fuente: DANE

Los habitantes de estas dos localidades se emplean en su mayoría en el comercio, aunque según las estadísticas, en la localidad de Bosa se encuentran con empleo 206.739 personas y sin empleo 17.465, en Usme 117.096 con empleo y 11.670 desempleados (ver figura 1.5). La población en edades de 10 a 17 años que se encuentran trabajando, Bosa 4,1%, Usme 2,8%, lo que está relacionado con el alto índice de deserción escolar.

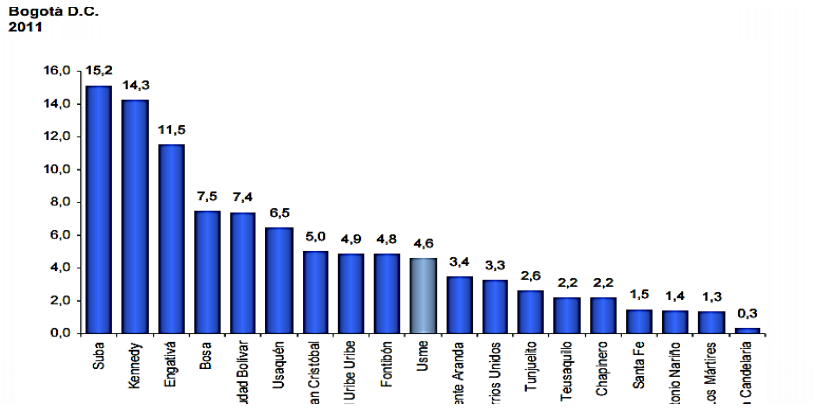


Figura 1.5. Representación gráfica de la distribución de la población ocupada por localidades en Bogotá D. C. Fuente: DANE

Estas poblaciones están estratificadas en su mayoría en estrato bajo, Bosa, sin estrato 804, bajo bajo 15.558, bajo 131.883, medio bajo 3.746, medio medio, medio alto y alto 0 para un total de 151.991; Usme sin estrato 1.661, bajo bajo 42.148, bajo 51.986, medio bajo 5, medio

2, medio alto 1, alto 1, total 95.804. A partir del 2007, en Bosa la reducción de pobreza ha sido de 0,3%; Usme 0,7%. Usme es la localidad que aloja más desplazados con 6.257 habitantes. De acuerdo a las estadísticas anteriores, se desprenden algunos problemas que son evidentes en los centros educativos como se registra en la distribución de casos de abuso de sustancias psicoactivas, tasa por 100.000 habitantes según la localidad y sexo. De acuerdo a datos de la Secretaría de Salud Distrital (VESPA), en Bosa 161 con una tasa de 42,1% y Usme 224 con una tasa de 38,4%.

En las instituciones educativas públicas de la localidad de Bosa: Kimy Pernía Domicó, San Bernardino, Francisco Socarrás, Leonardo Posada, El Porvenir, Carlos Pizarro, Ciudadela Educativa de Bosa y Bosanova y de la localidad de Usme: El Cortijo Vianey, Miguel de Cervantes Saavedra, San Andrés de los Altos y la Aurora encontramos la mayoría de población escolar proveniente de familias con problemas socioculturales, que confluyen a diario en la escuela y afectan de manera directa e indirecta en las relaciones de convivencia y en los procesos académicos. Dentro de estas instituciones se viven tensiones asociadas con problemas de violencia, ausencia de acompañamiento familiar de calidad, baja autoestima de jóvenes y niños que conlleva a que estos se dejen influenciar de forma negativa terminando en pandillas y/o drogadicción; las relaciones entre docentes y estudiantes tienden a ser conflictivas en las dinámicas del aula y en los procesos formativos. En consecuencia, todas las situaciones abordadas recaen al interior de la escuela en donde se toman medidas que, de alguna manera, se ocupan en contener la problemática sin haber un seguimiento adecuado a los estudiantes y sus familias. Por otro lado, la propagación de casos de madres adolescentes y madres jefas de hogar, sumado a esto el abandono de la familia por parte de los padres; relaciones de pareja tóxicas que afectan el normal desarrollo psíquico y emocional de los hijos; la falta de oportunidades de empleo; la falta de políticas públicas claras y contundentes hacia la familia.

Como resultado de estas situaciones problema, el rol socializador y educador de la familia se ha debilitado y ha depositado su compromiso formador en la escuela, delegando gran parte de la responsabilidad orientadora, de acompañamiento y de formación de sus hijos en las instituciones educativas. Frente a esta realidad, la escuela ha intervenido de manera paliativa con muy poco trabajo interdisciplinar de profesionales, para ser más eficaz la intervención institucional, reduciendo su accionar a una simple contingencia sin el apoyo de políticas y demás

estamentos que generen cambios significativos en pro de la calidad de vida de las familias. Además, no se logra acercar de manera significativa e integradora a los padres y familias a la institución y a sus procesos formativos.

Un medio con el que cuentan las instituciones educativas son las llamadas “escuelas de padres”, las cuales agrupan una parte importante de los programas de formación de padres. Su objetivo es proporcionar a los progenitores diversas estrategias para entender, apoyar, comprender y dar respuesta a los cambios propios del desarrollo por el cual están pasando sus hijos, tanto en el ámbito emocional, afectivo, académico, como social. La “escuela para padres”, también busca contribuir a que los padres establezcan una óptima comunicación con sus hijos. Sin embargo, todas estas estrategias no han sido suficientes para abarcar la problemática familiar o acercar a los padres y las familias a los procesos escolares de manera más activa, ya que no hay continuidad con las actividades planteadas; los temas abordados muchas veces no cumplen en realidad con los intereses o problemáticas familiares. Los espacios que brindan las instituciones y el tiempo con el que cuentan los padres son limitados y a veces, estos encuentros terminan en “más de lo mismo” sin un objetivo claro y los padres se sienten juzgados o regañados. Y aunque en muchas instituciones las escuelas destinadas para la formación de padres están formuladas dentro de sus acciones, son muy pocas las veces que se logran los objetivos de ellas debido a un inadecuado manejo de las mismas.

Por lo antes expuesto de acuerdo a la visión de las investigadoras en este estudio, es necesario analizar en qué medida las escuelas de padres contribuyen a la formación oportuna de los integrantes de la familia y al mejoramiento de las pautas de convivencia familiar y los problemas socioculturales que presentan los estudiantes de estas instituciones.

Por consiguiente, la investigación es *pertinente,* porque evidencia la necesidad de acercar las familias a la escuela y entablar relaciones de comunicación asertiva, a partir de un proceso formativo que aporte a una sana convivencia entre los integrantes de las familias, donde se vivan experiencias enriquecedoras al desarrollo integral de los niños de ciclo dos de las instituciones seleccionadas en las localidades de Usme y Bosa de la ciudad de Bogotá. Es *factible,* porque cuenta con la aprobación de los rectores, las investigadoras llevan una trayectoria y experiencia en cada una de las localidades de las instituciones donde se encuentran los grupos focales, con proyección de dar continuidad y divulgación en los espacios pedagógicos. Es *viable*, porque

cuenta con treinta profesionales idóneos quienes tienen la cercanía y relación con docentes y padres de familia, contando con espacios adecuados, medios tecnológicos y recursos económicos que exige el estudio, los cuales son subsidiados por las investigadoras.

1.3 Objetivos

1.3.1 General. Caracterizar las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C.

1.3.2 Específicos. 1) Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá. 2) Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá. 3) Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones oficiales educativas de las localidades Usme y Bosa de Bogotá.

Capítulo 2

Revisión de la Literatura

Este capítulo contiene los siguientes apartados; el primero corresponde a la ubicación contextual del proyecto de investigación; el segundo, hace referencia a los hallazgos más afines con el tema de investigación a través del rastreo de antecedentes nacionales e internacionales y el tercero, el marco conceptual que sustenta la investigación.

2.1 Ubicación Contextual

En relación con el Macroproyecto *Educación Familiar* (Páez & Pérez, 2016) dentro del cual se realizó la investigación, enmarcado en la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle, cohorte 2016-2017 y adscrito a la línea de investigación Educación, Lenguaje y Comunicación de la Facultad de Ciencias de la Educación, encontramos lo siguientes referentes a nivel de políticas nacionales, distritales e institucionales pertinentes para contextualizar la investigación.

El documento publicado por el Ministerio de Salud y Protección Social el 29 de Junio de 2012 *Política Pública Nacional para las Familias Colombianas 2012- 2022*. Surge de la necesidad de "tener familias reconocidas social, económica, política y culturalmente como agentes interlocutores activos, con oportunidades de paz interna y externa, con seguridad económica, como sujeto colectivo de derechos y garante de los derechos de sus integrantes; (...) formadora de sus integrantes en los principios éticos, en la convivencia pacífica, en la aceptación de normas, límites y el manejo adecuado de los conflictos; (...) fundada en el respeto mutuo, el afecto, el amor, la confianza, la solidaridad, la comunicación intergeneracional, asertiva y con autonomía para construir su proyecto de vida y fomentar la libertad y autonomía en la construcción y desarrollo de los proyectos de vida de sus integrantes individualmente considerados. El objetivo general de esta política es proporcionar a las familias colombianas los recursos afectivos, económicos, culturales, jurídicos, democráticos y las fortalezas como sujeto colectivo de derechos para orientar el desarrollo integral propio y el de sus integrantes individualmente considerados, (...) (2012, p. 49). A partir de la finalidad y el objetivo de esta política, en relación con la investigación, consideramos importante que allí se entiende que la familia necesita ser formada en sus dimensiones ética, moral, cultural, convivencial, para fortalecerla y contribuir en las relaciones de afecto, respeto, solidaridad y para garantizar el

desarrollo de los derechos de sus integrantes. Por ello, encontramos en el eje 2 de esta política "Convivencia democrática al interior de la Familia", el énfasis que se hace a la formación familiar a la cual queremos aportar a través de nuestra investigación. Este eje tiene como objetivo

"formar a las familias para la gestión libre y autónoma de su desarrollo integral, humano y sostenible, para el ejercicio de sus derechos y los de sus integrantes, la realización de relaciones democráticas, el fortalecimiento de capacidades y habilidades en el manejo adecuado de los conflictos, de la comunicación intrafamiliar y para la construcción de proyectos de vida familiares que garanticen el desarrollo de los derechos de sus integrantes y de sus proyectos de vida. La idea central es que las familias construyan relaciones fundadas en la igualdad de sus integrantes, en el respeto a su dignidad a su libertad y autonomía". (2012, p.57).

Dentro de las líneas de acción de este eje, vemos pertinente la línea 2A que se enfoca en la formación de la titularidad de los derechos de la familia y la de sus integrantes individualmente considerados, desarrollo de relaciones interpersonales solidarias, libres y autónomas, y manejo democrático de los conflictos.

"Esta línea trabaja los aspectos pedagógicos y de capacitación de las familias para la formación de las vivencias respetuosas de la dignidad y el respeto al ejercicio de los derechos de las personas que integran el grupo familiar. Se trata de proporcionar capacidades y destrezas para que las familias, según su estructura, desarrollen relaciones amables y respetuosas de la dignidad de todos sus integrantes". (2012, p.58).

El compromiso de esta línea es cambiar los imaginarios culturales y sociales fundados en el autoritarismo y la sumisión de los integrantes del grupo familiar. Aquí encontramos acciones que se relacionan con nuestro proyecto en cuanto al componente pedagógico. Por ejemplo, la acción 2A1 tiene como meta la "Consolidación de metodologías para el desarrollo de capacidades de las familias para vivir y fortalecer relaciones amables y respetuosas de la dignidad, bienestar y los derechos de los integrantes de los grupos familiares" (2012, p.59). La acción 2A2 proyecta la "Preparación de materiales pedagógicos con enfoque de derechos, con perspectiva de género y reconocimiento de las generaciones y sus espacios en la vida familiar" (2012, p.59). Y la acción 2A3 que se enfoca hacia la "Promoción y realización de actividades pedagógicas y de formación de los integrantes del grupo familiar como personas titulares de derechos y del ejercicio responsable de los mismos" (2012, p.59).

A nivel distrital, el documento de la Secretaría Distrital de Integración Social del 2 de Diciembre de 2011, *Política Pública para las Familias de Bogotá 2011-2025,* tiene como

objetivo garantizar los derechos de las familias, en el marco del Estado Social de Derecho, a través del reconocimiento de su diversidad, la transformación de patrones culturales hegemónicos y excluyentes, la promoción de relaciones democráticas y el diseño de estrategias que contribuyan a su seguridad económica y social, para la construcción de una sociedad justa y equitativa" (2011,p.70). Llama la atención el énfasis que se hace en reconocer los derechos de las familias a través de la promoción de relaciones democráticas, ya que dentro de esta gestión se encuentra el papel de la educación como agente formador y transformador de la realidad. En relación con esto, esta política en su segundo eje "Promoción de la familia como ámbito de socialización democrática" tiene como objetivo "promover en las familias la socialización de valores democráticos fundamentados en la solidaridad, el respeto a la diversidad, la igualdad y la equidad, a través del fortalecimiento de las relaciones y la convivencia familiar que permitan la promoción de sujetos autónomos" (2011, p. 77).

Ahora bien, en el contexto institucional de la Universidad de La Salle, en su Plan Institucional de Desarrollo (PID), dentro de los ejes, proyectos y metas encontramos el eje 4 denominado "Posicionamiento nacional y visibilidad internacional", se orienta a fortalecer su comunicación y su posicionamiento en el ámbito nacional, y a hacer más visible el relacionamiento y el aporte institucional en la esfera internacional. Con relación a este eje, queremos contribuir a partir de nuestra investigación, en mantener ese reconocimiento que se le da a la institución con un proyecto que impacte el contexto socio cultural de las comunidades con quienes lo desarrollamos y aportar a la misión social de la Universidad. Este fin lo relacionamos con el programa 4 de dicho eje denominado "Presencia e interacción en espacios estratégicos" que se orienta a consolidar y expandir el trabajo que ha venido haciendo la Universidad en los últimos años, respecto a hacer presencia diferencial y establecer interacciones con los distintos grupos de interés (academia, gobierno, empresa, organizaciones sociales). De este modo, se aspira a que este proyecto dentro de un macroproyecto haga un aporte a la solución de los problemas del país y tomar parte en las decisiones que impactan los sectores sociales y productivos, así como incidir en la formulación de una política pública.

Dentro del contexto institucional pertinente para el desarrollo de la investigación enmarcada en el macroproyecto "Educación Familiar" de la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle en el eje *educación familiar y escuelas de familia* que se enfoca en los

problemas relacionados con los medios y las mediaciones, los tiempos y los espacios empleados por la escuela para acercar y formar a la familia; la participación de la familia en la escuela, la participación de la escuela en la formación de la familia; el acompañamiento académico y de convivencia que hace la familia a los niños y jóvenes en edad preescolar y escolar; el estado actual de la escuela de padres: el paso de una escuela de padres a escuelas de familia. Con relación a la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación, en sus líneas de investigación (2010-2014), en la línea de investigación "Educación, Lenguaje Y Comunicación", vemos importante resaltar que en la Maestría en Docencia se han realizado tres macroproyectos (es decir, una investigación con un tema común, alimentada por los proyectos de cada grupo de estudiantes de la cohorte) en el seno de la línea: uno de ellos, sobre medios, mediaciones formación humana, otro, sobre formación ciudadana y formación en valores y el macroproyecto anterior "Familia y Desarrollo Humano". Su propósito general consistió en identificar y analizar los problemas derivados de la relación entre familia y desarrollo humano en la escuela, de modo que se precisaran sus implicaciones e impacto en la sociedad, y a partir de ahí, delinear propuestas viables para los escenarios y la población objeto de estudio.

2.2 Rastreo de Antecedentes

La revisión de diferentes investigaciones ha permitido constatar la existencia de estudios realizados en formación de maestrías y doctorados de diferentes universidades a nivel nacional e internacional sobre los temas de familia, las relaciones entre familia y escuela, la orientación dirigida a la familia y las escuelas de padres. Con el propósito de centrarlos en el tema de este proyecto de investigación, se identificaron 43 fuentes, clasificadas entre pertinencia baja, media y alta (ver tablas 2.1 y 2.2).

Tabla 2.1
Síntesis de rastreo a nivel nacional

PERTINENCIA ALTA	**PERTINENCIA ALTA**	**PERTINENCIA ALTA**
Universidad de la Sabana. Maestría en Educación "Familia- escuela: la experiencia de aprender juntos. Fortalecimiento de habilidades socioemocionales en niños de grado transición del colegio república EE.UU. de América I.E.D". Pinto, Salazar, 2016.	Universidad de la Sabana. Maestría en Educación "Elementos que favorecen el enriquecimiento trabajo – familia en una institución educativa femenina en Bogotá, Colombia". Pardo, Perafán, Silva, Sandoval, 2014.	Universidad Católica de Manizales. Maestría en Educación "Corresponsabilidad entre familia y escuela para la formación en valores de estudiantes de básica primaria". Marulanda, 2015
PERTINENCIA MEDIA	**PERTINENCIA MEDIA**	**PERTINENCIA MEDIA**
Universidad de la Sabana. Maestría en Educación "Imaginarios sociales de los padres de familia sobre educación inicial". Bohórquez, Chavarría, 2015.	Universidad de Antioquia. Maestría en Psicología. "Desaparición forzada de padre: una ausencia que se hace presente. Experiencia de la desaparición forzada del padre en adolescentes víctimas de Violencia Sociopolítica". Ocampo, 2015.	Universidad de Antioquia. Maestría en Psicología. "Concepciones sobre el amor y las relaciones amorosas que tienen adolescentes homosexuales pertenecientes a dos instituciones educativas de Medellín (Barrio Enciso)". Medina , 2015
Universidad de Antioquia. Maestría en psicología. "Relaciones familiares mediadas por la proveeduría económica infantil". Barrios, Olaya, 2015.	Universidad de Antioquia. Maestría en psicología "Padre adolescente: historia vincular e implicaciones subjetivas en el vínculo con su hijo". Jaramillo, 2015.	Universidad de Antioquia. Maestría en Psicología Social y Política. "Empujes y resistencias al cambio en familias con hijos adolescentes". Barrera , 2010.
Universidad Autónoma del Caribe. Maestría en Educación "Estrategia educativa para la participación de los padres en los compromisos escolares". Julio, Mánuel, Navarro 2012.	Universidad Católica de Manizales. Maestría en Educación "Corresponsabilidad de los padres de familia y la escuela en el proceso formativo de los niños y las niñas de la institución educativa Arzobispo Tulio Botero Salazar de Medellín". Ceferino Vahos, 2015	Universidad Distrital Francisco José de Caldas Maestría en investigación social y disciplinaria "Los actores del conflicto educativo en el contexto de la crisis familiar actual" Cifuentes, 2015.
Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Maestría en Educación "Familia y escuela en la configuración de la subjetividad política en la infancia desde procesos pedagógicos potenciadores del sentido crítico." Hernández, Torres, 2015.	Fundación Monserrate Maestría en Trabajo Social. "Teorías y prácticas de formación en familia". Bolívar Sánchez, 2012.	Universidad Católica de Colombia. Maestría en Psicología. "Creencias de padres de familia, docentes y directivos docentes sobre el involucramiento parental en los procesos escolares". Reyes, Rocha, 2015.

Universidad Militar Nueva Granada. Maestría en Educación "La familia un factor determinante de la calidad en la educación. Estudio de caso: grados octavos y noveno institución educativa "Soacha para vivir mejor". Arévalo, Rojas, 2015.	Universidad Libre Maestría en Educación. "Estrategia de gestión complementaria basada en talleres que potencien el saber de los padres de familia, en los aspectos pedagógico, pedagógico y de salud con niños y niñas de 0 a 3 años de edad". Chate , 2015.	Fundación universitaria Luis amigó. Maestría en desarrollo humano y educación "Perspectivas interdisciplinarias de intervención con familias. Caso de las ciudades Medellín y Pereira. Una comprensión desde la Psicología, la Educación y la familia". Londoño, Ramírez, 2012.
Fundación Universitaria Luis amigó. Maestría en Desarrollo Humano y Educación "Agresividad en niños y niñas. Una perspectiva desde la psicología dinámica, la familia y la pedagogía crítica". Londoño, 2010.	Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en Educación "Tensiones entre familia y escuela, a partir de necesidades y posibilidades de padres y docentes de una institución educativa de Usme (Bogotá-Colombia)." Garay, 2013.	Universidad Externado de Colombia. Maestría en Educación "Anclaje y relevo en el álbum familiar. Representaciones del sujeto de aprendizaje". Bernal, 2011.
PERTINENCIA BAJA	**PERTINENCIA BAJA**	**PERTINENCIA BAJA**
Universidad de Antioquia. Maestría en salud pública. "El estrago materno: sus modos de manifestarse y los signos que comportamiento". Restrepo, 2011.	Universidad de Antioquia. Maestría en salud pública. "La otra cara de la vulnerabilidad: familias nombradas vulnerables, que develan sus capacidades. Desde la perspectiva de las mujeres" Ramírez, 2015.	Universidad de Antioquia. Maestría en psicología. "Exposición en la niñez a maltrato físico severo: Asociación en edad adulta con violencia intrafamiliar, abuso de sustancias y alcohol". Cardona, 2009.
Universidad Pontificia Bolivariana.Maestría en educación"Dinámica interna de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros. Un estudio desde el enfoque sistémico con familias de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco". Jurado, 2013.	Universidad de Antioquia. Tesis de Maestría en Psicología "Representaciones sociales de las adolescentes sobre la maternidad.". Gómez , 2014.	Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Ciencias Políticas "Cambios en las condiciones, trayectorias y proyectos de vida de las y los jóvenes en situación de desplazamiento asentados en Bogotá". Pinilla, Rodríguez, 2010.

Tabla 2.2

Síntesis de rastreo a nivel internacional

PERTINENCIA ALTA	**PERTINENCIA ALTA**	**PERTINENCIA ALTA**
Universidad del Zulia Maestría Scientiarum en Orientación "Participación de los padres en el desempeño escolar de los hijos" Contreras, 2011.	Universidad Pedagógica Experimental Libertador Maestría en educación "Integración de la familia en el proceso educativo de los escolares del cuarto grado de la unidad educativa nacional "Andrés Bello", cordero estado Táchira".Lacruz, 2011.	Universidad Complutense de Madrid. Doctorado en educación "Las escuelas de madres y padres de Madrid capital: estudio comparado". Romero Gallego, 2005.
Universidad Nacional de Loja. Maestría en Hebiatría "Programa de escuela para padres y funcionalidad familiar en el instituto superior "Isabel de Godin de la ciudad de Riobamba" Silva, Sosa. 2009	Pontificia Universidad Católica del Perú.Magister en Educación con mención en Gestión Educativa. "Participación de los padres de Familia en la Gestión Educativa Institucional" Tamariz, 2013.	
PERTINENCIA MEDIA	**PERTINENCIA MEDIA**	**PERTINENCIA MEDIA**
Universidad Latinoamericana y del Caribe. Maestría en Ciencias de la Educación inicial. "Plan de acción para el fortalecimiento de la integración familia- escuela – comunidad en el centro de educación bolivariano mamonal del municipio infante estado Guárico". Loreto, 2012.	Universidad Estatal de Milagro. Maestría en Gerencia Educativa "El contexto familiar y su incidencia en los resultados académicos de los estudiantes de la escuela fiscal mixta n° 12 "Adán Barreto" del recinto la garganta del cantón milagro de la provincia del guayas". Becerra, 2012.	Universidad San Ignacio De Loyola. Maestría en educación "Funcionamiento familiar y rendimiento escolar en alumnas del tercer grado de secundaria de una institución educativa del callao" Meza, 2010.
Universidad de San Andrés Maestría en educación "Cambios y continuidades en relación escuela-familia, en una escuela privada de comunidad" López Fernández, 2014.	Universidad Interamericana de Puerto Rico. Maestría en Currículo a nivel implemental "La participación de los padres de estudiantes de Kínder a tercer grado y su relación con el aprovechamiento académico y sus actividades en una institución privada". Pérez, 2011.	Universidad Autónoma de Barcelona. Magister en Terapia Familiar "La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela primaria en Cuba: Una perspectiva diferente". Alfonso, López , 2011.
Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Maestría en Educación "Proyecto de escuela para padres y madres de niños y niñas de 4 a 5 años en el "centro de desarrollo integral Michael Andrés". López Andrade, 2013.	Universidad Autónoma de Barcelona Formación en doctorado ". La relación familia escuela. La representación de un espacio compartido". Martínez, 2013.	Universidad de Murcia. "Pautas de transmisión de valores en el ámbito Familiar". López Lorca, 2005
Universidad de Salamanca "La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas". Velázquez Barragán, 2010.	Universidad de Valladolid Doctorado en educación "La escuela como reproductora de exclusión socio cultural". Blanco Hadi, 2011.	

2.2.1 Investigaciones nacionales. A continuación, enunciamos las investigaciones a nivel nacional que consideramos de mayor relevancia para el tema de investigación.

La investigación "Familia- escuela: la experiencia de aprender juntos. Fortalecimiento de habilidades socioemocionales en niños de grado transición del Colegio República EEUU de América I.E.D" (2015), realizada por Pinto y Salazar de la Universidad de la Sabana en la Maestría en Educación, postula como problema el conflicto emocional en la familia debido al envío desde temprana edad de los niños a la escuela, a las extensas jornadas laborales de los padres y la incorporación de la mujer al mundo laboral, entre otros; y que en la escuela no se le da toda la trascendencia, ni se dedica tiempo a la enseñanza emocional de los integrantes de la familia. El enfoque de la investigación es cualitativo, de corte investigación -acción educativa. La población escogida, fue la correspondiente al grado transición 01 del Colegio República Estados Unidos de América, conformado por 24 estudiantes (12 niñas, 12 niños) entre los 5 y 6 años de edad. Como hallazgo significativo de esta intervención, se puede rescatar la importancia que tiene la familia para potenciar las propuestas de educación emocional que se promueven desde la escuela, el favorecimiento de relaciones más armónicas entre los estudiantes y la necesidad de transformación de la práctica del docente, centrando la importancia en las emociones y sentimientos.

En el trabajo "Elementos que favorecen el enriquecimiento trabajo–familia en una institución educativa femenina en Bogotá, Colombia" (2014), elaborado por Pardo, Perafán, Silva y Sandoval de la Universidad de la Sabana en la Maestría en Educación. El problema que plantea la investigación es sobre la necesidad de indagar si en las instituciones educativas esta relación de enriquecimiento trabajo y familia funciona en el mismo sentido que en las organizaciones empresariales, donde se ha comprobado su beneficio. La investigación fue de tipo descriptivo y cuantitativo, basada en la aplicación de un instrumento y el análisis de sus resultados, para realizar unas recomendaciones acerca de cómo mejorar el enriquecimiento en la integración trabajo-familia. El resultado de la investigación evidencia una falta de conocimiento de las personas que conforman la institución en lo referente al acceso de información sobre las prestaciones para la conciliación de la vida familiar y laboral, ya que la percepción de las líderes es que no hay políticas al respecto, mientras que un bajo porcentaje de

las colaboradoras si las perciben y la necesidad de disponer de una guardería para el cuidado de los niños menores y un subsidio a la asistencia de niños y personas dependientes.

De la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, la investigación "Corresponsabilidad entre familia y escuela para la formación en valores de estudiantes de básica primaria" (2010), realizada por Ceferino. Presenta que es necesario plantear alternativas de 'corresponsabilidad' que animan y dirigen las relaciones entre la escuela y la familia y posibiliten una formación de mayor calidad. El enfoque que se trabajó en la investigación fue mixto, entendido como un proceso que vincula tanto lo cualitativo como lo cuantitativo para responder a los resultados esperados en la investigación. La población que se tuvo en cuenta para el estudio fue la de la Institución Educativa Arzobispo Tulio Botero Salazar- sede Las Estancias, representada por los alumnos y alumnas del grado cuarto (4) de básica primaria: 30 niños y niñas, sus acudientes, 4 docentes, y las directivas de la escuela, representadas en el rector y el coordinador académico. Los hallazgos realizados dan cuenta del poco conocimiento e importancia que los padres tienen en cuanto a la educación de sus hijos. Niños y niñas con padres vivos pero ausentes en su proceso de formación, de educación, en su acompañamiento e identificación como familia. Pero también, la investigación da cuenta de cómo la transformación de la familia tiene que ver con la ruptura de esas conexiones, de esas relaciones, lo que se evidencia en la conformación de las mismas familias que hacen parte de la institución.

De la Fundación Universitaria Luis Amigó (2010), la investigación realizada por Londoño Bernal y Ramírez Nieto llamada "Construyendo relación familia-escuela: consideraciones a partir de intervención interdisciplinaria en el Colegio Bello Oriente en Medellín, Colombia". Los Investigadores partieron del hecho de que las familias, en diferentes situaciones de intervención, han sido abordadas desde posturas asistencialistas, mecanicistas y fragmentadas, las cuales dejan poco espacio de reacción a las mismas, puesto que no han sido entendidas como sistemas, sino como objetos de manipulación. Los participantes de la investigación fueron los integrantes de las familias que son usuarias de los procesos de intervención familiar en la institución educativa; los docentes que acompañan a los niños, niñas y adolescentes y los profesionales que lideran estos procesos de intervención (coordinador académico, psicólogo y rector). Partiendo de la experiencia y de los resultados obtenidos, se

observa la pertinencia de las intervenciones escolares, centradas en la familia, con el apoyo de profesionales de diferentes áreas.

La investigación “Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares” (2012), de la Maestría en Educación en la Universidad Autónoma del Caribe, realizada por Julio, Mánuel y Navarro. Este trabajo parte del problema de que la presencia de los padres de familia en la institución es mínima, y su accionar sólo se limitó al diligenciamiento del proceso de matrícula, y algunas veces en la recepción de informes académicos, cuando se les solicita en forma reiterada pero en ocasiones no asisten porque sus actividades laborales la consideran de mayor importancia. El universo de estudio estuvo conformado por 522 estudiantes, 420 padres de familia y 10 docentes, para un total de 1190 personas de la I.E.D. Rural de Palmira, Pueblo-Viejo, Magdalena. La investigación se trabajó con el paradigma socio-crítico, para hacer posible el análisis de una realidad social que puede ser intervenida a través de ofrecimiento de una respuesta como aporte a la solución y para este caso consistió en el diseño de una estrategia educativa para la participación activa de los padres de familias y arrojó como conclusión que la participación del padre de familia en los compromisos educativos de sus hijos, se hace más eficiente en la medida que esté más cercano a la institución educativa.

2.2.2 Investigaciones internacionales. A nivel internacional las investigaciones de más pertinencia para este proyecto fueron las siguientes.

La investigación “Las escuelas de madres y padres de Madrid capital: estudio comparado” (2004), del Doctorado en Educación de la Universidad Complutense de Madrid, realizada por Romero. Plantea como problema que los padres muchas veces se encuentran desorientados, desasistidos y asustados, no saben cómo enfrentarse a situaciones planteadas por sus hijos, se sienten desbordados, les falta formación: criterios poco claros, repetición de patrones de comportamiento ya obsoletos, quieren cambiar pero no saben cómo y las escuelas de padres podrían servir como una herramienta que ayude en esta situación. Para recabar datos técnicos e informaciones sobre el funcionamiento de las escuelas de padres, se elaboró un cuestionario mediante entrevista, efectuado a los responsables de las mismas. Se preparó un segundo cuestionario para los padres participantes en E.M.P. (escuelas de madres y padres) con el fin de recoger sus opiniones, preocupaciones, propuestas de mejora, resultados de las

actividades formativas. El estudio se elaboró en colegios públicos y privados, centros de enseñanza infantil y de preescolar, así como en fundaciones de Madrid, España. El trabajo de campo realizado en E.M.P. de Madrid permitió comprobar que existe cierto interés por la ayuda y formación a padres: De 505 colegios de educación infantil y primaria, tanto públicos como privados concertados, 127 cuentan con una E.M.P correspondiente a un 25.14%. Si a estos sumamos las E.M.P. de la Fundación Tomillo y las de Centros de Servicios Sociales, arrojan un resultado de 141 E.M.P, es decir, el 27,92%. Como conclusión, el estudio arroja que el sistema educativo tendría que arbitrar mecanismos de apoyo para la motivación, puesta en funcionamiento, recursos tanto humanos como materiales, y seguimiento e inspección de tareas realizadas con madres y padres, en E.M.P. públicas, o en otro tipo de actividades formativas para este colectivo.

De la Maestría en Hebiatría de la Universidad Nacional de Loja, la investigación "Programa de escuela para padres y funcionalidad familiar en el Instituto Superior Isabel de Godín de la ciudad de Riobamba" (2009), realizada por Silva y Sosa. El Problema definido en la investigación se refiere a la problemática familiar como el factor más importante para determinar la vulnerabilidad de los jóvenes. Éstos, en la mayoría de los casos, tienen un medio ambiente familiar que es poco favorable para cumplir con ésta etapa importante de su desarrollo, que es la adolescencia. En la investigación se tuvo dos grupos, a un grupo de padres de familia se aplicó el programa propuesto, valorando la funcionalidad familiar antes y después de los talleres por medio del test FF-SK a las y los estudiantes. Y para la evaluación del programa se realizaron encuestas al final de cada taller y una general, al final del programa a los padres de familia. También se revisaron fuentes bibliográficas especializadas en el tema, sobre todo los aportes en trabajos de escuela para padres y el enfoque sistémico. El universo de estudio de la investigación fueron 886 estudiantes de educación básica del Instituto Isabel de Godín y sus padres de familia. Antes de la aplicación del programa evaluando la funcionalidad familiar, se encontró que la disfuncionalidad fue del 36,25%. Luego de la aplicación del programa, ésta disminuyó notablemente hasta un 15,63% especialmente en las categorías de cohesión, roles y afectividad y verificado en la comprobación y aceptación de la hipótesis.

El trabajo de investigación "Plan de acción para el fortalecimiento de la integración familia-escuela-comunidad" (2010), de la Maestría en Ciencias de la Educación en la

Universidad Latinoamericana y del Caribe realizado por Loreto. El estudio surgió de la necesidad de crear las condiciones de integración escuela- familia- comunidad, de capacitación y de incorporación de todos los miembros involucrados en el hecho educativo. La investigación se llevó a cabo en el Centro de Educación Inicial Bolivariano Mamonal, del Municipio Infante, Estado Guárico. La investigación se enmarcó en la modalidad de Proyecto factible apoyado en un diseño de campo de tipo descriptivo con una población de 6 docentes y 25 padres y representantes. Entre las conclusiones destaca que la escuela como la más importante institución de la comunidad, muy poco atiende la problemática de un área de influencia que permita un acercamiento hasta la integración familia-escuela-comunidad.

De la Universidad Técnica del Norte, el estudio realizado por Cisneros, denominado "Estrategias de integración de los padres de Familia al proceso educativo de los estudiantes del colegio Fisco Misional Juan Pablo II" (2011). Surge debido al nivel bajo de participación de los padres de familia del colegio en el proceso educativo de sus hijos ocasionado por diversos factores como desinterés de los representantes, falta de tiempo, horario de trabajo, nivel económico. La metodología establecida permitió recolectar información a través de una encuesta realizada a los padres de familia y una ficha de observación realizada por la investigadora en diferentes eventos de tipo social, deportivo y educativo realizadas por la institución. La realización del diagnóstico dio como resultado la necesidad de implementar de manera constante en la institución, estrategias que permitan un acercamiento entre padres e institución educativa.

A partir de los hallazgos de este rastreo, se identificó el interés de investigación en el campo de la educación y otros campos de conocimiento como psicología, trabajo social, salud y ciencias políticas frente al tema de la familia, sus relaciones internas y su relación con otros estamentos socializadores como la escuela. Las investigaciones consultadas mostraron la preocupación existente entre quienes, en diferentes campos, trabajan con niños, adolescentes y jóvenes por el tema de la familia y su reconocimiento como ente vital en la formación humana; la necesidad de contribuir con su orientación para mejorar las prácticas educadoras y socializadoras, la premura de acercarla a la escuela, y que la escuela integre y brinde formación a sus miembros. Es de resaltar que la relación entre familia y escuela es un asunto que está cobrando importancia en las investigaciones nacionales y más ahora cuando la familia

colombiana afronta una crisis de funcionalidad y cuando la sociedad en general espera una intervención más profunda de la escuela.

2.3 Marco Conceptual

Teniendo en cuenta que ésta investigación está enfocada en el tema de escuela de padres, resulta relevante presentar unos elementos conceptuales que lo enriquecen y aportan al estudio de la familia y su relación con la escuela, estos son el concepto de familia desde diferentes perspectivas, conformación y funciones de la familia, educación familiar, relación familia-escuela, escuela de padres y ciclo dos de la educación básica.

2.3.1 Familia. La familia se constituye en el grupo primario de socialización humana, pero a la vez en el más importante, de donde cada individuo derivará la relación con el mundo y las formas de actuar en él, por eso cabe resaltar algunas concepciones sobre ella. En este proyecto se entiende la familia desde el concepto de Rodrigo y Palacios como:

> "la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia" (1998, p. 33).

Este concepto está relacionado con la visión actual de la familia en donde la consanguinidad no es el único factor influyente en la conformación de esta, ya que por el simple hecho de que dos adultos decidan libremente compartir un proyecto de vida con implicaciones afectivas e íntimas, están creando un vínculo familiar. La familia da una mayor relevancia a las relaciones humanas, el apego, la dependencia, el cuidado de unos a otros, el compromiso que se tiene en ese vínculo. La existencia de hijos o menores al cuidado en esta unión lo hace aún más complejo porque generan nuevas relaciones y responsabilidades. Al respecto estos autores señalan:

> "El núcleo familiar se hace más complejo cuando aparecen los hijos; cuando eso ocurre, la familia se convierte en un ámbito en que la crianza y socialización de los hijos es desempeñada por los padres, con independencia del número de personas implicadas y del tipo de lazo que las una. Lo más habitual es que en ese núcleo haya más de un adulto y lo más frecuente es que ambos adultos sean los progenitores de los niños a su cargo, pero seguimos hablando de familia cuando algunas de esas situaciones no se dan" (Rodrigo y Palacios, 1998, p. 33).

La presencia de los hijos da a la familia ese carácter educador, ya que constituyen a los adultos presentes en ella en los directos responsables de la formación, cuidado y socialización de ese ser en desarrollo; en algunos tipos de conformación familiar, estas responsabilidades recaen en personas diferentes a los progenitores sin que el compromiso sea menor. En este sentido, es preciso connotar que todos los seres humanos provienen de una familia que pudo o no cumplir sus funciones y que, en la mayoría de los casos, estas familias ejercieron una gran influencia en el desarrollo de su personalidad.

2.3.1.1 Concepto de familia desde tres disciplinas. Desde la perspectiva biológica, la familia es el grupo constituido por la primitiva pareja y sus descendientes, sin limitación. La familia como hecho biológico involucra a todos aquellos que, por el hecho de descender unos de los otros, o de un progenitor común, generan entre sí lazos de sangre. "un grupo humano primario natural e irreductible, que se forma por la unión de la pareja hombre y mujer" (Montero. 1984, p. 8).

Desde la perspectiva sociológica, se entiende a la familia como una institución de carácter social y núcleo básico de la sociedad. Como cualquier otra institución, la familia es un conjunto de personas que aceptan, defienden y transmiten un conjunto de normas y valores interrelacionados que satisfacen un conjunto de necesidades. Páez afirma:

"Es un grupo de personas entrelazadas en un sistema social, cuyos vínculos se basan en relaciones de parentesco fundados en lazos biológicos y sociales con funciones específicas para cada uno de sus miembros y con una función más o menos determinada en un sistema social" (Páez, 1984, p. 23).

De acuerdo al estudio psicológico, la familia se considera como un sistema dinámico de relaciones interpersonales. "La familia es una institución formada por sistemas individuales que interactúan y que constituyen a su vez un sistema abierto. Está formada por individuos, es también parte del sistema social y responde a su cultura, tradiciones, desarrollo económico, convicciones, concepciones ético-morales, políticas y religiosas" (Martínez, 2001- p. 16).

Al interior de las familias se da una compleja gama de interacciones (cambios de la pareja con el nacimiento de los hijos, estilos de crianza, educación de los padres, las reacciones de los hijos ante la separación de los padres). Dentro de los presupuestos básicos para el estudio

psicológico del sistema familiar, llama la atención especialmente el ecológico sistemático (Bronfenbrenner, 1987).

"La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos" (p. 40).

Las relaciones interpersonales forman parte de sistemas más complejos sometidos a influencias sociales, culturales e históricas. El modelo propone que, en cuanto al desarrollo familiar, tenemos que tener en cuenta cada uno de los apoyos sociales que disponen los padres para lograr transmitir a sus hijos lo importante de la influencia de los entornos en respuesta a sus necesidades, sus redes de interacción, la influencia que se ejerce en cuanto a los valores que se le imparten al niño.

2.3.1.2 Conformación de la familia. La concepción de familia tal y como la vemos hoy en día no es la misma de hace unos años atrás, es una institución cambiante, no solo a lo largo de su ciclo vital, sino, a través de la historia y amoldable a los factores socio- económico, político y cultural de cada época. Debido a ello, hoy podemos encontrar una gran diversidad de tipos de familia según su conformación, sin que ello le reste a cada una de estas, las posibilidades de cumplir con sus funciones y educar integralmente a cada uno de sus miembros. Las dificultades al interior de la familia, parecen provenir más de cómo se relacionan las personas que la conforman y sus funciones, que de cómo está conformada en sí.

En la actualidad se puede encontrar bastante diversidad en cuanto a los tipos de familia de acuerdo con su conformación: Nucleares, homoparentales, monoparentales, reconstituidas, extensas, adoptivas, acogidas, familias de abuelos y familias sin hijos. Frente a esta realidad, la escuela debe contemplar nuevas concepciones de familia para poder comprender las posibles relaciones que puede establecer con la familia. Al respecto, Simón, Triana y González afirman:

"A nuestro juicio, resulta absolutamente imprescindible modificar esta disociación entre la diversidad familiar existente en nuestra sociedad y el patrón único transmitido y sancionado desde la escuela u otras instituciones sociales. Ello implica, en primer lugar, incidir en la formación del profesorado para que, siendo consciente de la diversidad familiar, adquiera instrumentos para abordarla en el aula". (Rodrigo y Palacios, 2012. p.p. 314-315).

2.3.1.3 Funciones de la familia. Al constituirse en una institución de carácter colectivo, la familia cumple con una serie de funciones que deben propender por el desarrollo de cada uno de sus miembros, tanto los adultos como los niños. La presencia de hijos o menores en cuidado, transforma en gran medida la relación de los adultos y crea nuevas funciones que apuntan a su cuidado, crianza y socialización, a la vez que define a esos adultos en sus roles de padre, madre o en otros casos cuidadores con responsabilidad. Convertirse en padre o madre no solo es una función de carácter biológico, sino que, además, requiere de otra serie de tareas relacionadas con la supervivencia y el sostenimiento de las necesidades vitales básicas: socialización, saber comunicarse, brindar afecto, educar. Al respecto, Rodrigo y Palacios afirman:

"En primer lugar, convertirse en padre y madre significa poner en marcha un *proyecto vital educativo* que supone un largo proceso que empieza con la transición a la paternidad y la maternidad, continua con las actividades de crianza y socialización de los hijos pequeños, después con el sostenimiento y apoyo de los hijos durante la adolescencia (y, si es necesario, durante la prolongación de la adolescencia), luego con la salida de los hijos del hogar, frecuentemente en dirección a uno de nueva formación, y finalmente en un nuevo encuentro con los hijos a través de sus nietos" (2012, p. 36).

Dentro de las funciones de la familia, estos autores nos sugieren cuatro funciones básicas en relación con los hijos. La primera es "asegurar la *supervivencia* de los hijos, su sano crecimiento y socialización en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización". Esta supone un cuidado más allá de lo físico y se extiende hacia la humanización desde lo psicológico y lo social a través de procesos de lenguaje, comunicación, afectividad, hábitos de socialización con las personas más cercanas en sus primeros años de vida. La segunda es "aportar a sus hijos un *clima de afecto y de apoyo* sin los cuales el desarrollo psicológico sano no resulta posible". Aquí vemos a la familia como el nicho en donde se construyen los lazos de apego y las estructuras mentales y emocionales que forman parte importante de la personalidad. La tercera se refiere a "Aportar a los hijos la *estimulación* que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente con su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en que les toca vivir". En relación a esta función, la familia forma al individuo para relacionarse y adaptarse a su contexto, partiendo desde dos aspectos fundamentales: reestructuración del ambiente y la vida cotidiana y de la relación directa con sus progenitores. Por último, "Tomar decisiones con respecto a *la apertura hacia otros contextos educativos* que van a compartir con la familia la tarea de

educación del niño o la niña". (2012, p.p 36-37). En este aspecto, la escuela, sin ser la única, se constituye en el más importante e influyente complemento de la educación familiar a la educación de los niños.

En este sentido, las escuelas de padres son concebidas como espacios de formación familiar, en donde los padres o cuidadores se hacen conscientes de sus funciones como primeros responsables en el desarrollo integral de los niños y reflexionan sobre las prácticas familiares en las cuales se encuentran falencias y necesitan ser transformadas para garantizar, no solo el desarrollo físico sino emocional, social y cognitivo de los menores.

2.3.2 Educación familiar. La educación familiar no sólo es el tipo de educación informal ejercida por madres y padres dentro del contexto familiar en relación con sus hijos, sino también hace referencia a la educación dirigida a potenciar la vida familiar. Para los intereses de nuestro proyecto, retomamos el concepto de Bernal quien afirma que:

"Se comprende bajo la categoría de educación familiar a la actividad de diversos profesionales que enseñan a los miembros de una familia a impulsar su propia vida familiar. En ese empuje se contiene el ayudar a educar, asistencia que principalmente se dirige a los padres" (2012, p. 25).

El objetivo principal de la pedagogía familiar es la educación de las familias cuyo propósito es el bienestar y desarrollo de cada uno de sus miembros, mejorar las relaciones de padres e hijos y comprometer a los padres en la formación positiva de los niños, transformando o mejorando sus prácticas de crianza.

2.3.2.1 Características de la educación familiar. Referente a las características de la educación familiar, Bernal, Rivas y Urpí proponen las siguientes:

"Es informal, no sigue unas reglas definidas en un currículo acordado y estructurado por quien tenga autoridad educativa en una sociedad (…). Al mismo tiempo es intencional, cada miembro de una familia hace cierto proyecto de los otros y sobre todo incluye a estos en su proyecto vital, recíprocamente apoya sus proyectos (…) entra en relación con el contexto socio cultural porque sus miembros están insertos en un entorno que les influye y les condiciona (…) es integral no tanto porque sea completa –en muchos aspectos no lo es y en otras instituciones están mejor preparadas para fomentar toda la potencialidad de alguna dimensión de los individuos –sino porque alcanza lo personal, el punto en el que se integran todas las partes de la naturaleza humana y del que arrancan las acciones, los actos libres que a su vez protagonizan la dinámica social" (2012, pp. 57- 58).

La familia se constituye en el primer espacio de formación humana de los infantes, de lo que se le proporcione, dependerá su desarrollo integral y calidad de vida que logren alcanzar. Por consiguiente, ninguna institución, aún la escuela, suple las funciones básicas que el individuo debe tener para alcanzar una plenitud de vida, de ahí la importancia que a sus progenitores o cuidadores se les suministre una formación idónea para desarrollar su rol con calidad y responsabilidad.

2.3.3 Escuela y familia. Desde los intereses de esta investigación, reconocemos la escuela como el espacio que brinda el acompañamiento de formación, las estrategias y herramientas que fortalecen, la labor educadora de la familia. La acción de la escuela sigue siendo imprescindible en los procesos educativos de cada persona, pero a la vez, la sociedad reclama la acción de la escuela sobre otros aspectos de la formación humana más allá de lo académico y una mayor apertura de los canales de comunicación que pueda acercar a las familias. Por ello vemos importante retomar el concepto de Oliva y Palacios, quienes consideran que:

> "La escuela tiene una gran responsabilidad y, aunque no resulte fácil, debe encontrar fórmulas atractivas que faciliten y estimulen la colaboración entre familia y escuela. La formación de los educadores debe tener presente este aspecto y aportarles no solo estrategias de trabajo directo con los niños, sino también formas de relación e interacción con los padres que contribuyan a la cooperación familia-centro educativo" (Rodrigo y Palacios, 2012 p. 344).

Efectivamente, la escuela tiene uno de los retos más grandes, en el cual debe encontrar los mecanismos y estrategias necesarias para acercar la familia a la escuela, de tal forma que se establezcan relaciones dialógicas de apoyo mutuo en la tarea educativa de los niños y las niñas. En efecto, Bronfenbrennner (1987) afirmaba que el desarrollo de cualquier individuo está determinado por una serie de ambientes a los que aquel se ve sometido, bien un ambiente más directo y cercano (el barrio, la escuela, la casa) o bien, otras circunstancias ambientales indirectas que, sin embargo, pueden incidir del mismo modo que las directas (por ejemplo, condiciones laborales de los padres). Además, la relación e interconexión que se establecen entre todos esos ambientes (a los que Bronfenbrenner denomina, de más a menos directo para el sujeto: microsistema, mesosistema, ecosistema y macrosistema), determinaran igualmente el desarrollo del individuo. Más concretamente, en el mesosistema se incluirían las relaciones de

dos o más microsistemas como la familia y la escuela. En el ámbito educativo, el desarrollo de unas potencialidades que favorecerían sobre manera el desarrollo de los discentes (Vila, 1998).

Desde esta postura, la relación entre familia y escuela estimula el desarrollo integral del niño porque recibe influencias de estos contextos educativos diferentes. Una relación de cooperación entre ambos contextos favorece los procesos cognitivos, psicológicos, emocionales y sociales en los niños contribuyendo a que se vinculen socialmente en nuevos sistemas de forma efectiva.

2.3.4 Escuela de Padres. Ser padres hoy en día es una labor bastante compleja. Hay diferentes factores que influyen en que la mayoría de los progenitores no se sientan preparados para asumir de forma eficaz los retos y las responsabilidades que trae consigo educar a un niño desde temprana edad, fijarle normas y enseñarle valores para la vida. Aunque la mayoría de ellos profesan un amor y preocupación por sus hijos, a veces la falta de experiencia, de pautas claras de crianza hacen que la labor se dificulte un poco más y por lo tanto, es importante que estos padres y cuidadores reciban la orientación necesaria que les permita confiar en sus propias capacidades.

Tal vez por ello, la escuela ha venido tomando conciencia sobre la importancia de la participación de los padres en los procesos escolares. En su interés de incorporar la participación de los padres para facilitar espacios de complementariedad y ayuda mutua, algunas instituciones educativas en ocasiones emprenden iniciativas entre las que se encuentran los programas de formación a padres de familia. Con estos programas, las escuelas pretenden brindar a los padres elementos que los apoyen y ayuden a conducir la educación de sus hijos en el ambiente familiar. Estos programas parten de la premisa de que, mediante la construcción de espacios comunes de comunicación y aprendizaje, padres y escuelas pueden impulsar de forma más efectiva el desarrollo integral del niño. Oliva y Palacios afirman que:

> “Aquellos padres que muestran una mayor participación en distintas actividades de colaboración organizadas por la escuela, suelen mostrar un incremento en su interés por la educación de sus hijos, conocen mejor el programa educativo que siguen, presentan una mayor capacidad para tomar decisiones relacionadas con la escuela a través de su participación, y se implican con más frecuencia en actividades en casa con sus hijos. Esto puede servir para reducir las discontinuidades entre el hogar y el aula, facilitando la adaptación escolar del niño” (1998, p. 349).

También nos parece importante considerar el concepto de Sonia Rivas cuando afirma:

"La escuela de padres es un recurso con el que cuenta las familias a lo largo de la escolaridad del menor para ayudarles en su labor educativa, siendo especialmente útil en el periodo de la segunda infancia. En este período los padres son más conscientes si cabe de que tienen ante sí una persona sin hacer, sin configurarse, sin educar, y son ellos los responsables últimos de su educación y de su crianza. Ante tal responsabilidad se les genera un sentimiento de inseguridad importante, que les motiva a buscar el respaldo y la ayuda necesaria para saber que lo que están llevando a cabo es lo adecuado" (Bernal, Rivas, y Urpí, 2012, p. 200).

La escuela de padres se constituye en una alternativa para llegar al interior de las familias y las prácticas familiares. El objetivo principal de las escuelas de padres es el de brindar apoyo a los padres y en general a los miembros del grupo familiar para mejorar sus prácticas educadoras y de convivencia, teniendo en cuenta que muchas familias en su interior no cuentan con los recursos necesarios para auto gestionarse en pro de la mejora de varios aspectos de la vida familiar y que son fuente de conflictos internos y externos. De acuerdo a esto, señala Rivas:

"El fin de la escuela de padres es dar formación básica a los progenitores con carácter preventivo y remedial, para que luego ellos asuman las riendas de la educación de sus hijos. La primera idea básica que se transmite es que los progenitores son los principales educadores de sus hijos. La familia puede compartir y comparte sus funciones educativas y asistenciales con otras personas o instituciones. Sin embargo, conviene que la familia aprenda que éstas son subsidiarias de sus funciones, y que nunca conviene delegar en ellas la parte inapropiable que le corresponde" (Bernal, Rivas, y Urpí, 2012, pp. 201-202).

Es importante retomar el concepto de formación. Un gran número de personas al asumir el rol de la paternidad, no están preparados para asumirla, puesto que conscientemente nunca se les formó para ello y en la mayoría de casos, las personas tienden a repetir en la crianza de sus hijos los mismos patrones que se emplearon con ellos desde su familia, muchos de ellos acertados, otros erróneos y otros poco funcionales para la época actual.

2.3.5 Ciclo dos de la educación básica. A partir de la configuración de escuela, se propone un modelo de formación integrado en el diseño de escenarios posibles para una restructuración curricular orientada a superar las visiones fragmentadas, desde una perspectiva innovadora. La Secretaría de Educación Distrital (2012) define como ciclo:

"Los ciclos están constituidos por grupos de grados con estudiantes de edades establecidas desde la perspectiva del desarrollo humano, la conformación de los ciclos implica reorganizar el currículo, transformar las prácticas pedagógicas, crear cambios en la cultura institucional,

generar estrategias de integración del conocimiento y condiciones de tiempo que permitan a los estudiantes desarrollar aprendizajes pertinentes y acordes con la base común de aprendizajes esenciales, establecida en concordancia con los fines de la educación" (p. 39).

El segundo ciclo agrupa los niños y niñas en edades entre los 8, 9 y 10 años. Estos niños centran su actividad académica en las relaciones y los afectos; encuentran que lo valioso de la escuela es la relación con sus compañeros, amigos y profesores, dando más valor a la amistad y al reconocimiento del otro. Los procesos de enseñanza y aprendizaje están orientados al descubrimiento, de las relaciones entre los objetos y los fenómenos que surgen mediante su interacción, y a la experimentación, mediante la cual realizan modificaciones en sus nociones y conceptos previos, especialmente de cantidad, espacio y tiempo.

Esta etapa de desarrollo de los niños presenta unas necesidades afectivas que requieren de una presencia activa de su entorno familiar. En relación con esto, Rivas (2012) nos aporta:

"Conviene que padre y madre participen de las vivencias emocionales de sus hijos, de ese mundo interior que está aflorando en ellos, con un esfuerzo de descentración importante de su parte. Se trata de que ellos compartan las actividades que agradan a los hijos, que encuentren tiempo para disfrutar juntos. Estos tiempos permitirán al menor forjarse una idea certera de sí mismo, valorar la importancia que tiene el tiempo compartido en familia y sentirse orgullosos de ella". (p.176).

Por esta razón, es importante la presencia constante y de calidad del núcleo familiar de los niños en los diferentes procesos de su desarrollo, en especial, en los primeros ciclos donde se tiene un individuo en formación que requiere de cuidados, orientación y acompañamiento constante.

Capítulo 3
Diseño Metodológico

El siguiente apartado da cuenta de cómo se desarrolló el estudio describiendo el paradigma, el tipo de investigación y el enfoque y su relación con las técnicas de recolección, análisis e interpretación de la información. Luego, se hace una breve descripción de la población participante, de las técnicas de recolección y análisis empleadas en esta fase para el tratamiento de los datos.

3.1 Justificación del Método

El proyecto de investigación "Escuelas de padres para el ciclo dos de la educación básica en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C" se enmarcó en el **paradigma participativo** que promueve una dinámica dialógica y dialéctica entre el investigador y los sujetos de la investigación. Esto permite promover un saber crítico y reflexivo sobre la realidad social que les circunda, generando una conciencia colectiva que les permita tomar las acciones necesarias para transformar esa realidad problemática, siendo el investigador un facilitador, orientador y participante en todo el desarrollo de la investigación. (Denzin y Lincoln, 2012).

Este paradigma se compone de tres elementos que ayudan a justificar su elección: el ontológico, el epistemológico y el metodológico. Ontológicamente propone una mirada reflexiva, donde los participantes son sujetos activos en la investigación, capaces de identificar problemas de su realidad de forma individual o colectiva, siendo primordial el componente dialógico que empodere la investigación colaborativa. En esta investigación trabajamos con seres humanos que conforman el núcleo familiar y escolar, sus conocimientos, sus sentires, sus angustias, sus anhelos y sus frustraciones, es decir, es una mirada al interior, al ser trascendente, pero también al ser político, cultural, social, moral y espiritual. Epistemológicamente, "nos brinda la posibilidad de transformar y reconocer el conocimiento de los sujetos, llegando incluso, a erosionar la ignorancia y los conceptos erróneos para la transformación de la estructura existente" (Guba y Lincoln, 2002. P. 136). Metodológicamente, permite la participación dialógica y un rol activo de los sujetos de estudio, movilizándose hacia nuevos modos de ver otras realidades, visibilizando la voz de los sujetos inmersos en la realidad

problemática y del proceso de concienciación que permite a la vez una voz emancipadora derivando en prácticas transformadoras de esa realidad.

Aquí, jugó un papel muy importante como investigadoras, el conocimiento del contexto y la población con la cual se desarrolló la investigación, además, esto nos permitió tener una apropiación de la problemática social que tiene incidencia en la realidad de los estudiantes que llegan a nuestras aulas y sus familias. Al apropiarnos del contexto y la problemática que envuelve nuestras comunidades educativas, la visión sobre los acontecimientos cambia porque nos permitió estar inmersas en la investigación, al mismo tiempo que dimos una mirada exterior.

La investigación fue de tipo **cualitativo,** lo que nos permitió comprender como se da la dinámica del proceso en el que se contextualiza el problema desde la mirada de los participantes, ya que la manera de concebir la realidad está ligada a las formas de percibir, pensar, sentir y actuar de los sujetos, quienes están influidos por una cultura y unas relaciones sociales particulares. En la investigación cualitativa, se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el sujeto participante en la investigación, en la cual, los valores influyen en la generación del conocimiento; lo que hizo necesario adentrarnos en la realidad objeto de análisis, para poder comprenderla y porque la construcción del conocimiento se estructura a partir de los sucesivos hallazgos que se van realizando durante el transcurso de la investigación, es decir, sobre la plena marcha de ésta. Por lo tanto, la validación de las conclusiones obtenidas se hizo a través de la interacción y la vivencia y se concretaron mediante consensos nacidos del ejercicio sostenido de los procesos de observación, reflexión y diálogo con los participantes. Denzin y Lincoln destacan que la investigación cualitativa es “multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio” (1994, p. 2). Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido o de interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

De ahí que el proyecto de investigación estuviera fundamentado en el **enfoque de investigación–acción**, entendido como un proceso participativo, reflexivo, crítico y diagnóstico que posibilita comprender y transformar las prácticas escolares a partir de la toma de conciencia de los involucrados, con el fin de mejorar su realidad. Elliott (1993) la define como “una

reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes en sus problemas prácticos" (p. 36). Siendo el contexto escolar nuestro campo de acción profesional, vimos pertinente retomar este enfoque, ya que tiene el propósito de intervenir en alguna situación que tenga relación con la naturaleza de las relaciones humanas y los problemas que allí se presentan. La escuela se constituye en un espacio donde se entretejen varios tipos de relaciones humanas y, por ende, en donde emergen tensiones asociadas a esas relaciones. Al desarrollarse la investigación-acción de forma participativa, quisimos trabajar de la mano de la comunidad (padres, docentes y estudiantes) de manera que los sujetos involucrados plantearan alternativas que permitieran mejorar o transformar la problemática evidenciada, representada en cambios significativos al interior de las dinámicas familiares y el acercamiento de la escuela a la familia.

Latorre (2003) hace mención de tres modalidades de investigación-acción: Técnica, práctica y crítica emancipadora, que corresponden a tres visiones diferentes de la IA. "La investigación-acción técnica, cuyo propósito sería hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertas o un equipo, en los que aparecen prefijados los propósitos del mismo y el desarrollo metodológico que hay que seguir. La investigación-acción practica confiere un protagonismo activo y autónomo del profesorado, siendo este quien selecciona los problemas de investigación y quien lleva el control del propio proyecto, y la investigación critica emancipadora incorpora las ideas de la teoría crítica. Se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado (sus propósitos, prácticas rutinarias, creencias), a la vez que trata de vincular sus acciones a las coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelve, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales. (p.32).

Dentro de la investigación-acción, la modalidad en la que en un inicio se enfocó este proyecto fue la investigación-acción práctica, sin embargo, no se logró alcanzar este punto de participación de los implicados llegando a alcanzar la modalidad técnica que según Latorre (2003) " su propósito sería hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertas o un equipo, en los que aparecen prefijados los propósitos del mismo y el desarrollo metodológico que hay que seguir" (p. 30).

Para Grundy la investigación-acción de modalidad técnica (1987) “es participativa, pero los participantes son convocados para trabajar para conseguir un objetivo predeterminado; no lo deciden por su cuenta. (…). En esta forma de investigación-acción, aunque se cuenta con los participantes en los métodos de recogida o creación de datos que proporcionarán la base para la evaluación de los resultados, a menudo las decisiones sobre los métodos y objetivos de evaluación dependen también de otras instancias”. (p.p. 204-205).

Esta modalidad de la IA nos permitió hacer el diseño de los instrumentos de recolección de datos para obtener un diagnóstico de la realidad a través de la participación y reflexión de los sujetos involucrados. Y a partir del análisis e interpretación de los datos obtenidos, diseñar una propuesta pedagógica con el objetivo de cambiar y mejorar prácticas educativas alrededor del problema planteado.

La investigación- acción metodológicamente se desarrolla siguiendo un proceso en espiral que incluye cuatro fases: Diagnóstico, planificación, acción, reflexión. Latorre (2003) explica este proceso:

“La investigación-acción se suele conceptualizar como un «proyecto de acción» formado por «estrategias de acción», vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipos de investigación. Es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un «vaivén» -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo”. (p. 32).

Desde esta perspectiva, se plantearon las fases del desarrollo de la investigación a partir del enfoque de la investigación- acción. (Ver figura 3.1).

Figura 3.1. Representación gráfica de las fases de la investigación con base en el enfoque de investigación acción. Fuente: Elaboración propia (2017).

Con relación al proceso metodológico de la investigación-acción, dentro del proceso del estudio se siguieron unas fases de desarrollo con el fin de dar una respuesta a la pregunta planteada en el problema y proponer acciones que permitieran mejorar y/o transformar la realidad existente. (ver tabla 3.1).

Tabla 3.1

Relación entre las fases de la investigación-acción y el proceso investigativo

Fases de la I.A	Fases de la investigación
Diagnóstico	Contextualización del problema de investigación y consulta de antecedentes.
Planificación	Delimitación de la pregunta problema Planteamiento de los objetivos de la investigación Definición de las técnicas de recolección de datos Diseño de los instrumentos de recolección de datos
Acción	Aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Aplicación de las técnicas de análisis de datos
Reflexión	Interpretación de los datos recogidos Diseño de una propuesta pedagógica.

Las técnicas de recolección de datos empleadas en esta investigación, se relacionan con el enfoque de investigación-acción, teniendo en cuenta que este enfoque maneja datos de tipo cualitativo y que se refiere a las prácticas educativas con el objetivo de transformarlas.

"La recogida de los datos constituye un momento importante dentro de la fase de la observación del ciclo de investigación-acción. El investigador precisa recoger información sobre la intervención o acción para ver qué consecuencias o efectos tiene su práctica educativa. Las técnicas de recogida de información nos permiten reducir de un modo sistemático e intencionado la realidad social que pretendemos estudiar, en nuestro caso la práctica profesional de los docentes, a un sistema de representación que nos resulte más fácil de tratar y analizar" (Latorre, 2003. p. 53).

Estas técnicas buscan satisfacer las necesidades que el tema o problema de investigación plantea y que permitan abarcar los objetivos. De acuerdo con ello, nos permitieron recoger los datos desde la perspectiva de los participantes basados en la conversación, para analizar sus percepciones, posturas y creencias. En la técnica de *la encuesta*, teniendo como instrumento el cuestionario, éste se realizó en forma masiva por la cantidad de población que necesitaba abarcar el tema de investigación, por ser una forma fácil y sencilla de recoger datos, porque nos permitió

cuantificar la información y nos proporcionó respuestas directas (Latorre, 2003). La técnica de *entrevista grupal* teniendo como instrumento *el guion de entrevista* proporcionó el punto de vista del sujeto de la investigación, sus creencias, actitudes, opiniones y permitió interpretar los significados, además generó que el entrevistado reflexionara sobre sus propias prácticas. Dentro de esta categoría, los *grupos focales,* teniendo como instrumento *el guion de entrevista a grupo focal,* permitió observar y analizar diferentes perspectivas de los participantes, generando una interacción que conllevara a conocer que opinan, como se sienten o que sabían acerca del tema de estudio.

Para el análisis de los datos, se emplearon las técnicas de análisis de contenido teniendo como referente a Klaus Krippendorff (1990) y el análisis estadístico descriptivo fundamentado en Guillermo Briones (1988). Vimos pertinente el uso del análisis de contenido, teniendo en cuenta, que esta investigación es de tipo cualitativo. Krippendorff define el análisis de contenido como "una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto" (1990, p. 28). Esta técnica se ajustó a las necesidades de la investigación, porque permitió desglosar la información recogida en las entrevistas grupales y a grupos focales a través de un proceso de identificación, codificación y categorización de los datos obtenidos, para ello, hicimos uso de la metodología suscrita a esta técnica propuesta por Vásquez (2013) "destilar la información". Por consiguiente, los datos se constituyeron en la fuente de información básica y sobre la cual se extrajeron significados, inferencias e interpretaciones sobre la realidad manifestada.

El análisis de contenido nos permitió conocer a fondo y tener un contacto directo con el contexto del cual se obtuvo la información, de tal manera, que para identificar las condiciones circundantes, antecedentes, coexistentes o consecuentes del objeto de estudio y delimitarlo de modo que se pudiera definir lo pertinente y lo no pertinente. La información recogida está determinada por terceros: orientadores y padres de familia, por lo tanto, está permeada por las diferentes creencias, discursos, ideas o percepciones que ellos tienen sobre el objeto de estudio.

En el tratamiento de los datos obtenidos a partir de la encuesta, hicimos uso del *análisis estadístico descriptivo,* con el cual buscamos conocer la posición que los encuestados tienen respecto al tema objeto de la investigación. Al hacer uso de ésta técnica, establecimos un sistema de relaciones entre los datos con el fin de generar conclusiones desde sus resultados. Para ello,

la estadística descriptiva permitió hacer estimaciones a partir de un grupo de datos numéricos de la población en conjunto, desde los datos obtenidos en la muestra.

> "Una de las principales funciones de la investigación social (cualquiera que sea el campo disciplinario particular en la cual se efectúa) consiste en buscar relaciones entre el objeto principal de estudio y otros objetos o, si se quiere, entre características principales del objeto de estudio y otras características del mismo o del contexto en el cual se encuentra" (Briones, 1990. p. 76).

El enfoque de investigación-acción, se centra en la participación activa de los sujetos de estudio, constituyéndose en fuente de información, contemplando el problema desde el punto de vista de quienes están implicados en él, para luego transformarlo. Por esta razón, el contexto donde se desarrolla la investigación se hace imprescindible y debe ser de conocimiento tanto por el investigador como por quien participa de la investigación; analiza acciones humanas y situaciones sociales, expresadas en contenidos verbales y simbólicos, que permiten al investigador realizar inferencias que conllevan a describir y explicar lo que sucede haciendo análisis crítico de las situaciones, respetando el lenguaje de los participantes, por consiguiente, no es intromisiva. El resultado de la IA constituye una interpretación a partir del análisis de los datos y esta interpretación nos la brinda el análisis de contenido, después de haber seleccionado, codificado y categorizado. La IA valora la subjetividad y cómo ésta se expresa en el lenguaje auténtico de los participantes, con la intención de captar sus interpretaciones y significaciones, por su parte, el análisis de contenido es sensible al contexto, por lo tanto, es capaz de identificar características simbólicas.

Los datos de tipo cualitativo, son un producto de los propios contextos naturales en donde ocurren los fenómenos estudiados, y nos informan acerca de la existencia de una realidad y sus connotaciones por medio de las palabras habladas y escritas y de la conducta observable en el grupo de estudio. Justamente, en eso reside la complejidad del análisis, ya que analizar la realidad significa interrogar. Al realizar la interpretación de este tipo de datos, buscamos analizar las partes de esa realidad por separado, para establecer las relaciones existentes entre ellas, con el propósito de reconstruir el significado global y responder al problema de la investigación.

Valles, (2000) hace referencia a la importancia de elegir una técnica de interpretación luego de realizar el análisis de la información recolectada. Se optó por la técnica de la

triangulación, la cual permitió establecer comparaciones desde las diferentes voces obtenidas en las entrevistas grupales y las encuestas, con las voces de autores e investigadores. Este tejido nos condujo a dar respuesta a la pregunta de nuestra investigación. En relación con Goetz y Lecompte "El descubrimiento de vínculos y la confirmación de relaciones entre constructos o clases de estos supone determinar de la secuencia de los fenómenos, para posteriormente realizar inferencias respecto a su asociación, covariación, y causalidad recíproca" (1998, p.179).

Se realizó un tejido de vínculos claves entre los diversos datos partiendo de lo particular a lo general, para generar informaciones de diversos alcances y de distintos niveles de inferencia. Estas afirmaciones se generaron en gran medida a través de la inducción. En relación a esto, Martínez, (1997) afirma: "Una metodología adecuada para descubrir estructuras teóricas no podrá consistir en un procedimiento típicamente lineal, sino que seguirá básicamente en un movimiento en espiral, del todo a las partes y de las partes al todo, aumentando en cada vuelta el nivel de complejidad y de comprensión" (p. 94). Es decir, que para la interpretación de la información recogida se hace un proceso cíclico y reflexivo, que coincide con el desarrollo de la investigación-acción en donde los resultados de la investigación no solo tienen importancia teórica en el campo social, sino que ante todo conducen a mejores prácticas educativas durante y después de la investigación.

3.2 Población

Para este estudio, la población con que se trabajó, estuvo conformada por 619 padres de familia de estudiantes de ciclo dos (grados tercero y cuarto) de doce instituciones educativas oficiales en dos localidades. De la localidad de Bosa: Kimy Pernía Domicó, San Bernardino, Francisco Socarrás, Leonardo Posada, El Porvenir, Carlos Pizarro, Ciudadela Educativa de Bosa y Bosanova, y de la localidad de Usme: El Cortijo Vianey, Miguel de Cervantes Saavedra, San Andrés de los Altos y La Aurora. Se tomó una muestra de cincuenta padres por cada institución para un total de 605 a quienes se aplicó la técnica de encuesta masiva estandarizada y 14 padres que conformaron un grupo focal en cada institución. En los Colegios Kimy Pernía de Bosa y Cortijo Vianey de Usme, con 7 integrantes cada uno y con quienes se realizó la entrevista grupal. Esta muestra fue seleccionada teniendo en cuenta los grados de ciclo dos donde cursan sus hijos, y además, porque están en la etapa de la segunda infancia y es allí en donde la escuela de padres es especialmente útil para la educación familiar tal como lo sostiene la psicóloga Rivas:

"La escuela de padres es un recurso con el que cuenta las familias a lo largo de la escolaridad del menor para ayudarles en su labor educativa, siendo especialmente útil en el periodo de la segunda infancia" (Bernal, Rivas y Urpí, 2012. p. 200).

Para la selección de los grupos focales, se tuvo en cuenta que son padres muy comprometidos e interesados con la formación de sus hijos. También se contó con la participación de 30 orientadores, quienes lideran la escuela de padres en los 12 colegios seleccionados y con quienes se aplicó la técnica de entrevista grupal (ver tabla 3.2).

Tabla 3.2

Población de la investigación por cada institución

Localidad	**Colegios**	**Orientadores y docentes líderes**	**Padres E.M**	**Padres G.F**
BOSA	Kimy Pernía Domicó I.E.D	4 Orientadoras	55	7
	San Bernardino I.ED	3 Orientadores	50	
	Bosanova I.E.D	2 Orientadores	50	
	Francisco Socarrás I.E.D	2 Orientadores	50	
	Leonardo Posada I.E.D	2 Orientadores	50	
	El Porvenir I.E.D	2 Orientadores	50	
	Carlos Pizarro I.E.D	2 Orientadores	50	
	Ciudadela de Bosa I.E.D	4 Orientadoras	50	
USME	El Cortijo Vianey I.E.D	3 Orientadores	50	7
	Miguel de Cervantes I.E.D	2 Orientadores	50	
	San Andrés de los Altos I.E.D	2 Orientadores	50	
	La Aurora I.E.D	2 Orientadores	50	
Subtotal			605	14

Fuente: Elaboración propia (2016).

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección

Para buscar posibles soluciones al problema que nos convocó en la investigación cualitativa, utilizamos las siguientes técnicas: La encuesta estandarizada, la entrevista grupal y el grupo focal.

La técnica de la *encuesta* nos permitió obtener datos de forma variada, para agruparlos y cuantificarlos mediante el análisis estadístico descriptivo, por medio de la comparación de los resultados ubicados dentro de los referentes de la investigación. El instrumento utilizado en esta técnica fue *el cuestionario* (ver anexo 1), con el fin de caracterizar las familias de los encuestados y sus percepciones acerca de la escuela de padres.

"La encuesta permite el estudio de un amplio abanico de cuestiones, tanto sobre aspectos *objetivos* (de hechos) como *subjetivos*, no directamente observables (actitudes, valores, opiniones), del presente, pasado y futuro. La información se obtiene mediante observación "indirecta*"* a través de las respuestas orales o escritas de los encuestados a las preguntas incluidas en el cuestionario, por lo que siempre cabe la posibilidad de que la información recabada no sea un fiel reflejo de la realidad que se analice." (Cea D´Ancona, 2004, pp. 198-199).

Con el análisis de este instrumento, se dio explicación a una serie de características de la población representativa al estudio, realizar conclusiones y de allí tomar elementos para diseñar un plan de acción que permita transformar la realidad manifestada. Al aplicar la encuesta como herramienta de recolección de la información, pudimos ver más allá de lo meramente evidente en la realidad y los sujetos objeto de estudio.

También, nos apoyamos en la *entrevista grupal* que permitió interactuar de manera directa con el sujeto objeto de investigación y conocer su visión particular de la realidad. En concordancia con lo anterior, Latorre nos aporta: "Gracias a la entrevista podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos que ya acontecieron" (2003, p. 70). La entrevista es una técnica de gran importancia para la recolección de datos, nos permitió escuchar las voces de las personas convocadas de tal forma que los participantes pudieran expresar sus opiniones, percepciones, creencias y experiencias y así evidenciar comportamientos y prácticas sociales asociados al tema de estudio. El instrumento utilizado en esta técnica fue el *guion de entrevista grupal,* que nos proporcionó una estructura de apoyo en torno a un tema y unos subtemas de acuerdo a los objetivos de la investigación para mantener la conversación con los entrevistados. Para la aplicación de esta técnica, se realizaron dos sesiones de entrevista grupal, ya que se hizo necesario profundizar en la información recabada en indagar sobre nuevos aspectos pertinentes al estudio (ver tablas 3.3 y 3.4).

Tabla 3.3

Guion de entrevista grupal a orientadores sesión 1.

GUIÓN DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL PARA ORIENTADORES SESION 01

Objetivos específicos	1. Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 2. Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 3. Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones oficiales educativas.
Propósito del instrumento	Indagar sobre el funcionamiento y la organización de las escuelas de padres en las instituciones escolares.
Fecha y Lugar	Mes de Septiembre de 2016

1. Tema: *Escuelas de Padres*

Subtemas

1.1 *Configuración de la escuela de padres actualmente*

- ¿En su institución existe el proyecto de escuela de padres?
- ¿Quiénes lideran el proyecto de escuelas de padres?
- ¿Reciben apoyo de otros directivos o docentes? ¿En qué consiste?
- ¿De qué manera la institución promueve la escuela de padres?
- ¿Existen documentos escritos que recopilen el trabajo de escuela de padres en la institución?
- ¿Cómo están organizadas las escuelas de padres?
- ¿Cuál es el objetivo principal de la escuela de padres?
- ¿En qué espacios y tiempos se realiza la escuela de padres?
- ¿Con qué recursos cuenta la institución para la ejecución de la escuela de padres?
- ¿Qué estrategias utiliza en la escuela de padres? (foros, debates, talleres)

1.2 *Receptividad de las familias ante la escuela de padres*

- ¿Cómo observa la respuesta de las familias frente la escuela de padres?
- ¿Qué temas se tratan en la escuela de padres?
- ¿De dónde surgen los temas para las escuelas de padres?
- ¿Cree usted que los temas que se tratan son de interés para las familias?
- ¿Cuál cree usted que son las principales dificultades de los padres para participar en la escuela de padres?
- ¿Tiene conocimiento del impacto que ha causado la escuela de padres en las familias de los estudiantes?

1.3 Receptividad de la institución educativa ante las escuelas de padres

- ¿Usted cree que los padres de sus estudiantes necesitan formación? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los aspectos positivos que la escuela de padres en su institución ha generado?
- ¿Cuáles son los aspectos que considera se deben mejorar en la escuela de padres de su institución?
- ¿Considera importante que la escuela cree canales de comunicación para acercar más a la familia de sus estudiantes? ¿Por qué?

1.4 Proyección de la escuela de Padres'

- ¿Cómo considera que se pueda mejorar el alcance de la escuela de padres?
- ¿Qué recursos considera que debe tener una óptima escuela de padres?
- ¿Hacia dónde considera se debe direccionar la escuela de padres?
- ¿Cuál cree que debe ser la misión de la escuela de padres en su institución?

Fuente: Elaboración propia (2016)

Tabla 3.4

Guion de entrevista grupal a orientadores sesión 2

GUION DE ENTREVISTA GRUPAL A OIENTADORES SESIÓN 2

Objetivos específicos	1. Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 2. Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 3. Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones oficiales educativas.
Propósito del instrumento	Indagar sobre el funcionamiento y la organización de las escuelas de padres en las instituciones escolares.
Fecha y Lugar	Mes de Octubre de 2016

Temas: ***Escuelas de padres***

Subtemas

1.1 *Configuración de la escuela de padres actualmente*

- ¿Han contado con el apoyo de instituciones externas para el trabajo de escuela de padres?
- ¿En qué ha consistido ese apoyo?
- ¿Ha sido positivo ese apoyo?
- ¿De qué manera la institución promueve la escuela de padres?
- ¿Cómo creen que se podría mejorar ese apoyo de otras instituciones?

1.2 *Receptividad de las familias ante la escuela de padres*

- ¿En qué aspectos consideran que las familias de los estudiantes de su institución necesitan especial formación?

1.3 *Receptividad de la institución educativa ante las escuelas de padres*

- ¿Consideran importante la participación de los docentes en la escuela de padres? ¿Por qué?
- ¿Cómo responden los docentes a las actividades de escuela de padres? Expliquen
- ¿Por qué creen que responden así?
- ¿Cómo creen que podría mejorarse esa respuesta?

1.4 *Proyección de la escuela de Padres'*

- ¿Ustedes consideran que las escuelas de padres cuenten con recursos económicos? ¿Por qué?
- ¿Cómo se podrían obtener estos recursos?
- ¿En qué se usarían estos recursos?
- ¿Cómo se podría incluir a todo el grupo familiar en las escuelas de padres?

Fuente: Elaboración propia (2016)

La técnica de *grupo focal* es una técnica de recolección de información dentro de la familia de entrevista grupal. Funciona por medio de entrevistas colectivas realizadas a grupos homogéneos que no busca indagar sobre la cantidad de fenómenos, sino más bien interpretarlos en profundidad y detalle, para dar cuenta de comportamientos sociales y prácticas cotidianas. Esta técnica permitió poner en contacto diferentes perspectivas, para poder evidenciar las percepciones, necesidades e intereses de los participantes en relación con el tema de estudio.

"La gran baza de los grupos focalizados o de discusión está en las posibilidades de exploración y generación de material cualitativo, derivadas no tanto de la presencia de un entrevistador-moderador sino de la presencia de varios entrevistados (participantes o actuantes de un contexto de grupo" (Valles, 1997, p. 304).

En esta técnica, el instrumento utilizado fue el *guion de entrevista a grupo focal,* que nos sirvió como herramienta para dirigir la conversación del grupo (ver tablas 3.5 y 3.6).

Tabla 3.5

Guion de entrevista a grupo focal de padres sesión 1.

GUION DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL PARA PADRES DE FAMILIA SESIÓN 1

Objetivos específicos	1. Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 2. Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 3. Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones oficiales educativas.
Propósito del instrumento	Indagar sobre que saben los padres acerca del funcionamiento y beneficios de las escuelas de padres.
Fecha y Lugar	Mes de Septiembre de 2016

1. Tema: *Escuelas de padres*

Subtemas

1.1 Configuración de la escuela de padres actualmente

- ¿Sabe de la existencia de la escuela de padres en la institución?
- ¿Qué sabe acerca del trabajo que se realiza en la escuela de padres de la institución?
- ¿Conoce quiénes lideran la escuela de padres?
- ¿Conoce cómo funciona la escuela de padres?

1.2 Receptividad de la familia frente a la escuela de padres

- ¿Qué piensa usted de la escuela de padres?
- ¿Considera importantes los temas tratados en la escuela de padres? ¿Por qué?
- ¿Qué temas le gustaría que se trataran en la escuela de padres?
- ¿Cuáles han sido sus dificultades para participar en la escuela de padres u otras actividades institucionales?

1.3 Receptividad de la institución educativa frente a la escuela de padres

- **¿**Considera usted que la escuela de padres contribuye a mejorar el ambiente escolar?
- ¿La escuela de padres ha generado algún impacto en su familia?
- ¿Cómo le gustaría que se organizara la escuela de padres en la institución (en cuestiones de tiempo y espacios)

1.4 Proyección de la escuela de padres

- ¿Qué cree que se podría mejorar en la escuela de padres de la institución?
- ¿Cuáles son las necesidades de las familias que se puedan tratar en la escuela de padres en su institución?
- ¿Cree que es importante que se involucre a todo el núcleo familiar en la escuela de padres? ¿Por qué?
- ¿Cómo es posible que la escuela genere espacios de comunicación y acercamiento con la familia?

Fuente: Elaboración propia (2016)

Tabla 3.6

Guion de entrevista a grupo focal de padres sesión 2.

GUION DE ENTREVISTA A GRUPO FOCAL PARA PADRES DE FAMILIA SESIÓN 2

Objetivos específicos	1. Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 2. Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 3. Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones oficiales educativas.
Propósito del instrumento	Indagar sobre que saben los padres acerca del funcionamiento y beneficios de las escuelas de padres.
Fecha y Lugar	Mes de Octubre de 2016

1. **Tema: *Escuelas de padres***

Subtemas

1.1 Configuración de la escuela de padres actualmente

- ¿Ustedes consideran que necesitan formación como padres? ¿Por qué?
- ¿De qué manera creen ustedes que la escuela de padres podría brindarles esa formación?

1.2 Receptividad de la familia frente a la escuela de padres

- ¿Cuáles consideran ustedes que son las principales dificultades para que una escuela de padres no cumpla su objetivo?
- ¿Los temas tratados en la escuela de padres le han aportado a su familia?

1.3 Receptividad de la institución educativa frente a la escuela de padres

- **¿**Qué percepciones tienen de los orientadores al dirigir la escuela de padres?
- ¿La escuela de padres ha generado algún impacto en su familia?
- ¿Creen que los docentes deberían participar en la organización de las escuelas de padres? ¿Por qué?

1.4 Proyección de la escuela de padres

- ¿Con qué frecuencia creen que deberían hacerse las sesiones de escuela de padres?
- ¿Qué creen que podría hacer el colegio para mejorar la asistencia y participación en la escuela de padres?

Fuente: Elaboración propia (2016)

3.4 Análisis cualitativo

El objetivo de la investigación cualitativa es describir sucesos que se estudian en su totalidad y en su contexto natural y pretende encontrar respuestas e interpretar los resultados que se obtienen teniendo en cuenta el significado y las implicaciones posibles para los participantes. En este tipo de análisis se busca encontrar y clasificar conceptualmente en diferentes unidades, categorías o temas las ideas presentes en los datos recogidos, por lo tanto, es un proceso cuidadoso que no puede ser tomado a la ligera, para ello, se debe seguir una metodología que

nos conduzca paso a paso a la interpretación adecuada de los datos, de tal forma que vayamos descubriendo las categorías emergentes. En palabras de Bonilla y Rodríguez (1995):

"La construcción de sentido a partir de los datos cualitativos implica un ejercicio de inmersión progresiva en la información escrita, (…). El proceso comprende entonces dos niveles. El primero corresponde a la etapa de codificación o categorización y da lugar al análisis descriptivo de los resultados. El segundo nivel corresponde a la etapa de identificación de patrones culturales, los cuales orientan el ejercicio de interpretación de los datos cualitativos" (p. 134).

La investigación-acción requiere de un análisis cualitativo, solo a través de la investigación cualitativa se pueden explicar complicados fenómenos y prácticas sociales del mundo en el que vivimos a partir de un contexto auténtico, incluyendo las opiniones y perspectivas de los participantes. La investigación cualitativa en el campo social, requiere un tratamiento especial porque el objeto de estudio son las comunidades conformadas por sujetos cambiantes que están determinadas por unas condiciones sociales específicas. Aquí, la investigación-acción tiene como objetivo cambiar y mejorar la práctica o la situación que se está estudiando y no solo su descripción o interpretación.

El proceso de tratar los datos de forma cualitativa, hace necesario categorizarlos para facilitar su análisis y poder responder a los objetivos planteados en el estudio. Según Latorre y González (1987)

"El análisis de datos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos. Constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir que es importante y que van a aportar en la investigación" (p. 43).

El sentido del análisis de datos en la investigación cualitativa consiste en reducir, categorizar y sintetizar la información con el fin de obtener una visión lo más completa visible de la realidad objeto de estudio. Vásquez Rodríguez, (2013) nos plantea un análisis en tres momentos claves en el trato de la información, iniciando con la unificación de entrevistas realizadas como unidades de análisis, el primer momento de *clasificación, se* identifican los temas emergentes en relación con los objetivos específicos planteados en la investigación; un segundo momento, se procede a *codificar*, es decir se marca, se nombra o se le da un código, facilitando la construcción de matrices para finalmente llegar a la *categorización*, punto álgido

que transforma la información en un constructo de mayor complejidad, donde se organizan la categorías de forma jerarquizada para darle coherencia y lógica. Por lo tanto, la información debe llevar una organización sistémica, pasando por etapas de clasificación o, codificación, formulación de matrices, todo esto con el único objetivo de condensar la información y lograr hallazgos significativos, tanto para el investigador como para la población involucrada.

La interpretación de los datos cualitativos requiere una serie de elementos que han de ser considerados para la confiabilidad en la interpretación. Estas interpretaciones no se basan solo en las percepciones del investigador, sino que tiene los elementos presentes de cada una de las fases de la investigación. La voz de los participantes es fundamental, los hallazgos encontrados después de la categorización de los datos y su relación directa con los objetivos del estudio.

3.5 Justificación de las técnicas de análisis de información

Para la interpretación de los datos recolectados utilizamos el *análisis de contenido* y *el análisis estadístico descriptivo*.

3.5.1 Análisis de contenido. Krippendorff define el análisis de contenido como "una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto" (1990, p. 28). Esta técnica se ajustó a las necesidades de esta investigación porque permitió desglosar la información recogida en las *entrevistas grupales* y en las *entrevistas a grupo focal* a través de un proceso de clasificación, codificación y categorización de los datos obtenidos. La clasificación y la codificación implicó un trabajo de relectura rigurosa y exhaustiva de los datos, que nos permitiera identificar percepciones, sentimientos, tendencias de los entrevistados frente al objeto de estudio y dentro de su propio contexto para clasificarlos en categorías. Esta tarea nos llevó a hacer inferencias e interpretaciones sobre la realidad manifestada para sistematizarla y representarla. En este sentido, empleamos la metodología suscrita al análisis de contenido propuesta por Fernando Vásquez "destilar la información" (Vásquez, 2013), que indica paso a paso desde cómo organizar la información hasta cómo se construyen los campos categoriales.

Utilizar esta técnica demanda para el investigador la necesidad de conocer el origen de los datos, sus antecedentes y el contexto en que se generan, ya que esto hace una relación entre la información obtenida y el contexto en que se obtuvieron y se hace manifiesta cuando los datos

son codificados y categorizados porque van develando unas estructuras simbólicas propias del contexto de donde se originaron. En relación a ello Krippendorf (1990) explica:

"En todo análisis de contenido debe quedar claro que datos se analizan, de qué manera se definen y de que población se extraen. Los datos son lo único disponible para el especialista en análisis de contenido, y no su contexto. Los datos exhiben su propias síntesis y estructura, y se describen en función de unidades, categorías y variables, o son codificados de acuerdo con un esquema multidimensional" (p. 36).

Otra característica del análisis de contenido es:

"En todo análisis de contenido debe hacerse explicito el contexto con respecto al cual se analizan los datos. Si bien los datos aparecen disponibles de una manera directa, su contexto lo constituye el analista con el fin de incluir todas las condiciones circundantes, antecedentes, coexistentes o consecuentes. La necesidad de delinear el contexto del análisis es particularmente importante porque no existen límites lógicos en cuanto al tipo de contexto que un analista puede querer considerar" (Krippendorf, 1990, pp.36-37).

Para las investigadoras, estar presentes trabajando desde los colegios y vivenciar nuestras localidades, se constituyó en una enorme ventaja. El contexto sobre el cual se analizaron los datos, nos brindó todos los pormenores de ésta realidad, las condiciones, los antecedentes, coexistentes o consecuentes, se encuentran inmersos en la lectura que hicimos de ese contexto, brindándonos las herramientas para penetrar en ese mar de información.

En el análisis de contenido inferir se convierte en explicar, deducir lo que hay en un determinado contexto a través de los datos obtenidos de él. Se pueden inferir distintos sistemas, como, por ejemplo, un sistema social como la escuela y la familia. La forma de hacerlo es extrayendo conocimientos sobre sus componentes, sobre las relaciones internas y sobre sus transformaciones. En relación con esto, Krippendorf nos aporta:

"En cualquier análisis de contenido, los intereses y conocimientos del analista determinan la construcción del contexto dentro del cual realizará sus inferencias. Por lo tanto, es importante que conozca el origen de sus datos y ponga de manifiesto los supuestos que formula acerca de ellos y acerca de su interacción con el medio. (…)" (p.37).

A partir de los datos recogidos, se necesitó tener la capacidad de extraer el mayor número de significados útiles para nuestra investigación. Además, este tipo de análisis, nos permitió evidenciar las voces de los diversos actores presentes en la investigación.

3.5.2 Análisis estadístico descriptivo. En la interpretación de los datos obtenidos a partir de la *encuesta*, hicimos uso del *análisis estadístico descriptivo.* Con el análisis estadístico, buscamos conocer la posición que los encuestados tienen respecto al tema objeto de la investigación. Al hacer uso de ésta técnica, establecimos un sistema de relaciones entre los datos con el fin de generar conclusiones desde sus resultados. Para ello, la estadística descriptiva ayudó a comprender la estructura de los datos, para detectar un patrón de comportamiento mediante la organización y síntesis de la información y así extraer sus características más relevantes pertinentes al tema de estudio.

"De manera normal, la primera tarea del análisis cuantitativo consiste en obtener una información básica sobre las variables contenidas en el estudio, como es el caso cuando la información se ha recogido con un cuestionario estructurado con un número más bien elevado de preguntas. (…). Todas ellas -o las que el investigador considere más importante- proporcionarán una descripción global del colectivo estudiado (…)" (Briones, G. 1988, p. 15).

Cada una de las técnicas de análisis de recolección y de análisis de datos está relacionada con los objetivos de la investigación y con la población (ver tabla 3.7).

Tabla 3.7

Relación de las técnicas de recolección y análisis de datos con la población.

Objetivos específicos	Población	Técnicas de recolección de información	Técnicas de análisis de información
Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres en las doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá.	**Orientadores de los 12 colegios** **Total: 30**	Entrevista grupal	Análisis de contenido
Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá	**50 Padres de familia del ciclo 2, por cada institución** **Total: 605**	Una encuesta estandarizada masiva	Análisis estadístico descriptivo
Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá.	**1 Grupo focal por institución: Colegio El Cortijo Vianey Y Colegio Kimy Pernía Domicó** **Total: 14 Padres de Familia**	Dos grupos focales en dos colegios: Se realizaron dos sesiones con cada uno.	Análisis de contenido

Fuente: Creación propia (2016).

3.6 Aplicación de las técnicas de análisis de la información

A continuación, haremos la descripción del proceso de aplicación de las técnicas de análisis empleadas en esta fase de la investigación. En primera instancia, explicaremos la técnica de análisis de contenido y después abordaremos la técnica de análisis estadístico descriptivo.

3.6.1 Aplicación del análisis de contenido. Para el tratamiento de la información hicimos uso del análisis de contenido sustentado en Krippendorf que menciona tres fases o etapas elementales: Clasificación, Codificación y Categorización. Dentro del análisis de contenido, empleamos la metodología "destilar la información" propuesta por Fernando Vásquez, que está conformada por nueve etapas (ver tabla 3.8).

Tabla 3.8

Relación de las etapas de la técnica de análisis de contenido con la técnica de destilar la información.

Etapas del análisis	**Análisis de contenido (Krippendorf)**	**Destilar la información (Vásquez, 2012)**
Clasificar	Etapa en la que se determina un patrón desde el cual se ordena un corpus.	Primera etapa: Los textos bases para el análisis.
		Segunda etapa: Clasificación de los relatos a partir del criterio.
		Tercera etapa: Selección de los relatos resultantes del primer término recurrente con el fin de mirar su pertinencia.
Codificar	Etapa en la que se marca, nombra, codifica cada subgrupo. Construcción de matrices de análisis.	Cuarta etapa: Selección o recorte en los relatos resultantes de los apartados pertinentes o más relacionados con el criterio inicial.
		Quinta etapa: Nuevo tamizaje de los recortes
		Sexta etapa: Listado y mezcla de los descriptores. Unión de los términos afines tomando como eje la etapa anterior.
Categorizar	Etapa donde se transforma la información de un constructo de mayor complejidad, caracterizado por la organización jerarquizada de las categorías y la conformación de un sistema coherente y lógico.	Séptima etapa: Tejer relaciones y buscar unas primeras e incipientes categorías
		Octava etapa: Recuperar la información- base a partir de las primeras categorías resultado del análisis.
		Novena etapa: Redacción del texto que acompaña y explica cada categoría o nivel categorial.

Fuente: Elaboración propia (2017)

3.6.1.1 Etapa uno. Los textos base para el análisis. Las entrevistas grupales se transcribieron asignándole un código con número y letras en cada una de las sesiones (ver tabla 3.9). Se procedió a preparar el montaje en cuatro pasos en los que se buscaba unificar las

sesiones de entrevista, convirtiendo así las entrevistas en unidades de análisis, identificando en ellas, los temas emergentes asignándolos como criterio de clasificación. Dichos criterios guardan relación con los objetivos específicos de la investigación.

Tabla 3.9

Códigos asignados a cada una de las entrevistas grupales

Unidad de análisis	**Cód. sesión 1**	**Cód. sesión 2**	**Cód. final**
Entrevista grupal a orientadores I.E.D Carlos Pizarro	S1P1CP	S2P1CP	(EO-CP)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D Francisco Socarras	S1P1FS	S2P1FS	(EO-FS)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D El Porvenir	S1P1PV	S2P1PV	(EO-PV)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D Ciudadela de Bosa	S1P1CB	S2P1CB	(EO-CB)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D San Bernardino	S1P1SB	S2P1SB	(EO-SB)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D Bosanova	S1P1BN	S2P1BN	(EO-BN)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D Kimy Pernía	S1P1KP	S2P1KP	(EO-KP)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D El Cortijo Vianey	S1P1CV	S2PCV	(EO-CV)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D La Aurora	S1P1LA	S2P1LA	(EO-LA)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D San Andrés	S1P1SA	S2P1SA	(EO-SA)
Entrevista grupal a orientadores I.E.D Miguel de Cervantes	S1P1MC	S2P1MC	(EO-LA)
Entrevista a grupo focal a Padres I.E.D Kimy Pernía	S1P1KP	S2P1KP	(EP-KP)
Entrevista a grupo Focal a Padres colegio Cortijo Vianey	S1P1CV	S2P1CV	(EP-LA)

Fuente: Elaboración propia (2017)

Paso uno. Transcripción de entrevistas grupales. Aquí procedimos a convertir los audios de cada una de las sesiones de entrevistas grupales en textos escritos. Se asignó un código con letra al entrevistador y a cada uno de los participantes para diferenciarlos (ver tablas 3.10).

Tabla 3.10

Fragmento de transcripción de entrevista grupal

UNIVERSIDAD DE LA SALLE

ENTREVISTA GRUPAL A ORIENTADORES COLEGIO EL PORVENIR. SESIÓN 1

Proyecto	Escuelas de padres para el ciclo dos de la educación básica en doce instituciones escolares oficiales de las localidades de Bosa y Usme de Bogotá D.C.
Población	Orientadoras del Colegio El Porvenir
Objetivo específicos	1. Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 2. Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales 3. Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones oficiales educativas de las localidades Usme y Bosa de Bogotá.
Propósito del instrumento	Indagar a los orientadores acerca de la organización y funcionamiento de las escuelas de padres.
Fecha	30 de Septiembre de 2016
Lugar	Colegio El Porvenir I.E.D
Hora de inicio	3:52
Hora de finalización	4:38
Códigos	**(Md):** Marcela Nieto **(H):** Orientadora Hamilton Rodríguez **(C):** Orientadora Cindy Martínez
Roles	**Moderador:** Marcela Nieto **Observador:** Diana Pérez **Transcriptor:** Marcela Nieto

Md: Buenas tardes, nos encontramos en el colegio El Porvenir con los orientadores Hamilton Rodríguez y Cindy Martínez Hoy es 30 de Septiembre y son las 3:52 de la tarde, vamos a iniciar con ellos una serie de preguntas acerca del funcionamiento de la escuela de padres.

1. ¿En su institución existe el proyecto de escuela de padres?

H: Si señora

C: Si existe

2. ***¿Quiénes lideran estas escuelas de padres?***

C: Por lo general lo lideran los orientadores

H: Si, el área de orientación básicamente

Paso dos. Identificación y distinción de grandes temas emergentes. Después de tener transcritas las sesiones de entrevistas grupales se identificaron en ellas los grandes temas emergentes con diferentes colores, resaltados en cada una de los fragmentos de la entrevista. Estos temas se relacionan con los objetivos de la investigación. Se asignó un código a cada una de las preguntas en cada una de las sesiones (ver tabla 3.11).

Tabla 3.11

Fragmento de paso dos de montaje de entrevista.

Sesión 1 de entrevista grupal a orientadores del Colegio El Porvenir I.E.D

Convenciones temáticas reagrupadas	
Rojo.	**Organización y funcionamiento de las escuelas de padres**
Verde.	**Fines de las escuelas de padres**
Azul.	**Necesidades de los padres de familia**
Morado.	**Necesidades de los estudiantes**
Rojo oscuro.	**Dificultades de las escuelas de padres**
Naranja.	**Temas tratados en las escuelas de padres**
Fucsia.	**Participación de los docentes en las escuelas de padres**
Azul claro.	**Estrategias usadas en las escuelas de padres**
Verde claro.	**Propuestas para mejorar las escuelas de padres**

Convenciones en orden de preguntas
BNS1P1. Sesión 1, pregunta 1/ Respuesta en S1P1
S1P2. Sesión 1, pregunta 2/ Respuesta en S1P2
S1P3. Sesión 1, pregunta 3/ Respuesta en SIP3
S1P4. Sesión 1, pregunta 4/ Respuesta en S1P4
S1P5. Sesión 1, pregunta 5/ Respuesta en S1P5 (Así sucesivamente).

1. ¿*En su institución existe la escuela de padres?*

H: Si señora

C: Si existe

2 *¿Quiénes lideran estas escuelas de padres?*

C: Por lo general lo lideran los orientadores

H: Si, el área de orientación básicamente

3 *¿Reciben apoyo de otros directivos o docentes*? *¿En qué consiste*?

C: Si

H: Es un apoyo logístico

C: la parte logística básicamente

¿Quién gestiona este apoyo de instituciones externas?

C: Los orientadores, es la gestión de nosotros o algunas entidades nos hacen la invitación, la institución en lo que concierne a los trabajos con *padres* es de nosotros, pero la verdad es bueno complementarlo

H: Si, como dice mi compañera así sea nuestra responsabilidad, no excluye que desde otros ámbitos los ***profesores***, coordinadores, rectoría tengamos otro tipo de charlas complementarias también, es interesante verlo desde otras instancias

Paso tres. Ordenamiento interno de fragmentos según el tema. En este paso se unieron en una sola las dos sesiones de entrevista organizando los fragmentos de acuerdo al orden determinado por los temas emergentes. Se conservaron los colores y los códigos asignados (ver tabla 3.12 y anexo 2).

Tabla 3.12

Fragmento de paso 3 de montaje de entrevista. Unión de sesiones 1 y 2

Entrevista grupo focal de orientadores. Colegio El Porvenir I.E.D.

Convenciones temáticas reagrupadas	
Rojo.	Organización y funcionamiento de las escuelas de padres
Verde.	Fines de las escuelas de padres
Azul.	Necesidades de los padres de familia
Morado.	Necesidades de los estudiantes
Rojo oscuro.	Dificultades de las escuelas de padres
Naranja.	Temas tratados en las escuelas de padres
Fucsia.	Participación de los docentes en las escuelas de padres
Azul claro.	Estrategias usadas en las escuelas de padres
Verde claro	Propuestas para mejorar las escuelas de padres

Convenciones en orden de preguntas
S1P1. Sesión 1, pregunta 1/ Respuesta en S1P1
S1P2. Sesión 1, pregunta 2/ Respuesta en S1P2
S2P1. Sesión 2, pregunta 1/ Respuesta en S2P1
S2P2. Sesión 1, pregunta 4/ Respuesta en S2P2 (Así sucesivamente).

S1P1. *¿En su institución existe la escuela de padres?*

H: Si señora

C: Si existe

S2P5. *¿Han contado con el apoyo de instituciones externas para el trabajo de escuelas de padres?*

H: Si claro, se trabajó con la policía nacional, charlas a los padres acerca del manejo de las redes sociales, seguridad en internet, situaciones de riesgo como pandillas y drogadicción. También la fiscalía en algún momento, acerca de los procesos que hay que seguir cuando se presenta un problema de abuso sexual o maltrato intrafamiliar.

C: Si también algunas ONG, en el momento no recuerdo los nombres, pero, nos han brindado en apoyo a temas como pautas de crianza, conflictos intrafamiliares

Paso cuatro. Montaje final de entrevista. En esta sección quedaron conformadas las unidades de análisis. Se unificó a un solo color y se cambiaron los códigos asignados anteriormente por una numeración consecutiva, pero se conservaron las letras que diferencian a cada participante.

3.6.1.2 Etapa dos. Relación de criterios y términos recurrentes por unidad de análisis. Teniendo listas las unidades de análisis, en cada una de ellas se identificaron los términos más recurrentes por cada criterio de clasificación. En esta parte agrupamos los temas emergentes de la etapa uno en tres grandes criterios (ver tabla 3.13).

Tabla 3.13
Agrupación de los temas emergentes en criterios de clasificación y relación con los objetivos específicos.

Temas Emergentes	**Criterios de clasificación**
Objetivo específico 1: Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C	
Organización y funcionamiento de las escuelas de padres	**Existencia y funcionamiento de la escuela de padres**
Fines de las escuelas de padres	
Participación de los docentes en las escuelas de padres	
Estrategias usadas en las escuelas de padres	
Objetivo específico 2: Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C	
Necesidades de los padres de familia	**Dificultades y necesidades de la escuela de padres**
Necesidades de los estudiantes	
Dificultades de las escuelas de padres	
Temas tratados en las escuelas de padres	
Objetivo específico 3: Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C	
Propuestas para mejorar las escuelas de padres	**Aportes y Propuesta para la escuela de padres**

Fuente: Elaboración propia (2017).

A través de una lectura completa de cada texto y de acuerdo a los criterios de clasificación, se identificaron los términos más recurrentes en todas las unidades de análisis y la frecuencia con que estos aparecieron. Los términos más recurrentes identificados por criterios, se resaltaron dentro del texto con letra en negrilla y en cursiva. Igualmente se hizo lo mismo con todas las demás unidades de análisis (ver tablas 3.14 y 3.15).

Tabla 3.14
Fragmento de relación de criterios y términos más recurrentes por unidad de análisis.

Relación de criterios y términos recurrentes por unidades de análisis		
Entrevista grupo focal a orientadores del colegio el Porvenir I.E.D.		
Objetivo específico: Identificar la existencia y funcionamiento de las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C. Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C. Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C.		
Criterios	Términos recurrentes	Frecuencia
Existencia y funcionamiento de las escuelas de padres	Padres	10
	Docente maestro	8
	Verdad	7
	Asistencia	6
	tema	*6*
	Trabajar	*4*
	Taller	*3*

Dificultades y necesidades de las escuelas de padres	Padres	21
	Importante	4
	Estudiante	*4*
	venir	4
	Algunos	4
Propuestas usadas en las escuelas de padres	Trabajo	4
	Tema	4
	Recursos	4

Tabla 3.15

Relación de criterios y términos más recurrentes por todas las unidades de Análisis

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CRITERIO	TÉRMINOS RECURRENTES	FRECUENCIA SUBTÍTULOS
Caracterizar las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C.	Identificar la existencia y funcionamiento de las escuela de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C.	**Existencia y funcionamiento de las escuelas de padres.**	Padres (282) Docentes (41) Colegio (38) Familia (30) Hijos (28) Trabajo (27) Taller/es (26) Proyecto (22) Temas (12)	Formación familiar Experiencias significativas de padres Talleres de escuela de padres Estrategias para escuela de padres Participación docente Participación de padres Presupuesto escuela de padres Organización escuela de padres Información a padres Temas de escuela de padres Percepción de orientadores Aspectos por mejorar en escuela de padres Propósitos de la escuela de padres Apoyo institucional
	Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres de doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Boa de Bogotá D.C	**Dificultades y necesidades de la escuelas de padres**	Padres (216) Niño/s (59) Tema/s (28) Colegio (22) Tiempo (18) Trabajo (18)	Compromiso de padres Experiencias de escuela de padres Necesidades de los niños Dificultades en escuela de padres Participación de padres Temas en escuela de padres Apoyo a escuela de padres Estrategias de la escuela de padres Relación padres-hijos Identificación de las problemáticas Necesidades de los padres Relación familia-escuela Necesidades familiares
	Diseñar una propuesta para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades	**Propuestas para las escuelas de padres**	Padres (84) Colegio (34) Tema/s (20) Recursos (19) Talleres (19)	Recursos para escuela de padres Gestión de orientadores Experiencias exitosas Propuestas para mejorar Aspectos por mejorar

Fuente: Elaboración propia (2017)

3.6.1.3 Etapa tres. Relación de fragmentos pertinentes con términos recurrentes. En cada una de las unidades de análisis se seleccionaron los fragmentos pertinentes de acuerdo a los términos más recurrentes. Estos fragmentos se ubicaron en un cuadro en donde se relacionaron con el término correspondiente y el criterio de clasificación. Se hizo lo mismo con todos los términos recurrentes en los tres criterios (ver tabla 3.16).

Tabla 3.16

Relación de fragmentos pertinentes con términos recurrentes por criterio

Criterio: Existencia y Funcionamiento de las escuelas de padres
Objetivo: Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres las doce instituciones escolares oficiales seleccionadas de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá.
Término: Padres
4. ¿En qué consiste esa parte logística? H: Transmitir a los ***padres*** la información, darnos tiempo para realizar las reuniones **5. ¿Han contado con el apoyo de instituciones externas para el trabajo de escuelas de padres?** **H:** Si claro, se trabajó con la policía nacional, charlas a los ***padres*** acerca del manejo de las redes sociales, seguridad en internet, situaciones de riesgo como pandillas y drogadicción. También la fiscalía en algún momento, acerca de los procesos que hay que seguir cuando se presenta un problema de abuso sexual o maltrato intrafamiliar. **6. ¿En qué ha consistido ese apoyo?** **H**: Si, son exposiciones interesantes pero la verdad, si falta más la asistencia de los ***padres***, porque así se les mande invitación, pues la asistencia sigue siendo baja **¿Quién gestiona este apoyo de instituciones externas?** **C:** Los orientadores, es la gestión de nosotros o algunas entidades nos hacen la invitación, la institución en lo que concierne a los trabajos con ***padres*** es de nosotros, pero la verdad es buena complementarlo **H**: Si, son exposiciones interesantes pero la verdad, si falta más la asistencia de los ***padres***, porque así se les mande invitación, pues la asistencia sigue siendo baja

3.6.1.4 Etapa cuatro. Análisis de fragmentos pertinentes. Después de haber seleccionado los fragmentos pertinentes de acuerdo con cada término recurrente por cada uno de los criterios, se procedió a analizar la utilidad de cada uno de los relatos, escribiendo entre paréntesis el contexto al que hacen referencia para así encontrar el sentido de cada uno (ver tabla 3.17).

Tabla 3.17

Análisis de fragmentos pertinentes por término recurrente

Criterio: Existencia y Funcionamiento de las escuelas de padres
Término: Padres
4. ¿En qué consiste esa parte logística? H: Transmitir a los ***padres*** la información, darnos tiempo para realizar las reuniones (acerca de la escuela de padres) **5. ¿Han contado con el apoyo de instituciones externas para el trabajo de escuelas de padres?** **H:** Si claro, se trabajó con la policía nacional, charlas a los ***padres*** acerca del manejo de las redes sociales (…) acerca de los procesos que hay que seguir cuando se presenta un problema de abuso sexual o maltrato intrafamiliar. (Policía realiza charlas) **6. ¿En qué ha consistido ese apoyo?** **H**: Si, son exposiciones interesantes (charlas de instituciones externas) pero la verdad, si falta más la asistencia de los ***padres***, porque así se les mande invitación, pues la asistencia sigue siendo baja.

M: ¿Quién gestiona este apoyo de instituciones externas?
C: Los orientadores, (gestionan apoyo de instituciones externas) es la gestión de nosotros o algunas entidades nos hacen la invitación, la institución en lo que concierne a los trabajos con ***padres*** es de nosotros, pero la verdad es buena complementarlo.
11. ¿Con qué recursos cuenta la institución para la ejecución de la escuela de padres?
C.: Material audio visual, presentaciones y videos, video Bing, (recursos para la escuela de padres) los talleres dependen, si los hacemos para trabajar con los ***padres*** utilizamos diferentes papeles o presentaciones en power point,
H: Lo visual es mejor, (para trabajar con padres) porque con el audio se quedan dormidos y se alejan de lo que quiere la escuela de ***padres***

3.6.1.5 Etapa cinco. Descriptores de términos recurrentes. Con los fragmentos pertinentes, se procedió a ubicar al lado de cada término un descriptor que ilustrara el predicado del término recurrente, encerrado entre corchetes y de acuerdo al color que identificaba al criterio de clasificación (ver tabla 3.18).

Tabla 3.18

Fragmento de postura de descriptores por término recurrente

Criterio: Existencia y Funcionamiento de las escuelas de padres
Objetivo: Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres en doce instituciones escolares oficiales seleccionadas de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá.
Término: Padres
4. ¿En qué consiste esa parte logística? **H:** Transmitir a los ***padres*** [padres informados] la información, darnos tiempo para realizar las reuniones **5. ¿Han contado con el apoyo de instituciones externas para el trabajo de escuelas de padres?** **H:** Si claro, se trabajó con la policía nacional, charlas a los ***padres*** [padres reciben charlas] acerca del manejo de las redes sociales (…) acerca de los procesos que hay que seguir cuando se presenta un problema de abuso sexual o maltrato intrafamiliar. **6. ¿En qué ha consistido ese apoyo?** **H**: Si, son exposiciones interesantes pero la verdad, si falta más la asistencia de los ***padres***, [padres no asisten] porque así se les mande invitación, pues la asistencia sigue siendo baja **M: ¿Quién gestiona este apoyo de instituciones externas?** **C:** Los orientadores, es la gestión de nosotros o algunas entidades nos hacen la invitación, la institución en lo que concierne a los trabajos con ***padres*** [orientadores realizan trabajos con padres] es de nosotros, pero la verdad es buena complementarlo **H**: Si, son exposiciones interesantes pero la verdad, si falta más la asistencia de los ***padres*** [padres no asisten] **11. ¿Con qué recursos cuenta la institución para la ejecución de la escuela de padres?** **C.**: Material audio visual, presentaciones y videos, video Bing, los talleres dependen, si los hacemos para trabajar con los ***padres*** [utilización de medios audiovisuales] utilizamos diferentes papeles o presentaciones en power point.

3.6.1.6 Etapa seis. Listado y mezcla de los descriptores. Después de haber establecido los descriptores por cada uno de los términos recurrentes en cada uno de los fragmentos, se procedió a listarlos y a agruparlos de acuerdo a las similitudes que se pudieron establecer entre ellos. El agrupamiento de varios descriptores semejantes se hizo bajo un título o categoría (ver tabla 3.19).

Tabla 3.19

Fragmento de listado y mezcla de descriptores por criterio de clasificación

Criterio: Existencia y Funcionamiento de las escuelas de padres **Objetivo:** Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres en doce instituciones escolares oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá	
A. Listado de descriptores	**B. Mezcla de descriptores**
Padres	**Organización de escuelas de padres**
Padres informados (4)	Padres informados (4)
Padres reciben charlas (5)	Padres reciben charlas (5)
Padres no asisten (6)	Orientadores realizan trabajos con padres (6)
Orientadores realizan trabajos con padres (6)	Utilización de medios audiovisuales (11)
Utilización de medios audiovisuales (11)	Dinámicas nuevas para padres (24)
Padres distraídos (11)	Orientadores lideran de Escuelas de Padres (6)
Profesores son padres (22)	Formatos de asistencia (8)
Dinámicas nuevas para padres (24)	Dominio de diferentes temáticas (7)
Docente- profesor- Maestro	Direccionamiento de temas (7)
Maestros desinformados de actividades (22)	Instituciones apoyan (5)
Participación de los profesores en Actividades (22)	Apoyo de videos (11)
Aportes valiosos (22)	Espacios para realizar los talleres (4)
Poca participación de profesores (22)	No hay documentos de escuela de padres (11)
Integrar a profesores (22)	

3.6.1.7 Etapa siete. Primeras categorías. En esta etapa se buscó tejer relaciones con el fin de identificar unas primeras categorías reuniendo todas las unidades de análisis. De acuerdo con esto, se dividió esta etapa en tres momentos. En el primero, **7.a.** después de la agrupación de descriptores, se indagó sobre las primeras categorías identificando las oposiciones que surgieron entre ellas (ver tabla 3.20). En el segundo momento, **7.b.** se bosquejó el campo

semántico en el cual se establecieron los niveles jerárquicos entre las categorías encontradas (ver tabla 3.21). Por último, en el momento **7.c.** se hizo una aproximación a las primeras categorías, tejiendo las relaciones entre el campo semántico de cada uno de las unidades de análisis, para esto se realizó un mapa semántico por cada criterio, relacionados con los objetivos específicos de la investigación (ver tablas 3.22, 3.23 y 3.24).

Tabla 3.20

Fragmento de identificación de las oposiciones por términos recurrentes

CRITERIO	**EXISTENCIA Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE PADRES**
TÉRMINO	**OPOSICIONES**
Papá/ padre	Padres informados /Padres distraídos Participación de papás / Abuelos asisten Asistencia de papás / Inasistencia de padres Padres participan con hijos/ padres participan sin hijos Comunicación difícil con profesores /Empatía con profesores Baja asistencia a escuela de padres/ Padres asisten a sesiones
Docentes/ Profesores	Participación docente/ Poca participación de profesores Profesores no ayudan a planear/Participación de los profesores Profesores desarrollan talleres/ Poca colaboración de profesores Profesores aportan/ Maestros no comparten experiencias Profesores desinformados/ Profesores orientan Profesores desinteresados/Profesores responsables Integración de orientadores y profesores/ Falta retroalimentación de orientadores y profesores Profesores toman decisiones/ Profesores no tienen iniciativa Poco liderazgo de profesores / Profesores autónomos Vinculación de docentes/Traslado de docentes

Tabla 3.21

Bosquejo del campo semántico en cada uno de los criterios

1. EXISTENCIA Y FUNCIONAMIENTO DE LA ESCUELA DE PADRES
1.1 Existencia de las escuelas de padres 1.1. 1 En la práctica sin el discurso formal 1.1.2. En el discurso formal y en la práctica 1.2 Funcionamiento de las escuelas de padres 1.2.1 Dinámicas de funcionamiento 1.2.2 Organización de las escuelas de padres
2. CRITERIO: DIFICULTADES Y NECESIDADES DE LA ESCUELA DE PADRES
2.1 Dificultades de las escuelas de padres 2.1.1 En la participación de los padres 2.1.2 En la organización institucional 2.1.3 En el presupuesto

2.2 Necesidades de las escuelas de padres 2.2.1 Necesidades de organización 2.2.2 Necesidades de participación de los padres 2.2.3 Necesidades en el desarrollo de los niños de ciclo dos 2.2.4 Necesidades de educación de la familia
3.CRITERIO: APORTES Y PROPUESTAS PARA LA ESCUELA DE PADRES
3.1 Aportes en relación a la organización de escuelas de padres 3.1.1 Fortalecimiento institucional del proyecto 3.1.2 Planeación de las escuelas de padres 3.1.3 Utilización de recursos 3.2 Aportes en relación a los ámbitos de trabajo 3.2.1 Ámbito de trabajo con padres e hijos 3.2.2 Ámbito de trabajo con profesores 3.3 Propuesta para escuela de padres 3.3.1 En relación a la organización 3.3.2 Propuesta de organización 3.4 En relación a los ámbitos de trabajo

Tabla 3.22

Mapa semántico criterio 1. Existencia y funcionamiento de la escuela de padres

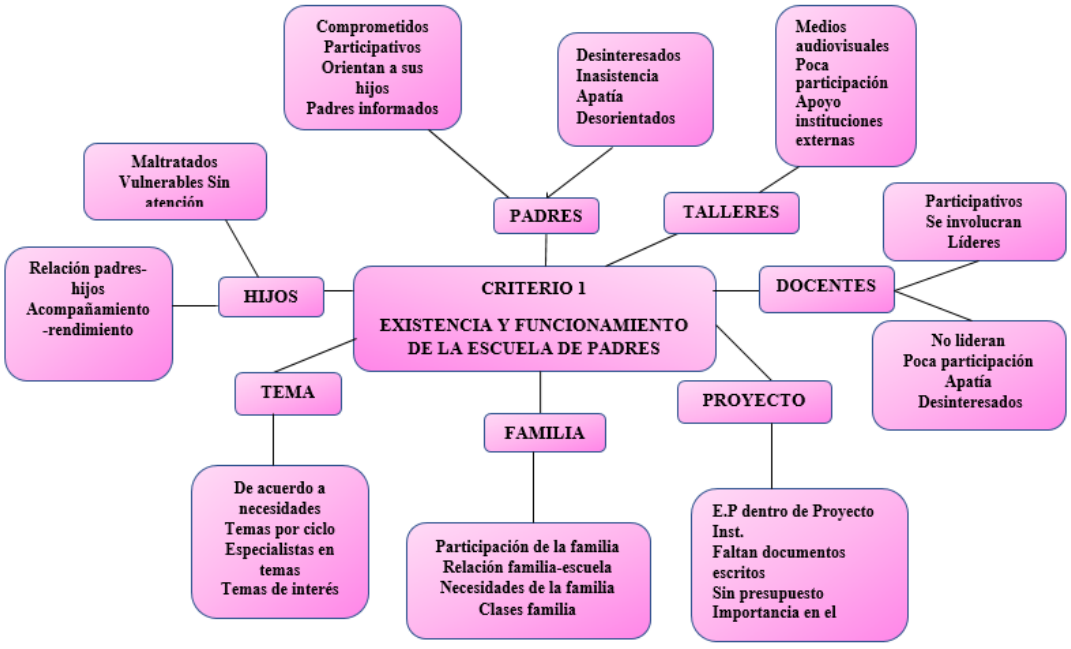
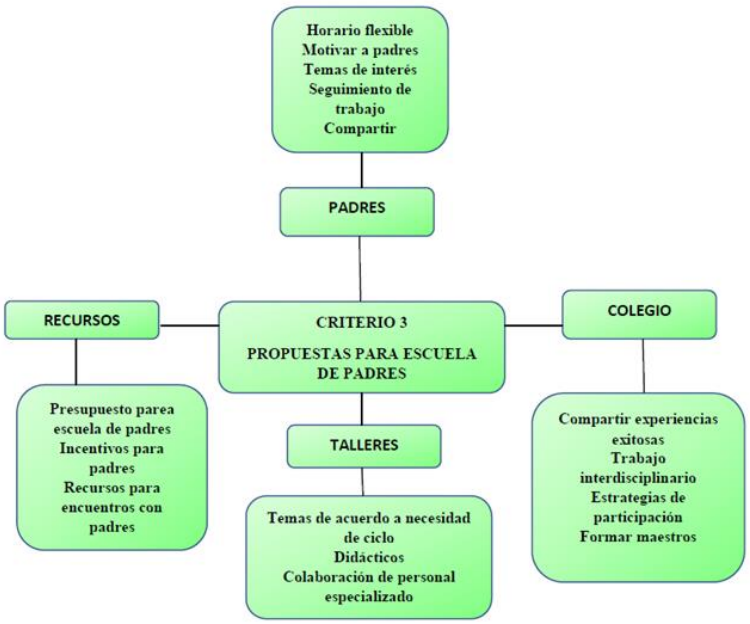


Tabla 3.23

Mapa semántico criterio 2. Dificultades y necesidades de la escuela de padres

Tabla 3.24

Mapa semántico criterio 3: Aportes y propuestas para la escuela de padres



3.6.1.8 Etapa ocho. Recuperación de la información a partir de las primeras categorías. En esta etapa se procedió a recuperar la información a partir de las primeras categorías resultado del análisis por población. Se ubicó frente a cada nivel jerárquico los fragmentos correspondientes del corpus textual de donde inicialmente se extrajeron, conservando el contexto del término entre paréntesis. A cada fragmento se le asignó un código correspondiente a la unidad de análisis de donde se extrajo (ver taba 3.25).

Tabla 3.25

Recuperación de los fragmentos en relación con las categorías

CRITERIO: EXISTENCIA Y FUNCIONAMIENTO DE LAS ESCUELAS DE PADRES
1. Organización de escuela de padres
2.1. Planeación de escuelas de padres
"La escuela de padres se está realizando cada periodo, es decir que se hace cuatro talleres durante el año y en cada una se tratan temas diferentes de acuerdo a las necesidades de los grupos" (EO-CV-7).
1.1.2. Temas
"Eso iba a comentar (sobre la planeación de escuela de padres) digamos que no hay una estructura, (en cuanto a los temas) que… primero pautas de crianza, segundo sexualidad, tercero proyecto de vida, cuarto bullying, no, sino que vamos mirando la necesidad del grupo" (EO- SB-6).
"Si, (es necesario que la escuela de padres cuente con recursos propios) porque así podríamos también escoger las temáticas [Recursos facilitan escoger temáticas] de acuerdo a las necesidades de las familias y no solamente de las metas de las instituciones, (externas) a veces que nos tocaba limitarnos un poco a lo que ellos traen propuesto y no, de pronto, a lo que nosotras nos gustaría, entonces, uno ya teniendo un presupuesto uno puedo decir, bueno, trabajamos con padres este tema [Recursos facilitan escoger temáticas] que lo dicta este especialista, que lo trabaja este especialista y no sería una limitante". (EO-KP-9).
"Pues, primero como involucrar a los padres (objetivo de la escuela de padres) dentro del proceso, cuando las temáticas son de tipo académicas, como hábitos, y eso pues es involucrarlos, este año que se está fortaleciendo toda la parte de convivencia, para que colaboren en esa formación de derechos, de deberes, que hace el colegio a través de las direcciones de grupo, pero lo que se necesita es apoyo desde el hogar, entonces, en muchas ocasiones las actividades que se hacen con los mismos estudiantes (…)" (EO-CV-11).

3.6.1.9 Etapa nueve. Interpretación de los hallazgos. En esta etapa se realizó la redacción del texto que acompaña y explica cada categoría y se dio inicio a la interpretación de los hallazgos producto del análisis de contenido.

3.6.2 Aplicación del análisis estadístico descriptivo. Para la elaboración del análisis estadístico descriptivo se realizó un proceso de categorización, análisis e interpretación a partir

de los datos recogidos en la encuesta estandarizada masiva, aplicada a 605 padres y madres de familia de estudiantes de ciclo II en doce instituciones escolares oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C. durante el mes de septiembre de 2016. La encuesta estuvo estructurada en seis componentes que responden a los objetivos específicos de la investigación: Identificación del encuestado, Conformación familiar, Hábitos familiares, Educación familiar, Participación de la familia en la escuela y Escuela de padres. En cada uno de estos componentes se definieron unos criterios, cada uno de ellos con dos o más variables.

Capítulo 4

Análisis de Datos y Hallazgos

Los hallazgos obtenidos son producto de dos técnicas de análisis de la información: Análisis de contenido y análisis estadístico descriptivo al conjunto de datos proveniente de dos sesiones de entrevistas grupales realizadas a orientadores en cada una de las doce instituciones escolares, las entrevistas a dos grupos focales de padres de familia, uno en la institución Cortijo Vianey de la localidad de Usme y otro en la institución Kimy Pernía de la localidad de Bosa y una encuesta estandarizada aplicada a 605 padres de familia de las doce instituciones participantes. Este capítulo pone en diálogo los resultados del análisis de la información con los autores del marco conceptual del estudio y con la experiencia misma y participación de las investigadoras en el estudio.

Este capítulo se encuentra estructurado en tres partes cada una de las cuales responde a los objetivos específicos de la presente investigación. La primera, bajo el criterio de la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres; la segunda, bajo el criterio en materia de las dificultades y necesidades de las escuelas de padres y, una tercera parte, el criterio en materia de los aportes y propuesta para la escuela de padres.

4.1. Existencia y funcionamiento de las escuelas de padres

Este criterio responde al primer objetivo específico de la investigación "Identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres en doce instituciones escolares oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C" que abarca las indagaciones sobre la constitución de las escuelas de padres en las doce instituciones escolares participantes.

Hallazgo uno. *En las instituciones educativas indagadas existen actividades con padres de familia que se amparan bajo la denominación "escuela de padres", pero estas no cumplen con las características propias de este programa. Las llamadas "escuelas de padres" funcionan más por requisito, que por ser una estrategia educativa intencionada para las familias.*

4.1.1 Existencia de las escuelas de padres. Al hablar de la existencia de las escuelas de padres se hace referencia a aquellas que actualmente operan en las instituciones escolares

consultadas para este estudio, entendiéndose el término existencia como algo tangible, que puede ser evidenciado y accesible.

En Colombia, las escuelas de padres se rigen bajo la Ley 1404 del 27 de julio de 2010 (Congreso de Colombia), por la cual se crea el programa Escuela para Padres y Madres en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país. El objetivo de la Ley es integrar a todos los padres y madres de familia, así como a los acudientes en:

> "Un cuerpo organizado que se articule con la comunidad educativa, principalmente docentes, alumnos y directivos, asesorados por profesionales especializados, para pensar en común, intercambiar experiencias y buscar alternativas de solución a la problemática que se presente en la formación de los hijos e hijas, la recuperación de valores, el fortalecimiento de instrumentos adecuados en técnicas de estudio y la comunicación e integración de la familia (Artículo 1º)".

Esta ley estipula que las instituciones escolares tanto públicas como privadas deben adelantar acciones que propendan por la formación a padres y madres de familia:

> "El Ministerio de Educación Nacional, desarrollará, reglamentará e impulsará el Programa Escuela para Padres y Madres de manera que se constituya en elemento fundamental en formación integral educativa, incorporado a los Proyectos Educativos Institucionales, especialmente por lo dispuesto en los artículos 7 y 139 de la Ley 115 de 1994, y artículos 14, 30 y 31 del decreto 1860 de 1994"

Pero antes de esta ley, es importante mencionar que los programas de educación a padres llegaron a Colombia en la década de los 70 por el norteamericano Glenn Nimnicht y su esposa Marta Arango a través del Centro Internacional de Desarrollo Humano (CINDE), con sede en Sabaneta, Antioquia, quienes contaron con el apoyo de la Unesco. Este primer intento de escuelas de padres se realizó motivado por un sentimiento auténtico, altruista de sus líderes y su afán por consolidar un espacio para formar a la familia de aquella época. Cabe anotar que antes de ser legislada, varios colegios ya venían desarrollando algunas experiencias con éxito, ejemplo claro de esto fue el colegio Nuestra Señora del Rosario en Bogotá.

A pesar de la existencia de la ley, no hay un decreto por parte del Ministerio de Educación Nacional que reglamente el funcionamiento de las escuelas de padres en las instituciones escolares, aún más allá, se carece de una política educativa enfocada a la familia. Esto lo afirma Páez (2015) refiriéndose a los planes sectoriales de educación (2006- 2010) y (2010- 2014) en Bogotá:

"En ambos planes sectoriales de educación se echa de menos una política educativa particular para la familia. El Ministerio de Educación no puso dentro de sus prioridades la familia y su esencial relación con la escuela y la educación en general, lo que, precisamente, debe ser también compromiso de universidades y medios de comunicación, entre otros sectores (…)". (p. 164).

Al no haber directrices definidas por parte del MEN y al desconocerse, las instituciones escolares no dan prioridad dentro de su gestión a la formación de las familias y eso se ve reflejado en la práctica. En los doce colegios del estudio, los entrevistados afirmaron que, en efecto, existe un espacio destinado para el desarrollo de la escuela de padres. No obstante, puestas en práctica, las escuelas de padres se toman como una obligación que debe ser adaptada al cronograma institucional y dirigido principalmente por los orientadores escolares.

Frente a la forma como se asume la escuela de padres y se disponen las acciones para ponerla en práctica, se identifican dos formas de funcionamiento según se dé: en la práctica sin el discurso formal y en el discurso formal y en la práctica.

4.1.1.1 En la práctica sin el discurso formal. En esta categoría se ubican aquellas escuelas de padres que presentan una organización, manifestada en acciones encaminadas a la formación familiar, pero no están integradas al PEI ni cuentan con un proyecto escrito que evidencie sus propósitos, estructura y alcance dentro de la institución educativa. Estas instituciones cuentan con un equipo de orientadores que se encargan de la planeación de la escuela de padres. Los encuentros con padres consisten en charlas o talleres en sesiones presenciales o dentro de la reunión de entrega de boletines y de esta forma se asumen este tipo de actividades, como parte de las acciones de la escuela de padres. No hay evaluación o seguimiento sistematizado a los procesos adelantados.

Dentro de la investigación adelantada, se encontraron diez escuelas de padres existentes bajo esta modalidad. Una evidencia de ello la vemos en la intervención de algunos de los orientadores entrevistados: *"Sí existen, pero no son documentos como tal, hay formato de asistencia, talleres" (EO-PV-8). "Como tal proyecto de escuela de padres no existe, lo que hacemos es adelantar proceso de capacitación, de sensibilización con los padres de acuerdo a las necesidades que se vayan generando en los diferentes niveles y ciclos de los estudiantes". (EO-MC-1).*

4.1.1.2 En el discurso formal y en la práctica. Este tipo de escuelas de padres se evidencia desde el discurso formal y desde la práctica, es decir, están insertas en el PEI institucional o cuentan con un proyecto escrito justificado y estructurado y además son puestas en marcha con unos procesos de acción y seguimiento bien definidos. En esta modalidad se encontraron dos escuelas de padres estructuradas. Los orientadores entrevistados dan cuenta de ello:

"Sí existen documentos, incluso hay ciertas evidencias y algunos videos. Tenemos el control de asistencia de padres, la retroalimentación de los talleres porque eso se hace de una u otra manera, cuando los papás vienen a visita especial, que se citan por una u otra problemática" (EO-LP-6). "Sí existen los documentos, tenemos bien organizados todos los datos, talleres, asistencia, estadísticas y resultados obtenidos" (EO-CB-11).

Se puede evidenciar que en las instituciones indagadas se han abierto espacios destinados para la formación a padres bajo la denominación de escuelas de padres y que hay evidencias que demuestran estas acciones como fotos, videos y talleres. Sin embargo, hay dos aspectos que llaman la atención frente a la existencia de las escuelas de padres. El primero, en la encuesta realizada a 605 padres y madres de familia en las doce instituciones donde se indagó, un 39% de los encuestados manifestó no saber de la escuela de padres ni la manera como esta operaba. En relación a lo anterior, los padres de familia entrevistados manifestaron: *"Asociación de padres sí, (la conoce) pero escuela de padres como tal no". (EP-KP-1). "No, tampoco sabía que había escuela de padres (en el colegio) y que es la escuela de padres en sí" (EP-KP-1).*

Y, el segundo aspecto es la poca claridad que tienen las instituciones escolares sobre lo que es en realidad una escuela de padres. Al respecto Ignasi Vila (1998) aporta:

"Es importante decir que ya quedan muy pocas *escuelas de padres*, en el sentido estricto de la palabra. Lo que existe es un gran número de actividades dirigidas a las madres y a los padres en forma de charlas, discusiones, conferencias etc. A menudo son actividades de divulgación sobre aspectos relacionados con el desarrollo y la educación de la infancia que, a veces, tienen continuidad en forma de ciclos y otras simplemente responden a una preocupación puntual de un grupo de padres y madres" (p. 515).

Como se advierte, aunque las actividades adelantadas por las instituciones escolares tienen la intención de constituirse en escuela de padres, carecen de características como la sistematicidad, flexibilidad y continuidad de los procesos en el tiempo.

4.1.2 Funcionamiento de las escuelas de padres. Se entiende el funcionamiento como la puesta en marcha de una función o actividad para la concreción de ciertos fines, en este caso, la operatividad de las escuelas de padres.

A partir de la información recogida, se encontró que la escuela de padres hace parte de la organización interna de las doce instituciones escolares y quienes principalmente están a cargo de coordinar este proceso son los orientadores. Además, hay poca participación de otros miembros de la comunidad educativa como profesores o directivos.

Para explicar sobre la forma como marchan las escuelas de padres, es necesario hacerlo desde las dinámicas y estructuras de funcionamiento.

4.1.2.1. Dinámicas de funcionamiento. Se pudo constatar que en las escuelas de padres indagadas para el estudio existen fundamentalmente dos dinámicas de funcionamiento: una horizontal y otra mixta.

En las dinámicas de modo horizontal hay un equipo institucional encargado de la planeación, ejecución y evaluación de las escuelas de padres, este equipo está conformado básicamente por los orientadores escolares y en muy pocos casos están vinculados otros docentes o directivos. El grupo de trabajo se distribuye de manera equitativa las funciones y asume mancomunadamente los procesos de formación a padres. Se encontraron casos, en los que los orientadores escolares asumen toda la carga sobre el funcionamiento de la escuela de padres, como nos lo muestra el siguiente comentario: *"En realidad, escuela de padres como tal, no como yo las conozco, no existe porque en este colegio hay una sola orientadora para cada una de las jornadas y novecientos niños en cada una de las jornadas, entonces nosotros, pues tenemos que responder en la medida de lo posible por todas las labores de orientación escolar, (…)" (EO-SA-1).*

En las dinámicas de modo mixto hay una orientación vertical y horizontal del trabajo, es decir, hay una cabeza que dirige y asigna las funciones de los demás integrantes del grupo de directivos y un equipo de orientadores que trabaja en iguales condiciones para asegurar el funcionamiento de la escuela de padres. Sin embargo, hay casos en que los orientadores escolares trabajan individualmente dedicándose a un determinado ciclo sin que haya relación con un par que esté interviniendo en otro ciclo. En relación a esto, vemos la acotación de una de las orientadoras:

"De hecho los orientadores Armando y Andrés tienen lo que es aula regular, yo manejo lo que es aceleración, entonces ahí también la dinámica cambia porque yo lo manejo de una forma totalmente diferente, porque igual son grupos en los que el manejo de los padres no es como con la misma constancia que los otros y hay que buscar otro tipo de alternativas" (EO-SB-5).

De acuerdo con lo anterior, se pudo evidenciar que existe una carga laboral fuerte en los orientadores escolares, ya que además de hacerse cargo de las escuelas de padres, deben asumir otras responsabilidades dentro de la institución educativa lo cual no permite un desarrollo eficaz de la escuela de padres.

4.1.2.2. Organización de las escuelas de padres. Dentro de la organización de las escuelas de padres, se encontraron tres elementos fundamentales, estos son la planeación, los participantes y la evaluación.

Un primer elemento es ***la planeación,*** que abarca los horarios de encuentro, los temas a tratar, la metodología empleada y los recursos utilizados. Para Rivas, la planeación es un proceso continuo y sistémico:

"En cualquier caso, cabe apuntar que las características peculiares de las escuelas de padres, para diferenciarlas de charlas aisladas o de ciclos de sesiones informativas, son la sistematicidad, la regularidad, la estructura, la continuidad y la extensión en el tiempo y su amplia duración, a través de actuaciones formales y dirigidas, tanto en aspectos pedagógicos como ambientales, para poder abarcar toda la temática prevista" (Bernal, Rivas y Urpí, 2012. p. 201).

Se busca que las escuelas de padres sean de carácter presencial, es decir, que los padres y madres de familia estén reunidos en un mismo espacio, cada cierto periodo de tiempo y que puedan de forma unánime recibir la información brindada. Esto demanda que los encargados de organizar las escuelas de padres, incluyan las fechas de encuentro dentro de su planeación.

En el siguiente comentario de uno de los orientadores entrevistados, podemos evidenciar cómo se trata el tema de la convocatoria a la escuela de padres: *"La escuela de padres se está realizando cada periodo, es decir que se hacen cuatro talleres durante el año y en cada uno se tratan temas diferentes de acuerdo a las necesidades de los grupos" (EO-CV-7).*

Se observa que las escuelas de padres no han podido ser planeadas como un proceso gradual. Los orientadores escolares aportan desde su conocimiento y desde el trabajo con los estudiantes, gestionan los espacios y los tiempos, incluso el contacto con instituciones externas que prestan servicios de asesorías y charlas. Sin embargo, la poca importancia dada por lo

progenitores a este proceso, no posibilita que sea continuo, sino una serie de actividades sueltas, programadas con cierta periodicidad, pero sin seguimiento constante.

Otro de los elementos fundamentales en la planeación de las escuelas de padres son los temas a tratar. La temática le da estructura al desarrollo de cada una de las sesiones. Quienes están al frente de las escuelas de padres procuran que estas temáticas respondan a las necesidades presentadas por los estudiantes en relación con sus familias y que son identificados por los orientadores escolares, por tal motivo, pueden ser diversos y no necesariamente se estructuran entre una sesión y otra.

En relación a este aspecto, un orientador manifiesta: *"Eso iba a comentar, digamos que no hay una estructura, (en cuanto a los temas) que… primero pautas de crianza, segundo sexualidad, tercero proyecto de vida, cuarto bullying, no, sino que vamos mirando la necesidad del grupo" (EO-SB-6).*

A partir del manejo de las temáticas de la escuela de padres según las necesidades presentadas por grupos de estudiantes, los encuentros con padres se convierten en un centro para atender o tratar de responder a problemáticas que requieren de una intervención profesional o entes especializados y de una gestión directa del núcleo familiar, en casos como drogadicción o alcoholismo. Al respecto una de las entrevistadas afirma:

"Hay temas que sí, por ejemplo, las de consumo de sustancias psicoactivas es algo que es tan importante y si deberían tener responsabilidad en cuanto la prevención y promoción, embarazos en adolescentes, uno debería tener el apoyo de entidades de estos temas, pero nosotras así mismo asumimos responsabilidades desde orientación en cuanto los talleres de padres, pero tampoco es que nosotras no podemos responsabilizarnos" (EO-CB-14).

El ideal de la escuela de padres se fundamenta en la formación de los progenitores para atender la crianza de sus hijos y así evitar problemas que se pueden presentar a medida que van creciendo tornándose difícil para los padres ejercer su autoridad. En relación con esta afirmación, Rivas aporta:

"La tercera idea que se enseña es a conocer, detectar y prevenir problemas de conducta más frecuentes en cada etapa, como pueden ser la desobediencia y las rabietas, las mentiras, las conductas agresivas, los celos o las conductas fruto de la sobreprotección y la exigencia, entre otros muchos temas. En segundo lugar, conocen los patrones de comportamiento familiar, que, a través de su rutina y ejemplo diario, aminoran la aparición de conductas problemáticas. En

tercer lugar, se forman en detectar señales de alerta que indican la aparición de problemas" (Bernal, Rivas y Urpí, 2012. p. 203).

La metodología de trabajo con los padres se desarrolla a través de lo que muchos orientadores escolares denominan "talleres". Las sesiones se desarrollan en recintos cerrados, con charlas dirigidas a los asistentes alrededor de un tema específico previamente identificado y planeado. Esta situación se ve evidenciada en la siguiente intervención de uno de los orientadores: *"(…) lo que estamos haciendo hoy en día es aprovechar la misma entrega de informes para que ese día se haga un taller a los papás o a los abuelos que vienen, a través de los directores de grupo, liderado por orientación o por coordinación" (EO-SB-3).*

En varias ocasiones, por el poco tiempo dispuesto por los padres para asistir a actividades del colegio, es el director de curso quien aplica el taller dentro las reuniones de entrega de notas sin un objetivo claro.

El diseño de estos talleres para padres responde a tres factores: de acuerdo con unas necesidades observadas en los grupos de estudiantes, según el criterio de quienes los organizan, es decir, de los orientadores escolares y, de acuerdo a la intervención de entidades externas que desean trabajar sobre problemáticas específicas con los padres.

Los recursos también son fundamentales en la planeación de las escuelas de padres, estos pueden ser de carácter económico, tecnológico, instrumental o humano. Son importantes en el desarrollo de las sesiones porque aportan diferentes alternativas de trabajo. Aunque las instituciones escolares cuentan con equipos audiovisuales y espacios para reunir a los padres, el aporte presupuestal permite ampliar las acciones que se desarrollan y explorar en opciones diferentes de trabajo. Con referencia a este tema, las orientadoras del Colegio Kimy Pernía I.E.D nos explican:

"Sí, (es necesario que la escuela de padres cuente con recursos propios) porque así podríamos también escoger las temáticas de acuerdo a las necesidades de las familias y no solamente de las metas de las instituciones, (externas) a veces nos tocaba limitarnos un poco a lo que ellos traen propuesto y no a lo que nosotras nos gustaría, entonces, uno ya teniendo un presupuesto puede decir, bueno, trabajamos con padres este tema que lo trabaja este especialista y no sería una limitante" (EO-KP-9).

Quienes organizan la escuela de padres sienten que la falta de recursos económicos conlleva a realizar por lo general la misma clase de actividades desaprovechando otras

alternativas como talleres diseñados por entidades externas especializadas en trabajo con padres. En relación con este aspecto, llama la atención el siguiente aporte de una orientadora:

"He tenido ofrecimientos de instituciones privadas que tienen paquetes de proyecto, por decir algo, escuela de padres, convivencias. Este tipo de instituciones privadas requieren de un pago, o sea, que el colegio invierta unos recursos, por otra parte, para escuela de padres no hemos tenido otro tipo de ofrecimiento, por lo tanto, no tenemos recursos como colegio para pagar las escuelas por aparte. Como te digo, parte de la función de orientación es adelantar la escuela, entonces, no hay necesidad de invertir esos recursos" (EO-SA-11).

Se encontró que no todas las instituciones cuentan con los recursos económicos para incluir dentro de la planeación de las escuelas de padres, sin embargo, hay instituciones en donde los orientadores buscan otra clase de recursos (humanos, físicos) y los incluyen dentro de sus planeaciones. En relación a esto, nos comenta algunos de los orientadores

"No, (recursos económicos no necesarios) yo pienso que la escuela de padres es un espacio motivador que no requiere de un incentivo económico y generalmente lo que uno necesita es el apoyo humano, que está allí para poder desarrollar el tema y que contemos con los equipos, pues hay colegios que no lo tienen y debieran tenerlo, pero nosotros lo tenemos y con esto es suficiente para desarrollar los temas" (EO-CB-19).

Se puede concluir que los recursos económicos, físicos y humanos son importantes dentro de la planeación de las escuelas de padres, puesto que la utilización de estos define las acciones y estrategias que se van a implementar en el desarrollo de las mismas.

Un segundo elemento determinante dentro de la organización de las escuelas de padres son ***los participantes***. Se identificó que, además de la participación de padres, madres y otros familiares, las escuelas de padres cuentan con la participación de algunos docentes y personas de entidades externas.

En primera instancia, la presencia activa de los padres en la institución escolar es esencial en los procesos de desarrollo de los niños; la escuela se ocupa solo de una pequeña parte, pero hay una amplia parte que ocupa a la familia. Muchos padres ven la escuela como un lugar en donde ellos descargan por un tiempo determinado su responsabilidad y su acción formadora para ser asumida por otros, sin embargo, los procesos formadores escolares requieren de un gran apoyo del núcleo familiar. Cada niño o niña que llega a ocupar un lugar en un aula de clase y a compartir con otros niños y grupo de profesores viene con un conjunto de ideas y prácticas

producto de lo vivenciado en su familia. En relación a la vinculación de los padres, Rivas (2012) afirma:

"Los progenitores son los principales educadores de sus hijos. La familia puede compartir y comparte sus funciones educativas y asistenciales con otras personas o instituciones. Sin embargo, conviene que la familia aprenda que estas son subsidiarias de sus funciones, y que nunca conviene delegar en ellas la parte apropiable que le corresponde" (p. 202).

La participación de los padres se concreta en dos acciones; la asistencia a las sesiones programadas y el trabajo realizado dentro de las mismas.

En el análisis a las entrevistas grupales, se puede evidenciar en los organizadores la preocupación frente a la asistencia de los padres a las sesiones y actividades programadas. Los orientadores se cuestionan constantemente sobre la manera de motivar a los padres para que asistan y reconocer los factores que dificultan este aspecto. Principalmente se presentan dos situaciones: Padres a los cuales este tipo de actividades les interesa y tratan de sacarle todo el provecho en su formación personal. Por otro lado, padres totalmente desinteresados o con dificultades para asistir y participar, por lo general son aquellos cuyos hijos presentan bajo rendimiento académico y problemas convivenciales, precisamente, por la falta de acompañamiento.

De acuerdo con la encuesta estandarizada aplicada a padres, en la mayoría de familias, son los progenitores los principales responsables del cuidado de los niños, siendo un 48% de las madres quienes asisten a las sesiones de escuela de padres, frente a un 14% de participación de los padres y un 7% de abuelos. Debido a esto, la escuela de padres va dirigida principalmente a los progenitores, pero sin desconocer que hay otras personas cercanas al niño encargadas de su cuidado. Con padres, abuelos o cuidadores, se pretende realizar un trabajo consiente, a través de charlas, talleres, conferencias que puedan dejar una enseñanza en estas personas y ser replicadas en sus prácticas familiares con niños y jóvenes.

El trabajo con los padres se centra en brindar una información que sirva como herramienta para mejorar o transformar las prácticas familiares relacionadas con el cuidado, la educación y la crianza de los niños en todas sus etapas. Al respecto, uno de los orientadores nos habla de la intencionalidad de la escuela de padres:

"La escuela de padres quiere acercar un poquito las realidades que se ven en el interior del aula (relacionadas con los estudiantes) a los padres para generar unos manejos que le permitan

tener herramientas eficaces con respecto a los comportamientos que sus hijos tienen dentro del colegio, o algunas problemáticas que se dan dentro de su desarrollo psicoafectivo normal" (EO-BN-8).

En este sentido, cabe rescatar el aporte de Rivas frente al proceso de formación a padres: "Los padres reciben información sobre distintas habilidades dirigidas hacia el menor: cómo enseñar al niño ciertos comportamientos, cómo reforzar el aprendizaje del niño, cómo eliminar los comportamientos inadecuados o cómo motivar al niño a realizar conductas que sabe pero que no hace" (Bernal, Rivas y Urpí, 2012, p. 208).

En relación con el trabajo adelantado con padres de familia, algunos padres opinan: *"Sí sirve, porque pienso que hay muchas cosas que los padres no sabemos, cómo debemos corregir a un niño, o cómo ayudarlo en muchas cosas, en la casa, en las tareas, entonces la escuela de padres nos ayuda, nos orienta, nos da una guía para poder manejar la situación" (EP-CV-5).*

En concordancia con lo anterior, según la encuesta estandarizada, un 66% de los padres afirmó necesitar formación para educar a sus hijos. Por tal razón, las acciones implementadas van dirigidas a la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades para afrontar dificultades de los hijos de una forma adecuada y además para que los padres sean conscientes de la importancia del acompañamiento familiar en los procesos escolares de los estudiantes.

Frente a la participación de los docentes en los procesos de la escuela de padres, en la información recogida de las instituciones escolares partícipes del estudio, se pudo evidenciar que hay una escasa participación y liderazgo de estos. Además, hay poco o casi nada de un trabajo de capacitación a los docentes, que en muchas ocasiones manifiestan no tener la preparación suficiente frente a la formación de padres. Muy pocos muestran interés por la formación familiar y cuando participan lo hacen por imposición o lo asumen como una carga más de su trabajo.

Aunque quienes asumen las escuelas de padres en las instituciones escolares son los orientadores, por considerárseles capacitados para ello debido a su formación académica, son los mismos orientadores quienes manifiestan que debería haber una participación más cercana de los profesores frente al trabajo realizado en la escuela de padres.

En las entrevistas sostenidas con un grupo de padres de familia, ellos mencionan como importante la intervención de los profesores en aspectos personales y familiares de los niños:

"A mí me gustaría que los profesores nos ayudaran en ese punto, muchas mamás trabajan y dejan los niños de pronto con un familiar, con la mejor amiga y no es verdad, o sea, ellos piensan que están bien y no es así, reciben maltrato físico o verbal y psicológico, porque los niños no hablan, entonces ellos a veces se sienten mejor que la profesora le pregunte una vez que otra cómo se siente, cómo los tratan sus papás o los que los cuidan" (EP-CV-18).

Con respecto a esto, los orientadores manifiestan su posición cuando se involucra a los profesores:

"(…) ¿Qué porque lo hacemos a veces por medio de los docentes? (la escuela de padres) Porque aunque nosotras tengamos el conocimiento de cómo manejar el tema de familia, lo más cercanos a los padres son los maestros, porque ellos son los que están involucrados en el trabajo académico con sus hijos y generalmente tienen la oportunidad de tener esa cercanía con ellos, entonces lo que se busca es que los docentes tengan un espacio de conocimiento que genere también, no sé si llamarlo afectividad sino sensibilización o cercanía que les pueda apoyar a los profesores, llegado el caso que mejore las relaciones entre docente y familia" (EO-KP-22).

De acuerdo con lo anterior, Oliva y Palacios aportan:

"(…) Por ejemplo, los encuentros planificados con padres de alumnos tienen un enorme interés para dar información directa a los padres sobre la marcha escolar del niño y sobre el apoyo que puede proporcionarle desde casa. También permiten al profesor conocer algunos detalles sobre la vida familiar del niño, su historia previa y otros aspectos de interés que pueden resultarle de mucha utilidad" (Rodrigo y Palacios, 2012. pp. 348-349).

Además, con relación a la participación de los profesores en la planeación escolar, la Unicef (2007) hace un valioso aporte:

"Cuando profesores y directivos están convencidos de acercar y promover la participación de los padres en la educación de sus hijos, y son conscientes de las razones que justifican el asumir el desafío, planifican sus actividades por y para su comunidad. Al dar este primer paso, se hace uso de los espacios tradicionales de relación (reuniones de apoderados, entrevistas, instancias de participación) de manera atractiva, dinámica, flexible y colaborativa, diseñando y planificándolas de acuerdo con los objetivos generales de la escuela y según las necesidades de los apoderados. En las buenas reuniones y entrevistas nada queda al azar". (p. 19)

Son los profesores quienes conocen más de cerca la realidad de sus estudiantes y sus familias y por ende sus problemáticas más frecuentes y esto los habilita para aportar en la planeación y ejecución de las sesiones. Además, ellos tienen la posibilidad de tener un contacto frecuente con las familias de sus estudiantes y entablar con ellos un diálogo sobre las dificultades de sus hijos.

Los orientadores de las instituciones escolares indagadas, se refirieron a la participación de entidades externas en la planeación de las escuelas de padres. Estas instituciones hacen presencia en los colegios como apoyo de programas locales o distritales en las áreas de salud, convivencia y prevención a través de personal que dirige charlas a los padres y madres de familia. En las siguientes intervenciones de los orientadores escolares, se puede apreciar como es el apoyo de las entidades externas:

"Básicamente son personas (apoyo entidades externas) que están capacitadas y nos ofrecen la posibilidad de venir a trabajar el tema y saben mucho de ello, entonces vienen, se hace la presentación en power point y dinámicas que ellos manejan y realizan las exposiciones de diferentes temas" (EO-PV-6). "Sí, Bastante positivo, el trabajo de entidades externas porque se tiene otra perspectiva de un trabajo que vienen haciendo ellos acerca de las realidades de la familia y ellos nos aportaron otro tipo de dinámica al taller como tal" (EO-FS-7).

Un tercer elemento fundamental en la organización de las escuelas de padres es la ***evaluación***, esta se centra en los logros obtenidos hasta el momento para replicar las experiencias significativas y en las dificultades para implementar estrategias que se enfoquen en el mejoramiento. Los logros alcanzados muestran un avance en la vinculación de padres y madres de familia en los procesos escolares de sus hijos, ya que encuentran en el colegio un lugar donde pueden expresar sus necesidades y recibir apoyo en el desarrollo de su labor formadora dentro del núcleo familiar. En cuanto a la evaluación de los logros, uno de los orientadores nos comenta:

"Lo positivo yo creo es que los padres asisten y que han asistido a través del tiempo, (a la escuela de padres) sienten acompañamiento, entonces son los padres que tiene la facilidad de venir a orientación y decir: profe es que me está pasando esto que hago, ayúdeme. No son tan cerrados a venir a orientación porque a muchos papás les dicen que tienen que venir a orientación y ellos sienten que es el coco, que pereza ir a contarles a los demás los problemas que tienen en la casa, entonces yo veo positivo eso, que los papás que han hecho los procesos juiciosos sin temor, vienen y dicen profe colabóreme, que hago, direccióneme y uno pues les colabora en la medida de lo que es posible" (EO-KP-23).

Frente a las dificultades presentadas en las escuelas de padres, se encontró que se relacionan en gran parte a la respuesta de las familias. Factores como el desinterés, la apatía, la inasistencia frecuente, influyen en que las acciones de las instituciones encaminadas a fortalecer este proyecto se vean aminoradas y se conviertan solo en un requisito de la organización institucional. Otro aspecto determinante es el tiempo de los padres; debido a los extensos

horarios de trabajo y la falta de permisos en los mismos para actividades académicas de los hijos, se ve disminuida la participación. Con respecto a ello, uno de los participantes nos explica:

"Generalmente programamos o tenemos la intención de hacer dos escuelas de padres al año. Dos es muy poquito, pero de acuerdo a lo que hemos venido viendo de la dinámica del colegio es lo que se ajustaría a la necesidad puntual, deberían ser más, pero hemos visto por la experiencia que los padres son poco participativos al trabajo de escuela de padres(…) por eso vemos que dos escuelas de padres es lo suficiente para realizar el trabajo aparte del apoyo interinstitucional que se hace" (EO-KP-7).

En otra institución, uno de los padres manifiesta la dificultad del tiempo:

"Sí, es cierto, pero en el momento le ponen a uno a escoger (en el trabajo) o es su casa, usted no tiene tiempo para su casa y para sus hijos o es su empleo, las dos cosas son prioridad ¿Entonces usted que hace? Decirle a la abuelita, decirle al tío por favor me acude al colegio para que el niño tenga representación, que vean que tampoco está solo" (EP-KP-6).

Establecer y organizar una escuela de padres debe ser una tarea estructural y sistémica que requiere un mejoramiento en los canales de diálogo y participación de los integrantes de la comunidad académica. Con respecto a esto Páez (2015) aporta:

"Las relaciones entre la escuela y las familias son usualmente unidireccionales y burocráticas, por lo que es preciso transformarlas en formas más dialógicas y constructivas. Esto tiene que ver con la comunicación, a veces distante –para evitar «intromisiones» en los asuntos de gestión y docencia–, a veces obligada –para responder a llamados desde la escuela–, entre otras variantes. Además, la escuela ha tendido a considerarse territorio exclusivo de directivos y profesores. Sería interesante considerar resultados de investigación como los de Rivera y Milicic (2006), quienes identificaron que, para fortalecer la participación de los padres y madres de familia, es importante un sentido de comunidad propiciado desde la escuela, donde sea posible compartir sus problemas y necesidades; y que ambos, padres y docentes, anhelan tener más momentos en los que puedan conocer a las familias desarrollando así más empatía entre ellos" (pp. 177- 178).

Por lo tanto, la escuela de padres no debería ser una acción momentánea y distante de la gestión escolar, sino que debería ser uno de los principales campos de acción de la escuela con una finalidad compartida y mediada no solo por las voces e intereses de quienes la administran sino de los padres y madres de familia para quienes está dirigida.

4.2 Dificultades y necesidades de la escuelas de padres

Este eje categorial responde al segundo objetivo de la investigación: "Reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres en doce instituciones escolares oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá".

Hallazgo dos. *Las dificultades de las escuelas de padres se concentran en la falta de una adecuada organización institucional que articule los procesos de formación a padres con el PEI institucional permitiendo un trabajo estructurado y una mayor participación de la comunidad educativa. En cuanto a las necesidades de las escuelas de padres, estas se condensan en la construcción de un currículo de formación familiar que abarque sus acciones dirigidas a la educación de los hijos en cada una de las etapas del desarrollo.*

4.2.1 Dificultades de las escuelas de padres. Se entiende por dificultad aquellas situaciones que no favorecen el desarrollo y cumplimiento de una meta y/u objetivo. Las dificultades, por lo tanto, son inconvenientes o barreras que hay que superar para conseguir un determinado objetivo. A continuación, se darán a conocer algunas dificultades que se presentan en las escuelas de padres de las instituciones escolares en las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C.

4.2.1.1 En la participación de los padres. En cuanto a la participación de los padres de familia, se encontró que en la actualidad y debido a los cambios sociales, cada vez se hace más difícil la participación de los progenitores, algunos porque tienen problemas para alternar las responsabilidades de la escuela con los horarios de trabajo y otras ocupaciones. De acuerdo al contexto y los cambios que vive la sociedad, no todas las familias pueden desarrollar unas buenas condiciones que favorezcan a los niños en su desarrollo intelectual y psicológico.

Las indagaciones conllevaron a encontrar unas características familiares relacionadas con la participación. La población con la que se trabajó, está conformada por padres jóvenes, la mayoría de ellos tienen trabajos informales y algunos no conviven bajo el mismo techo. La encuesta aplicada nos muestra que quienes asumen en gran parte la responsabilidad de asistir a la escuela de padres son las madres y que hay una muy baja participación de los padres (ver figura 4.1).

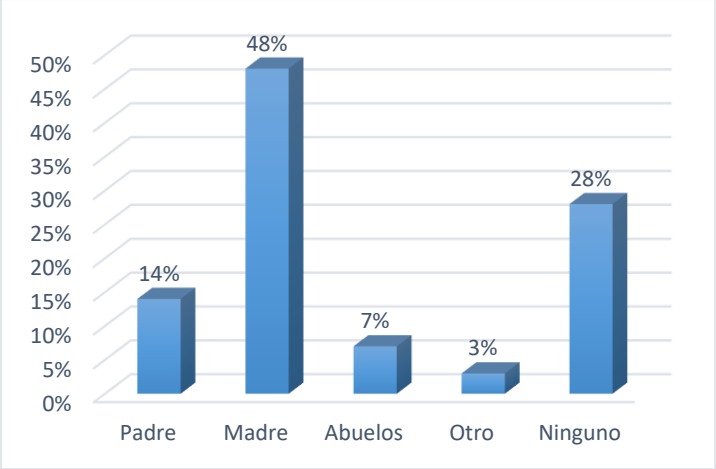


Figura 4.1. Representación gráfica sobre la participación de los miembros de la familia en la escuela de padres

Los datos también evidencian, que la principal dificultad que señalan los padres para no participar en la escuela de padres, es el tiempo, en relación con otras como el cuidado de los hijos pequeños, la desinformación, falta de interés y otras (ver figura 4.2).

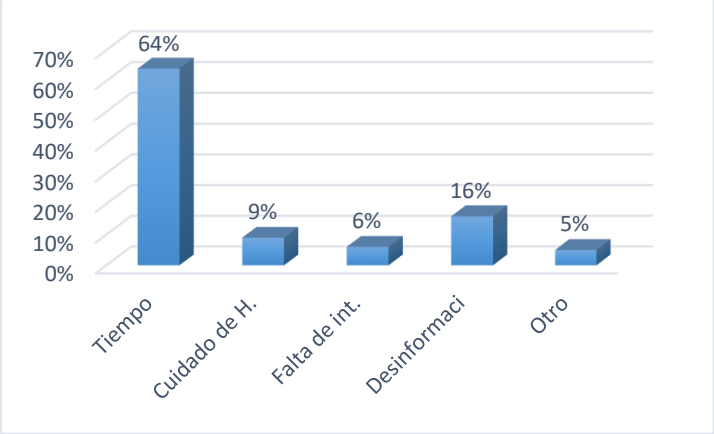


Figura 4.2. Representación gráfica sobre las principales dificultades de los padres para participar en la escuela de padres.

Los cambios sociales, marcados por la cultura de la producción y el trabajo han influenciado en el tiempo que los padres dedican a sus hijos, puesto que tienen que conciliar las exigencias laborales con la maternidad o paternidad. En ocasiones prima la estabilidad económica de la familia, dejando a un lado los compromisos adquiridos como padres en las instituciones educativas. Algunos progenitores expresan que la escuela de padres puede darles ciertas pautas para la formación de sus hijos, pero en sus trabajos no les facilitan el tiempo y los espacios. Al respecto los orientadores expresan:

"Los padres siempre dicen que el tiempo y la verdad yo creo que es determinante, porque en las empresas donde ellos laboran no les dan esos espacios y algunos han comentado que pueden perder su empleo, es decir, faltan políticas claras que acompañen la familia" (EO-CP-12). "Si son de interés, pero realmente la participación de la familia se ve afectada por la misma necesidad y carencia económica, entonces los padres necesitan ir a trabajar para sustentar y sostener" (EO-MC-9).

Los padres manifiestan que no les dan los espacios suficientes en sus trabajos para asistir a las escuelas de padres:

"Es muy difícil que en las empresas le den a uno tiempo, si se lo dan le toca uno pagarlo y es para problemas, pero hay que sacarle tiempo porque si no dicen que mi papá no tiene tiempo sólo trabaja y por esa razón es que se descarrilan, aunque también a uno le da miedo perder su trabajo, porque luego para mantenerlos también que se hace" (EP-KP-5).

En relación con esto, una conclusión del trabajo de investigación "familia y escuela en el desarrollo afectivo de los niños de ciclo dos de educación básica en tres colegios distritales. Una apuesta en la diversidad" (González, González, Niño & Valencia. 2015), de la Maestría en Docencia en la Universidad de La Salle nos aporta:

"(…) hay que anotar que la escuela establece tiempos para que las familias estén cerca del proceso educativo de sus hijos, lo que no está previsto es el tiempo para que las madres y los padres atiendan estas responsabilidades de tal manera que se pueda establecer la coherencia entre la formación del hogar y educación institucional. En este campo la política pública tiene la tarea de conciliar tiempos laborales con tiempos escolares, pues los horarios laborales son poco flexibles. También, se espera que haya diálogo y acciones concretas para equilibrar estos tiempos (…)" (p.177).

En este sentido, los orientadores expresan su preocupación por la poca participación que tienen los padres en procesos formativos, ya que lo consideran de alta importancia dadas las falencias que han identificado en los estudiantes de sus instituciones relacionadas directamente con las funciones de la familia: amor, comprensión, diálogo, disciplina, buen ejemplo y compartir tiempo de calidad. A continuación, encontramos la opinión de uno de ellos:

"Las familias necesitan formación en muchos sentidos, están muy despistadas, en principio necesitan formación en pautas de crianza, aclarar su rol como papás, como base; porque están dejando los niños muy a cargo de los demás, no se están apersonando de los niños, entonces, necesitan aclarar cuál es el rol de los padres en términos generales, también en términos de derechos, o sea la ley (…)" (EO-SA-15).

Por otra parte, hay un alto componente de desinterés de los padres no sólo en la escuela de padres, sino en general en todas las actividades que promueve la escuela. Estos progenitores

se sienten ajenos a la institución escolar y no consideran relevante en su vida familiar establecer vínculos con el estamento que les brinda una educación académica a sus hijos. Esto se evidencia en las siguientes voces:

"Y hay otra connotación que cuando dicen escuela de padres ellos (los padres de familia) asocian a que "Ay, talleres aburridos" bueno en fin, entonces la idea es como cambiar también ese concepto" (EO-SB-1). "(…) otro motivo es que no lo consideran importante, porque nos han dicho que hay padres que vienen empijamados, y dicen: "ay ¿usted va a venir al taller? No, que pereza" y se van para la casa a dormir, falta de interés también, (…), o sea, creo que no hay suficiente motivación, no hay suficiente responsabilidad, si fueran bien responsables y supieran cuál es su rol, de pronto ellos sintieran que le hace falta y vendrían, pero ellos no se sienten tan responsables" (EO-SA-18).

4.2.1.2 En la organización institucional. Las instituciones escolares cumplen con la función de educar, haciendo uso de una estructura formal en la cual hay una organización, en cuanto a horarios, actividades, objetivos, normas de convivencia y académicas. La institución educativa como tal brinda los espacios y los tiempos, pero no existe más apoyo porque la escuela de padres no se encuentra dentro de los proyectos institucionales. Los encuestados opinan acerca del apoyo institucional:

"*Yo he visto también últimamente que al proyecto de escuela de padres se le ha perdido la insistencia y la importancia, se ha quedado simplemente en un proyecto que hay que pasar y unas escuelas que hay que hacer porque hay una ley que lo regula y ya, y eso es lo que le interesa por ejemplo a los rectores en muchas ocasiones; donde está el proyecto, las hizo o no las hizo, muéstreme la lista de asistencia y se acabó, esa es la revisión que hacen a final de año de las escuelas de padres, pero si eso fue efectivo, si de que eso vale o no vale la pena, si eso es efectivo para los padres o si eso es otra obligación más, eso no genera el impacto que debería tener algo así*" (EO-BN-30).

Desde esta perspectiva, hay un enorme vacío en la gestión institucional frente al proyecto de escuela de padres. Se evidencia que estas se asumen como un requisito por cumplir, pero carecen de una finalidad, objetivos claros y seguimiento, por lo cual, no pasan ser una ejecución sin trascendencia. Sin proceso evaluativo no es posible hacer ajustes o transformaciones en su forma de operar y si permite perpetuar acciones repetitivas que no trascienden ni generan mayores contribuciones a la relación familia-escuela.

De acuerdo a lo expresado por los entrevistados, en la mayoría de las instituciones el apoyo para las escuelas de padres es mínimo, se trabaja como un proyecto suelto, y quizá no se

le dé la relevancia que se le debiera dar en el ciclo II. El psicólogo Jesús Palacios, (1996) afirma al respecto:

"Sin embargo, los dos tramos de edad que tienen mayor aceptación son cuando los niños son más pequeños y la adolescencia. De hecho, son dos momentos en que las familias muestran dudas, inseguridades y falta de apoyo en relación a su ejercicio de padres. Ambos son dos momentos ideales por varias razones. La adolescencia es un momento decisivo para la conformación de actitudes, ideas y creencias, y los primeros años de vida es un periodo de especial sensibilidad para reflexionar sobre las propias creencias y prácticas educativas". (p.515).

En relación con lo anterior, la organización de las escuelas de padres debe responder a las necesidades de padres y estudiantes, de acuerdo a cada una de las etapas del desarrollo infantil y a las inquietudes y miedos de las familias frente a situaciones propias de cada etapa, por lo que en primer lugar se requiere determinar las acciones de gestión institucional necesarias para la atención integral en este proceso. Dicho esto, Páez (2015) aporta en relación a la gestión escolar:

"En tanto, la escuela que sí está enterada de las dificultades familiares se queda sin herramientas para afrontarlas, y poco a poco las va asumiendo como «naturales». En este sentido, una gestión escolar puede aportar, contando más con la familia no solo en materia de organización sino de relaciones y alianzas. Esto supone espacios, tiempos y mediaciones más significativos para valorar la experiencia de ambos sistemas, dialogar, aprender y construir juntos" (p. 168).

Si la escuela pretende aportar en la atención a las familias de sus estudiantes, debe entender que las acciones de organización que se planean para cumplir este propósito no pueden darse sin su participación. Se hace necesario, abrir espacios de trabajo colaborativo en donde ambos sistemas aporten elementos significativos que permitan mejorar la alianza formativa escuela- familia.

4.2.1.3 En el presupuesto. De acuerdo con los hallazgos encontrados en las entrevistas, se evidenció que la escuela de padres no cuenta con un presupuesto suficiente para el desarrollo de las mismas, porque no están contempladas como un proyecto que este suscrito bajo un PEI o un Currículo educativo, los líderes de las escuelas de padres no se han ocupado en la sistematización y estructuración como un trabajo bien cimentado, por esta razón, no pasan de ser talleres sin continuidad, ni evaluación. Uno de los orientadores expresa: *"Sería tener un buen proyecto para presentarlo dentro del presupuesto, para ver que se obtiene, pero como te decíamos es complicado porque no es un proyecto transversal" (EO-FS-15).*

Las escuelas de padres no tienen un presupuesto para su desarrollo, ya que en su mayoría no son consideradas, o mejor, tratadas como un proyecto serio, que necesite ser planificado, organizado, ejecutado y evaluado. Al ser actividades esporádicas poco planeadas, que no están amarradas a ninguna figura institucional o proyecto educativo, pierde cualquier posibilidad de contar con presupuesto para su ejecución. En otra de las instituciones un orientador comenta:

"El presupuesto que nos dan no es específico para escuela de padres, orientación tampoco tienen un presupuesto fijo, sino que usted pasa el proyecto y en él explica que actividades piensa hacer, en este caso podrían ser actividades de convivencia, talleres de padres con un estimado en dinero de lo que se va a gastar, ya en el grupo de presupuesto miran a ver si es factible o no es factible" (EO-LP-30).

De acuerdo con la información dada por los orientadores, no existe un presupuesto que se destine cada año para las escuelas de padres, si se diera una mejor planeación o estuviera dentro del PEI podría darse un presupuesto que permitiera llevar a cabo actividades, que se les hiciera un seguimiento y fuera más productivo el trabajo con los padres en la orientación de sus hijos. Los entrevistados afirman que se debe invertir en la capacitación de la comunidad educativa para alcanzar mayores resultados: *"Formación, formación de padres, formación de estudiantes, formación de docentes, la capacitación es súper importante" (EO-MC-35).*

En la medida que el proyecto de escuela de padres cobre importancia en la institución educativa y, además cuente con una organización bien estructurada, la gestión de los recursos económicos no solo será más viables sino que serán imprescindibles, ya que requerirá la ejecución de ciertas acciones pedagógicas fundamentadas desde los propósitos educativos de la institución y en especial de la misma escuela de padres.

4.2.2 Necesidades de las escuelas de padres. Se entiende como necesidad a una carencia de algo que se considera imprescindible dentro de un proceso para su existencia y desarrollo. Dentro de las necesidades que se evidencian en las escuelas de padres, se encontraron: Necesidades educativas, las cuales hacen referencia a las características propias de los estudiantes dentro del aprendizaje y las necesidades sociales, las cuales son requerimientos comunes de una sociedad, consideradas aquellas necesidades compartidas por una población. A continuación, se explican algunas de las necesidades que se presentan en las escuelas de padres.

4.2.2.1 Necesidades de organización. Dentro del desarrollo de la investigación se encontró que los orientadores manifestaron la necesidad de recibir más apoyo por parte de las directivas institucionales; que se promueva el trabajo de escuelas de padres a través de la inversión de recursos y la participación de personal idóneo que apoye las actividades netamente educativas, para poder brindar a la familia un espacio de verdadero crecimiento y aportes significativos en la formación de su prole. De acuerdo con el apoyo que le brindan las instituciones, los orientadores afirman:

"Más apoyo, por parte del colegio, pues sencillamente, si no se presenta la oportunidad de que haya un programa que esté funcionando con el colegio, se gestiona para que haya este apoyo, es decir que se tenga la oportunidad de contar con gente especializada en el tema para trabajar con los estudiantes" (EO-FS-14).

Desde lo observado, hay varios elementos que son indispensables en una óptima organización de la escuela de padres, el primero, es fundamental que el programa esté incluido en el PEI institucional y que las acciones pedagógicas en las diferentes áreas incluyan un componente de formación familiar; en segundo lugar; es necesario que exista una *cultura escolar* en torno al tema de la familia y la educación familiar, esto requiere de un mayor interés y participación por parte de directivos y docentes en acciones de tipo administrativo y pedagógico que fortalezcan la gestión institucional en su relación con la familia. Para ello, es importante establecer un equipo de trabajo conformado no solo por los orientadores escolares sino por otros miembros de la comunidad académica (directivos, docentes, padres de familia) interesados en aportar desde su saber y práctica en la consolidación institucional del proyecto.

Al respecto, la UNICEF (2009) en una de sus experiencias afirma:

"Para un trabajo exitoso con las familias, los profesores piden que éste no siga siendo un trabajo aislado de cada docente, sino que cuente con espacios que faciliten el compartir entre los propios profesores esta dimensión de su quehacer en la escuela. Piden que se utilicen instancias como la reflexión pedagógica, sustentados en las herramientas de gestión institucional como el PEI y ser validados y apoyados por los equipos directivos. Los docentes necesitan el respaldo de la organización para el desarrollo efectivo de un vínculo con las familias" (p.23).

De acuerdo con lo anterior, y en confrontación con la realidad de las escuelas de padres en las instituciones indagadas, las acciones aisladas no han permitido que haya un verdadero posicionamiento del programa. Por el contrario, un trabajo en equipo podría potencializar que el proyecto cobrara mayor importancia en las acciones institucionales y que se pudiera

consolidar, sin embargo, es importante que siempre haya directivos dinamizando el proceso y posibilitando un clima laboral apropiado para el trabajo cooperativo.

4.2.2.2 Necesidades de participación de los padres. Unas de las grandes necesidades encontradas en las indagaciones, tiene que ver con la participación y asistencia a las escuelas de padres. De acuerdo a la encuesta aplicada a padres del ciclo dos, la mayoría afirma que asisten a las actividades que propone el colegio como: entrega de boletines, citaciones, actividades deportivas. Sin embargo, en relación con las escuelas de padres hay una mínima asistencia lo cual se evidencia en los resultados a la pregunta *¿asisten a las escuelas de padres?* 45% de padres de familia afirman que sí y 55% no asisten.

Existen diferentes razones para que el encuentro escuela–familia, sea cada vez más limitado y esporádico, dentro de éstas, la más significativa y en un alto porcentaje, es el aspecto económico. La prioridad de la familia gira alrededor de solventar unas necesidades básicas de supervivencia, siendo el padre y/o la madre los primeros responsables de suplirlas y por lo tanto buscar los medios para cumplir con esto, lo que conlleva, a que las tareas de acompañamiento y cuidado de sus hijos y las responsabilidades adquiridas con la instituciones educativas recaigan sobre otros parientes o cuidadores ajenos a la familia. Aunque, también se encontró como factor la resistencia a participar, evidenciada en una actitud de apatía y desinterés por este tipo de encuentros escolares, siendo delegada la responsabilidad educativa y formadora de sus hijos a la escuela e incluso a terceros. Dadas este par de situaciones, hay una necesidad de incrementar la participación de los padres a los procesos escolares y en el mismo proceso de formación parental, y esta se ha constituido en una de las tareas de la escuela. En relación a esto uno de los entrevistados comenta:

“Yo diría que ¿qué pretendería una escuela de padres? Es que yo no sé, a mí ni siquiera me gusta el nombre de escuela, yo prefiero reunión de padres o taller de padres, quisiera que los padres fueran mucho más activos, tenemos padres que no son tan activos ni en la familia ni en la institución, nuestro consejo de padres es para cuando se les necesita para que pongan una firma, pero no son padres que estén muy apersonados del rol que ejercen en la comunidad. En ese sentido creería que los tenemos que educar más en la participación que queremos de ellos, en la formación de los niños, y de ahí se derivaría que más necesitaría uno en términos de materiales, yo creo que no necesitaríamos más cosas. Lo que necesitamos es desarrollar buenas estrategias y ponerlos a participar” (EO-SA-9).

De acuerdo a lo anterior, sería importante pensar de qué manera se puede mejorar la participación de las familias en las escuelas de padres desde dos dinámicas: la de los padres y la de la escuela. Por una parte, los padres excusan su falta de presencia y participación en las jornadas laborales, en la falta de tiempo o en la falta de interés y, además no hay formas legales contundentes que les obliguen, las instituciones educativas carecen de injerencia para exigirle a la familia el cumplimiento y participación en programas de formación y/o educativos. Para los profesores y orientadores, las leyes educativas, como el Código de infancia y adolescencia, otorga a las instituciones y maestros una carga importante de obligaciones, responsabilidades, además de sanciones en su no cumplimiento, por el contrario, hay un enorme vacío en cuanto a la corresponsabilidad de los padres, ellos solo deberán ser garantes en el cumplimiento de esos derechos; como veremos a continuación:

> "La familia deberá promover la igualdad de derechos, el afecto, la solidaridad, y el respeto recíproco. Debe asegurar desde el nacimiento el acceso a la educación y proveer las condiciones y medios para su adecuado desarrollo, garantizando la continuidad y permanencia en el ciclo educativo" (Artículo 39°. Concordancias: Artículo 7. Ley 1098 de 2006).

Por otra parte, las dinámicas que ha implementado la escuela para promover la participación de los padres han sido escasas y poco eficaces. Hay un discurso común de los profesores y directivos "Los padres no participan", pero la realidad, es que la escuela posibilita muy pocos espacios de participación y por ende de comunicación y colaboración. Al respecto, Cunningham y Davis (1988) identifican tres modelos de relación entre la escuela y la familia: En el modelo experto quien sabe y quien decide es el profesional, la escuela (el médico) le dice a la familia (el paciente) lo que debe y cómo hacerlo, no hay un proceso de comunicación en donde los padres puedan expresar sus necesidades y los padres delegan todo en el experto; en el modelo del trasplante hay una concepción de que el auténtico aprendizaje se produce en situaciones de "tarea" y con una actitud directiva del profesional. Se trata de trasplantar el estilo de la escuela en la casa a través de recomendaciones del experto pero desconociendo las realidades del contexto familiar y, por último, está el modelo usuario; en este modelo el conocimiento es compartido entre la escuela y la familia, ambos se escuchan, se entienden y se colaboran para poder tomar decisiones que favorezcan la educación de los niños.

No cabe duda de que el modelo usuario sería el ideal para promover la participación de los padres en la escuela y que este podría ser implementado de mejor manera en las escuelas de padres al constituirse en espacios de participación dinámica y flexible lo que posibilitaría que en la medida en que los padres se sientan cercanos a su escuela, sientan la necesidad de tomar parte en las acciones que se relacionan con ella y con la educación de sus hijos.

4.2.2.3 Necesidades del desarrollo en los niños de ciclo dos. Al centrar la atención en esta investigación en los padres con niños ubicados en el ciclo dos, es importante identificar cuáles son las necesidades apremiantes de esta etapa del desarrollo, lo que permite comprender de mejor manera, las necesidades educativas familiares y escolares y establecer vínculos entre ellas.

Los niños de ciclo dos en las instituciones escolares del estudio, se encuentran en edades de 7 a 12 años. En esta etapa los niños son más reflexivos, comprenden mejor las cosas que suceden con su familia y escuela, sus juegos se tornan más rudos, tienen clara su identidad sexual, reconoce sus cualidades y defectos. La psicóloga Rivas (2012) ubica este grupo dentro de la tercera infancia, un periodo conocido como niñez tardía, se considera una etapa importante debido a su desarrollo madurativo. Durante estos primeros años éste ha recibido las pautas básicas para saber cómo y cuándo conviene descansar, asearse, alimentarse, comportarse, controlar y encauzar sus emociones. Dentro de las necesidades que Rivas identifica en el niño en esta etapa se encuentran:

Necesidades fisiológicas: Estas necesidades hacen referencia a aspectos acerca de su alimentación, descanso e higiene. En esta etapa los niños aumentan su actividad física y con ello el desgaste y la necesidad calórica, por lo tanto, la dieta debe relacionarse con el ejercicio físico más que con el crecimiento que aún es lento. El descanso debe oscilar entre diez y once horas ya que ha de compensar los extensos horarios escolares y de actividad física. En cuanto a la higiene, conviene que en esta etapa el niño mantenga hábitos saludables y que los padres animen a los pequeños, a través de su ejemplo y de sus órdenes bien dadas, para reforzar dichos hábitos que les aportarán bienestar en el desarrollo.

Necesidades cognitivas: Este tipo de necesidades se relacionan con la adquisición de nuevos conocimientos, entablar nuevas relaciones sociales y reforzar su autoestima. En su dimensión cognitiva, desean que se les considere como una persona que ya es capaz de asumir

sus propias responsabilidades, son capaces de expresar sus sentimientos, de evaluarsen a sí mismos, y de percibir las valoraciones que los demás realizan sobre ellos para sobre eso desarrollar su auto concepto. En esta etapa están centrados y gobernados principalmente por sus sentimientos, dejando la razón a un segundo plano por lo que les es fácil manifestar su cariño de forma inmediata.

Necesidades sociales: Aquí los niños empiezan a manifestar sus deseos de independencia fuera del hogar, eligiendo a sus amigos con los que compartirá travesuras y de darse sus propias normas poniendo énfasis más en las intenciones que en las consecuencias de sus conductas. Interesa que los padres mantengan la autoridad exigiendo a cada hijo o hija según sus capacidades, fijándose en lo positivo y no únicamente en lo negativo, y cuidando especialmente en esta etapa la expresión de las emociones. Ellos necesitan fundamentalmente en esta etapa, adquirir confianza en sí mismos. (pp. 168-187).

Se encontró que en las instituciones en las cuales se desarrolló la investigación, hay un importante factor social que determina el aumento de la vulnerabilidad de los niños y niñas en especial en este periodo de la infancia. De acuerdo a los orientadores escolares, se identificaron unas necesidades específicas referidas a adquisición de hábitos, acompañamiento académico, pautas de crianza y afectividad. En relación con estos, los orientadores afirman:

"De la necesidad más grande, es en relaciones afectivas y pautas de crianza, relaciones entre padres e hijos y compromiso cuando adquiere la responsabilidad de ser padres, porque la verdad, estas nuevas generaciones son muy abandonadas, se dedican a su satisfacción personal, laboral, pero poco a los niños; los niños no saben que son palabras afectivas, que es el afecto por parte de los padres, y el niño grande cuida al niño pequeño, algunos que tienen un poco de conciencia lo mandan al jardín y si no, los dejan solos, y sí, vienen y les exigen a los niños excelente personalidad y rendimiento académico, cuando en la realidad la gran mayoría de los niños está asumiendo solos su proceso escolar" (EO-LA-4).

De lo anterior se infiere que las necesidades identificadas en los niños están directamente relacionadas con las funciones formativas de sus padres. Es cierto que en la escuela estas temáticas son abordadas casi que, a diario dentro de las acciones formativas, pero esto no le resta la responsabilidad a la familia de ser los principales educadores de los niños y ante todo de suplir todas sus necesidades físicas, cognitivas y sociales. Para ello, el primer paso es lograr concientizar a los padres de que sus hijos tienen muchas clases de necesidades y que ellos deben ocuparse de todas y no solo de las que se refieren a la subsistencia física. La tarea de la escuela

es la de encontrar la manera de ofrecer una formación a los padres para que estos potencien y transformen sus prácticas parentales y educadoras que propendan por un mejoramiento de la calidad de vida de sus hijos en todas las dimensiones.

Ante esto, la educación familiar apunta a brindar mejores condiciones de vida a todos los integrantes de la familia, como lo expresa Bernal:

> "Por otra parte, como es sabido, en la familia se atienden las necesidades físicas, afectivas, cognitivas, sociales, culturales, religiosas… y esta atención es educativa, al menos indirectamente. Lograr ese perfeccionamiento es conseguir la madurez que permite estar en las mejores condiciones para ser feliz, en lo que la felicidad depende de la elección de cada sujeto. La educación familiar es para saber vivir, vivir para ser feliz" (Bernal, Rivas y Urpí, 2012.p. 62).

La escuela de padres como agente promotor de la educación familiar, debe reconocer estas necesidades, tanto de los niños como de sus familias e incorporarlas a su proyecto educativo y en el desarrollo de las temáticas para que potencien de forma positiva la vida familiar de los estudiantes.

4.2.2.4 Necesidades de educación en la familia. Es claro que debido a los vertiginosos cambios que ha sufrido la sociedad, influenciados por el aumento de la producción, la globalización, los avances tecnológicos, la transformación de los valores morales, sociales y culturales, las familias han tenido que encontrar la ruta para adaptarse a los nuevos sistemas sociales y culturales y en medio de ello no perder su funcionalidad. Sin embargo, esa transitoriedad ha dado paso a una confusión sobre las funciones familiares y los roles que cada integrante debe asumir dentro de ella.

De hecho, las investigaciones hechas en Colombia en los últimos años sobre el tema de familia, han dado paso a nuevos conceptos y al análisis de nuevas realidades presentes en su configuración y relación con diversos campos del conocimiento. Con respecto a esto, Páez (2016) afirma:

> "(…), otras investigaciones desvirtúan la idea popular de que la familia se esté acabando o que tienda a desaparecer; evidencian que han surgido nuevas formas, creadas como respuesta de hombres y mujeres al establecer una segunda relación y/o por los cambios en patrones culturales y legales, pero que el eje de familia continúa. La variación de la familia en medio de su propia estabilidad o permanencia (dos oposiciones que coexisten) ha llevado a la generación de nuevos términos en psiquiatría y en psicología, que no son de

exclusividad de la familia pero sí le afectan o la reflejan: violencia y hostigamiento en la escuela, alienación parental, estrés laboral, adicción al trabajo, coparentalidad, custodia compartida, resiliencia familiar, familias transculturales, homoparentales. En otras palabras, los estudios de familia incrementados en los últimos años en Colombia han derivado en nominaciones particulares para los casos y las situaciones que son objeto de estudio, así como en tentativas soluciones. No obstante, el trabajo aislado entre las disciplinas parece seguir siendo un obstáculo que impide resultados más efectivos, así como da lugar a la desarticulación con el campo educativo" (p. 826).

A lo anterior se le suman los aspectos socio- culturales en que se encuentran ubicadas las familias, estos factores son determinantes en la forma como se dan las relaciones personales al interior de la familia. Con respecto a las familias comprendidas en el estudio, por medio de la encuesta masiva, se hallaron unos elementos que ayudan a caracterizarlas para determinar sus necesidades. En primer lugar, se encontró que un 83% pertenecen al estrato dos, lo que determina un nivel socio- económico medio (ver figura 4.3). Con relación al último nivel de estudios, encontramos que el 26% terminó la primaria, 50% cursó hasta la secundaria, 18% tienen estudios técnicos, 4% tienen estudios profesionales y solo un 2% no cuenta con estudios. Frente a la situación laboral, se encontró que el 63% trabaja y el 37% se encuentra sin empleo. Estos datos determinan que las familias cuentan con las condiciones socio- económicas básicas para el sostenimiento familiar y cuidado de los hijos.

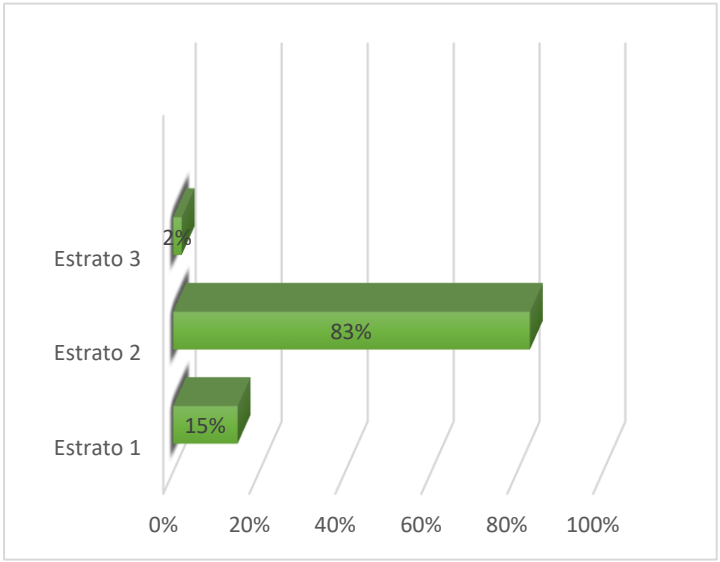


Figura 4.3. Representación gráfica sobre el estrato socio-económico de la población encuestada.

Con relación a la conformación familiar, se encontró que la mayoría de los encuestados constituyen hogares conformados por una pareja ya sea en unión libre con el 49% o en matrimonio 20%; el otro 31% lo conforman progenitores solteros, separados, divorciados y viudos (ver figura 4.4).

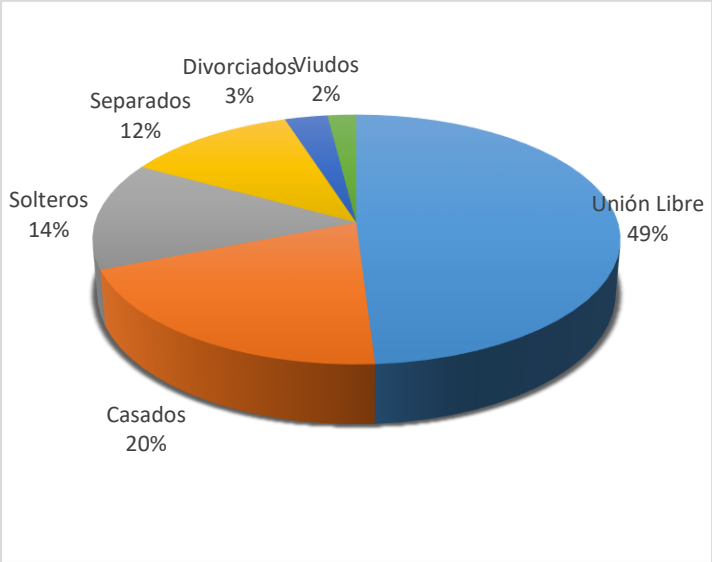


Figura 4.4. Representación gráfica del estado civil del encuestado

Respecto al tiempo que dedican para compartir con su familia algunas actividades, encontramos que el 30% comparte con su familia después de la jornada laboral, durante el fin de semana el 42%, en vacaciones el 16%, Cuando tienen tiempo el 11% y siempre el 0,8%, es decir, el trabajo es un componente influyente en el tiempo dedicado a los hijos. En relación a la edad de los hijos, la mayor frecuencia encontrada oscila entre 6 a 10 años, etapa en la que se encuentran ubicados los niños de ciclo dos (ver figura 4.5).

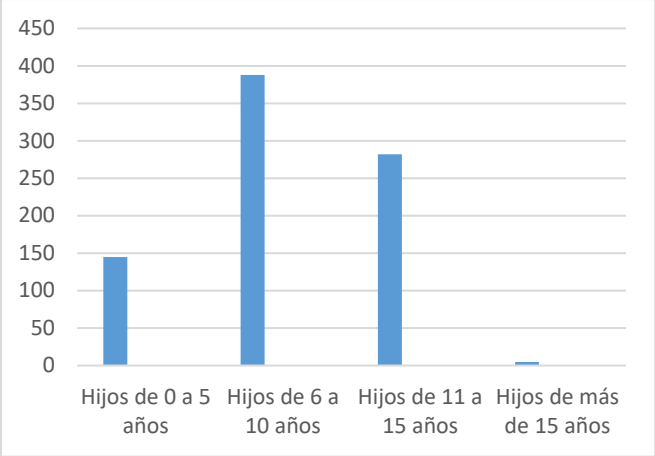


Figura 4.5. Representación gráfica de las edades de los hijos del encuestado

Antes de pensar en un programa de educación familiar, es necesario considerar las características y necesidades de los grupos familiares a quienes se va a dirigir, esto puede aumentar significativamente la receptividad de los participantes. En el caso específico de la escuela de padres, la formación debe apuntar a intervenir en aquellos aspectos en los cuales los padres y madres muestran una mayor necesidad, en relación con el adecuado funcionamiento familiar. En este sentido, Suarez (2000) aporta:

"Para presentar un proceso sistematizado de escuela de padres, como respuestas a esta necesidad, se hace necesario establecer unos criterios claros y definidos sobre el proceso de formación de manera que los padres se motiven a permanecer dentro de la escuela de padres. Es éste uno de los tantos recursos para su cambio y transformación y para actualizarse ante las exigencias de los hijos con sus más variadas formas de convivencia, relación y la búsqueda permanente de identidad a los roles y modelos de sus padres" (p. 16).

En el caso de las instituciones educativas indagadas, un primer factor determinante es establecer cuál es el papel de la escuela y cual el de la familia. Si bien es cierto que debe haber una relación cooperativa entre ambas instancias, para que esta relación funcione adecuadamente, los padres deben tener claro sus funciones y responsabilidades y esto se constituye en la primera necesidad de formación. Al respecto los entrevistados expresan:

"Yo insisto en el tema de la responsabilidad, en que la familia se apropie de lo que le toca, a la familia. Le toca los valores, a la familia le toca la autoridad, eso no le toca al colegio, a la familia le toca la comprensión de la norma, ese tipo de cosas las aprenden en la casa eso no se aprende afuera, (…) entonces esa responsabilidad del papel con la familia, a eso hay que

apuntarle mucho y a las consecuencias que genera no estar presente afectivamente en la vida de los niños. (…)" (EO-KP-12)

La familia y la escuela tienen como interés principal, la formación integral de los niños, sin embargo, las responsabilidades no están siendo ejercidas de forma adecuada. Constantemente escuchamos decir a los maestros que los padres están delegando la responsabilidad a la escuela, y esto se convierte en una dificultad escolar, ya que hay aspectos de la formación humana que son propias de su contexto familiar y que solo se pueden regular en la escuela. Por lo tanto, es importante que en la escuela de padres se haga un trabajo a profundidad acerca de los roles y funciones que les corresponden a los padres como primeros formadores de sus hijos. Sobre esto, los orientadores entrevistados opinan:

"De hecho, si tú lo miras es una problemática actual, yo discutía el otro día con una persona y decía que los papás dan por hecho, bien sea que paguen o que no paguen, que es el colegio el que le debe dar valores, es el colegio el que deba dar educación, es el colegio el que le enseña a decir gracias al niño, entonces, donde están también las prácticas familiares y ese involucrar a los papás, por eso, es importante recoger todo eso porque estamos desafortunadamente en una sociedad tan materialista, que los papás suplen a veces con alimentación o con objetos materiales ese tiempo que no le dedican a los niños" (EO-KP-11).

Con relación a la tipología familiar en las instituciones indagadas, se encontró diversidad de familias que presentan unas dinámicas internas variadas. No obstante, por medio de la información recogida, se pudieron identificar algunos elementos que son necesarios en los fines formativos de la educación familiar para esta población. Un primer elemento lo constituye la parte legal de la responsabilidad parental. Hay poca información sobre el alcance de las leyes que regulan a las familias y a los menores de edad. Como puede apreciarse en la siguiente intervención:

"Pues digamos que también, hay una situación con ellos sobre todo desde la corresponsabilidad y la parte legal de sus compromisos que ha sido importante abordarlo desde la escuela de padres, porque hay un desconocimiento absoluto, hay una mala interpretación también de la ley con respecto a cuáles son sus responsabilidades, entonces si la ley de infancia les prohíbe no maltratarlos, ya prácticamente ni los corrigen por miedo a que los denuncien, hemos tenido que hacer este tipo de claridades y también sería importante que se hiciera desde otras instancias y otras entidades para apoyar esas capacitaciones, porque no tenemos el marco legal como otras entidades, pero si se puede hacer en esos espacios todo el marco legal y la responsabilidad" (EO-CB-15).

Esta situación ha hecho que los roles familiares no estén bien definidos y que asuntos como la responsabilidad, la autoridad, las normas de convivencia, los canales de diálogo y

resolución de conflictos no funcionen óptimamente. Por otra parte, se encuentra una necesidad de formar a los padres en la afectividad. Las relaciones que los padres entablan con sus hijos están en gran parte marcadas por modelos de crianza basados en el autoritarismo y la violencia, pautas heredadas principalmente de sus familias. Es difícil pensar que se necesita educar a los padres para que traten o amen a sus hijos de mejor manera, pero esta es una realidad que va en crecimiento y que marca las relaciones familiares, ya que los adultos son en gran medida lo que fueron como niños. Por lo tanto, muchos siguen perpetuando prácticas violentas de crianza o nunca aprendieron a establecer vínculos afectivos sanos. Las siguientes voces hacen referencia a esto:

"*Hay muchas falencias y sencillamente, como que venga yo le enseño como se abraza a su hijo es algo que puede ser lógico y no lo hacen, no lo saben hacer, no saben cómo mantener una comunicación asertiva, entonces ellos (los padres) al final agradecen mucho porque esos espacios les permiten recapacitar, entender un poco más a sus hijos y saber cómo manejarlos" (EO-SB-14).*

En relación a lo anterior, es alarmante ver como las problemáticas sociales asociadas con la violencia van en mayor crecimiento cada día, muchas de ellas relacionadas con aprendizajes adquiridos en el contexto familiar, sin que exista una acción contundente por parte del Estado o de otras instituciones sociales y gubernamentales que deben proteger y atender a la familia. Sobre la escuela recae la mayor responsabilidad y, a veces le es complicado asumir esta tarea porque la familia es un sistema complejo que merece y requiere ser atendido en diferentes campos de acción humana e institucional. Frente a esto, hay una enorme preocupación cómo se puede evidenciar en las siguientes voces:

"Y también hay una falencia que viene desde la política pública, (dentro de las relaciones familiares) yo siento que eso debe tener una intencionalidad que de pronto no es muy clara para mí, pero siento que no se le invierte a la familia lo que se le debiera invertir para realmente hacer transformaciones sociales significativas, o sea, sino se invierte en la familia no vamos a tener cambios reales porque los niños realmente atienden es a lo que pasa en su familia, (…), con los padres es un tema, dónde está la afectividad, la comparación con ellos mismos, la asimilación de conductas, una serie de cosas que solamente se construyen realmente ahí y la política pública no atiende a eso, cada vez al contrario, como que le quita la más responsabilidad a la familia y eso se traduce en todos los problemas sociales que tenemos ahorita, (…)" (EO- KP-11).

No todas las familias cuentan con las herramientas necesarias o apropiadas para brindar una atención completa en el proceso de desarrollo de los hijos, no todos los padres saben serlo, ni todos los hijos saben corresponder; en este sentido, la escuela de padres no es un espacio para

erigirse como juez de lo que hacen bien o mal los padres, ante todo, es un espacio de crecimiento, de reflexión, de compartir saberes y de aprendizajes y de una constante búsqueda por lo que es mejor para la familia, para la escuela, para los niños y para enriquecer la relación que todos ellos establecen en el cotidiano vivir.

4.3 Aportes y propuestas para la escuela de padres

Este eje categorial responde al tercer objetivo de la investigación: "Diseñar una propuesta pedagógica para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades Usme y Bosa de Bogotá D.C". En este apartado se pueden vislumbrar los aportes de los orientadores y progenitores de los estudiantes en las doce instituciones escolares del estudio, necesarios para fortalecer las escuelas de padres, a partir de estos aportes se presenta la propuesta pedagógica.

Hallazgo tres: *Los principales aportes de los participantes en el estudio se reestructuran en materia de gestión escolar, y dentro de esta, la consideración de sus componentes educativo y participativo. A partir de estos aportes, se diseña una propuesta pedagógica dirigida a los ámbitos de la organización y de trabajo con padres, hijos y docentes desde cuatro fases: Diagnóstico, planificación, acción y evaluación.*

4.3.1 Aportes en relación con la organización de la escuela de padres. El término *aporte,* hace referencia a aquellas contribuciones en ideas y sugerencias que emergieron de los participantes frente al mejoramiento en cuanto a la organización de las escuelas de padres.

***4.3.1.1 Fortalecimiento institucional del proyecto*.** Lograr la disminución de la distancia que existe entre familia-escuela y que su participación sea más activa, se constituye en uno de los principales propósitos que todo colegio debe tener como norte. Pero, ¿Cómo fortalecer los lazos de trabajo educativo entre familia-escuela? Oliva y Palacios (2012), hacen una interesante diferenciación al respecto:

> "La escuela es un contexto educativo con un claro carácter institucional, con unas tradiciones y unas formas, y con unos rasgos organizativo-burocráticos que imponen una serie de roles muy marcados a profesores y alumnos, roles que van a representar para el niño un mundo muy diferente al de la realidad familiar. (…) En la familia el niño interviene en actividades que están insertas en la vida cotidiana, mientras que en la escuela las actividades realizadas suelen situarse en un contexto ajeno inmediato del niño, ya que están específicamente diseñadas y planificadas en función de ciertos objetivos educativos que hay que alcanzar" (p. 336).

La escuela de padres debe entrar a mediar entre familia y escuela, acortando la brecha existente tras el objetivo final de educar al infante. Esto da una clara justificación del por qué es importante contar en las instituciones escolares con una escuela de padres, pero de una forma más dinámica, atractiva, y motivadora para el padre de familia. Al respecto los participantes hacen algunos aportes: *"Hacer dinámicas, o algo para que ellos al menos digan, vamos a desaburrirnos allá, vamos a desestresarnos, de pronto una obra de teatro o, los niños hagan un baile, que el día de entrega de boletines se forme un baile o como despedida por ser la última; qué los padres digan: -estuvo como bonito, a mí me gustó, voy a seguir asistiendo" (EP-CV-22).*

Dentro de la información analizada, a través de las percepciones de los orientadores y padres de familia sobre los aspectos por mejorar en las escuelas de padres, se evidenció la necesidad de construir un proyecto bien estructurado que contenga objetivos claros en la formación de los padres o cuidadores, que cuente con un cronograma establecido desde el inicio del año y unas temáticas que recojan las necesidades propias de la comunidad en el cual se desarrolla. Un aspecto relevante es la necesidad de la existencia de una escuela de padres articulada al POA (Proyecto Operativo Anual). En concordancia con esto, un orientador afirma:

"(…) Los procesos de formación frente a esas escuelas de padres deberían estar más articulados, no deberían ser como tan sueltos, (…) debería tomar como todo currículo el desarrollo socio afectivo de los estudiantes, mirar las realidades de la zona, por ejemplo, de esta (localidad) y mirar que se diera algo un poquito más formativo y como algo a nivel de prevención, entonces eso es un esfuerzo que a veces no tiene los efectos que debería tener" (EO-BN-31).

Los padres de familia también encuentran pertinencia de contar con estos espacios de formación, pero, además proponen que sean menos acartonados y más dinámicos, al respecto unas madres proponen: *"Sí sirve, porque pienso que hay muchas cosas que los padres no sabemos, cómo debemos corregir a un niño, o cómo ayudarlo en muchas cosas, en la casa, en las tareas. Entonces, la escuela de padres nos ayuda, nos orienta harto, nos da una guía para poder manejar la situación" (EP-CV-5).*

La escuela de padres tiene como tarea evidenciar una continuidad en los procesos formativos que adelanta, los cuales permiten generar cambios en las prácticas educativas al

interior de la familia. La construcción de un proyecto institucional de escuela de padres, debe estar cimentado en la realidad de la familia, su contexto, sus necesidades, seguimiento de procesos y evaluación, para que realmente logre integrar al padre de familia a un programa serio y riguroso.

4.3.1.2 Planeación de las escuelas de padres. Boutin y Durning (1997) definen la escuela de padres como una formación más hacia dentro, hacia la conciencia, van más allá de la figura de padres retomando una visión formadora desde lo parental, dando un sentido más amplio en la medida que puede involucrar otros individuos que en determinadas situaciones entran a ser formadores de una prole. Al respecto mencionan:

"(…) Otras definiciones describen la escuela de padres desde dentro, atendiendo a su misión formativa. Ésta se dirige a incrementar su conciencia parental mediante la información y el conocimiento para hacer frente a las necesidades y demandas infantiles de cada etapa del desarrollo. En este sentido se ha hablado de formación parental como una "acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de adiestramiento o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación" (Boutin y Durning, 1997, p. 24 citados por Rivas, S. 2012, p. 201).

Los orientadores manifestaron la necesidad de contar con un equipo interdisciplinario, que haga parte del equipo de orientación con participación en las escuelas de padres, como apoyo pedagógico para abordar con claridad e idoneidad, los temas, los vacíos conceptuales y creencias erróneas que pueden presentar tanto maestros como padres de familia, para trabajar en la formación de la triada familia, escuela y sociedad en pro del bienestar de nuestros niños y niñas. Al respecto una madre manifiesta: *"Pues, a mí me gustaría que hubiera un psicólogo, porque el psicólogo ayuda a orientar mucho a los niños y a uno de padre, porque uno a veces no sabe cómo llevar al niño o la dificultad que se está presentando, entonces el psicólogo lo ayuda mucho a uno" (EP-CV-12).*

Tratamos ahora, uno de los aspectos relevantes en el trabajo de escuela de padres, que es quizás, uno de los más olvidados y que poco se tiene en cuenta en el desarrollo e implementación de la misma, se trata del seguimiento a los procesos educativos, los procesos de evaluación de los resultados y su pertinencia en la realidad de una familia que se transforma constantemente en una sociedad moderna y llena de contradicciones. La evaluación es un instrumento que dirige el rumbo que debe tomar la escuela de padres; los ajustes, las falencias,

fortalezas y debilidades que puede llegar a tener en pro de mejorarla. Para ahondar en este aspecto, un orientador opina:

"Yo creo que las escuelas de padres deberían ser algo no suelto de que hicimos un taller y ya sino deberían ser varios talleres programados en el año donde hubiera como una consecuencia, como un objetivo desde el inicio y mirar si ese objetivo se puede medir al final y pienso que los papitos que hicieran toda la escuela, todos los talleres deberían tener como un diploma, algo simbólico. (...)" (EO-LP-26).

La evaluación es uno de los aspectos donde se encuentran mayores vacíos e inconsistencias, pues, es el resultado de un trabajo improvisado, sin un proyecto estructurado que lo sustente e incluso desarticulado del PEI.

Otro de los aspectos donde hay mayor dificultad para los progenitores y acudientes en la participación de escuelas de padres tiene que ver con los horarios y los tiempos establecidos y el cuidado de sus hijos; cuando se le preguntó sobre estas falencias, surgieron aportes como el siguiente:

"(...) Yo digo, un domingo no podrían sacar excusa de no venir porque sería estar en la cama ahí todo el día, o irse (...) entonces imposible que un domingo uno no saque tiempo para sus hijos" (EP-KP-12). "Que compartan más los padres con los hijos, hubiera acá (en el colegio) por decir algo, un bingo, un bazar, un paseo, que los saquen fuera. Hay muchos papás que no lo pueden hacer, programar una salida por decir algo que nos vamos a una finca ecológica que tengan que caminar, que puedan compartir y haya una integración de papás, niños y profesores en el que comparten, que miren como es su comportamiento. Ahí tendrían más oportunidad de conocerse, tanto el comportamiento de los niños con sus padres en el momento, como el comportamiento de los niños con sus docentes y el entorno, sería muy bueno, porque sería una forma de analizar realmente como es su comportamiento con sus hijos, si los limitan, no los limitan, sí hay coordinación, digámoslo así". (EP-KP-12).

4.3.1.3 Utilización de recursos. Examinamos ahora, los aspectos que afectan o benefician la gestión, y utilización de recursos para poder desarrollar las escuelas de padres. Los hallazgos revelan que, para los orientadores y quienes lideran las escuelas de padres, es importante contar con recursos ya sean institucionales o externos para el desarrollo de las mismas, éstos recursos se pueden obtener cuando se ha consolidado un proyecto de escuela de padres ligado al PEI, al Currículo o al desarrollo de los proyectos transversales institucionales, sin embargo, es ahí donde existen fisuras. Las escuelas de padres no son consideradas, o mejor tratadas como un proyecto serio, que necesite ser planificado, organizado, ejecutado y evaluado, por el contrario, termina convertido en simples talleres o actividades esporádicas y sueltas, sin

ninguna continuidad que impacte de forma positiva las realidades de nuestras familias. Al ser actividades sueltas que no están amarradas a ninguna figura institucional o proyecto educativo, pierde cualquier posibilidad de contar con recursos para su ejecución.

Así, lo corrobora una orientadora cuando declara: "*El presupuesto que nos dan no es específico para escuela de padres, orientación tampoco tienen un presupuesto fijo, sino que usted pasa el proyecto y en él explica que actividades piensa hacer, en este caso podría ser actividades de convivencia, talleres de padres con un estimado en dinero de lo que se va a gastar, ya en el grupo de presupuesto miran a ver si es factible o no es factible" (EO-LP-30).*

Como propuesta frente a la necesidad de recursos para la ejecución de las escuelas de padres, los orientadores coinciden en que se debe presentar como un proyecto institucional, para que cuente con los beneficios de inversión dentro del presupuesto del colegio, y que gran parte de esos recursos sean utilizados en la formación de orientadores, profesores y padres de familia. Como lo manifestaran algunos orientadores: *"Formación de padres, formación de estudiantes, formación de docentes, la capacitación es súper importante" (EO-MC-35).*

Otro aspecto relevante que surgió en el diálogo con los padres, fue la oportunidad de contar con las tecnologías, como un recurso para acortar las distancias y generar canales comunicativos más eficaces y prácticos entre escuela y familia. Frente a esto uno madre aportó:

"Yo pienso que una alternativa (de la escuela de padres) sería el internet, pues sería virtual, sería subir el programa, digamos con todos los papás y con los niños, bueno, vamos a estar en plataforma a tal hora entonces los que se pueden conectar se conectan. Sería otra buena idea pienso, porque no sería presencial, sería virtual y están recibiendo la información" (EP-KP-15).

Podemos afirmar, que los recursos son importantes a la hora de implementar una escuela de padres, pero que no son determinantes, es decir, también es necesario contar con la creatividad, recursividad y motivación de sus participantes, para resolver los inconvenientes que se puedan presentar cuando no hay el suficiente presupuesto para su ejecución, más aún, el recurso humano es imprescindible, sin éste, así existan los recursos económicos, será infructuoso.

4.3.2 Aportes en relación con los ámbitos de trabajo. En este apartado se abordarán los aportes en relación con los ámbitos de trabajo dentro de las escuelas de padres, los cuales son fruto del análisis de las diferentes voces que participaron en nuestra investigación.

4.3.2.1 Ámbito de trabajo con padres e hijos. Una de las grandes dificultades encontradas a través de las entrevistas focales a los orientadores, tiene que ver con la participación y asistencia de la familia a las escuelas de padres, muchas son las razones dadas para que este encuentro sea cada vez más limitado y esporádico, dentro de éstas, la más significativa y en un alto porcentaje, se encuentra el aspecto económico. La prioridad de la familia gira alrededor de solventar unas necesidades básicas de supervivencia, siendo el padre y/o la madre los primeros responsables en suplirlas, esto conlleva, a que los deberes de acompañamiento y cuidado de sus hijos y cumplimiento de las obligaciones adquiridas con las instituciones educativas, recaigan sobre parientes o cuidadores ajenos a la familia. Aunque, también se encontró en los padres de familia resistencia a participar, evidenciada en una actitud de apatía y desinterés por este tipo de encuentros escolares, siendo delegada la responsabilidad educativa y formadora de sus hijos a la escuela e incluso a terceros.

Hay un sentir significativo en los educadores y orientadores respecto a los compromisos de formación de los estudiantes, considerando que éstos han sido delegados principalmente a la escuela, incluso, desde un aspecto legislativo. Una de las voces de los orientadores reflexiona y dice:

"A mí lo que me parece es que si debería cambiar, porque es que la escuela de padres se ha convertido en una lucha entre yo no quiero ir (los padres) y a mí me toca obligarlo a que venga y eso no debería ser, el centro de la escuela de padres debería ser, yo tengo hijos, yo no me sé todas las respuestas frente a mi hijo y mi hijo pasa por diversas etapas de cero a dieciocho años y yo necesito herramientas para entenderlo, (...) si debería haber otra manera en la cual el papá pudiera estar dentro de ese proceso". (EO-BN-31)

Para los profesores y orientadores, las leyes educativas, como el Código de infancia y adolescencia, otorga a las instituciones y maestros una carga importante de obligaciones, responsabilidades, además de sanciones en su no cumplimiento, por el contrario, el padre de familia solo deberá ser garante en el cumplimiento de esos derechos; como veremos a continuación en el artículo 39º. Concordancias: Artículo 7 Ley 117 de 1994: La familia deberá promover la igualdad de derechos, el afecto, la solidaridad, y el respeto recíproco. Debe asegurar

desde el nacimiento el acceso a la educación y proveer las condiciones y medios para su adecuado desarrollo, garantizando la continuidad y permanencia en el ciclo educativo.

Por el contrario, las instituciones educativas carecen de injerencia para exigirle a la familia el cumplimiento y participación en programas de formación educativas. Esto supondría, una revisión en las políticas públicas sobre el verdadero papel formador y educativo que debe cumplir la familia dentro de la sociedad, o, por lo menos, contar con una legislación que le otorgue a la escuela mayor autonomía en sus directrices de cumplimiento, acompañamiento y formación de los padres, para dar a sus hijos una educación más acorde a las necesidades y a los cambios de los tiempos.

La motivación debe partir de los mismos padres o cuidadores, cada vez que se es consciente del papel formador y la necesidad de capacitarse para lograr mejores resultados de acompañamiento, guianza, formación y educación en sus hijos. Esa motivación personal e intrínseca será capaz de hacer que el padre, acudiente, familiar o cuidador se interese por los asuntos formativos que ofrece la institución en espacios como la escuela de padres. En este sentido, muchos padres son conscientes que necesitan ayuda para poder educar a sus hijos, como lo manifiesta la siguiente madre de familia:

"Pues, yo diría que inculcar conocimientos (a los padres) en todos los aspectos que estén enfocados a la ayuda de la formación de nuestros hijos, porque digamos a veces por cuestiones de trabajo o por cuestiones de que llegue cansado, el niño me dice algo y no le pongo cuidado, entonces en ese aspecto se ve mucho que hay mucho descuido digamos, por parte de los papás más que todo. Dar más conocimiento, tanto a los papás como a los niños también para enseñarles de que es malo y que es bueno, porque por dejar a los niños que se vayan por donde ellos quieren, se ve mucha cosa acá". (EP-KP-12)

La familia es una institución dinámica que se transforma con el pasar de los años. Sus miembros en determinado momento pueden cambiar sus roles, la autoridad deja de serlo y llega a convertirse en una permisiva "democracia"; las relaciones, la estructura, la dinámica, todo está en un constante movimiento de cambio. La escuela de padres debe estar a la vanguardia en las ciencias y la pedagogía para poder aportar en la formación de las nuevas estructuras familiares. La motivación en los padres debe ser una necesidad sentida individualmente, la corresponsabilidad que tiene la familia para garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes y el cual está suscrito bajo el Código de infancia y adolescencia, le exige al padre de familia.

Para quienes lideran escuela de padres, este aspecto es relevante en la medida que posibilita el acercamiento entre escuela y familia, aunque a veces, los múltiples compromisos dificulten esta labor. Así nos lo hizo saber un orientador al comentar:

"Primero, la corresponsabilidad de los padres, tenemos que generar un proceso de sensibilización, compromiso, y responsabilidad de los padres. Segundo, pienso que el trabajo de orientación debe ser más a nivel macro que aborde toda la familia, todos los estudiantes, pero infortunadamente el proceso de orientación se limita a atender casos urgentes, prioritarios, al día, escasamente alcanza la atención para el día a día de los casos que se presentan, entonces eso limita un poco el proceso también" (EO-MC-28).

Recogiendo las ideas expuestas, la escuela de padres debe constituirse con la participación activa de padres de familia, donde éste tenga la posibilidad de aportar en las diferentes etapas que constituyen su planeación, ejecución y evaluación.

4.3.2.2 Ámbito de trabajo con profesores. El papel del docente en el proceso educativo, es de vital importancia, tiene una gran responsabilidad social, que se le ha otorgado, incluso desde la Constitución. Recordemos un poco el Código de infancia y adolescencia, en su artículo 42, reviste a la escuela con una serie de obligaciones de imperativo cumplimiento, siendo el profesor un miembro garante de estos derechos, entre otros: Facilitar el acceso, permanencia del estudiante, brindar educación pertinente y de calidad, respetar la dignidad de los miembros de la comunidad, facilitar la participación de los estudiantes, garantizar el respeto a la vida, dignidad, integridad física y moral etc. etc. Por el contrario, la familia como responsable de la educación inicial y permanente de su hijo, solo tienen la obligación de asegurar desde el nacimiento el acceso a la educación y proveer las condiciones y medios para su adecuado desarrollo, garantizando la continuidad y permanencia en el ciclo educativo. En relación a esto, Oliva y Palacios, afirman:

"Por lo tanto, esta desproporcionada asignación de cargas, donde la familia delega la labor educativa a la escuela, quedando profesores, orientadores y directivos sin mayores herramientas para exigir la participación de la familia en este proceso, convirtiéndose en una de las mayores quejas de los profesores, quienes solo ven en proyectos como la escuela de padres, una carga más, a sus múltiples obligaciones y responsabilidades. Sin embargo, son los docentes quienes más cerca están de sus estudiantes, llegando a conocer sus problemáticas, dificultades y fortalezas con mayor precisión; una estrecha comunicación y colaboración entre maestros y padres propicia un mejor desarrollo y adaptación del niño, apoyándolo en tareas y trabajos, detectando sus dificultades y debilidades, además, los padres se muestran más diestros en su

tarea, ya que en la relación con los docentes han podido adquirir conocimientos y destrezas (Rodrigo y Palacios, 2012. p. 350).

Los docentes tienen un papel fundamental en la realización de las escuelas de padres, tanto en su estructuración como en el trabajo concreto con los progenitores, por esta razón merece especial cuidado atender la formación especializada en temas de familia con los docentes; brindarles las herramientas, los recursos y los espacios para su capacitación. Las voces de los orientadores reclaman esta necesidad cuando afirman:

"Y es bueno capacitar también al docente, (…) A veces que ellos dicen, esos son temas que nosotros no manejamos y tienen toda la razón, y es bueno que antes de que ellos vayan a hablarlo a otro grupo, (de padres de familia) pues que ellos también entren un poquito más en el tema, ahonden más, conozcan más, nos pregunten y nosotros también compartamos las experiencias con ellos, como que mutuamente aprendamos, pero eso si debe ser previo a" (EO-SB-33).

El quehacer del docente tampoco es desconocido para los padres, en varias ocasiones manifestaron sus aportes al respecto:

"No, y también algo bien importante es que las profesoras en parte comparten el tiempo día a día con los niños, entonces los conocen, si están actuando de tal forma, si de pronto no están trabajando, si el niño era calmado y ahora es agresivo, entonces de ahí le aporta, si en la casa es uno y en el colegio es otro, entonces como hacemos, o la solución de llegar a que le está pasando al niño" (EP-CV-15). "A mí me gustaría que los profesores nos ayudaran en ese punto, muchas mamás trabajan, y dejan los niños de pronto con un familiar, con la mejor amiga y no es verdad, o sea, ellos piensan que están bien y no es así, reciben maltrato físico, verbal o psicológicamente, porque los niños no hablan, entonces ellos a veces se sienten mejor que la profesora, que le pregunte una vez que otra cómo se siente, como los tratan sus papás, los que los cuidan" (EP-CV-18).

Por consiguiente, el papel de los profesores es de gran importancia en todo el proceso formativo, tanto en los estudiantes como en los padres de familia, razón suficiente para involucrarlos activamente, brindándoles la capacitación y las herramientas pedagógicas, didácticas requeridas para optimizar su labor.

La relación familia – escuela debe propender por una mejor calidad educativa para los infantes, realizando los ajustes y transformaciones necesarios en sus prácticas educativas para que esto se dé, reconociendo las diferencias que subyacen en cada contexto, tanto en la familia como en la escuela, no como una dificultad, sino como la oportunidad de construir conocimiento entre las dos partes. De acuerdo con Bronfenbrenner (1979), citado por Oliva y Palacios, puntualiza que:

"El desarrollo infantil se puede ver favorecido por la participación en contextos diversos, en los que el niño tenga la posibilidad de participar en otras estructuras sociales, realizar actividades diferentes y establecer relaciones con otras personas. Desde este punto de vista, el hecho de que hogar y escuela no presenten una uniformidad total desde el punto de vista de las actividades y exigencias que se plantean al niño, puede tener unas consecuencias positivas para el desarrollo, ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias" (Rodrigo y Palacios, 2012. p. 339).

Una de las propuestas más fuerte que se halló y que recoge el sentir de todos los participantes en nuestra investigación, se constituye en la construcción de un proyecto pedagógico de escuelas de padres, el cual debe plantearse como una relación dialógica entre padres, docentes, orientadores y expertos, cada uno desde sus conocimientos preestablecidos, ya sea por la academia o por la experiencia, en todo caso, son igual de valiosos; debe posibilitar una relación bidireccional, es decir, donde todas las partes tengan participación y retroalimentación constante y evaluativa, reconociendo la realidad de cada contexto educativo; y, definitivamente el proyecto pedagógico de escuela de padres debe tener unos criterios claros, definidos y estructurados, ligado al POA, que garantice un trabajo institucional. Rivas, define la construcción de una escuela de padres desde cuatro fases formativas, al respecto sostiene:

"El fin de la escuela de padres es formar a los progenitores para que sepan abordar los problemas de la infancia del modo más eficaz posible. Es este proceso de formación se puede distinguir cuatro fases: información, reflexión, concreción y acción. El paso de una fase a otra dependerá de la madurez de los padres y del proceso de asimilación del contenido analizado en las sesiones" (Bernal, Rivas y Urpí, 2012. p. 205).

La primera fase de **información,** se constituye en la etapa donde se le brinda la información y el conocimiento al padre de familia para ejercer su rol educativo, por consiguiente, de debe contar con los recursos educativos y formativos para promover en su prole valores, responsabilidades y autonomía. La tarea en primer lugar, consiste en concientizar al padre sobre la labor educativa que tiene con sus hijos; en segundo lugar, que conozcan el desarrollo y posibles problemas que se presentan en la infancia y como tratarlos; en tercer lugar, plantea metas educativas para cada miembro de la familia con el fin de buscar un desarrollo integral del infante. La fase de **reflexión** es la continuidad a la información, ya que el padre de familia asimila y reflexiona sobre los temas dados. En la fase de **concreción,** los padres ya han asumido y reflexionado acerca del contenido y seguir con el planteamiento de metas y planes de acción concretos. Y, por último, la fase de **acción** en la cual se pone en práctica lo aprendido

y reflexionado en la escuela de padres, para así llegar a mejorar las relaciones y ambiente familiar.

Como resultado de los aportes dados por los diferentes participantes dentro de la investigación, se genera la siguiente propuesta pedagógica.

4.3.3 Propuesta pedagógica para la escuela de padres. La siguiente propuesta pedagógica se centra en la importancia de la escuela de padres como espacio de formación y reflexión familiar, que permite estrechar la relación familia- escuela, especialmente en el ciclo dos de educación básica primaria, a través de la planeación de una serie de actividades enriquecedoras enfocadas en adelantar un proceso formativo que responda a las necesidades de los padres con respecto a la formación de sus hijos y a mejorar los canales de comunicación entre la escuela y la familia. Surge a partir de los aportes y reflexiones de los participantes en el estudio: padres de familia y orientadores, conjugado con la experiencia docente de las investigadoras y se genera como una respuesta frente a la necesidad de organizar y fortalecer la escuela de padres en las instituciones educativas que hicieron parte de la investigación.

Esta propuesta se caracteriza en que parte de las necesidades y las características de la población a quien va dirigida, posee un propósito claro y unas metas prestablecidas, por lo tanto, cuenta con un proceso de planeación y acción sistemático que constantemente es evaluado. El diseño de las actividades tiene como finalidad facilitar el aprendizaje por medio del diálogo y la reflexión en torno a las experiencias propias, de manera que los participantes se sientan involucrados y tejan relaciones de empatía y participación.

La propuesta diseñada está enfocada en dos componentes: La organización de las escuelas de padres y los ámbitos de trabajo. En cada uno de ellos se desarrollan las acciones a implementar para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

4.3.3.1 En relación con la organización. El principal interés de la presente propuesta es brindar a los padres pautas y recursos adaptados al nivel de desarrollo de los niños de ciclo dos que permita la participación y el diálogo dentro de la institución escolar para estrechar los canales de comunicación con la familia. Para ello es necesario llevar a cabo unas acciones que permitan continuar con el acompañamiento permanente de los padres en los propósitos y acciones de la escuela, además de seguir impulsando los procesos formativos dirigidos a los

miembros de la familia.

A continuación, se presentarán las orientaciones contenidas en la propuesta pedagógica referentes a la organización de la escuela de padres.

4.3.3.2 Propuesta de organización. La propuesta tiene unos propósitos específicos: Gestionar los espacios y los tiempos para propiciar encuentros con padres de familia de ciclo dos en la institución escolar; ejecutar las actividades programadas en el diseño metodológico; crear un instrumento evaluativo que nos permita medir el impacto y hacer los ajustes.

Se plantea la organización de la escuela de padres alrededor de cuatro etapas que coinciden con las fases de la investigación-acción, sin ser otra investigación de este tipo. Vemos pertinente retomar estas etapas porque permiten hacer un proceso cíclico con el fin de realizar ajustes y aportes a la propuesta inicial con el fin de mejorarla. Estas etapas son:

Diagnóstico: En esta fase se realiza una indagación al contexto familiar e institucional para determinar las necesidades e intereses de los involucrados. Para esto, se plantea realizar una primera reunión con los padres y docentes, donde se les informa acerca del proyecto escuela de padres y las metas y objetivos que se persiguen. Además, se pretende concertar un grupo base con padres y docentes que deseen liderar el trabajo y participen activamente en la planeación de temas, fechas, encuentros y actividades.

Planificación: En esta fase se construye el plan curricular de la escuela de padres por ciclos en torno a cuatro ejes: 1) Contexto familiar, donde se abordan situaciones presentadas en el desarrollo del ciclo vital de la familia; 2) acompañamiento académico, este espacio brindará a los padres un seguimiento acerca del apoyo de la familia a los procesos escolares de los hijos, para afrontar con mayor certeza las dificultades que puedan presentar; 3) etapas de desarrollo del niño, esta fase nos permite trabajar en el conocimiento de las características y sus necesidades que presenta cada etapa del desarrollo de los estudiantes y 4) promoción personal de padres, este eje comprende la formación que se le puede brindar a los padres no solo en los conocimientos necesarios para educar a sus hijos, sino en el fortalecimiento del autoconocimiento.

Acción: En esta etapa se presentan las actividades concretas que se plantean para el desarrollo de las sesiones de la escuela de padres. Además, se propone dos actividades macro, una por semestre, donde se persigue la socialización, encuentro fraterno, cultural y afectivo entre familia y escuela.

Evaluación: Es de vital importancia contar con una mirada retrospectiva de lo que se ha venido trabajando, para esto se propone un instrumento evaluativo donde los padres, orientadores y especialistas dan cuenta de los logros alcanzados y las posibles falencias presentadas, para así tomar los correctivos y ajustes necesarios.

4.3.4 En relación con los ámbitos de trabajo. Esta parte de la propuesta corresponde a la etapa de acción y se enfoca en las acciones pedagógicas específicas que se adelantarán en la escuela de padres, particularmente en el ciclo dos de la educación básica.

4.3.4.1 Ámbito de trabajo con padres e hijos. A continuación, se presenta la propuesta pedagógica con padres y estudiantes del ciclo dos. Para esta propuesta se contemplan cinco temáticas centrales: Acompañamiento académico, pautas de crianza, desarrollo del niño, conflicto familiar y aprovechamiento del tiempo libre. Estas temáticas están relacionadas con los ejes de formación propuestos.

Sesión uno: Acompañamiento académico. Padres, madres o cuidadores deben participar activamente en la formación académica de sus hijos. Los niños del ciclo dos necesitan orientación para cumplir con las actividades que se proponen en la escuela. La familia debe tener una participación activa en la formación de los hijos, saber que son la base formadora y de ahí la importancia que inicien un proyecto de vida en común con sus hijos y hagan parte de él. Todos aprendemos en la vida familiar, por ello, podemos considerar a la familia como escuela de hijos. Una de las funciones de los padres o grupo familiar al ser responsables de los hijos, es ofrecerles educación no solo desde el hogar, sino también a través de una institución educativa y acompañar en las diferentes tareas. La escuela de padres busca ayudar a los progenitores en esta tarea, dando las respectivas orientaciones y, si es necesario, hacer grupos de apoyo para los padres de familia (ver tabla 4.1).

Tabla 4.1

Sesión uno de la propuesta pedagógica: Acompañamiento académico

<table>
<tr><th colspan="3">Chocolateando en familia</th></tr>
<tr><th colspan="3">Eje de formación: Acompañamiento académico</th></tr>
<tr><th colspan="3">Tema: Acompañamiento académico</th></tr>
<tr><td>Justificación
Iniciar el proceso de acercamiento de los padres a la escuela, a través de la sensibilización sobre la importancia del rol formativo que tienen como padres de familia</td><td colspan="2">Criterios de evaluación
1. Asistencia de los padres de familia.
2. Participación de las actividades propuestas
3. Aportes y punto de vista de los padres.</td></tr>
<tr><td>Objetivos
1. Abrir espacios de encuentro y acercamiento entre familia-escuela.
2. Sensibilizar a los padres sobre la importancia de su participación en la escuela.
3. Reconocer el proceso formativo que se inicia en las escuelas de padres a través de su participación.</td><td>Duración
una hora
se hace el recibimiento a los padres, se inicia compartiendo un chocolate y se da a conocer el tema que se va a desarrollar “acompañamiento académico”</td><td>Material
1. Auditorio
2.Chocolate para los participantes
3. Pasabocas
4.Recursos audiovisuales</td></tr>
<tr><th colspan="3">Actividad</th></tr>
<tr><td colspan="3">1.Presentación de los participantes
2.Compartir un chocolate y la Presentación del video:
https://www.youtube.com/watch?v=W0iPKGIE5NI
“Participación de los padres en la educación de los hijos”
3. Escuchar las opiniones de los padres acerca del video observado y se hace la introducción al tema.
4. Grupos de trabajo y elaboración de una manilla, para lo cual se dará el material y a la vez cada grupo contará con la asesoría de uno o dos profesionales que los escuchará acerca del tema y como se pueden realizar tareas para llegar a posibles soluciones que orienten a sus hijos en el cumplimiento de actividades propuestas.
5. Se dará la participación de cada uno de los grupos, se harán las recomendaciones, conclusiones a nivel grupal y general. Se darán los compromisos para el próximo encuentro.
6. Agradecimiento y nombre del grupo en el blog y WathsApp</td></tr>
</table>

Elaboración propia (2017).

Sesión dos: Pautas de crianza. Las pautas de crianza son fundamentales en el desarrollo psicológico de los niños, son usos y costumbres, así como valores actitudes y hábitos que se transmiten de generación en generación para cuidar, criar y educar, teniendo claras unas reglas y límites que se deben cumplir para la buena formación de los hijos y un buen trabajo en equipo. Es importante que los padres tengan claro los diferentes tipos de crianza que hay y no caigan en el error de malcriar a sus hijos, quienes se verán afectados por sus comportamientos a futuro (ver tabla 4.2).

Con anterioridad se le solicitará a los padres información sobre algún talento que tengan (cantar, bailar, declamar, actuar, entre otros) y que deseen compartirlo junto con sus hijos y demás padres. Para ésta noche se organizará un evento cultural donde niños, padres, maestros y orientadores participarán y compartirán, haciendo gala de sus talentos.

Tabla 4.2
Sesión dos de la propuesta pedagógica: Pautas de crianza

<table>
<tr><th colspan="3">Noche de talentos</th></tr>
<tr><th colspan="3">Eje de formación: Contexto familiar</th></tr>
<tr><th colspan="3">Tema: Pautas de crianza</th></tr>
<tr><td>Justificación
Unas de las necesidades más sentidas de los padres de familia es el poco conocimiento que se tiene sobre cómo educar y formar correctamente a sus hijos en cada una de sus etapas.</td><td colspan="2">Criterios de evaluación
1. Seguimiento de la programación a través del blog de escuelas de padres.
2. Participación de la programación.
3. Aportes sobre el tema expuesto y conclusiones.</td></tr>
<tr><td>Objetivos

1. Proporcionar a los padres herramientas pedagógicas para llevar a cabo mejores prácticas educativas con sus hijos.
2. Fortalecer lazos afectivos entre padres e hijos.
3. Identificar pautas de crianza significativas de la vida en familia.</td><td>Duración

una hora y media
Recibimiento a los padres y apertura del evento, desarrollo de la actividad cultural y trabajo en equipo a partir de la intervención acerca del tema: pautas de crianza.</td><td>Material

1. Disfraces
2. Música
3. Equipo de sonido
4. Compartir con padres</td></tr>
<tr><th colspan="3">Actividad</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Saludo de bienvenida a los padres e hijos.
2. Presentación grupo invitado.
3. Desarrollo de la programación cultural
4. Ponente del tema a tratar
5. Grupos de trabajo (sensibilización padres e hijos)
6. Conclusiones y actividades pendientes para el próximo encuentro.</td></tr>
</table>

Elaboración propia (2017).

Sesión tres: Desarrollo del niño. El periodo de la edad escolar, es importante para nuestros estudiantes que se encuentran entre los 7 y 11 años, y hace referencia al inicio de los aprendizajes sistemáticos, comportamientos y actitudes con sus pares, profesores y progenitores, también se evidencian cambios y características importantes que sus padres deben conocer para poder orientar y mantener una disciplina con amor que favorezca cada una de estas etapas (ver tabla 4.3).

En esta sesión trabajaremos con los padres sobre las características emocionales, cognitivas y sociales de los niños (as) del ciclo dos, a través de actividades lúdicas que se desarrollarán en espacio abierto, que nos permitirán compartir en familia en otros espacios a la vez que desarrollamos un trabajo pedagógico.

Tabla 4.3
Sesión tres de la propuesta pedagógica: Desarrollo del niño

<table>
<tr><th colspan="3">Tarde de picnic</th></tr>
<tr><th colspan="3">Eje de formación: Desarrollo del niño</th></tr>
<tr><th colspan="3">Tema: Desarrollo del niño/a</th></tr>
<tr><td colspan="2">Justificación

La vida no nos prepara para ser padres, sin embargo, a nuestras vidas llegan en algún momento los hijos y debemos afrontar su crianza, aún sin el conocimiento. La escuela de padres, es un espacio que orienta y brinda las herramientas apropiadas para realizar un trabajo más efectivo, que forme seres más autónomos, críticos y felices.</td><td>Criterios de evaluación

1.Seguimiento de las actividades anteriores
2. Continuidad en la asistencia
3. Actitud y disposición para el trabajo por parte de los padres.</td></tr>
<tr><td>Objetivos

1. Dar a conocer a los padres de familia las características de los niños del ciclo II.
2. Despejar dudas y mitos que se tiene acerca de esta etapa.
3. Bridar recomendaciones prácticas acerca de la crianza en esta etapa de desarrollo de los niños (as).</td><td>Duración

Una hora

El encuentro se realizará en un parque de la localidad, los invitados llevaran un compartir en familia.</td><td>Material

1.Papel periódico
2.Lápices
3.Marcadores
4.Témperas
5.Fotocopias
6.Globos</td></tr>
<tr><th colspan="3">Actividad</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Bienvenida a los padres y estudiantes que nos acompañan.
2. Traslado al parque acordado para desarrollar las actividades planeadas.
3. Ubicación de las estaciones de trabajo y desarrollo de la misma
Estación 1: características emocionales de los niños (as) del ciclo dos
Estación 2: características cognitivas de los niños (as) del ciclo dos
Estación 3: características sociales de los niños (as) del ciclo dos
Estación 4: herramientas pedagógicas de pautas de crianza para este ciclo.
Estación 5: compromiso entre padres e hijos para mejorar la convivencia.
4. Compartir el picnic en familia
5. Conclusiones y seguimiento en el blog de escuela de padres.</td></tr>
</table>

Elaboración propia (2017).

Sesión cuatro: Conflicto familiar. El conflicto es un hecho cotidiano al que todos nos enfrentamos en nuestras familias, se produce de muchas formas, con distinta intensidad y en todos los niveles del comportamiento. Se origina en situaciones propias de la convivencia y de las relaciones humanas. En efecto, cuando surge un conflicto con nuestra pareja, nuestros padres o nuestros hijos, no nos apetece hablar con ellos, por lo que la comunicación se interrumpe,

nuestras actitudes tienden a polarizarse y nos sentimos heridos. Por ello, no es de extrañar que temamos a las expresiones del conflicto, y que esto suponga rechazar el conflicto mismo. En las diferentes poblaciones surgen conflictos, los cuales afectan el desarrollo psicológico de los niños y seguramente conllevan a seguir comportamientos que se repiten en la escuela. Para estos conflictos que probablemente se presentan en las familias es importante que orientemos a los padres para que sean capaces de afrontarlos de manera adecuada y tengamos relaciones positivas con los demás, especialmente con los más pequeños (ver tabla 4.4).

En esta sesión realizaremos una retroalimentación acerca de los gif que hemos publicado en nuestros grupos sociales y daremos inicio con la participación de los padres con una lluvia de palabras que estén relacionadas con los conflictos familiares, estás se irán escribiendo en un papel periódico, se dará la introducción al tema y se inicia con la observación de tres largometrajes acerca de diferentes situaciones que se pueden presentar en nuestras familias, para luego realizar en tres grupos un juego de roles.

Tabla 4.4
Sesión cuatro de la propuesta pedagógica: Conflicto familiar

<table>
<tr><th colspan="3">Empeliculados en familia</th></tr>
<tr><th colspan="3">Eje de formación: Contexto familiar</th></tr>
<tr><th colspan="3">Tema: Conflicto familiar</th></tr>
<tr><td>Justificación

Una de las problemáticas que evidenciamos en el compartir diario con los estudiantes son los conflictos que viven sus padres por diferentes motivos en sus hogares, de acuerdo a lo anterior sabemos que los conflictos son inevitables, pero la escuela de padres busca orientar a los progenitores para minimizar los efectos que estos causan en los niños y niñas en su desarrollo tanto físico como psicológico, por tal motivo ofrece herramientas para que los padres puedan encauzarlos y manejarlos para que no afecten a sus hijos.</td><td colspan="2">Criterios de evaluación

1.Seguimiento de actividades anteriores
2. Participación durante la actividad
3. Propuestas de los padres para trabajar en el grupo del blog.</td></tr>
<tr><td>Objetivos

1. Promover estrategias que ayuden a los padres a identificar los diversos conflictos que se presentan en la familia.

2. Conocer los pasos necesarios para una resolución de conflictos sin violencia.</td><td>Duración

Una hora

Realizaremos la bienvenida y daremos inicio a la presentación de los cortometrajes</td><td>Material

1. Auditorio

2. Video beam

3. Palomitas y gaseosa</td></tr>
</table>

3. Reflexionar en torno a la violencia como una forma inadecuada de enfrentar conflictos.	relacionados con los conflictos en familia.	
Actividad 1. Lluvia de palabras acerca del tema a tratar 2. Observación del largometraje y deleite de las palomitas https://www.youtube.com/watch?v=tno7ui4ujas 3. Actividad de trabajo en equipo (juego de roles) los padres de acuerdo a cada largometraje harán el final que ellos creen que pudo suceder en cada una de las situaciones vistas. 4. Reflexión por parte de un profesional acerca de las situaciones planteadas y los daños que podemos causarles a nuestros hijos al no saber encauzar los conflictos que se nos puedan presentar en familia. 5. Tics para tener en cuenta acerca de cómo podemos actuar en los conflictos familiares que se nos pueden presentar. 6. Entrega de reflexión escrita y compromisos para la última sesión		

Elaboración propia (2017).

Sesión 5: Aprovechamiento del tiempo libre. El tiempo que nuestros estudiantes comparten con sus padres es de vital importancia para su desarrollo afectivo y psicológico, las actividades que comparten los niños con sus progenitores fortalecen canales de comunicación y afecto, cuando dichas actividades son de calidad, se propician espacios más placenteros, climas positivos y agradables para los participantes. La escuela de padres busca dar a conocer diferentes actividades para compartir y estrechar más las relaciones de familia (ver tabla 4.5).

Al inicio de la sesión se da la explicación del tema, se escucha a los padres y a los estudiantes acerca del tiempo que comparten en familia, cuáles son sus gustos y que se debe mejorar. Después, pasamos a la actividad de relajación donde se involucrarán ejercicios de yoga, manejo de respiración y sensibilización con trabajo afectivo. Se darán a conocer las actividades que se pueden hacer en diferentes tiempos y momentos para compartir en familia. Luego se iniciarán ejercicios de aeróbicos y terminaremos con autocuidado, danza de relajación con esencias y cremas suavizantes.

Tabla 4.5

Sesión cinco de la propuesta pedagógica: Aprovechamiento del tiempo libre

<table>
<tr><th colspan="3">Muévete en familia</th></tr>
<tr><th colspan="3">Eje de formación: Promoción personal de padres</th></tr>
<tr><th colspan="3">Tema: Aprovechamiento del tiempo libre</th></tr>
<tr><td>Justificación
una de las grandes preocupaciones que se evidencian en la escuela de padre, es escuchar en repetidas ocasiones a la mayoría de niños decir que sus padres no comparten tiempo con ellos porque deben trabajar o realizar otras actividades. Por lo anterior, vemos la importancia que los padres y madres de familia se den la oportunidad de compartir momentos agradables con sus hijos, lo cual les ayudará a mejorar la autoestima y confianza mutuamente</td><td colspan="2">Criterios de evaluación
1.Participación en los grupos de redes sociales
2.Asistencia a cada uno de los encuentros
3. Participación con sus hijos y familiares</td></tr>
<tr><td>Objetivos
1. Reconocer la importancia de aprovechar el tiempo libre en familia.
2. Identificar actividades que se pueden hacer en diferentes lugares para aprovechar el tiempo libre.
3. Reflexionar acerca del tiempo y las actividades que compartimos con nuestros hijos.</td><td>Duración
Una hora
Se da la bienvenida y se establece un tiempo para la participación de los padres de acuerdo a los videos, fotos y demás que se han trabajado en las redes sociales.</td><td>Material
1. Sonido
2. USB
3. Esencias
4. Crema</td></tr>
<tr><th colspan="3">Actividad</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Explicación del tema
2. Participación de los padres y los hijos
3. Ejercicios de relajación
4. Explicación del tema por parte de los profesionales a cargo
5. Opiniones de los padres y demás familiares acerca del tiempo que comparten en diferentes espacios.
6. Ejercicios aeróbicos
7. Danza de relajación
8. Auto cuidado
9. Entrega de detalles por la asistencia a todos los encuentros
10. Invitación para el día de ceremonia de graduación</td></tr>
</table>

Elaboración propia (2017).

Tabla 4.6

Guía de evaluación de padres de familia a sesiones de escuela de padres

Tema: _____	Si	No
1. El taller comenzó puntualmente		
2. El tema fue de interés para usted		
3. Fueron claras las explicaciones		
4. Se motivó la participación y el debate.		
5. Las actividades fueron dinámicas y creativas		
6. Dejó enseñanzas para su vida cotidiana		
7. Volvería a participar		

Elaboración propia (2017).

Lo que se pretende al presentar la anterior propuesta de intervención, es lograr un mayor empoderamiento de los padres de familia frente a su labor formadora, brindándoles herramientas que logren modificar en cierta medida sus prácticas educativas que redunden en una respuesta más exitosa tanto en la parte académica como convivencial de sus hijos, además de estrechar los lazos de colaboración y trabajo cooperativo entre la escuela y la familia.

Para López Linares, R. (1997), "la situación actual, con relación a la participación de los padres en centros educativos, ha mejorado, de un rechazo y desconfianza por parte de los profesores, se está pasando al consentimiento de una cierta participación controlada. La imagen de una escuela encerrada en sí misma ha pasado a la historia, aunque alguna siga aferrada a viejos estilos porque se sienta más segura" (Citado por Aguilar, M. C. 2002).

4.3.4.2 Ámbito de trabajo con los profesores. Se plantea realizar una reunión con los profesores de la institución, donde se informará acerca del trabajo que se realizará en este proyecto y la importancia de la participación activa del docente en todo el proceso, y de éste se consolidará un grupo voluntario de profesores quienes acompañaran la organización y ejecución de las escuelas de padres. Aunque, desde el inicio del estudio se proyectó constituir un grupo base en cada una de las instituciones que hacen parte de la investigación para que dinamizara y orientaran las escuelas de padres, la realidad que se encontró fue diferente, a continuación,

algunos orientadores expresan sus experiencias acerca del apoyo de los profesores en la escuela de padres:

"Hay profes que son muy receptivos frente a lo que se les sugiere hacer con los papás, pero así como existen profes que son muy receptivos, hay algunos que ponen algunas barreras y se ha evidenciado que muchas veces se recibe la información, pero esa información no llega a los papás, muchas veces como tiene que llegar, sino que se hace el ejercicio de hacer por hacer y ahí se pierde la esencia de lo que debería ser ese encuentro entre el papá y el docente" (EO-KP-20).

Las diferentes voces de los entrevistados evidenciaron que los profesores están poco involucrados porque no hay un trabajo mancomunado con el departamento de orientación, la comunicación entre orientadores y profesores es poco asertiva lo que causa una baja motivación de los docentes, el trabajo se limita a la aplicación de instrumentos. Por su parte, los padres de familia manifiestan la importancia de la participación de los profesores en la escuela de padres: *"Sería muy bueno de que esta escuela de padres funcionara más, digámoslo en protección a los niños, a ustedes (los profesores) que tienen más acceso, más confianza con los niños, la situación de cada casa, ustedes que tienen más contacto con ellos".* (EP-KP-12).

Esto nos lleva a analizar que se proyectó una investigación acción con modalidad práctica en la cual se involucran a otras personas para que sean co-investigadores, de acuerdo a los procesos que se fueron dando, no se da exactamente así, por el contrario, toma una dirección más hacia una investigación acción con modalidad técnica porque involucra a otros despertando el mismo interés investigativo. Sin embargo, no se descarta la posibilidad a futuro de realizar una investigación con modalidad práctica, más aún, si se tiene un camino recorrido y una experiencia en el campo de estudio.

Capítulo 5
Conclusiones y Prospectiva

En este capítulo se presentan las conclusiones y prospectiva de la investigación.

5.1 Conclusiones

Este apartado contiene las conclusiones surgidas del estudio en relación con cuatro ámbitos: El macroproyecto y la línea de investigación, los resultados, la metodología y el proceso de las investigadoras.

5.1.1 En relación con el macroproyecto y la línea de investigación. La investigación aportó al macroproyecto *Educación familiar* porque logró destacar el papel de la escuela en la formación familiar, especialmente en el campo temático "Formación familiar y escuelas de familia" desde el análisis a las escuelas de padres en dos localidades de Bogotá. Un diagnóstico de su estado actual ayudó a reconocer sus fortalezas y debilidades y a visualizar las contribuciones que puede hacer al afianzamiento de la relación familia-escuela. Además, permitió ampliar la perspectiva educadora de la escuela que trasciende en otros contextos y en especial en la nueva configuración familiar. Es por ello que consideramos fundamental que el macroproyecto se siga nutriendo de futuras investigaciones en este tema con el fin de dar respuesta y apoyo a los docentes investigadores en el campo de la relación familia- escuela y posibilitar la construcción de alianzas que generen un trabajo cooperativo entre ambas instituciones formativas (familia y escuela).

En relación con la línea de investigación de la facultad de Ciencias de la Educación de la universidad, *"Educación, lenguaje y comunicación"*, el estudio aportó en reflexiones en torno a la necesidad de propiciar espacios de educación para la familia desde el contexto escolar y la ampliación de los canales o mecanismos de comunicación entre la escuela y la familia con el fin de afianzar el vínculo de cooperación educativa entre estas dos instituciones.

5.1.2 En relación con los resultados. Esta investigación planteó como objetivo general caracterizar las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales de las localidades de Usme y Bosa de Bogotá D.C. Al respecto, se encontró que en las doce instituciones indagadas las escuelas de padres operan como una actividad más que responde a una organización

institucional. Sin embargo, en su práctica funcionan de manera desarticulada de la gestión escolar ya que son ejecutadas como actividades sueltas, talleres que responden a necesidades inmediatas, reuniones informativas monótonas, sin seguimiento y evaluación a los procesos. Por lo tanto, concluimos que lo existente en las instituciones educativas del estudio, , no corresponde a una auténtica escuela de padres, teniendo en cuenta elementos como la consecutividad, la asiduidad, la organización institucional, el seguimiento y retroalimentación; que Rivas (2012) describe a continuación:

> "En cualquier caso, cabe apuntar que las características peculiares de las escuelas de padres, para diferenciarlas de charlas aisladas o de ciclos de sesiones informativas, son la sistematicidad, la regularidad, la estructura, la continuidad y la extensión en el tiempo y su amplia duración, a través de actuaciones formales y dirigidas, tanto en aspectos pedagógicos como ambientales, para poder abarcar toda la temática prevista" (p. 201).

No obstante, se encontró el caso de los colegios Ciudadela Educativa de Bosa I.E.D y Leonardo Posada I.E.D. que presentan un proceso estructurado de formación a padres evidenciado en la organización y ejecución del proyecto dentro de la gestión escolar. Estas escuelas de padres cuentan con un proyecto escrito articulado con el PEI institucional y contiene las metas, acciones e instrumentos evaluativos que permiten un seguimiento a los procesos formativos que adelantan.

Respecto del primer objetivo específico, identificar la existencia y el funcionamiento de las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales, las indagaciones abarcaron la constitución de las escuelas de padres, su funcionamiento y estructura interna. Esto nos permitió hacer una radiografía de la realidad concreta de las escuelas de padres en las instituciones de las localidades estudiadas. Los hallazgos se concretan en: a) respecto a la existencia de las escuelas de padres, es decir, aquellas que actualmente operan en las instituciones escolares del estudio, encontramos que en su totalidad hay un espacio destinado para este fin, sin embargo, en muy pocos casos están integradas a los proyectos educativos institucionales, además, no hay unas directrices claras asociadas a la sistematicidad y continuidad de los procesos; y b) respecto al funcionamiento de las escuelas de padres, entendido como la puesta en marcha del proyecto en las instituciones escolares, se encontró que es asumido por los orientadores escolares, con muy poca participación de otros docentes y directivos. La planeación carece de un proceso gradual,

la metodología empleada es repetitiva y poco atractiva para los padres de familia y sin un seguimiento a los procesos de evaluación. A partir de lo anterior, podemos concluir que existe un gran vacío dentro de las dinámicas escolares con respecto al ámbito familiar de los estudiantes. En primer lugar, directivos y docentes deben asumir una posición reflexiva frente a la importancia de incluir la formación familiar como un fin educativo, materializado en una propuesta curricular institucional. En segundo lugar, mientras las escuelas de padres no sean prioridad y un proyecto trascendente en la vida institucional, no podrán impactar en la vida familiar.

Para el segundo objetivo, reconocer las dificultades y necesidades de las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales, se hallaron los siguientes resultados: a) respecto a las dificultades, se encontró que hay una poca participación de los padres debido a factores como extensas jornadas de trabajo, falta de permisos laborales, desinterés y apatía. Por otra parte, las escuelas de padres no están contempladas como un elemento fundamental en la organización institucional por lo que su accionar se limita a actividades sueltas sin un proceso formativo continuo. Además, no cuentan con un presupuesto institucional. Y b) respecto a las necesidades, se encontró que estas se condensan en cuatro aspectos, de organización, de participación de los padres, de desarrollo en los niños de ciclo dos y de educación familiar. De acuerdo a lo anterior, concluimos que las estrategias y dinámicas empleadas por la escuela para vincular a los padres en los procesos formativos de sus hijos han sido poco flexibles y poco eficaces, puesto que no se ha logrado estrechar un vínculo de cooperación con los padres. Se requiere de un trabajo mancomunado entre escuela y familia que propenda por el desarrollo integral de los niños en las etapas de desarrollo ya que cada una aporta elementos fundamentales que deben ser complementarios. Por último, el reto de la escuela es asumir un “rol educador” de la familia ante el abandono de las instituciones públicas y la inconsistencia de las políticas públicas que están en constante contradicción con el funcionamiento familiar.

El tercer objetivo, diseñar una propuesta para fortalecer las escuelas de padres en doce instituciones educativas oficiales, nos permitió recoger los diferentes aportes de orientadores y padres de familia en relación a la organización y ámbitos de trabajo de las escuelas de padres y, de esta manera, construir una propuesta pedagógica con el fin de lograr un mayor empoderamiento de la comunidad educativa en los procesos de formación familiar.

5.1.3 En relación con la metodología. Al finalizar el proceso de investigación, se concluye que el enfoque de investigación-acción fue acertado porque propició un trabajo participativo desde el diálogo y la reflexión de la población involucrada y además, permitió evidenciar una realidad susceptible de ser mejorada partiendo de la toma de conciencia de los participantes. En primera instancia, se logró hacer un diagnóstico de la realidad en la que estaban inmersos los sujetos participes con relación al tema de estudio. Además, a partir de las reflexiones suscitadas, se pudo diseñar un plan de acción que busca aportar en el mejoramiento de las prácticas educativas presentes en la relación escuela- familia.

De otro lado, en particular, vale la pena concluir que aunque la investigación se proyectó en un principio con una modalidad práctica, es decir, lograr que los participantes se apropiaran de la investigación por un interés compartido para comprender mejor el problema y transformar de manera autónoma sus prácticas, ésta, solo alcanzó la modalidad técnica ya que se logró involucrar a algunos participantes por medio de nuestros intereses investigativos para que estos, a su vez, reflexionaran sobre sus prácticas y se animaran a transformarlas. Dado que la IA es un proceso cíclico, entendemos que la investigación es factible de ser reevaluada y ampliada en su campo de acción dependiendo, en gran medida, de la apropiación de la comunidad partícipe para que avance hacia un interés práctico.

5.1.4 En relación con el proceso de las investigadoras. Siendo las investigadoras a su vez docentes vinculadas a dos de las instituciones educativas participantes, se tuvo una vivencia más cercana frente al tema de las escuelas de padres y su relación con la realidad en la que se desarrolla nuestra práctica educativa marcada por la ausencia de la familia en los procesos escolares. En nuestras percepciones iniciales sobre las escuelas de padres, las entendíamos como unas reuniones con padres y de las cuales sabíamos muy poco. Al avanzar en la investigación, pudimos comprender la naturaleza de este programa y los alcances que puede conseguir en el mejoramiento de la relación familia- escuela, también pudimos identificar los elementos de la gestión escolar necesarios para que puedan ser practicadas con eficiencia.

Para las investigadoras, este proceso significó un aprendizaje reflexivo sobre nuestras prácticas educativas a partir del trabajo investigativo. Esto nos hizo comprender la relación de cada uno de los instrumentos empleados para la recolección y análisis de la información y su relación con el proceso y fines de la investigación- acción. Además, la investigación nos

permitió tener una mirada crítica frente a la realidad de nuestro contexto profesional y la necesidad imperante de sistematizar las prácticas educativas para compartirlas en las comunidades académicas desde una actitud reflexiva sobre el quehacer docente. Por último, reconocer la escuela como un campo prolífico de posibilidades para adelantar diversas investigaciones enfocadas en los aspectos socio- culturales y afectivos que allí se dan.

5.2 Prospectiva

En esta parte se presentan algunas sugerencias que han sido recogidas a partir del proceso de investigación desde los siguientes ámbitos: El macroproyecto y la línea de investigación, los resultados, la metodología y el proceso de las investigadoras, las cuales podrán ser de gran utilidad para futuras investigaciones sobre el tema.

5.2.1 En relación con el macroproyecto y la línea de investigación. Frente al macroproyecto "Educación familiar" consideramos necesario seguir profundizando en investigaciones sobre la relación familia-escuela y la formación de la familia, especialmente desde las nuevas configuraciones. Esto implica dirigir las futuras indagaciones hacia las funciones emergentes que adquiere la escuela frente a la situación socio-política de la estructura familiar actual.

5.2.2 En relación con los resultados. A partir de los resultados de la investigación se espera seguir ahondando en la consolidación de un proyecto de escuela de padres más asertivo en las instituciones participantes del estudio, con la conformación de un equipo de trabajo pedagógico que nutra los aportes de esta investigación. Sería de gran importancia lograr una alta resonancia en la divulgación del estudio a nivel local y distrital por medio de la participación en foros, ferias educativas y ponencias. El tema de la formación familiar debe volverse relevante dentro de los espacios de socialización de experiencias pedagógicas significativas.

Así mismo, es urgente hoy por hoy, dadas las condiciones de las familias caracterizadas en el estudio, formular un replanteamiento de las políticas públicas de familia nacionales y distritales en relación con el mercado y las jornadas laborales de la gente. Es necesario conciliar los tiempos del trabajo con en especial, a la formación de la familia y que los gobiernos distritales ahonden en esfuerzos por implementar acciones políticas que propendan por el mejoramiento de la relación familia-escuela. Por último, se hace necesario un mayor

compromiso de las universidades que forman a los maestros, en el tema de la educación familiar, para que este sea un elemento importante en el plan de estudios de las facultades de educación.

5.2.3 En relación con la metodología. Es importante reevaluar los instrumentos utilizados en la investigación, de tal manera que puedan ser ajustados a las características de la población con quien se vaya a aplicar y que puedan garantizar una participación significativa de cada uno de los participantes involucrados y así fortalecer el sentido de la investigación- acción. Por otra parte, es pertinente aclarar que quien considere seguir la metodología de "Destilar la información" para el análisis de contenido, debe suponer factores como tiempo, sistematicidad, rigurosidad y volumen de la población participante. Para esta investigación resultó adecuada, porque nos permitió extraer los datos más significativos, clasificarlos y organizarlos por categorías permitiendo un análisis profundo del objeto de estudio.

5.2.4 En relación con el proceso de las investigadoras. Como investigadoras nos proyectamos en la consecución de seguir enriqueciendo nuestro proyecto investigativo, además, de ganar experiencia que nos capacite para emprender futuros proyectos y aportarles a otros maestros que estén interesados en desarrollar investigaciones afines.

Referencias Bibliográficas

Libros

Aguilar, M. C. (2002). *Educación familiar: una propuesta disciplinar y curricular*. Málaga: Aljibe.

Bernal, A., Rivas, S., y Urpí, C. (2012). *Educación familiar. Infancia y adolescencia.* Madrid: Pirámide.

Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Briones, G. (1988). *Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y a las ciencias sociales, Modulo 4, análisis e interpretación, PIIE, Santiago de Chile.* Bogotá: Icfes.

Briones, G. (1990). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales.* México D.F: Trillas.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano.* Barcelona: Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Developmen.* Cambridge: Harvard University Press.

Boutin, G. y Durning, P. (1997). *Intervenciones Socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.

Cea D' Ancona M. (1996). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Cea D' Ancona, M. (2004). *Métodos de encuesta: Teoría y práctica, errores y mejora.* Madrid: Síntesis.

Cunningham, C. y Davis, H. (1988). *Trabajar con los padres. Marcos de colaboración, M.E.C.* Madrid: Siglo XXI.

Denzin, N. y Lincoln, Y, (1994). *Handsbook of Qualitative Resareh.* California: Sage Publications.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). *Paradigmas y perspectivas en disputa*. Barcelona: Gedisa.

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción.* Madrid: Morata.

Elliot, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.

Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del curriculum.* Madrid: Morata.

Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la Investigación Cualitativa. Compilación de Denman, C. y Haro, J. Por los rincones. *Antología de métodos cualitativos en la investigación social.* Sonora. Colegio de Sonora.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica.* Barcelona: Paidós.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Graó.

Latorre, A. y González, R. (1987). *El maestro investigador. La investigación en el aula.* Barcelona: Graó.

López, R. (1997). *Participación y dirección en los centros educativos. Forum Europeo de Administradores de la Educación.* Madrid: Editorial Escuela Española.

Martínez, C. (2001). *Salud familiar.* La Habana: Editorial Científico-técnica.

Martínez, M. (1997). *El paradigma emergente: Hacía una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas.

Martínez, R. (1996). *Familia y escuela en: Psicología de la familia. Un enfoque evolutivo y sistémico. Vol. 1.* Valencia: Promolibro.

Montero, S. (1984). *Derecho* de la familia. México D.F: Editorial Porrúa.

Moratinos, J. (1985). *La escuela de padres*. Madrid: Narcea.

Meza, J. Y Páez, R. (Eds.). (2016). *Familia, escuela y desarrollo humano.* Bogotá: Clacso y Universidad de La Salle.

Páez, G. (1984). *Sociología de la familia: Elementos de análisis en Colombia y América Latina.* Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (2012). *Familia y desarrollo humano.* Madrid: Alianza.

Suárez, M. (2000). *Familia y valores. Módulo. 1. Escuela de padres. Construyendo lo nuestro.* Bogotá: Editorial Magisterio.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente.* Bogotá: Universidad de La Salle.

Artículos

Páez Martínez, R. M. (2017). Tendencias de investigaciones sobre la familia en Colombia. Una perspectiva educativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), pp. 823-837.

Páez, R. (2015). Familia y escuela: Una alianza necesaria. *Revista Iberoamericana de educación No. 67.* p.p. 159- 180.

Páez, R. (2016). ¿Se ha desviado la familia de la formación de los hijos? Nuevos roles, funciones constantes. *Revista Latinoamericana en Ciencias Sociales Niñez y Juventud, 16(1)*, pp.261-272.

Documentos

Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098 de 2006. *Código de la Infancia y la adolescencia.*

Congreso de la República de Colombia. (2010). Ley 1404. *Programa escuela para padres y madres en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país.*

DANE 2011-2015. Alcaldía Mayor de Bogotá. *Presentación de los Resultados de la Encuesta Multipropósito.*

Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). *Política pública nacional para las familias colombianas 2012- 2022*.

Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). *Política Pública Nacional para las Familias.*

Páez, R. y Pérez, N. (2016). *Macroproyecto de Educación Familiar.* Universidad de la Salle. Bogotá-Colombia.

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. (2012). *Reorganización curricular por ciclos: Ruta para la consolidación de planes de estudio, en el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral.* Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.

Secretaría Distrital de Integración Social. (2011). *Política pública para las familias de Bogotá 2011-2015*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.

UNICEF (2007). *Construyendo una alianza efectiva familia-escuela.*

UNICEF (2009). *Acercando la familia a la Escuela (Manual para profesores)*, Chile, www.unicef.cl

Universidad de La Salle (2015). *Plan institucional de desarrollo 2015-2020. Colección Librillos Institucionales N.° 61.* Bogotá. Universidad de la Salle.

Universidad de la Salle (2015). *Plan institucional de Desarrollo* (PID).

Tesis consultadas

Alfonso, Y., López, M. (2011). La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela primaria en Cuba: Una perspectiva diferente. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España.

Arévalo, L. y Rojas, F. (2015). La familia un factor determinante de la calidad en la educación. Estudio de caso: grados octavo y noveno institución educativa “Soacha para vivir mejor”. (Tesis de Maestría). Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia.

Barrera, D. (2010). Empujes y resistencias al cambio en familias con hijos adolescentes. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Barrios, L. y Olaya. L. (2015). Relaciones familiares mediadas por la proveeduría económica infantil. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Becerra, L. (2012). El contexto familiar y su incidencia en los resultados académicos de los estudiantes de la escuela fiscal mixta No 12 “Adán Barreto” del recinto la garganta del cantón milagro de la provincia de Guayas. (Tesis de Maestría). Universidad de Milagro. Milagro, Ecuador.

Bernal, D. (2011). Anclaje y relevo en el álbum familiar. Representaciones del sujeto de aprendizaje. (Tesis de Maestría). Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia.

Bernal, L. y Ramírez, L. (2010). Construyendo relación familia-escuela: consideraciones a partir de intervención interdisciplinaria en el Colegio Bello Oriente. (Tesis de Maestría). Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín, Colombia.

Bohórquez, V. Chavarría, A. (2015). Imaginarios sociales de los padres de familia sobre educación inicial. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia.

Blanco, E. (2011). La escuela como reproductora de exclusión socio cultural. (Tesis de Maestría). Universidad de Valladolid. Chillán, Chile.

Bolívar, N. (2012). Teorías y prácticas de formación en familia. (Tesis de Maestría). Fundación Monserrate. Bogotá, Colombia.

Cardona, J. (2009). Exposición en la niñez a maltrato físico severo: Asociación en edad adulta con violencia intrafamiliar, abuso de sustancias y alcohol. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Ceferino, M. (2015). Corresponsabilidad de los padres de familia y la escuela en el proceso formativo de las niñas y niños de la Institución Educativa Arzobispo Tulio Botero Salazar. (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Manizales. Medellín, Colombia.

Cifuentes, G. (2015). Los actores de conflicto educativo en el contexto de la crisis familiar actual. (Tesis de Maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.

Cisneros, S. (2011). Estrategias de integración de los padres de familia al proceso educativo de los estudiantes del colegio Fisco Misional Juan Pablo II. (Tesis de Maestría). Universidad Técnica del Norte. Loreto, Ecuador.

Contreras, T. (2011). Participación de los padres en el desempeño escolar de los hijos. (Tesis de Maestría). Universidad de Zulia. Maracaibo, Venezuela.

Chate, F. (2015). Estrategia de gestión complementaria basada en talleres que potencien el saber de los padres de familia, en los aspectos pedagógico y de salud con niños y niñas de 0 a 3 años de edad. (Tesis de Maestría). Universidad Libre. Bogotá, Colombia.

Garay, S. (2013). Tensiones entre familia y escuela, a partir de necesidades y posibilidades de padres y docentes de una institución educativa de Usme. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Gómez, M. (2014). Representaciones sociales de las adolescentes sobre la maternidad. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

González, S., González, M., Niño, L. y Valencia, W. (2015). Familia y escuela en el desarrollo afectivo de los niños de ciclo dos de Educación Básica en 3 colegios distritales. Una puesta en la diversidad. Bogotá. Colombia. (Tesis de Maestría). Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia.

Hernández, H., Torres, M. (2015). Familia y escuela en la configuración de la subjetividad política en la infancia desde procesos pedagógicos potenciadores del sentido crítico. (Tesis de Maestría). Universidad distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.

Jaramillo, M. (2015). Padre adolescente: historia vincular e implicaciones subjetivas en el vínculo con su hijo. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Julio, V., Mánuel, M. y Navarro, L. (2012). La investigación. Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma del Caribe. Pueblo Viejo. Magdalena, Colombia.

Jurado, M. (2013). Dinámica interna de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros. Un estudio desde el enfoque sistemático con familias de estudiantes de primaria de la institución educativa Alfonso Upegui Orozco. (Tesis de Maestría). Universidad pontificia bolivariana. Medellín. Colombia.

Lacruz, Y. (2011). Integración de la familia en el proceso educativo de los escolares del cuarto grado de la unidad educativa nacional “Andrés Bello”. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. San Cristóbal, Venezuela.

Londoño, L. (2010). Agresividad en niños y niñas. Una perspectiva desde la psicología dinámica, la familia y la pedagogía crítica. (Tesis de Maestría). Fundación Universitaria Luis amigó. Manizales, Colombia.

Londoño, L. y Ramírez, L. (2012). Perspectivas interdisciplinarias de intervención con familias. Caso de las ciudades Medellín y Pereira. Una comprensión desde la psicología, la educación y la familia. (Tesis de Maestría). Fundación Universitaria Luis amigó. Manizales, Colombia.

López, A. (2013). Proyecto de escuela para padres y madres de niños y niñas de 4 a 5 años en el "Centro de desarrollo integral Michael Andrés". (Tesis de Maestría). Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Quito, Ecuador.

López, H. (2005). Pautas de transmisión de valores en el ámbito familiar. (Tesis de Maestría). Universidad de Murcia. Murcia, España.

López, M. (2014). Cambios y continuidades en relación escuela-familia, en una escuela privada de comunidad. (Tesis de Maestría). Universidad de San Andrés. Buenos Aires, Argentina.

Loreto, A. (2012). Plan de acción para el fortalecimiento de la integración familia- escuela – comunidad en el centro de educación bolivariano Mamonal del municipio infante estado Guárico. (Tesis de Maestría). Universidad Latinoamericana y del Caribe. Caracas, Venezuela.

Martínez, S. (2013). La relación familia-escuela. La representación de un espacio compartido. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España.

Marulanda, L (2015). Corresponsabilidad entre familia y escuela para la formación en valores de estudiantes de básica primaria. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales. Manizales, Colombia.

Medina, C. (2015). Concepciones sobre el amor y las relaciones amorosas que tienen adolescentes homosexuales pertenecientes a dos instituciones educativas de Medellín. Barrio Enciso. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Mesa, H. (2010). Funcionamiento familiar y rendimiento escolar en alumnos de tercer grado de secundaria de una institución educativa del Callao. (Tesis de Maestría). Universidad san Ignacio De Loyola. Lima, Perú.

Ocampo, N. (2015). Desaparición forzada de padre: una ausencia que se hace presente. Experiencia de la desaparición forzada del padre en adolescentes víctimas de violencia sociopolítica. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Pardo, L; Perafán, M; Silva, C. y Sandoval, L. (2014). Elementos que favorecen el enriquecimiento trabajo – familia en una institución educativa femenina en Bogotá, Colombia. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia.

Pérez, J. (2011). La participación de los padres de estudiantes de kínder a tercer grado y su relación con el aprovechamiento académico y sus actividades en una institución privada. (Tesis de Maestría). Universidad Interamericana de Puerto Rico. San Juan de Puerto Rico, Puerto Rico.

Pinilla, M., Rodríguez, S. (2010). Cambios en las condiciones, trayectoria y proyectos de vida de las y los jóvenes en situación de desplazamiento asentados en Bogotá. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

Pinto, N. y Salazar, A. (2015). Familia-escuela: La experiencia de aprender juntos. Fortalecimiento de habilidades socioemocionales en niños de grado transición en el colegio República EE.UU. de América I.E.D. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana. Bogotá, Colombia.

Ramírez, M. (2015). La otra cara de la vulnerabilidad: familias nombradas vulnerables, develan sus capacidades. Desde la perspectiva de las mujeres. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Restrepo, M. (2011). El estrago materno: sus modos de manifestarse y los signos de comportamiento. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Reyes, C., Rocha, M. (2015). Creencias de Padres de familia, docentes y directivos docentes sobre el involucramiento parental en los procesos escolares. (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Colombia. Bogotá, Colombia.

Romero, G. (2004). Las escuelas de madres y padres de Madrid capital: estudio comparado. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

Silva, M. y Sosa, F. (2009). Programa de escuela para padres y funcionalidad familiar en el instituto superior “Isabel de Godín” de la ciudad de Riobamba. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Loja. Riobamba, Ecuador.

Tamariz, J. (2013). Participación de los padres de Familia en la Gestión Educativa Institucional. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. San Miguel, Perú.

Velázquez, E. (2010). La importancia de la organización escolar para el desarrollo de la escuela inclusiva. (Tesis de Maestría). Universidad de Salamanca. Salamanca, España.

Anexos

Anexo 1. Encuesta estandarizada masiva aplicada a padres

LA SALLE

Macroproyecto de investigación: *Educación familiar.* Fase de recolección.

Encuesta estandarizada a padres, madres o acudientes de niños y adolescentes escolarizados

Tipo de instrumento	Encuesta No.
Encuesta estandarizada masiva	
Fecha de realización	**Lugar de realización**
15/09/2016	COLEGIO KIHI PESCUNA - BOGOTÁ

Estimado padre / madre de familia o acudiente.

A través de esta encuesta deseamos conocer algunos aspectos de su familia que son de mucha importancia para la investigación sobre *Educación Familiar* que se adelanta en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle de Bogotá. Esta información será muy valiosa pues deseamos hacer un aporte a favor de la vida en familia.

Agradecemos de antemano su tiempo, sinceridad y amable colaboración para diligenciar esta encuesta.

Marque con un **X** o complete en el caso que corresponda.

I. Identificación del encuestado(a)

Sexo: F____ M_X_

Edad: Entre 20 y 29 años_X_ Entre 30 y 39 años_____ Entre 40 y 59 años____ Más de 60 años____

No. de hijos: 1____ 2_X_ 3_____ 4_____ 5 ó más_____

Estado civil: Unión de hecho_X_ Casado_____ Separado_____ Divorciado_____ Soltero ___

Viudo_____ Otro_____ ¿Cuál? _____

Ciudad/municipio/vereda de origen: BOGOTÁ **Departamento:** CUNDINAMARCA

Lugar de residencia: Localidad BOSA Barrio SAN BERNARDINO Estrato 1

Último nivel de estudios: Primaria___ Secundaria____ Técnico_X_ Profesional____ Ninguno____

Trabaja actualmente: Si_X_ No_____

Ocupación: Vendedor(a)_____ Albañil_____ Secretario(a)_____ Empleado(a) doméstico_____

Ama(o) de casa_____ Otro_X_ ¿Cuál? ANALISTA BASE DE DATOS

Curso donde está el hijo(s): 3°

LA SALLE

Macroproyecto de investigación: *Educación familiar.* Fase de recolección.

II. Conformación familiar

Relacione los miembros que integran su familia (con quienes convive en la actualidad), según el parentesco:

Parentesco	Edad	Escolaridad	Ocupación
ESPOSA (GESTANTE)	28	TECNOLOGIA	HOGAR
HIJO	7	PRIMARIA	ESTUDIANTE

Situación familiar:

Tienen dificultades económicas SI Tienen dificultades de salud SI

Tienen dificultades de convivencia NO No tienen problemas destacables _____

Tienen otras dificultades_____ ¿Cuáles? _____

Quién aporta el sustento económico al hogar es: ESPOSO

III. Hábitos familiares

Con qué frecuencia usted realiza las siguientes actividades con su familia:

Escucha la radio	Siempre___	Algunas veces___	Nunca X
Mira televisión	Siempre X	Algunas veces___	Nunca___
Mira películas	Siempre X	Algunas veces___	Nunca___
Lee el periódico	Siempre___	Algunas veces___	Nunca X
Lee revistas o libros	Siempre___	Algunas veces X	Nunca___
Baila	Siempre___	Algunas veces X	Nunca___
Sale a pasear	Siempre___	Algunas veces X	Nunca___
Practica un deporte	Siempre___	Algunas veces___	Nunca X
Navega en Internet	Siempre___	Algunas veces X	Nunca___
Otro ¿cuál?_____	Siempre___	Algunas veces___	Nunca___

Usted comparte con su familia algunas actividades:

Después de su jornada laboral_____ Durante el fin de semana X

En vacaciones _____ Cuando tiene tiempo X Otro_____ ¿Cuál?_____

Tiene establecidas unas normas de convivencia en casa: Sí X No _____

LASALLE

Macroproyecto de investigación: *Educación familiar*. Fase de recolección.

IV. Educación familiar

Las personas que ejercen mayor influencia sobre la educación de su hijo/a son:

Padre: Sí X No ____ Madre: Sí X No ____ Hermanos mayores: Sí ___ No ____

Abuelos: Sí ___ No ____ Otros familiares: Sí ___ No ____ Profesor(a): Sí ___ No ____

Los temas que más le preocupan respecto a la educación de sus hijos son: (marcar los dos más relevantes)

Rendimiento académico X

Violencia escolar X

Resolución de conflictos X

Formación en valores X

Aprovechamiento del tiempo libre X

Otros (especificar): _____

En cuáles de los siguientes aspectos usted considera que necesita una formación como padre/ madre/ acudiente para mejorar la educación de su hijo(s) menor:

Normas de comportamiento en casa X Adquisición de hábitos en casa ____

Técnicas de estudio y de trabajo con tareas X Sexualidad X

Relaciones con sus compañeros y amigos ____ Actividades de ocio y tiempo libre X

Otros (especificar): _____

V. Participación de la familia en la escuela

Mantiene un diálogo con sus hijos respecto a los problemas escolares que se les presentan:

Siempre X Algunas veces ___ Nunca ___

Acude a las actividades escolares propuestas por la institución donde estudia su hijo(a):

Entrega de resultados académicos:	Siempre X	Algunas veces ___	Nunca ___
Reuniones de representantes de padres:	Siempre X	Algunas veces ___	Nunca ___
Celebraciones culturales:	Siempre X	Algunas veces ___	Nunca ___
Citas con profesores, orientadores o directivos:	Siempre X	Algunas veces ___	Nunca ___

Macroproyecto de investigación: *Educación familiar*. Fase de recolección.

VI. Percepciones de la escuela de padres

¿Sabe qué es una escuela de padres? Sí X No ____

¿Participa en la escuela de padres? Sí ___ No X

¿Son de su interés los temas tratados en la escuela de padres? Sí X No ___

¿Qué temas le gustaría que se trataran en la escuela de padres? (Marque con una X la opción que más le interesa)

Pautas de crianza ____ Desarrollo del niño ____ Conflictos familiares X

Acompañamiento académico X Otro ____ ¿Cuál? ____

¿Cuál ha sido su principal dificultad para participar en la escuela de padres?

Tiempo ___ Cuidado de los hijos ___ Falta de interés ___ Desinformación ___

Otro X ¿Cuál? FALTA DE INFORMACIÓN

De su familia ¿quién asiste a la escuela de padres?

Padre ___ Madre ___ Abuelos ___ Otros ____ ¿Quién? FALTA DE INFORMACIÓN

¿Cómo le parece la organización de la escuela de padres en la institución?

Buena ____ Regular X Mala ___

¿La escuela de padres de la institución ha generado algún impacto en su familia?

Sí ____ No X

¿Cree que es necesaria la escuela de padres para la familia?

Sí X No ____

¿Usted cree que necesita ayuda de la escuela para educar a sus hijos?

Sí X No ____

Nombre (s) de quien aplica: EDISON ALBERTO GAITÁN QUINTERO

Anexo 2. Ordenamiento interno de fragmento de entrevista según el tema, sesiones 1 y 2.

Entrevista grupo focal de orientadores, Colegio El Porvenir I.E.D.

Fecha: 23 de Octubre **Duración:** 46 minutos **Entrevistadores:** Marcela Nieto Cubillos (entrevistadora) y Diana Marcela Pérez (observadora). Estudiantes de Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle. II Semestre **Transcripción original de:** Marcela Nieto Cubillos **Entrevistados:** Hamilton Rodríguez (Orientador), Cindy Martínez (Orientadora).
Convenciones temáticas reagrupadas **Rojo.** **Organización y funcionamiento de las escuelas de padres** **Verde.** **Fines de las escuelas de padres** **Azul.** **Necesidades de los padres de familia** **Morado.** **Necesidades de los estudiantes** **Rojo oscuro.** **Dificultades de las escuelas de padres** **Naranja.** **Temas tratados en las escuelas de padres** **Fucsia.** **Participación de los docentes en las escuelas de padres** **Azul claro.** **Estrategias usadas en las escuelas de padres** **Verde claro** **Propuestas para mejorar las escuelas de padres**
Convenciones en orden de preguntas **S1P1. Sesión 1, pregunta 1/ Respuesta en S1P1** **S1P2. Sesión 1, pregunta 2/ Respuesta en S1P2** **S1P3. Sesión 1, pregunta 3/ Respuesta en SIP3** **S1P4. Sesión 1, pregunta 4/ Respuesta en S1P4** **S1P5. Sesión 1, pregunta 5/ Respuesta en S1P5 (Así sucesivamente).**

S1P1. ***¿En su institución existe la escuela de padres?***

H: Si señora

C: Si existe

S1P2 ***¿Quiénes lideran estas escuelas de padres?***

C: Por lo general lo lideran los orientadores

H: Si, el área de orientación básicamente

S1P3 ***¿Reciben apoyo de otros directivos o docentes*****? *¿En qué consiste*****?**

C: Si

H: Es un apoyo logístico

C: la parte logística básicamente

S1P4. ¿En ***qué consiste esa parte logística*****?**

C: Permitir sacar las fotocopias, darnos los espacios para realizar los talleres

H: Transmitir a los padres la información, darnos tiempo para realizar las reuniones

S2P5. ¿Han contado con el apoyo de instituciones externas para el trabajo de escuelas de padres?

H: Si claro, se trabajó con la policía nacional, charlas a los padres acerca del manejo de las redes sociales, seguridad en internet, situaciones de riesgo como pandillas y drogadicción. También la fiscalía en algún momento, acerca de los procesos que hay que seguir cuando se presenta un problema de abuso sexual o maltrato intrafamiliar.

C: Si también algunas ONG, en el momento no recuerdo los nombres, pero, nos han brindado en apoyo a temas como pautas de crianza, conflictos intrafamiliares

S2P6. ***¿En qué ha consistido ese apoyo?***

C: Básicamente son personas que están capacitadas y nos ofrecen la posibilidad de venir a trabajar el tema y saben mucho de ello, entonces vienen se hace la presentación en power point y dinámicas que ellos manejen y realizan las exposiciones.

H: Si, son exposiciones interesantes pero la verdad, si falta más la asistencia de los padres, porque así se les mande invitación, pues la asistencia sigue siendo baja

S2P7 ¿Quién gestiona este apoyo de instituciones externas?

C: Los orientadores, es la gestión de nosotros o algunas entidades nos hacen la invitación, la institución en lo que concierne a los trabajos con padres es de nosotros, pero la verdad es bueno complementarlo

H: Si, como dice mi compañera así sea nuestra responsabilidad, no excluye que desde otros ámbitos los profesores, coordinadores, rectoría tengamos otro tipo de charlas complementarias también, es interesante verlo desde otras instancias

S2P8. ¿En qué ha consistido ese apoyo?

C: Básicamente son personas que están capacitadas y nos ofrecen la posibilidad de venir a trabajar el tema y saben mucho de ello, entonces vienen se hace la presentación en power point y dinámicas que ellos manejen y realizan las exposiciones.

H: Si, son exposiciones interesantes pero la verdad, si falta más la asistencia de los padres, porque así se les mande invitación, pues la asistencia sigue siendo baja

S2P9. ***¿Ha sido positivo ese apoyo*****?**

C: Si**,** claro es muy positivo por supuesto, la visión que tiene puede que sea muy general, hay algunos temas que uno no conoce a profundidad

H: Claro, ellos lo manejan más a profundidad los temas, entonces pueden despejar más dudas, abordan el tema y la dan un mejor direccionamiento

C: Si y otra cosa es que ellos saben con más claridad, el especialista sabe qué hacer cuando se presentan estos casos, tienen los datos actualizados donde deben acudir

S1P10. ***¿Existen documentos escritos que recopilen el trabajo de escuela de padres en la institución?***

H: Si existen, pero no son documentos como tal, hay formato de asistencia, talleres

C: Un producto de las presentaciones que se hacen

S1P11. ***¿Cómo se organizan las escuelas de padres dentro de la institución***?

H: Dentro de lo formal, de lo institucional pues se tiene planteado dentro de la organización anual, cada orientador debe hacer dos, se puede hacer por nivel, ciclos o se hacen colectivas de acuerdo a las necesidades que se presentan.

C: En mi caso, se hacen colectivas dependiendo a las necesidades del ciclo

S1P12. ***¿En qué espacios y tiempos se realiza la escuela de padres?***

H: Depende el grupo con el que trabajemos

S1P13. ***¿En qué espacios****?*

C: En el salón múltiple o en el aula de clases

S1 P14. ***¿Las escuelas de padres se hacen en horarios especiales?***

H: No; Bueno depende si es un grupo específico, cuadramos el horario lo más pronto posible

S1P15. ***¿Con qué recursos cuenta la institución para la ejecución de la escuela de padres?***

C.: Material audio visual, presentaciones y videos, video Bing, los talleres dependen, si los hacemos para trabajar con los padres utilizamos diferentes papeles o presentaciones en power point,

H: Lo visual es mejor, porque con el audio se quedan dormidos y se alejan de lo que quiere la escuela de padres.

S1P16. ***¿Cuál es el objetivo principal cuando realizan las escuelas de padres?***

H: Prevenir, promover, concientizar

C: Concientizar, promover, no tenemos un objetivo claro, la verdad es de acuerdo a la temática que se esté trabajando.

S1P17. ***¿Usted cree que los padres de sus estudiantes necesitan formación? ¿Por qué?***

H: El mundo está cambiando**,** y los niños y adolescentes están viviendo cosas que los padres no aceptan o no ven, es importante alertarlos por situaciones donde los niños están expuestos y que los padres deben saber, alertarlos de los peligros y riesgos, porque si no son atajados a tiempo pueden repercutir muy seriamente en su desarrollo físico y emocional, ojala, tuviéramos más asistencia y poder de convencimiento para que los padres asistieran a los talleres, es súper importante, pero la verdad se hace lo que se puede con lo que se tiene.

C: Total, me uno a Hamilton y además tenemos padres muy jóvenes, que es como criar una niña a otra niña, otras son cabeza de hogar y deben trabajar para poder cumplir con la obligación económica con sus hijos y la verdad no pueden estar presentes en el desarrollo de su hijo, la verdad nosotros no tenemos, permiso, ni autorización, para hacer visitas domiciliarias y creemos en lo que nos dicen miramos la información para saber si es cierto que está afiliada a una EPS pero de ahí no podemos hacer más. Nosotros esperamos que los padres sigan los consejos que les damos y las pongan en práctica.

S2P18. ***¿En qué aspectos consideran que las familias de los estudiantes de su institución necesitan especial formación?***

H: Pautas de crianza, definitivamente es lo primordial, no hemos logrado mucho en este tema, no hemos tenido un equilibrio, tenemos familias extremadamente permisivas y otras extremadamente rígidas inflexibles tendríamos que buscar el punto medio que es el adecuado.

C: Otro tema importante es que en casa se tengan unos hábitos de estudio, maltrato físico y violencia sexual

H: yo diría también que el manejo de las nuevas tecnologías, el manejo de las redes sociales y la influencia que tienen en las nuevas generaciones, creo que en nuestra población más vendría a colación

S1P*19. ¿Cuáles creen ustedes que sean las principales dificultades de los padres para participar en la escuela de padres?*

H: El trabajo,

C: El trabajo, que tienen que trabajar

S1P20. ¿Qué piensan de esto?

H: Puede ser cierto, en el contexto en el que vivimos padre y madre deben trabajar, es algo innegable, lo que tratamos de hacer es ofrecer espacios y crear estrategias con los horarios, en los cuales les queda mucho más fácil de venir y no se vuelva una excusa para siempre no asistir, las hacemos más tarde para darles espacio para que lleguen luego del trabajo.

S1P21. ¿Si funciona la estrategia?

H: Nos toca mirar, (risas) la aplicamos en el primer semestre, esperamos que en el segundo semestre se vean los resultados, la verdad vinieron el 15 % se viene el 20% quiere decir que está mejorando

S1P22. ¿Los padres que vienen si participan?

C: No; es muy poca la participación, es muy poca, cuando se hace es en colectivo, porque si se esperan 300 padres, llegan 30, y eso, contando con suerte, por eso no es bueno hacerlas tan seguidas.

S1P23. *¿Es decir que asisten pocos padres**?*

C: Asisten los que no deberían asistir (risas)

H: Los que asisten son aquellos padres que son muy juiciosos con sus hijos, que los niños tienen buen rendimiento académico, usualmente llevan un buen proceso convivencial, pero los padres que son ausentes, o a veces negligentes, que ni siquiera para ellos es importante una entrega de boletines, menos asisten a una reunión de escuela de padres que ni es obligatoria y para ellos no representan ningún interés. Es un problema serio que hemos tenido

S1P24. ¿Qué se hace con estos padres que no asisten a las escuelas de padres?

C: Se da el conducto regular, una nueva citación o se le coloca en el observador

H: Depende el caso, hay padres que dan la explicación y se escuchan, también depende del contexto de la familia, trato de entender porque están tan alejados de la escuela, pues no debería ser así porque es la comunicación, lo que garantiza que haya cierto control, cierta vigilancia y aprecio al entorno familiar, pero cuando hay padres que no asisten ni siquiera a una entrega de boletines o situación urgente que se debe tratar con ellos, se les explica que pueden incurrir en una falta grave legal, entonces son casos contados pero si los hay

S1P25. *¿Luego de este seguimiento si asisten a las nuevas reuniones*?

H: Nooo pero frente a la escuelas de padres no hay mucho y nada que hacer, no hay nada que los haga, ni los obligue a venir, aunque en la matricula se firma la responsabilidad de asistir a las actividades, pero no hay nada legal que se le diga si usted no asiste es un mal padre o algo así, o está incumpliendo, la verdad no hay herramientas para hacerlos venir.

S1P26. ***¿Cómo observa la respuesta de las familias frente a las escuelas de padres?***

H: La asistencia es muy baja

C: Demasiado

S1P27. ¿Qué integrantes de la familia asisten a las escuelas de padres?

H: Los asistentes son muy poco**s**, pero vienen más las mamás y uno que otro papá y los abuelos que son los que se hacen cargo en algunos casos

C: Clarooo de por sí, estamos hablando de una convocatoria en relación con 20, calculo

S1P2*8. ¿Cuáles creen ustedes que sean las principales dificultades de los padres para participar en la escuela de padres?*

H: El trabajo,

C: El trabajo, que tienen que trabajar

S1P29. ¿Qué piensan de esto?

H: Puede ser cierto, en el contexto en el que vivimos padre y madre deben trabajar, es algo innegable, lo que tratamos de hacer es ofrecer espacios y crear estrategias con los horarios, en los cuales les queda mucho más fácil de venir y no se vuelva una excusa para siempre no asistir, las hacemos más tarde para darles espacio para que lleguen luego del trabajo.

S1P30. ***¿Qué temas se tratan en la escuela de padres?***

H: Hemos tratado violencia sexual, ciberbullyng, cierto; relaciones interpersonales, relaciones de noviazgo, el cutting que está muy de moda, cada una depende de la población.

C: Los estudiantes de sexto y séptimo están con esa tendencia, algunos por moda y otros por necesidades emocionales afectivas

S1P31. ¿Cree usted que los temas que se tratan son de interés para la familia?

C: Para los padres que vienen si pueden ser importante, pero como son muy pocas, como que la escuela de padres pierde su rumbo.

H: Algunos padres, siempre le dejan toda la responsabilidad al colegio, pero no se dan cuenta que es una corresponsabilidad y no se interesan por venir a las escuelas de padres.

S1P32. ***¿Tienen algún conocimiento, si los temas tratados han causado algún impacto, en algunas de las familias que asisten*****?**

H: La verdad no, si sería importante hacer un seguimiento

C: Algunos padres si se han acercado, y sienten la necesidades de buscar otro tipo de ayuda para que su hijo mejore y darle una mejor calidad de vida a sus hijos.

S2P33. ***¿Consideran importante la participación de los docentes en las escuelas de padres*****? ¿Por qué?**

H: Pues sería deseable, por razones institucionales para que los docentes estén enterados de las actividades y como se manejan desde orientación y por razones pedagógicas porque muchas veces el docente pueden cometer errores, porque son humanos no, y es bueno que participen en procesos de reflexión que se hacen dentro del aula, y la mayoría de ellos son padres y la información que ofrecemos puede tocar a manera personal y los aportes de los profesores con su conocimiento y experiencia hacen más valiosa la experiencia.

C: Sería muy bueno que se integrarán pero como dice mi compañero, más bien no lo ven como trabajo de ellos. Ellos no participan activamente, cuando lo hacen lo hacen como figura de autoridad para llamar al orden, pero nos falta integrarnos más, trabajar mancomunadamente con los profesores para que ellos nos aporten sus conocimientos y experiencias.

S2P34. ***¿Por qué creen que responden así?***

H: Son cuestiones, que te digiera yo, en las organizaciones hay procesos que se vuelven repetitivos, porque optimizan los procesos de la organización, cuanto más óptimatizada tienes una idea más rápida la haces, pero cuando hablamos de seres humanos la optimatización no es muy buena porque nos vuelve indolentes e inconscientes de la situación. Pienso que en educación muchas veces se trabaja por inercia, si la gente va, va haciendo sus trabajos como por cumplir, porque es la maquinaria el sistema, pero nos falta más espacios de reflexión, para que nosotros y ellos seamos más conscientes que los necesitamos que no solo desde orientación formulación y orientación y ellos desde el aula solos hacer su planteamiento. Tenemos que reconocer que somos un equipo integrar a toda la comunidad educativa para que esto funcione.

S2P35. ***¿Cómo creen que podría mejorarse la participación de los docentes?***

C: Sería bueno en los espacios de semana institucional, son como cuatro al año, hay espacios que se debería trabajar, claro que se cae en ese rol**,** se cae en la burocracia, en llenar formularios y la gente se aburre, la gente no le gusta llenar formularios jajajaja la gente le gusta expresarse

H: Si, sería mejor una discusión, pero una discusión aunque la gente no dice que no deja nada porque no es comparada, con una cantidad de formatos, entonces la gente dice que no sirve para nada, o no se me parece que hay ese imaginario. El rector que había, decía explícitamente que no le gustaban las discusiones. Aunque debe ser una discusión con respeto, no tirándonos zapatos, la discusión es más enriquecedora, nos confronta, desde puntos de vista argumentados podamos tratar de persuadir a nuestros compañeros, de la importancia de integrarnos más, que podamos llevar a las aulas las temáticas reales, hacer integral el currículo, si hablamos de los niños y jóvenes matoneados llevarlos a las matemáticas, porcentaje de niños que han sido matoneados, hay que integrarlo al aula, no solo la parte del conocimiento. Debemos recordar que no es solo el saber sino también el ser. Pero en eso también hemos tenido la culpa los orientadores porque no hemos sabido hacerlo, nos falta más trabajo en eso.

C: Los maestros tienen muy buenos aportes, pero pienso que hay miedo o recelo la verdad no sé**,** para compartir los comportamientos valiosos que cada uno tiene, falta más divulgación, todos los colegios tienen experiencias muy enriquecedoras muy valiosas que nunca se conocen porque la gente le da pereza ponerse a escribir un documento o hacer un video, pienso que lo que falta es más difusión.

S1P36. ***¿Considera importante que la escuela de padres cree canales de comunicación para acercar más a la familia de sus estudiantes? ¿Por qué?***

H: Las situaciones que se presentan los padres no las pueden resolver por google, entonces, si es importante que se mantenga una buena comunicación para ayudar a minimizar dichas problemáticas.

S1P37. ***¿En su institución cuáles son los aspectos positivos que ha generado la escuela de padres*****?**

H: las hojas de evaluación con respecto a lo que se hizo, donde ellos afirman que fue interesante, la verdad no siempre somos nosotros, han venido otras personas que son invitadas

S1P38. ¿Qué otras personas?

C: La policía, la Fiscalía, fundaciones, ONG

H: Para los padres que asisten son importantes los temas y de algo le deben servir

S1P39. *¿Vienen a trabajar escuelas de padres?*

H: Si claro, vienen con dinámicas nuevas y la verdad aportan bastante a los padres

S1P40. *¿Cuándo vienen estás fundaciones, la asistencia mejora?:*

C*:* En general la asistencia siempre es baja

S1P41. ¿En la circular se les especifica la fundación que los va a acompañar y los temas que se tratan?

C: No se dan especificaciones como tal

H: Creo que no variaría demasiado, al no ser que les dijéramos que viene Maluma (risas)

C: No, lo único seria forzoso que se informaría a Bienestar y con artículo, de lo contrario no

S2P42. ¿Cómo cree que se podría mejorar ese apoyo de otras instituciones*?*

C: Tendría que hacerse un sacrificio de todos, de pronto convocarlos un fin de semana, quizá buscar horarios claves cuando ellos vienen por los niños, tendría que intentarse traer una persona reconocida para motivar a los padres, tu sabes que esas cosas sociales faranduleras ayudan y la gente por venir, lo hace así sea por chisme.

S2P43. ¿Ustedes consideran necesario que las escuelas de padres cuenten con recursos económicos? ¿Por qué?

C: Los recursos materiales con los que contamos son buenos, pero falta compartir un tintico, una empanadita, un compartir, eso es más humano

H: Claro eso motiva, o un obsequio, algo simbólico, no tiene que ser una esfero de plata, pero un botón, esas cuestiones requiere dinero pero no lo tenemos, entonces pues la verdad no

S2P44. *¿Cómo se podrían obtener esos recursos?*

H: En las instituciones se hace un presupuesto pero la verdad, es para los proyectos transversales

C: Si, de pronto nos hace falta eso, no se me había ocurrido pero si la verdad no lo hemos realizado

H: Bueno, también es que nosotros el equipo de orientación no nos ponemos de acuerdo, nos cuesta trabajar en equipo y cada uno va por su lado

C: Si, es cierto debemos mejorar

H: Tendríamos que gestionar y que rectoría nos diera un pequeño aporte

S2P45. ¿En que se usarían esos recursos?

H: ¿En toda el área de orientación?

Md: no, en escuela de padres

H: Sería interesante que los padres se fueran con algo tangible, un CD con la presentación de temas de interés para los padres y los hijos

C: También sería un calendario con fechas, afiches de promoción, algo que motive y poderle dar continuidad a esas escuelas de padres.

S2P46. ¿Cómo se podría incluir a todo el grupo familiar en las escuelas de padres?

H: Sería interesante, pero la complejidad está por la población con la que trabajamos, es complicado, sería hacer algo que no le gusta a los trabajadores del estado, sacrificar un sábado o un domingo, hacer negociaciones, para poder trabajar con toda la familia, los profesores, pero solo se tendría que cambiar el nombre, no escuelas de familia, escuela comunidad educativa, tendríamos que transformar esa idea de talleres de padres, no solo de darle información al papá y ya que haga lo que pueda

C: Debe ser algo que impacte a la comunidad que tenga trascendencia, aunque es complejo por cuestiones operativas y de actitud.

S1P47. *¿Qué recursos se debe tener en una óptima escuela de padres*?

C: Independiente de los recursos utilizados, yo pensaría que debe ser el compromiso de los padres, porque se planea una escuela de padres y la idea es para que asistan y debe propender la asistencia de los padres, para que conozca la dinámica institucional.

H: Debe ser relevante, pertinente, dinámica en lo posible y concreta porque los padres se desesperan si no somos concretos.

S1P48. *¿Qué recursos se debe tener en una óptima escuela de padres*?

C: Independiente de los recursos utilizados, yo pensaría que debe ser el compromiso de los padres, porque se planea una escuela de padres y la idea es para que asistan y debe propender la asistencia de los padres, para que conozca la dinámica institucional.

H: Debe ser relevante, pertinente, dinámica en lo posible y concreta porque los padres se desesperan si no somos concretos.