



Participación parental Un vínculo entre familias y escuela

Trabajo Final de Grado

Estudiante: Antonella Tenca

C.I. 5.350.994-6

Tutor: Esther Angeriz

Índice

Índice.....	1
Resumen.....	2
Introducción.....	3
1. Aprendizajes a través del vínculo.....	5
1.1. Desarrollo del aprendizaje.....	5
1.2 Matrices de aprendizaje.....	7
1.3 Relación entre familias y aprendizajes.....	9
1.4 Aprendizajes en la escuela.....	11
2. La Institución educativa.....	12
2.1. La escuela como sistema.....	12
2.2. La Institución educativa como sistema.....	15
2.3. La escuela como conflicto.....	16
2.4. Diálogos entre el análisis institucional y los sistemas.....	17
3. Escuela y Familias.....	19
3.1. La relación entre Familias y Escuela.....	19
3.2 Desafíos en la actualidad.....	20
3.3 El rol del psicólogo en la relación escuela y familias.....	22
4. Participación y familias.....	23
4.1 Participación parental.....	23
4.2 Dificultades en la participación parental.....	25
4.3 Necesidades y estrategias para una participación parental.....	27
Reflexiones finales.....	29
Bibliografía.....	31

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito indagar cuál es la relación que existe entre la participación parental y el desarrollo del aprendizaje de los niños. El mismo es pensado desde el vínculo de la escuela y las familias. Se analiza de esta forma, los procesos de aprendizaje del niño desde una mirada global, sin el peso de ser el único responsable de las dificultades de aprendizaje que se pueda encontrar en el trayecto educativo. Será fundamental para ello ahondar en el papel que juega la familia y la institución educativa en el desarrollo del aprendizaje en el contexto escolar, tomando en cuenta la necesidad de dicha relación.

Se realiza un recorrido desde la perspectiva sistémica donde se hace un abordaje de los sistemas que componen al aprendizaje de los niños y cómo estos sistemas generan interconexiones que promueven o no el desarrollo de las infancias. Asimismo, en la búsqueda de profundizar la problemática desde diversas miradas, se realiza un abordaje de la perspectiva de la psicopedagogía clínica la cual permite indagar a las instituciones educativas en sus modos de vinculación y representación. Para ello, se profundiza en el concepto de la participación parental en las escuelas y en los modos hoy existentes, reflexionando en cómo los mismos pueden contribuir o dificultar el desarrollo del aprendizaje de los niños. Estos modos de participación son pensados en el vínculo familia y escuela, ya que esta relación será la que promueva o no las formas participativas que puedan existir.

Palabras clave: Participación parental - institución educativa - familia - escuela - aprendizaje.

Introducción

En este abordaje se busca analizar el proceso de aprendizaje a partir de la relación entre la familia y la escuela, donde la participación parental juega un papel crucial, ya que su presencia o ausencia influye significativamente en el proceso educativo de los niños. Se pretende identificar cómo se manifiesta la participación parental a través de dicha relación, explorar cuáles los distintos modos de participación que existen y su influencia con el desarrollo del aprendizaje.

El propósito y relevancia de esta temática es contribuir al conocimiento y comprensión del vínculo entre familia y escuela, con el fin de promover prácticas educativas más colaborativas y efectivas. La exploración de esta relación compleja y dinámica se da con el propósito de comprender cómo la participación parental impacta en el proceso educativo de los niños. La participación activa de las familias en la educación de sus hijos es esencial para fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje. Cuando los padres se involucran en la vida escolar de sus hijos, están mejor informados sobre los temas que se abordan en el aula, pueden brindar un apoyo adecuado en el hogar y contribuir al seguimiento y progreso académico del niño.

Por otro lado, la escuela también se beneficia de la participación parental, ya que los padres pueden aportar diferentes perspectivas y conocimientos que enriquecen el proceso educativo. Además, la colaboración entre la familia y la escuela permite que los maestros comprendan mejor el contexto familiar y cultural de cada niño, lo que facilita la adaptación de las estrategias pedagógicas y favorece un ambiente inclusivo y diverso en el aula.

Desde la perspectiva del paradigma de la complejidad propuesto por Edgar Morin (1995), la relación entre la familia y la escuela puede ser vista como sistemas interconectados e interdependientes, y sus interacciones tienen un impacto significativo en el desarrollo integral de los niños. La complejidad, según este paradigma, se refiere a la forma en que se entrelazan y relacionan los eventos, acciones e interacciones en nuestro mundo, y conlleva características como el enredo, la incertidumbre y el desorden. Para comprenderla mejor, es necesario establecer un orden y seleccionar elementos claros. Este enfoque permite considerar las múltiples dimensiones y variables que interactúan en la relación familia-escuela, reconociendo que ambas entidades se influyen mutuamente en un constante proceso de retroalimentación (Morin, 1995).

En este contexto, la participación parental emerge como un elemento clave para potenciar el aprendizaje de los niños. La manera en que los padres y las madres se involucran en la vida escolar de sus hijos puede incidir en su rendimiento académico, en su motivación para

aprender, en su desarrollo emocional y social, así como en su percepción de la escuela como un espacio significativo para su crecimiento personal.

El trabajo inicia con el análisis del desarrollo del aprendizaje de los niños, en donde desde diversas miradas y perspectivas, se analizará cómo la participación activa de las familias en el entorno educativo impacta en el proceso de aprendizaje de los niños. Asimismo se plantean las distintas matrices de aprendizaje que existen y cómo se entrelazan con la dinámica familiar y escolar.

Desde una perspectiva sistémica se examinará a la institución educativa, tomando en cuenta cómo los diferentes sistemas que rodean al niño se interconectan y repercuten en su desarrollo. Además, se aborda la problemática desde la perspectiva de la psicopedagogía clínica para comprender a las instituciones educativas a través de sus vínculos y sus representaciones.

Se explorará cómo el fomento de la participación parental, en el marco del vínculo familia-escuela, puede generar efectos positivos en el proceso educativo de los niños. Se analizará cómo la colaboración en esta relación compleja puede propiciar un ambiente enriquecedor y favorecedor del aprendizaje y crecimiento personal de los estudiantes.

Asimismo, se examinarán las distintas formas en que la participación parental puede manifestarse y cómo estas contribuyen a establecer una relación más sólida y cooperativa entre la familia y la escuela. Se destacarán los beneficios tanto para los niños como para los propios padres y docentes, evidenciando que el trabajo conjunto puede trascender el ámbito educativo y extenderse al ámbito social.

Finalmente, se reflexionará sobre los desafíos y obstáculos que pueden surgir al fomentar esta colaboración y se propondrán estrategias para superarlos. Se concluye destacando la relevancia de la participación parental como una vía prometedora para impulsar un cambio positivo en la educación y en la construcción de una sociedad más inclusiva y consciente de su complejidad.

1. Aprendizajes a través del vínculo

1.1. Desarrollo del aprendizaje

El aprendizaje es un fenómeno en constante movimiento y de gran complejidad que se desenvuelve a través de las interacciones y relaciones entre los diversos actores que rodean al sujeto que aprende, en este caso, el niño. Lejos de ser un proceso aislado y estático, el aprendizaje se entrelaza con aspectos emocionales, cognitivos, sociales y culturales del niño. Es por este motivo que resulta esencial abordar este tema desde múltiples perspectivas para comprender su verdadera complejidad. Dentro de la psicología existen diversas perspectivas que permiten entender el desarrollo del aprendizaje de los sujetos. Entre ellas se encuentra la psicología social, el psicoanálisis, la psicopedagogía y la perspectiva contextualista.

Pichon Riviere a partir de lo expuesto por Farconessi (2012), entiende a los sujetos como seres sociales atravesados por vínculos y relaciones, lo cual conforma y modifica el mundo. Este sujeto es un ser que desarrolla el conocimiento apropiándose de esta forma de los procesos de aprendizaje.

El aprendizaje es un proceso activo en donde el sujeto a partir de la interacción con su entorno y otros individuos adquiere el conocimiento y logra transformarlo, integrando así nuevas capacidades (Farconessi, 2012). El acto del conocimiento surge de la interacción de diversos elementos que se constituyen en los ámbitos donde se desarrolla el aprendizaje. De este modo, el sujeto vincula sus emociones y su intelecto junto con su historia personal y las condiciones en las que vive, por lo cual dentro del proceso de aprendizaje debería combinarse el sentir, pensar y actuar (Farconessi, 2012).

"Aprender supone un trabajo psíquico, es un rendimiento en el que se entrecruzan los deseos y sus avatares, el yo y los ideales." (Janin, 2004, p. 31). Desde el psicoanálisis el aprendizaje es entendido a partir de la conexión entre los deseos, su contexto y el propio sujeto. Para aprender es necesario concentrarse en el tema, sentir curiosidad, incorporar lo aprendido en la memoria, apropiarse del conocimiento y relacionarlo con saberes ya incorporados, para luego poder usarlo en distintas situaciones. El aprendizaje escolar está dado por las condiciones internas de los niños, la relación con los maestros, los modos de enseñar y la valoración del aprendizaje a nivel social (Janin, 2004).

Desde la perspectiva psicopedagógica, Fernández (1997) hace un abordaje del proceso vincular del aprendizaje, entendiendo que, para aprender es necesario el intercambio entre un sujeto que enseña y otro que aprende. Existen posiciones subjetivas en relación con el

conocimiento, llamados sujeto aprendiente y sujeto enseñante, los cuales se pueden dar de forma simultánea y están presentes en todos los vínculos. El sujeto aprendiente se construye en una interrelación constante y permanente con el medio familiar como grupo primario, y en el medio social, como por ejemplo la escuela. El sujeto enseñante coexiste con el sujeto aprendiente, ya que es necesario conectar con los conocimientos previos para luego poder compartirlos. Se da un entorno de aprendizaje saludable cuando los sujetos enseñantes, por ejemplo padres y maestros, logran reconocer y valorar que el niño posee sus propios conocimientos (Fernández, 2000).

El aprendizaje es un proceso que no solo ocurre en el medio escolar ni tampoco involucra únicamente al niño, surge en los primeros vínculos humanos ya que el niño necesita de un adulto para aprender, crecer e ir viviendo. Este proceso es formado a partir del organismo, la inteligencia, el deseo del individuo, el cual forma parte de una familia y un sistema familiar que lo condiciona y significa (Fernández, 1997).

En el proceso de escolarización, la institución educativa se vuelve el primer lugar extra familiar propio del niño, en donde a través del aprender se le permite reconocerse y ser reconocido (Fernández, 1997). Este nuevo espacio a habitar le permite al niño posicionarse como enseñante hacia su familia a partir de lo acontecido en la escuela, y a su vez, es enseñante en la institución a partir de historias o experiencias familiares (Fernández, 2000). De esta forma, no sólo posibilita el aprendizaje del niño al dejarlo enseñar, si no que también se da un aprendizaje tanto en las familias como en las escuelas, donde ambas pueden asumirse como aprendientes y de forma indirecta vincularse entre sí.

Desde una perspectiva contextualista, Ubal et al. (2011) traen una distinción en donde se entiende al aprendizaje situado en diferentes contextos y que la especificidad de los mismos repercute en la constitución subjetiva de aquellos sujetos que atraviesan o son partícipes de los mismos. En ese sentido, se describe al aprendizaje situado a partir de conceptualizaciones socioculturales en donde dicho aprendizaje está siempre situado en un contexto particular y depende únicamente de los actores, escenarios y problemas que lo componen.

Además, al entender al contexto como aquello que contiene, las instituciones educativas pierden responsabilidad en los distintos modos de aprendizaje y pasan a verse como neutrales en las posibilidades de aprender de los sujetos que son parte de ella (Ubal et al., 2011). Por otro lado, si el contexto es entendido como aquello que entrelaza a los sistemas de relaciones, permite visualizar las acciones donde los sujetos se vinculan y constituyen dichos contextos. A partir de esta última concepción de contexto, es posible percibir al aprendizaje como un proceso dialógico, complejo y que ocurre en distintos contextos por los

que el sujeto atraviesa; logrando así que el aprendizaje no quede reducido a las capacidades del sujeto (Ubal et al., 2011).

Es posible observar cómo el aprendizaje es un proceso complejo y mediado por las relaciones, en el que el contexto y las experiencias desempeñan un papel fundamental. Esto nos permite comprender que el aprendizaje no se limita a la institución educativa, sino que también ocurre en diversos entornos, involucrando incluso a la familia. Además, nos ayuda a reconocer que el sujeto que aprende y sus habilidades no son los únicos factores que influyen en su proceso de aprendizaje, sino que también es importante considerar la figura del otro que enseña y el contexto en el que se encuentra inmerso.

1.2 Matrices de aprendizaje

Las matrices de aprendizaje implican la modalidad en la que los sujetos organizan y comprenden el mundo a partir de sus experiencias. Se entiende como un modelo interno que es complejo y contradictorio y que está socialmente determinado, lo cual implica que no solo incluye aspectos conceptuales sino que también se integra por lo afectivo y emocional (Quiroga, 1999). Los modelos de aprendizaje se forman en los diferentes contextos en los que el sujeto está atravesado en el proceso de aprender y también se derivan de la forma en que esas experiencias se incorporan en nosotros de manera específica, generando efectos y movimientos en los modos en que los sujetos aprenden (Quiroga, 1999).

Dentro de las matrices de aprendizaje, las relaciones sociales y las instituciones de las que el sujeto forma parte tienen un gran impacto en los modos de aprender. Esto incluye la familia, la escuela, los medios de comunicación y las religiones (Quiroga, 1999). Cada una de estas instituciones y contextos contribuye a las experiencias del aprendizaje, por lo cual, la forma en la que aprendemos está condicionada por cómo se organizan tales experiencias. Las instituciones familia y escuela juegan un papel fundamental en este proceso, contribuyendo en la construcción y el desarrollo de los modos de aprender (Quiroga, 1999).

Las modalidades de aprendizaje pueden ser entendidas como un molde relacional el cual se utiliza en los distintos momentos del aprendizaje. La relación se da con aquel objeto a conocer, consigo mismo y con el otro enseñante. La construcción de dicho molde estará dado a partir de cómo los sujetos enseñantes le fueron permitiendo al niño la posibilidad de conocer, a su vez, es una modalidad en constante reconstrucción y a partir de la apropiación de nuevos aprendizajes se va transformando (A. Fernández, 2000).

Una modalidad de aprendizaje saludable implica tener la capacidad de reconocer cuando es necesario hacer algo diferente en el proceso. Esto incluye la posibilidad de elegir herramientas o enfoques diferentes a los que se utilizan habitualmente. Es tener la flexibilidad de adaptarse y explorar nuevas formas de aprender, descubriendo cuando una tarea requiere un enfoque distinto o cuando los materiales disponibles no son los habituales (A. Fernández, 2000).

Existen modalidades de aprendizaje que dificultan el aprender. Para analizar esto, son necesarios los conceptos de asimilación y acomodación, planteados por Piaget (A. Fernández, 2000). Se describe la forma en que el organismo se relaciona con el entorno y cómo la inteligencia procesa esa información, ajustándose y adaptándose a ella. La asimilación implica que el sujeto modifica los elementos del entorno para integrarlos a los esquemas del individuo a partir de este proceso de adaptación. Por otro lado, la acomodación es entendida como el modo en el que el sujeto modifica sus esquemas para adaptarlos a la nueva información que se da a conocer (A. Fernández, 2000).

Dentro de las modalidades que dificultan el aprendizaje se encuentra la hipoasimilación, ésta se caracteriza por la pobreza en los esquemas de objeto, existe una dificultad en comprender y coordinar la información recibida, además de tener una capacidad limitada para la creatividad y juego lúdico. La hiperasimilación es la internalización de conceptos o ideas de manera temprana, incluso antes de estar preparados para comprender adecuadamente dicha información (A. Fernández, 2000). Por otro lado, en la hipoacomodación se da una adaptación inadecuada a los objetos que se está aprendiendo, se produce cuando hay falta de estimulación o no se respetan los tiempos del niño de practicar y explorar lo suficiente aquello que se quiere aprender. Por último, la hiperacomodación se basa en la sobreestimulación de la imitación, en donde el niño se ha enfocado en imitar o copiar lo que se le ha enseñado sin poder acceder a la información por sus propias experiencias (A. Fernández, 2000).

En dichas modalidades puede darse la relación entre la hiperacomodación-hipoasimilación, en esta situación el sujeto se siente dominado por el objeto a conocer que su capacidad para expresarse de manera individual se ve reducida, hay una falta de autonomía y originalidad en su forma de aprender, ya que se centra principalmente en imitar o seguir las pautas establecidas por el objeto o la autoridad (A. Fernández, 2000). En otro sentido, en la hiperasimilación-hipoacomodación el sujeto no acepta la información o las normas establecidas sobre el objeto a conocer. En cambio, el sujeto construye su propia versión o interpretación basada en su imaginación o creencias personales, esto puede llevar a un

conocimiento limitado o distorsionado del objeto, ya que el sujeto rechaza activamente la información que no se ajusta a su propia visión (A. Fernández, 2000).

En definitiva, según A. Fernández (2000) las matrices o modalidades de aprendizaje definirán los modos en que los sujetos se relacionan, construyen y buscan los conocimientos, así como un modo de descubrir nuevos saberes y reconstruir los ajenos para lograr hacerlos propios.

1.3 Relación entre familias y aprendizajes

La familia, como sistema primario de socialización, ejerce una gran influencia en el proceso de aprendizaje de aquellos niños que la componen. A través de sus múltiples características y dinámicas, impactan en el desarrollo cognitivo, emocional y académico de los más pequeños.

La familia es un entorno fundamental para el desarrollo y socialización de los niños, desempeñando un papel crucial en el trayecto educativo. Dentro de su responsabilidad como familia existe la necesidad de cumplir con funciones básicas para la crianza y socialización infantil. Una de estas funciones es proporcionar un ambiente de afecto y apoyo, ya que gran parte del desarrollo saludable depende de ello. Este ambiente está compuesto por relaciones de apego, sentimiento de relaciones afectivas y compromiso emocional con los niños (Palacios & Rodrigo, 1998).

Además, los padres deben aportar en la estimulación de los niños para que puedan relacionarse adecuadamente con su entorno físico y social, como también responder a los desafíos que surgen de la adaptación al mundo en el que viven. Tal estimulación está dada a partir de cómo se estructura el entorno en el que los niños crecen y organizan su vida diaria, así como a través del modo en que los padres fomentan el desarrollo desde una interacción directa con los niños (Palacios & Rodrigo, 1998).

Otro aspecto importante es la toma de decisiones respecto a la participación de otros contextos educativos que complementarán la labor educativa de la familia. La escuela, en particular, ha ido adquiriendo influencia como instancia fundamental de la educación y socialización. Sin embargo, a partir de la falta de una cultura sólida de corresponsabilidad y comunicación entre la familia y la escuela ha generado una desconexión para los niños, incluso a través de una disminución de los padres de su función educadora (Palacios & Rodrigo, 1998).

Es común que las familias experimenten sentimientos de incompetencia o impotencia en relación con la crianza y educación de los niños, en parte debido a la influencia de mensajes

desalentadores transmitidos por expertos del área educativa, generando en las familias poca confianza en sus propias destrezas para contribuir en el aprendizaje infantil. Sin embargo, la familia desempeña un papel fundamental al ser el punto de partida que permite el acceso a otros entornos de socialización complementarios (Palacios & Rodrigo, 1998).

En la mayoría de las interacciones familiares, las acciones educativas de los padres se fundamentan en un repertorio amplio de posibilidades que han desarrollado a partir de sus propias concepciones sobre el desarrollo y educación de sus hijos (Palacios & Rodrigo, 1998). A través del intercambio con los hijos y otros adultos, así como de sus experiencias como padres y madres, los adultos construyen sus propias nociones sobre el desarrollo y educación, las cuales luego les sirven como guías en la toma de decisiones. Estas decisiones, a su vez, tienen consecuencias significativas en el desarrollo cognitivo y social de los hijos (Palacios & Rodrigo, 1998).

El proceso de enseñanza y aprendizaje no ocurre en un entorno aislado, sino que está influenciado por todos los aspectos emocionales que afectan al individuo. Por lo tanto, al observar el rendimiento escolar de una persona es necesario tomar en cuenta todos los entornos que lo rodean. En este sentido, la familia juega un papel clave en las primeras etapas educativas de los niños (Ruiz de Miguel, 2001).

Desde un enfoque psicosocial, Ruiz de Miguel (2001) realiza un análisis de aquellas características estructurales de la familia que se vinculan con el aprendizaje y el rendimiento académico de los niños. Dentro de dichas categorías se desarrolla el nivel socioeconómico familiar, la formación paterna, los recursos culturales y la estructura familiar.

El nivel sociocultural de la familia impacta en el rendimiento de los niños a partir de los estímulos y posibilidades que se otorgan según el grupo de pertenencia. La posición social de la familia varía en la importancia que se le da al éxito escolar influyendo luego en los resultados de los niños. A su vez, la formación y nivel intelectual de la familia determina los códigos lingüísticos y los temas de conversación predominantes en el hogar, dándose una continua formación que favorece en el desarrollo académico (Ruiz de Miguel, 2001). Dentro de los recursos culturales los padres pueden hacer uso de diversas estrategias que promueven la educación de sus hijos, como puede ser la inversión de materiales educativos y clases particulares. Por último, en la estructura familiar suele verse que el tamaño de la familia se relaciona con el rendimiento, ya que a mayor cantidad de hijos desciende el nivel académico, en donde al haber más miembros jóvenes disminuye el clima intelectual (Ruiz de Miguel, 2001).

1.4 Aprendizajes en la escuela

El desarrollo del aprendizaje de los niños en la institución educativa es un proceso de suma importancia, ya que establece las bases para su desarrollo cognitivo, social y emocional. La escuela juega un papel fundamental al proporcionarles un entorno estructurado y planificado para adquirir conocimientos, habilidades y valores. Desde los primeros años de escolarización, la institución educativa se convierte en un espacio propicio para fomentar la curiosidad de los niños y brindarles las herramientas necesarias para desenvolverse en la sociedad. No solo se limita a contenidos académicos, sino que también abarca aspectos sociales y emocionales, permitiendo que los niños interactúen con sus pares desarrollando habilidades sociales en un ambiente diverso y multicultural.

El ingreso del niño a la escuela representa un momento crucial en su crecimiento, en el cual se desarrollan nuevas relaciones, información y conocimientos que impactan en su actividad psíquica y provocan cambios en su afectividad. Antes de ingresar a la escuela, el niño ha adquirido y elaborado los elementos básicos del lenguaje ético a partir de su contexto familiar. Al comparar este lenguaje con el discurso colectivo de la escuela, se inician procesos en los cuales se reconocen diferencias, similitudes e incorporan dudas, enriqueciendo así la perspectiva del niño (Schlemenson, 1996).

En la escuela, el niño comienza a habitar en una diversidad de espacios y lenguajes que encuentra entre sus compañeros, lo cual modifica las certezas familiares y fomenta la integración de la diversidad, dando lugar a la reflexión como una producción psíquica predominante. El ingreso a la escuela representa el acceso a un espacio distinto al hogar, donde el niño enriquece su realidad psíquica y potencia su pensamiento y aprendizaje al interactuar con los maestros y sus pares (Schlemenson, 1996).

Uno de los aprendizajes que se manifiesta a partir del inicio a la escuela es el aprendizaje reflexivo, el cual se manifiesta cuando el niño dispone de las condiciones psíquicas necesarias para desligarse de sus relaciones familiares protectoras y adentrarse en la diversidad de interacciones sociales, mostrando interés por el aprendizaje y el conocimiento (Schlemenson, 1996).

Para alcanzar un mayor entendimiento sobre el desarrollo del aprendizaje en los niños y su mediación por parte de los actores involucrados, es fundamental abordar el análisis de la composición y estructura de la institución educativa desde diversas perspectivas. Estas aproximaciones proporcionarán una visión más completa y profunda del objeto de estudio.

2. La Institución educativa

2.1. La escuela como sistema

La escuela dentro de la sociedad desempeña un papel fundamental en el desarrollo y aprendizaje de los niños así como también en la transmisión de la cultura y valores para la vida en sociedad. Además es un espacio de interacción entre individuos de diferentes orígenes culturales, sociales y económicos. De esta forma, promueve la diversidad y la integración social, permitiendo a los niños interactuar con personas que tienen experiencias y perspectivas distintas, fomentando el respeto y la tolerancia hacia la diversidad.

La teoría de sistemas desarrollada por Bertalanffy (1925) y Bronfenbrenner (1987) permite comprender la inscripción de las instituciones educativas dentro de las estructuras que conforman la sociedad y su incidencia en el desarrollo humano.

El sistema es entendido por Bertalanffy (1925) como un conjunto de elementos que se relacionan tanto a nivel interno, como a nivel externo. Al referirse al nivel externo, este se da por la relación entre el sistema y su entorno. La teoría de sistemas es la primera teoría que plantea el abordaje de la realidad siempre desde una forma compleja, fundamentándose a través del concepto de sistema (Ballester y Colom, 2012).

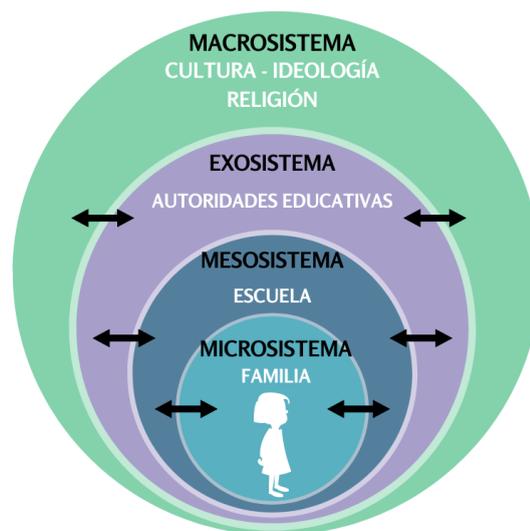
Dentro de las características de los sistemas se destaca que tienden a alcanzar un estado estable y constante entre sus componentes, aunque no siempre se logre un equilibrio total. Sus procesos son continuos e irreversibles, tienden a su propia regulación, y además pueden conseguir sus objetivos de diversas formas intercambiando información con su entorno (Ballester y Colom, 2012).

También desde la perspectiva sistémica, Bronfenbrenner (1987) realiza un abordaje del desarrollo humano, entendido como un proceso de cambios perdurables generados a partir del modo en el que el individuo percibe y se relaciona con su ambiente. El desarrollo se produce dentro del ecosistema, donde entra en interacción lo individual –que implica los aspectos genéticos–, con el ambiente. Niños y niñas, como personas en desarrollo, se inscriben en el nivel más interno dentro de las estructuras que componen al llamado Ambiente ecológico (Bronfenbrenner, 1987). La escuela y la familia forman parte de dicho ambiente, generando cambios en el proceso de desarrollo de los niños (Bronfenbrenner, 1987).

Dentro del ambiente ecológico, pueden encontrarse entornos inmediatos que afectan directamente en la persona, pero también se pueden encontrar entornos más lejanos que de igual forma generan efectos en el desarrollo del individuo. El ambiente abarca mucho

más que la situación inmediata, ya que tienen igual importancia las conexiones que existen entre otras personas presentes en el entorno, la naturaleza que dichos vínculos tienen y la influencia indirecta que generan en la persona en desarrollo a partir del efecto que producen en aquellos sujetos que sí se relacionan directamente con la persona (Bronfenbrenner, 1987).

El ambiente ecológico se compone por cuatro entornos determinados en donde existe interconexión, estos son definidos como Microsistema, Mesosistema, Exosistema y Macrosistema (Bronfenbrenner, 1987).



Esquema del Ambiente Ecológico de Bronfenbrenner (1987) enfocado en el desarrollo del niño y la institución educativa (elaboración propia).

En el lugar más interno del ámbito ecológico que plantea Bronfenbrenner (1987) está el Microsistema, que sería el entorno inmediato del sujeto en desarrollo, en este caso el niño y su familia. El Mesosistema comprende los entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, donde se puede situar a la institución educativa y otras instituciones en las que el niño desarrolla actividades extracurriculares. Luego, el Exosistema se define como aquellos entornos de los que la persona no participa pero los hechos que se producen allí afectan al niño en su ambiente inmediato, como pueden ser las acciones o medidas de las autoridades educativas. Por último, el Macrosistema tal como lo indica su nombre es el más abarcativo ya que está compuesto por los elementos propios de la cultura o subcultura y sus ideologías, de la cual el niño y su familia forman parte. Como fue indicado con anterioridad, cada uno de estos sistemas tienen interconexión entre ellos y, si bien no siempre están en relación directa con el niño, sí influyen en su desarrollo y sus aprendizajes.

Por otro lado, en grupos sociales de diferentes características lo que sucede es que en los sistemas suelen haber diferencias notables. De tal forma, a partir de un análisis y comparación del micro, meso y exosistema de distintas clases sociales, etnias o grupos religiosos es posible distinguir las propiedades ecológicas y ambientales de cada contexto social que propician el desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1987).

La teoría de sistemas que desarrolla Bronfenbrenner (1987) permite comprender las estructuras que conforman la sociedad, en sus componentes del micro, meso y exosistema, dentro de la cual las instituciones educativas forman parte. Los entornos al generar interconexiones entre sí, son fundamentales para el desarrollo. De esta manera, los lazos que unen a la escuela y la familia son tan importantes para los aprendizajes de un niño, como lo que sucede en el salón de clases (Bronfenbrenner, 1987).

En este sentido, la escuela y el hogar, al interconectarse, producen afectaciones en el aprendizaje, siendo ambos igualmente decisivos en el desarrollo del niño. Bronfenbrenner (1987) señala además que en las interconexiones sociales entre tales sistemas debe existir participación conjunta, comunicación e información de uno con respecto al otro para que se logre dar un funcionamiento eficaz.

Resulta menester entonces conocer cuáles son todos los sistemas inmediatos y lejanos en los que se inscribe el desarrollo de niños y niñas, ya que esto permitirá identificar aquellos actores que inciden en el desarrollo del niño y sus aprendizajes, además de la escuela y la familia, las cuales si bien forman parte de esta estructura no son las únicas que influyen en los acontecimientos por los cuales el niño es atravesado.

La noción de red social desarrollada por Dabas (1998), es entendida como un proceso de construcción individual y colectivo, en donde el intercambio entre los integrantes genera potencialidades en la resolución de problemas y satisfacción de necesidades, siendo así enriquecedor tal relacionamiento. Una de las características centrales de la noción de red es el ser un sistema abierto, en donde admite el ingreso y egreso de las singularidades que lo componen y también cambios en las funciones desempeñadas.

Al pensar a las organizaciones sociales como red se puede comprender la realidad a partir de las relaciones y conexiones que acontecen. Las redes siempre han existido y existen modos de relación, interacción y comunicación que, dependiendo del momento histórico, pueden asumir distintas formas (Dabas, 1998).

Centrándonos en las instituciones educativas es posible ver que en una misma escuela se pueden encontrar familias provenientes de diversos grupos sociales o incluso escuelas de

distintos contextos en donde los modos en los que se da el desarrollo de los niños va a ser de diversas características a partir del ambiente ecológico del que forma parte. Las instituciones educativas tienen dentro de sus objetivos fomentar el desarrollo y aprendizaje de los niños y jóvenes, por lo cual se relacionan con diversos actores que también inciden en dicho proceso, conformando un ecosistema (Bronfenbrenner, 1987).

Los autores que trabajan desde la perspectiva sistémica buscan analizar los puntos en común de los sistemas, estos pueden ser las relaciones, las estructuras, los intercambios de información, entre otros (Ballester y Colom, 2012). La Teoría sistémica permite entender a la Institución educativa ya que ésta se compone como un sistema complejo con elementos humanos, materiales, conceptuales y simbólicos que se relacionan (Ballester y Colom, 2012). Es así que esta teoría nos permite comprender a la escuela a partir de elementos que interactúan y se compensan para su funcionamiento, que también interactúa con otros sistemas como lo son la familia y aquellos sistemas que no son parte del entorno inmediato del niño pero que de igual forma generan influencias en su desarrollo.

2.2. La Institución educativa como sistema

Desde el pensamiento sistémico Baeza y Bertán (2014) entienden que es un modo de unir fenómenos que si bien pueden verse por separado, para poder comprenderlos, es necesario ver el contexto global en el que se desarrollan. Plantean que el sistema es una forma de ver la realidad a partir de las relaciones que allí acontecen. Esto permite hacer conexiones de lo que sucede entre las personas o grupos, pudiendo así promover cambios. Tomando como base al Ambiente Ecológico de Bronfenbrenner (1987), las autoras realizan un abordaje de las influencias existentes entre el ambiente y el comportamiento, entendiendo que el desarrollo de los sujetos y los aprendizajes de los mismos se ven afectados por el ambiente del que son parte.

Las instituciones educativas, ya sean públicas o privadas, pueden ser tomadas desde un modelo organizacional. Esto implica que las mismas son percibidas como un sistema de vínculos en donde la calidad de estos últimos definen la calidad de la educación en el centro escolar. Las instituciones educativas son percibidas como ambientes semánticos, que en ciertas circunstancias no usan la palabra para dar un mensaje, ya que la institución habla por sí misma a través de su cultura, sus reglas, su accionar, entre otros (Baeza y Bertrán, 2014).

Remitiéndose al origen social de las organizaciones educativas, Baeza y Bertrán (2014) detallan que las mismas fueron creadas para la transmisión cultural y de conocimiento. Para poder comprender el sentido que tiene en la actualidad la escuela para aquellos que son

parte de la misma –estudiantes, docentes y familias– resulta fundamental tener en cuenta el contexto y la realidad social de la que son parte.

En definitiva, al referirse a la institución educativa como sistema es posible hacer conexiones entre los sujetos que son parte de la misma como también identificar los vínculos existentes. A su vez, se puede ver aquello no dicho que es parte de la institución a través de las normas o reglas que dieron origen a las organizaciones educativas.

Si bien el abordaje sistémico es fundamental para la comprensión de las instituciones educativas no es la única perspectiva que nos permite generar un análisis de las mismas. Lidia Fernández (1999) desde el análisis institucional contribuye a la percepción de lo escolar desde dinámicas diferentes, pero también con puntos en común a lo que plantean los sistemas. En el apartado a continuación se hará un abordaje con mayor profundidad sobre este segundo paradigma.

2.3. La escuela como conflicto

Desde una perspectiva del análisis institucional, Lidia Fernández (1999) entiende a los establecimientos institucionales como espacios que funcionan de un modo organizado en la búsqueda de alcanzar metas que siguen normas o un modo institucional universal, con movimientos instituidos e instituyentes.

Los establecimientos institucionales son objeto de vinculación, en la medida que generan ligazón o enlace entre los sujetos y el establecimiento institucional: el individuo se apropia de características dadas por la institución, y a su vez, le da a la misma elementos de sí mismo, como lo son su tiempo o su propio poder. El vínculo refiere al grado de identidad institucional, que implica los niveles de pertenencia con el que cuenta el sujeto (Lidia Fernández, 1999). Analizar al establecimiento como objeto de vinculación, será entonces de gran importancia para percibir cómo se sostienen los vínculos y cómo esto repercute en el funcionamiento de dicha institución.

La institución puede ser entendida como objeto de representación, en dónde se analiza las experiencias previas con instituciones similares o incluso con la misma institución pero en otro momento de la vida, en donde las mismas determinan los significados que se han creado de la institución a partir de una síntesis que se hace de aquel pasado con el sentido que se le busca dar en el presente. Analizar la representación con la que los sujetos le dan sentido a las instituciones educativas que habitan actualmente permite ver desde qué mirada los mismos operan y se vinculan con las mismas (Lidia Fernández, 1999).

Dentro de lo institucional se dan dinámicas que tienen que ver con lo instituido y lo instituyente. Por un lado, lo instituido abarca las reglas y normas en base a las cuales se desarrolla lo institucional, estableciendo los modos de interacción social con aquellos actores que se encuentran dentro y fuera de la institución. Lo instituido opera constantemente en las expectativas sociales, en lo que se espera de los actores institucionales, como puede ser el actuar docente o también el actuar de las familias. Además, interviene a partir de los recursos y las reglas que organizan el trabajo y las relaciones, así como también de las normas institucionales (Lidia Fernández, 1999).

Por otro lado, lo instituyente implica el cuestionamiento, crítica o búsqueda de transformación de lo instituido. Además refiere a una problematización de aquello que es naturalizado permitiendo pensar si es el único modo posible de operar dentro de la institución. (Lidia Fernández, 1999).

Tomando en cuenta la existencia de complejidad en todo “fenómeno humano” (Lidia Fernández, 1994, p.36), es que puede analizarse a la institución educativa desde lo más reducido a lo más amplio. Al observar al sujeto que aprende, será necesario tomar en cuenta la multiplicidad de fenómenos de los cuales forma parte y no sólo enfocarse en su acto de aprender de modo abstracto. Esto permite ver por ejemplo, el valor afectivo que existe entre el sujeto y el que enseña, la incidencia que tiene la pertenencia a un grupo, el nivel de cuestionamiento o aprobación a la autoridad de los docentes, entre otros fenómenos existentes (Lidia Fernández, 1994).

A la hora de hablar de conflicto Lidia Fernández (1999) lo realiza desde el abordaje del psicoanálisis en donde se entiende al conflicto como un elemento constitutivo del ser humano. De igual forma, al referir a la escuela como conflicto busca interpelar sus modos de accionar y relacionarse. El análisis y reflexión del conflicto permite comprenderlo y poder generar respuestas más eficaces a ellos e incluso entender cuales son aquellos factores que influyen a esos conflictos afectando a la resolución de los mismos.

2.4. Diálogos entre el análisis institucional y los sistemas

A propósito de los apartados anteriores se realizará un abordaje en donde se dialoguen la perspectiva sistémica y el análisis institucional. Ambas teorías tienen enfoques teóricos y metodológicos que son aplicables al ámbito de la educación pero que tienen diferencias significativas en su visión y objetivos.

Por un lado, como fue mencionado anteriormente la perspectiva sistémica abordada desde Bronfenbrenner (1987) y Bertalanffy (1925) se enfoca en los sistemas existentes dentro de

la institución educativa y las interconexiones que acontecen, igualmente, toma en cuenta los entornos de los que la escuela forma parte y como los mismos influyen a dicha institución. Por otra parte, el análisis institucional de Lidia Fernández (1994) busca comprender las estructuras, normas y reglas que conforman las instituciones tomando en cuenta el contexto histórico del que forman parte.

Por consiguiente, es posible identificar que una de las principales diferencias existentes entre ambas perspectivas es su enfoque y objeto de estudio. El análisis institucional de cierta forma permite comprender el nivel micro de la institución educativa, centrándose en lo que ocurre en el interior de la misma a partir de las interacciones de los sujetos y con el establecimiento, así como también los modos de tomar decisiones.

La perspectiva sistémica, desde sus niveles micro, meso, exo y macrosistema (Bronfenbrenner, 1987) permitirá abordar el análisis más amplio del objeto de estudio de este trabajo. De esta manera, no solo se puede analizar al sistema educativo sino también el entorno que lo componen, tomando en cuenta aquellas influencias tanto de los entornos inmediatos como de aquellos no inmediatos, buscando comprender las interrelaciones entre los distintos elementos que integran a la institución.

Sin embargo, se puede ver que tanto la perspectiva sistémica y el análisis institucional comparten la visión integral de la institución educativa, tomando en cuenta a los diversos actores que la forman y no centrando el foco solamente en el niño.

De igual forma, las dos perspectivas centran su abordaje en un enfoque relacional de la institución, tomando en cuenta cómo se vinculan los sujetos entre sí y con el establecimiento, y cuáles son las interconexiones o redes, que pueden ocurrir (Dabas, 1998).

Por otro lado, es posible identificar que tanto la perspectiva sistémica como el análisis institucional analizan el cometido de las instituciones educativas desde su creación, basado en la transmisión de valores y conocimientos.

A su vez, ambas visiones permiten realizar un análisis de la sociedad en sí misma ya que permiten identificar las diferencias de ideales o expectativas que se tiene sobre la educación y esto puede plantearse desde distintos grupos sociales.

El abordaje desde las bases teóricas de ambas perspectivas puede generar aportes muy ricos para la temática abordada así como también para su problematización, ya sea desde sus distintas miradas hasta en sus similitudes que pueden servir de sostén para entender las distintas dinámicas existentes en la institución educativa junto con los actores que la

componen. Referente a dichos actores es que en el siguiente capítulo se analizará la relación entre la familia y escuela, así como las dificultades y mutaciones que forman parte de la misma, para dicho apartado se tomará como base conceptual las perspectivas antes trabajadas.

3. Escuela y Familias

3.1. La relación entre Familias y Escuela

Las familias y las escuelas al formar parte del gran ambiente del cual el niño es parte repercuten a partir de sus interacciones y modos de actuar, en el desarrollo y aprendizaje de los niños. El análisis de las interconexiones y vínculos que existen entre ambos permite abordar los beneficios y desafíos que surgen en dicha relación. Comprender la relevancia de este vínculo puede contribuir en un mejor desarrollo del aprendizaje de los niños.

El inicio a la escolaridad del niño genera en los padres y maestros distintas expectativas acerca de dicha experiencia, ya sea en las formas de aprender como en la construcción del aprendizaje. Al momento en que una familia inscribe al niño en la escuela imagina sus propias experiencias como estudiante. Incluso, los padres suelen elegir y evaluar la institución a partir de carencias que ellos tuvieron como escolares, esto implica por ejemplo, que esperen que la escuela ofrezca mayor orientación si ellos no la tuvieron en su trayecto educativo (Schlemenson, 1996).

Es necesario conocer las expectativas que tienen los padres sobre la educación de sus hijos ya que esto permitirá ver la existencia de un discurso compartido o no por parte de la familia y la escuela (Schlemenson, 1996). La institución educativa ya sea de forma consciente o no, cuenta con un modelo de niño ideal, lo cual permite que se organicen, produzcan y evalúen los conocimientos a partir de dicho modelo. La concordancia entre el modelo que da la institución educativa y el que espera la familia es lo que le permite al niño la estabilidad para superar las dificultades que puedan surgir en el aprendizaje. Sin embargo, si esto no sucede puede generar perturbaciones en la construcción del conocimiento del niño (Schlemenson, 1996).

La familia y la escuela pueden ser entendidos como microsistemas que interactúan a través de un sistema más amplio que es la comunidad de la cual son parte (Dabas, 1998). La familia y la escuela comparten de forma inevitable un miembro, el cual es el niño-hijo y alumno al mismo tiempo. Estos microsistemas influyen y son influidos entre sí, como también con otros sistemas, a partir de sus intersecciones y superposiciones que son inevitables. A pesar de esto, los sistemas no actúan como si estuvieran parcialmente

superpuestos, sino más bien como si fueran tangentes que se tocan en los bordes pero no pueden afectarse directamente (Dabas, 1998).

Las valoraciones de las familias suelen ser distintas a las de la escuela, variando así sus expectativas de éxito del niño y la ayuda que esperan sea brindada por la institución (Dabas, 1998). Además se observa que existen diferencias entre la participación que las familias establecen y las relaciones que se dan con los docentes. Las familias construyen diversos modos de afrontar el fracaso escolar de sus hijos. Por otro lado, hay familias que tienen altas expectativas al éxito escolar, pero su comportamiento no suele coincidir con las mismas, lo cual de cierta forma puede generar confusiones e incluso discrepancias tanto en el estudiante como en el docente (Dabas, 1998).

Desde el punto de vista de Dabas (1998), existe una necesidad de que se modifiquen las relaciones entre la familia y la escuela, pero esto no es posible si no cambian todos los actores partícipes del proceso educativo; incluso es necesario que haya un cambio desde los modos de dicha relación hasta las concepciones que se tienen sobre la familia.

Se destaca la importancia de que tanto escuela y familias logren abrir posibilidades de conexión, con un enfoque no solo en el saber de los maestros, sino que también se tome en cuenta lo que puede contribuir la familia como actores de la comunidad, generando así innumerables posibilidades de conocimiento. Esto permite que familias y escuela generen un nuevo modo de interacción diferente al ya establecido, redimensionando la función y posibilidades de cada integrante (Dabas, 1998).

Para finalizar podemos ver tal y como mencionan los autores trabajados que dicha relación es fundamental para el desarrollo del aprendizaje de los niños, pero que en los distintos modos en los que se da esta vinculación pueden llegar a existir desafíos y tensiones. A continuación, se explorarán aquellos desafíos que son parte de la actualidad, propiciados por las mutaciones que se han dado tanto en las familias como en la institución educativa y en los nuevos modos de aprender.

3.2 Desafíos en la actualidad

Desde la posición de Baeza y Bertrán (2014), la escuela como sistema tiene muchos años de vinculación con la familia; sin embargo, es necesario que dicha relación se modifique de cara a la actualidad a partir de los distintos valores y roles sociales que hoy existen, los cuales son distintos a los que se venían dando hasta entonces.

En la actualidad se han dado nuevas configuraciones familiares, ya sea familias

uniparentales, ensambladas, integradas, lo cual exige adecuarse a los actuales cambios sociales, económicos y laborales. A su vez, se han dado nuevos roles en lo femenino y materno como en lo masculino y paterno (Baeza, 2009).

A partir de los cambios tanto en la configuración familiar como en los roles que la componen se ha ido modificando el papel socializante tal como se venía dando hasta entonces. Baeza (2009) sostiene que los padres y/o tutores ya no tienen autoridad o no la ejercen, generando así más sobrecarga en la escuela de estas funciones primarias. Los docentes comienzan a asumir roles tanto paternos, terapéuticos y de trabajo social, complejizando así su función específica de la enseñanza e incluso sintiendo la sobrecarga de dichos roles. La escuela termina por ejercer el rol de depósito a partir de la ausencia de la familia (Baeza, 2009)

En muchas circunstancias se considera a los padres, la familia y los docentes como los responsables del fracaso escolar: por un lado, a los padres por la falta de comunicación y participación, así como también por la delegación que se da de las funciones primarias a la escuela. Por otro lado, se responsabiliza a la escuela por no generar nuevas estrategias que sean atractivas en comparación con los medios de comunicación y por replegarse sobre sí misma, en donde las modificaciones que se dan son solo en aspectos formales. Por último, también se responsabiliza al sistema en su totalidad por generar una homogeneización del saber, incluso por rotular y apartar al que es distinto (Baeza, 2009).

Se vuelve necesaria una resignificación de la escuela no solo en los contenidos sino también más acorde a los tiempos actuales de la cual es parte (Baeza y Bertrán, 2014). Se destaca que no es necesario solamente modificar el contrato de la escuela o el de familia y escuela, sino más bien poder incorporar a otros sistemas sociales que puedan generar nuevos contenidos de socialización, valores, actitudes. De tal forma, se le da un papel importante a los agentes de la comunidad los cuales pueden contribuir desde sus perspectivas educadoras en miras de un conocimiento más global y relacional. Esto permite que el conocimiento no esté localizado solo en la escuela y permite que se generen más interconexiones, más intercambios entre distintos actores lo cual puede propiciar un aprendizaje más abarcativo (Baeza y Bertrán, 2014).

Según Baeza (2009) es necesario un equilibrio entre el cambio y la transformación, lo cual implica por un lado que exista flexibilidad y por otro estabilidad para que pueda mantenerse la organización. Otro aspecto clave para la autora es la participación de todos o la mayoría de los miembros que componen a la institución educativa. La mejora de la interrelación entre familia, escuela y comunidad puede beneficiar a un mejor proceso educativo, ya que los cambios de la actualidad no pasan solo dentro de la institución, sino que más bien ocurren adentro y afuera en simultáneo (Dabas, 1998). De esta forma se puede identificar

que es fundamental fomentar una interconexión y comunicación abierta, que promueva la participación de la familia y de los diversos actores de la comunidad, reconociendo y valorando los conocimientos y experiencias que puedan aportar. En este sentido, esto permitirá que el saber no esté sectorizado en la escuela y que puedan darse espacios de colaboración que permita compartir responsabilidades y objetivos en común.

3.3 El rol del psicólogo en la relación escuela y familias

En el contexto del vínculo entre las familias y la escuela, el papel del psicólogo adquiere una relevancia fundamental en la contribución a abordar las dificultades inherentes a esta relación. La institución escolar se configura como un entorno de gran complejidad, donde confluyen múltiples actores, cada uno con sus expectativas y demandas particulares. En este escenario, se plantea la necesidad de que el psicólogo sea capaz de discernir y comprender de manera precisa estas demandas, con el fin de facilitar un desarrollo óptimo de las interacciones entre dichos actores.

El papel del psicólogo en el entorno escolar puede ser abordado desde diversas perspectivas. Siguiendo la visión de Alicia Fernández (2000), es esencial que el psicólogo aplique su conocimiento y enfoque clínico en la escuela de una manera que lo sitúe en una posición diferente a la que ocupa en su práctica en el consultorio. Su intervención debe manifestarse como un facilitador que invite a todos los actores educativos a reflexionar sobre sus respectivas funciones, reconociéndose como agentes activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, el papel del psicólogo debe fomentar que cada miembro de la institución pueda experimentar la satisfacción del aprendizaje más allá de las evaluaciones y calificaciones (Fernandez, 2000).

El trabajo del psicólogo en la educación se enfoca en las conexiones entre los diferentes actores. No se centra solo en el estudiante, el docente, la familia, la sociedad o los medios como agentes de enseñanza, sino en los vínculos entre todos ellos. La atención se dirige principalmente en crear un espacio donde sea posible reconstruir la capacidad de juego y creatividad de todos los involucrados. Se reconoce que el aprendizaje escolar refleja dinámicas sociales y familiares, por lo que es esencial que el psicólogo pueda identificarlas, escucharlas y transmitir las (Fernandez, 2000).

En tal sentido, el papel del psicólogo en la relación entre la familia y la escuela es esencial para facilitar una colaboración efectiva de la comunicación entre ambas partes, garantizando una comprensión mutua y una cooperación en beneficio del niño. Además, el psicólogo puede generar instancias para promover activamente la participación de los

padres en la educación de sus hijos, involucrándose en actividades escolares y proporcionando orientación a través de talleres educativos.

4. Participación y familias

4.1 Participación parental

La colaboración activa de las familias en el ámbito educativo contribuye en el desarrollo del aprendizaje de los niños, para que esto suceda es necesario que exista una relación sólida entre las escuelas y los padres, entendiendo que estos últimos tienen el derecho y la obligación de ser partícipes en la educación de sus hijos.

“Participar implica la posibilidad de incidir, decidir, opinar, aportar y disentir.” (Reveco, 2004, p. 26). El concepto de participación está intrínsecamente vinculado al poder, ya que para participar es necesario contar con la capacidad de tener voz y que las ideas, opiniones y acciones sean escuchadas. Por lo cual, la participación parental va más allá de asistir pasivamente a reuniones y escuchar lo que indican los docentes. Implica tener la posibilidad de tomar decisiones, proponer y expresar opiniones diferentes en los espacios de la institución educativa. Participar entonces, es ser parte de los problemas y desafíos de la institución colaborando activamente para encontrar soluciones (Reveco, 2004).

La participación es un proceso amplio en el cual las personas se involucran en las decisiones y acciones que les afectan a ellos mismos y a su entorno. En el contexto educativo, la participación de los padres se inserta en el nivel organizativo de la escuela y en la interacción con los diferentes agentes que conforman la comunidad educativa (Parra, 2004). La participación de los padres en las decisiones y acciones relacionadas con la educación es considerada tanto un derecho como un deber, ya que se reconoce que los padres y madres son los primeros educadores de los niños, y la escuela colabora en esta función esencial de la familia. De tal forma, la participación de las familias en la gestión de la escuela permite generar un clima de colaboración y de diálogo entre ambos microsistemas, beneficiando en el rendimiento académico y humano de los niños (Parra, 2004).

La participación de los padres en la educación puede variar en los contenidos, en las funciones y en las responsabilidades según el nivel de implicación que se tenga con la institución. Existen los niveles de participación informativo, colaborativo, consultivo, de toma de decisiones y control de eficacia (Parra, 2004). El nivel informativo refiere al nivel mínimo de participación, en donde la escuela se encarga de brindar información a las familias sobre las normas de la institución, los cambios y decisiones importantes, así como también sobre

el rendimiento de los niños. El nivel colaborativo implica la cooperación de los padres en actos o eventos escolares, en equipamiento y materiales didácticos; siendo este nivel el más común de participación. En el nivel consultivo, se pone en práctica instancias de consulta e intercambio de diversos temas, pero en donde la escuela no está obligada a ejecutar las decisiones sugeridas. El nivel referido a la toma de decisiones refiere a la incorporación de derecho a voz y voto de padres a partir de instancias de consejos escolares o comisiones. Por último, el control de eficacia es el nivel que otorga a los padres roles de gestión de la institución educativa, para que esto ocurra será necesario que previamente existan también los niveles anteriores considerando así a los padres como interlocutores válidos (Parra, 2004).

Las familias cuentan con diversas concepciones respecto a la educación, lo que modela su accionar y su participación en la institución educativa. Las concepciones van desde sentirse consumidores, clientes, participantes hasta socios (Colás y Contreras, 2013). El término de consumidores entiende a la educación como un producto que se consume y si no se está conforme se puede buscar uno mejor. En esta concepción, la participación de las familias se remite únicamente a la elección del que se considere el mejor centro educativo para los niños. Se habla de clientes cuando los padres tratan a los maestros como los expertos y responsables de la educación, en donde todo lo referido al aprendizaje recaerá sobre ellos y dejará por fuera a la familia. En el caso de la modalidad participante, las familias se encuentran implicadas en la educación de sus hijos a través de una colaboración activa con la escuela en donde se tiene iniciativa y se plantean propuestas. Por último, el término socios refiere al grado mayor de participación en donde la educación se da en forma conjunta y colaborativa con los maestros (Colás y Contreras, 2013).

Desde otra perspectiva, los modos de participación pueden ser entendidos en términos de la recepción de beneficios sociales, de entrega de recursos materiales, de recursos humanos o como poder para incidir en la educación (Reveco, 2004). En el caso de la participación a partir de la recepción de beneficios sociales, se puede ver que la relación entre educación y familia se da a través de la entrega de beneficios, como alimentos o acciones de salud a padres y madres. En la participación como entrega de recursos materiales, el rol de las familias consiste en aportar elementos como materiales educativos, dinero o contribuciones para la infraestructura de la escuela, entre otros. La participación como entrega de recursos humanos implica la contribución de trabajo por parte de las familias y la comunidad. Por último, en la participación como poder para incidir en la educación, se reconoce a las familias como actores sociales con derechos y obligaciones, tomando en cuenta sus aportes, ideas y sugerencias en las decisiones y gestiones de la institución educativa (Reveco, 2004).

Al analizar los cuatro tipos de participación antes mencionados, se puede observar como está dada la relación participativa entre la familia y la escuela, tomando en cuenta como la institución concibe a las familias. En el primer caso, donde la participación se basa en la recepción de beneficios sociales, la familia es vista únicamente como receptora, sin tener posibilidades o competencias para acceder a otros ámbitos. En el segundo caso, donde la participación implica la entrega de recursos materiales, se considera a la familia como una oportunidad para aportar nuevos recursos a la educación que no estaban disponibles previamente (Reveco, 2004). En el tercer caso, donde la participación se relaciona con la contribución de recursos humanos, se reconoce el papel de la familia como los primeros educadores, con la capacidad de aportar en instancias de educar y cuidar, incluso a otros niños. En el último modo de participación, también se concibe a la familia como la primera educadora, con competencias para desempeñar ese rol, y además como un actor con derechos y responsabilidades en relación con sus hijos y con la educación en general (Reveco, 2004).

4.2 Dificultades en la participación parental

Para que exista participación es necesario que todos los actores que forman parte de la relación educativa contribuyan en la misma. Esta relación puede verse obstaculizada por distintos factores, los cuales pueden provenir tanto de la familia, como de la propia institución educativa.

La participación parental óptima implica superar diversas dificultades por parte de las familias. En primer lugar, es común que experimenten un sentimiento de exclusión y aislamiento de la institución escolar, ya que pueden no saber en qué momento o en qué situaciones es conveniente intervenir. Además, pueden carecer de conocimiento sobre las diferentes actividades participativas en las que pueden involucrarse (Parra, 2004). Otra dificultad existente es la falta de tiempo o la incompatibilidad de horarios entre la escuela y el trabajo, lo que dificulta un acercamiento a la institución. En otros casos, las familias pueden no considerar necesario o útil asumir un rol participativo que implique un mayor compromiso en comparación con su enfoque tradicional. A su vez, sucede que los niveles de participación varían dependiendo la etapa educativa de los niños, siendo mayor en años iniciales, e incluso puede verse incrementado a mayor nivel cultural de la familia (Parra, 2004).

Desde la perspectiva de los maestros, también pueden surgir diversas situaciones que dificultan el establecimiento de un enfoque colaborativo con las familias. Los maestros suelen desarrollar su trabajo en un espacio propio, organizando sus funciones sin la participación activa de los padres, lo cual puede ser percibido como una interferencia

(Parra, 2004). Además, debido a la carga de trabajo que tienen, a menudo no cuentan con el tiempo suficiente para trabajar conjuntamente con los padres y niños, lo que puede resultar incómodo al añadir nuevas responsabilidades que no forman parte de su rutina diaria. Por otro lado, los maestros pueden experimentar temor ante la posibilidad de intervenciones por parte de las familias, ya que esto podría poner en tela de juicio su competencia como docentes o requerir que modifiquen su forma de actuar frente a los niños cuando son observados por las familias (Parra, 2004).

Las dificultades para la participación parental también pueden ser pensadas a partir de concepciones que se han ido sedimentando con el tiempo, existiendo tanto obstáculos provenientes del ámbito de la educación como desde la familia (Reveco, 2004).

Desde la institución educativa, los maestros pueden sentirse incómodos cuando las familias intentan influir en su trabajo o pueden subestimar la importancia de esta relación, temiendo no estar preparados para cumplir con las expectativas de los adultos involucrados. Además, es frecuente que los docentes culpen a las familias por las dificultades de los niños, juzgando negativamente la forma en que educan a sus hijos. En particular, se suele criticar a las madres por no apoyar a sus hijos en las tareas escolares, sin tener en cuenta los cambios sociales que han llevado a las madres a trabajar y enfrentar dificultades para cumplir con todas las demandas de la institución educativa (Reveco, 2004).

Otra dificultad importante es la diferencia cultural entre la institución educativa y las familias, lo que puede llevar a descalificar aspectos de la cultura familiar sin comprender el significado que tienen para ellos. Por último, la educación sigue manteniendo formas tradicionales de relación con las familias, sin adaptarse a los cambios sociales. Las temáticas abordadas en las reuniones de padres y los horarios establecidos para estas reuniones no suelen considerar las necesidades y responsabilidades de aquellos padres que trabajan todo el día (Reveco, 2004).

Desde la perspectiva familiar, se identifica que los padres tienden a delegar toda la responsabilidad de la educación de sus hijos en la escuela, considerando que los maestros son los únicos responsables de la formación y enseñanza de los niños. Además, es común que las familias tengan expectativas específicas sobre los objetivos educativos que la escuela debería cumplir, sin considerar que los maestros arman los cronogramas de estudio en función de las necesidades e intereses individuales de los niños, que pueden variar en cada etapa de desarrollo (Reveco, 2004). Otra dificultad relevante es la falta de motivación por parte de algunas familias para participar en las actividades propuestas por la institución educativa, incluso cuando estas actividades son interesantes y significativas para el

desarrollo de los niños. Esta falta de participación puede deberse a que algunos padres no perciben la importancia de involucrarse en las actividades escolares (Reveco, 2004).

A pesar de tales dificultades, la participación parental permite un acercamiento integral del niño a aquellos actores que promueven su aprendizaje y desarrollo, generando consonancias en su accionar.

4.3 Necesidades y estrategias para una participación parental

A partir de las dificultades identificadas anteriormente, será necesario desarrollar estrategias que consideren las necesidades actuales para fomentar una relación participativa entre la familia y la escuela, con el objetivo de superar los obstáculos existentes en dicha interacción que beneficie al desarrollo de los niños.

La participación de las familias en la escuela permite identificar cual es la calidad del sistema educativo. Es importante conocer las respuestas que las familias dan a la oferta de participación que realizan las escuelas, ya que esto permite visualizar posibles cooperaciones o dificultades entre los principales agentes educativos: la familia y la escuela. La mayoría de las familias suelen tener una concepción de la educación en la que cada integrante tiene su espacio delimitado, en donde a los maestros les corresponde accionar en la institución educativa y a las familias en el hogar, sin lograr identificar posibles espacios de interacción conjunta (Colás y Contreras, 2013).

En este contexto, será importante contribuir a la formación a través de la escuela de las familias brindándoles estrategias para la crianza, lo cual puede ser un elemento impulsor de la participación. Por otro lado, identificar la heterogeneidad de las familias respecto a sus intereses y motivaciones para participar es otro elemento importante a tomar en cuenta por las instituciones educativas para un mejor intercambio. La escuela puede trabajar para lograr mayores niveles de participación y compromiso de las familias, mediante medidas orientadas a la creación de un ambiente y cultura de participación. Por tanto, como propuesta de mejora, se podrían articular dos ejes: la formación y la transformación de la cultura de los centros educativos (Colás y Contreras, 2013).

En respuesta a las nuevas necesidades de aprendizaje en el contexto actual, es necesario realizar cambios tanto en la estructura como en el funcionamiento de las instituciones educativas, fomentando un nuevo estilo de participación y colaboración entre todos los actores involucrados en el aprendizaje, desarrollo y formación de los niños (Parra, 2004). Para lograr una relación colaborativa efectiva, se deben abordar diferentes aspectos relacionados con la institución educativa, la familia, la relación entre la familia y la

institución, la estructura para la participación y las reuniones de padres. Estos aspectos son fundamentales para establecer un ambiente propicio que promueva la participación activa y el trabajo conjunto en beneficio de los niños (Parra, 2004).

Dentro de las necesidades de cambios en la estructura de la institución educativa, será importante considerar la creación de espacios que involucren a la familia en la escuela, reconociendo la diversidad de estructuras familiares existentes y permitiendo una participación adecuada para cada una de ellas. Además, será necesario convocar a las familias para participar en tareas que tengan un significado compartido entre la escuela y la familia (Parra, 2004). Para las familias, será necesario valorar la importancia de la educación en la infancia fomentando un compromiso activo con sus responsabilidades en la formación de sus hijos, sin delegar esta tarea exclusivamente en la institución educativa. También se deberá promover el derecho y obligación existente de las familias para participar en la educación de sus hijos. Dentro de la relación entre familia e institución educativa, es importante reflexionar y definir los roles y responsabilidades tanto de las familias en la educación, como de los maestros en el aprendizaje y desarrollo de los niños. Asimismo, se requiere establecer una alianza y cooperación entre ambos actores para resolver posibles desconfianzas y descalificaciones que puedan surgir entre las familias y la escuela (Parra, 2004).

Por otro lado, dentro de las necesidades que fomentan el cambio será importante establecer una estructura para la participación, lo cual implica la generación de canales que intercambien información útil y completa. Es fundamental promover distintas instancias de participación y crear mecanismos que incluyan a las familias en los procesos de aprendizaje de los niños, como puede ser el trabajo conjunto en el aula o un sistema de apoyo para el aprendizaje en el hogar. Por último, las reuniones de padres deberán adecuarse a un modelo más participativo, considerando horarios que faciliten la asistencia de aquellas familias que trabajan. Es importante mejorar los contenidos y dinámicas de estas reuniones para despertar el interés de los padres, abordando temas relacionados con la crianza y educación de los niños que les permitan aplicarlos en el hogar (Parra, 2004).

Otra estrategia para una mayor participación parental implica una relación entre la familia y escuela que dé cuenta de la historia, el desarrollo y las experiencias cambiantes de sus actores. Existen intereses e influencias compartidos por las familias y la escuela, los cuales pueden ser fomentados con mayor o menor éxito por las políticas y programas de las organizaciones, así como por las acciones y actitudes de los individuos involucrados. Algunas familias tienen una mayor conciencia sobre la importancia de la escolaridad y sus componentes, mientras que hay escuelas con entornos más personalizados e

individualizados, lo que resulta en escuelas que de alguna forma actúan como familias y las familias como escuelas (Epstein, 2013).

Hay padres que organizan su hogar como si fuera una escuela, ya que saben cómo ayudar a sus hijos en las tareas y dedican tiempo para hacerlo, cuentan con materiales didácticos que contribuyen al aprendizaje y también crean actividades que se adecuan a las capacidades de los niños. Estas familias permiten adecuar y acompañar el currículo escolar en el hogar, generando mayor acompañamiento del aprendizaje de sus hijos. Por otro lado, hay escuelas que permiten que los niños se sientan parte de una familia, tomando en cuenta sus intereses, sus experiencias, las cualidades únicas de cada individuo y del contexto familiar del que son parte (Epstein, 2013). Desde esta perspectiva, se comprende que el tiempo dentro y fuera de la escuela no se limita únicamente a lo familiar o escolar. El tiempo que un niño pasa en la escuela puede estar influenciado por la familia, y el tiempo fuera de la escuela puede serlo por los maestros. El grado de superposición entre ambos entornos, en términos de tareas y reconocimiento del niño, ejerce influencia en la atención, la motivación y el aprendizaje tanto dentro como fuera del aula (Epstein, 2013).

Este enfoque favorece el aumento de las comunicaciones y las actividades colaborativas, donde la escuela y las familias establecen conexiones y reconocen la prioridad común que es el bienestar del niño. La promoción de la participación parental por parte de los maestros permite que los padres obtengan más ideas sobre cómo apoyar a sus hijos en el hogar y que estén informados sobre los temas tratados en el aula. La colaboración conjunta de ambas partes enriquece la efectividad de las escuelas, contribuyendo así al aprendizaje y desarrollo integral de los niños (Epstein, 2013).

De tal forma, es esencial reconocer que la participación parental no solo beneficia a los niños en su desarrollo académico y personal, sino que también fortalece la comunidad educativa en su conjunto. Al promover una relación colaborativa entre la familia y la escuela, se crea un ambiente propicio para el aprendizaje y se potencian los logros individuales y colectivos. En definitiva, la participación parental es un factor determinante en la calidad de la educación y el bienestar de los niños. Al reconocer y atender las necesidades de las familias, así como implementar estrategias efectivas de participación, se establece una base sólida para el crecimiento y desarrollo de los niños.

Reflexiones finales

El análisis realizado sobre la participación parental y el vínculo entre la familia y la escuela revela la importancia fundamental de esta relación en el desarrollo del aprendizaje de los

niños. La participación activa de las familias en la educación de sus hijos es un factor determinante para potenciar su desarrollo académico, social y emocional.

Mediante la perspectiva sistémica, logramos visualizar la relación entre la familia y la escuela como un sistema interconectado e interdependiente, donde las acciones y decisiones de cada uno de los actores impactan en el funcionamiento del sistema en su conjunto. Esta visión holística nos permite entender cómo las interacciones y retroalimentaciones entre familia y escuela influyen directamente en el desarrollo integral de los niños. Por su parte, el análisis institucional nos permite abordar la relación familia-escuela desde una mirada más profunda y contextualizada, tomando en cuenta cuales son los vínculos que existen y las representaciones que cada actor tiene formadas al momento de interactuar. La combinación de ambas perspectivas nos brinda una visión completa y enriquecedora del vínculo familia-escuela y la importancia de la participación parental. A través de este enfoque, podemos comprender cómo factores como las creencias, valores y prácticas de ambas partes influyen en la forma en que colaboran y se apoyan mutuamente en el proceso educativo.

Hemos observado que la participación parental no se limita a un papel pasivo de acompañamiento en el proceso educativo, sino que implica una colaboración activa y significativa entre la familia y la escuela. Esta colaboración se traduce en una mayor comprensión de las necesidades y características individuales de cada niño, lo que permite adaptar las estrategias pedagógicas de manera más efectiva.

Asimismo, la participación parental contribuye a crear un ambiente de confianza y apoyo en el entorno escolar, lo que facilita la comunicación entre los distintos actores educativos. La familia se convierte en un aliado fundamental para el docente, brindando información relevante sobre el contexto y las experiencias del niño fuera del aula.

La creación de espacios y mecanismos que promuevan la participación parental resulta esencial para asegurar una educación inclusiva y equitativa. Es necesario reconocer la diversidad de estructuras familiares y adaptar las estrategias de participación para atender las necesidades específicas de cada familia.

Por último, es fundamental destacar que la participación parental no solo beneficia a los niños, sino que también fortalece la comunidad educativa en su conjunto. Una relación colaborativa entre la familia y la escuela crea un ambiente propicio para el aprendizaje, donde los logros individuales se potencian con el apoyo y compromiso de toda la comunidad.

En este sentido, es responsabilidad de las instituciones educativas promover una cultura de participación y colaboración, fomentando una comunicación abierta y fluida con las familias. Asimismo, las familias tienen un papel activo en el proceso educativo de sus hijos, involucrándose de manera proactiva en las actividades escolares y manteniendo una relación cercana y comprometida con los docentes.

En conclusión, la participación parental y el vínculo entre familia y escuela son elementos indispensables para el desarrollo integral de los niños y para la construcción de una educación de calidad, equitativa e inclusiva. La colaboración entre ambas partes se erige como una base sólida para el éxito educativo y el bienestar emocional de los niños, preparándolos para enfrentar los desafíos del futuro y contribuir positivamente en la sociedad. En este contexto, el papel del psicólogo se vuelve aún más relevante, ya que desempeña un rol fundamental en promover la participación parental, contribuir al relacionamiento entre familias y escuela, y fomentar la creación de espacios propicios para fortalecer estas conexiones vitales en el proceso educativo. Asimismo, se reconoce la importancia de continuar la investigación en torno a las estrategias de intervención psicológica destinadas a impulsar una participación parental más efectiva y significativa en el proceso educativo.

Bibliografía

- Baeza, S. (2009). *El imprescindible puente familia escuela*. Editorial Aprendizaje Hoy.
- Baeza, S., & Bertrán, A. (2014). *Nuevas familias, nuevos alumnos, nuevas escuelas : un GPS para el camino*. Proyecto Cepa.
- Ballester, L., & Colom, A. (2012). *Intervención sistémica en familias y en organizaciones socioeducativas*. Ediciones Octaedro.
- Bertalanffy, L. V. (1996). *Teoría general de Los sistemas*. Fondo de Cultura Económica.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *Ecología del Desarrollo Humano La*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Colás Bravo, P., & Contreras, J. (2013). *La participación de las familias en los centros escolares de Educación Primaria*. Revista de Investigación Educativa, 31(2), 499.
- Dabas, E. N. (1998). *Redes sociales, familias y Escuela*. Paidós.
- Epstein, J. (2013). *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas*. Santiago de Chile: Fundación CAP.
- Farconessi, C. (2012). *Aprendizaje. Más allá de la multiplicidad de teorías, un sujeto humano único e irrepetible en su constitución subjetiva*. Nueva Editorial Universitaria.
- Fernandez, A. (1997). *La inteligencia atrapada*. Nueva Vision.
- Fernandez, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente*. Nueva Vision.

- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.
- Fernández, L. (1999). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Paidós.
- Janin, B. (2004). *Los niños desatentos y los hiperactivos: reflexiones críticas*.
Novedades Educativas: Buenos Aires.
- Morin, I. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa Editorial.
- Parra, J. (2004). *La participación de los padres y de la sociedad circundante en las instituciones educativas*. *Tendencias Psicológicas*, 165–187.
- Quiroga, A. (1999). *Matrices de aprendizaje*. Editorial CINCO.
- Reveco Vergara, O. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Rodrigo, M., & Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Alianza Editorial.
- Ruiz de Miguel, C. (2001). *Factores familiares vinculados al bajo rendimiento*.
Revista Complutense de Educación, 12(1), 81.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120081A>
- Schlemenson, S. (1996). *El aprendizaje Un encuentro de sentidos*. Kapelusz.
- Ubal, M. Varón, X. & Martinis, P. (comp.). (2011). *Hacia una educación sin apellidos. Aportes al campo de la Educación No Formal*. Montevideo:Psicolibros.