



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
PEDAGÓGICA**

**LA COMUNICACIÓN: PUENTE PARA LA CREACIÓN DE RELACIONES
DE CONFIANZA EN LA TAREA EDUCATIVA**

LÍNEA DE FORMACIÓN:

EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

**PROYECTO DE DESARROLLO
EDUCATIVO QUE PARA
OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN
PEDAGÓGICA**

PRESENTA:

**MARÍA AZUCENA RAMOS
MARTÍNEZ**

ASESORA:

DRA. ELIZABETH ROJAS SAMPERIO

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO DEL 2023.

Índice

INTRODUCCIÓN	4
I. ANTECEDENTES	6
II. MARCO TEÓRICO	11
2.1 Qué es la educación	11
2.2 El proceso educativo	12
2.3 La familia como factor de logros académicos	13
2.4 La familia y la escuela a lo largo del tiempo	14
2.5 Relación familia-escuela	15
2.6 La calidad en la educación	19
2.7 Dificultades de familias frente a las demandas curriculares	22
2.8 La participación en el ámbito escolar	24
III. METODOLOGÍA DE DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS	30
3.1 Enfoque de la investigación	30
3.2 Características de la investigación cualitativa	31
3.3 Investigación-acción como estrategia para la investigación	32
3.4 Diseño de instrumentos para la investigación	35
3.5 Análisis de datos	39
4 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	45
4.1 Contexto externo de la escuela “Leona Vicario”	45
4.2 Contexto interno de la escuela “Leona Vicario”	46
4.3 Descripción de los sujetos, sus prácticas y sus vínculos	49
IV. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	55
4.1 Construcción del problema	55
4.2 Identificación, delimitación y planteamiento del problema	57
V. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN	59
5.1 Objetivo general de la propuesta	60
5.2 Fundamentación teórica de la propuesta	61
5.3 Elementos que componen la estrategia de solución al problema	66
5.4 Diseño de las sesiones de la propuesta de desarrollo educativo	67
REFERENCIAS	70
ANEXOS	77

AGRADECIMIENTOS

*A mí misma, por la culminación
de este proyecto.*

Por mi dedicación y mi esfuerzo físico e intelectual.

A mi querido esposo Ernesto, por acompañarme en esta aventura.

A mis amados hijos Omar y Saúl, por su cariño, apoyo y paciencia.

Por ser mis maestros en la tecnología

*A mi mamá Maripí, de manera infinita, porque siempre estuvo para mí,
con su cariño y comprensión.*

*A mis muy queridas hermanas Horte, Viole, Magui y Manolita
porque con sus risas me inyectaron energía y en los
momentos críticos estuvieron ahí para sostenerme.*

*A la UPN, a mis profesores y profesoras de la LEIP, en especial a la Doctora
Elizabeth, por su asesoría y apoyo para llegar a la titulación.*

INTRODUCCIÓN

Educar es una tarea que idealmente requiere que las acciones de la familia y la escuela se articulen en un proyecto común. Hoy en día, el proyecto educativo nacional plantea para la educación básica el desarrollo de habilidades para la vida, particularmente la de *aprender a aprender*. Lo anterior, lleva a preguntarse ¿el sistema educativo y la sociedad comparten el mismo proyecto?, ¿todas las familias conocen y comprenden en qué consiste y cuáles son los beneficios del modelo educativo implantado en las escuelas de sus hijos?, ¿de qué forma se pueden sincronizar los proyectos educativos de la escuela y el hogar?

Estas preguntas cobran relevancia en la medida de que las expectativas de las familias y las del sistema educativo sufren desencuentros en contextos como el que presenta este trabajo de investigación, de ahí el interés de diseñar una propuesta de desarrollo educativo a partir de la comunicación con miras a abrir posibilidades para que el proceso educativo se articule y se logre el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes enfrentarse a los retos de la sociedad actual.

El trabajo está organizado en seis capítulos, el primero, trata los antecedentes, en donde se abre un panorama a través del cual algunas investigaciones previas abordan el tema desde perspectivas de formas de participación, involucramiento y relación que mantienen a las familias con los centros escolares y los procesos educativos de sus hijos; en un siguiente capítulo se presenta el marco teórico obtenido de la lectura de diversos autores para conocer más a fondo las raíces del tema de estudio y con ello obtener una base de conocimiento para posteriormente contrastarlo con los hallazgos obtenidos en la investigación. El tercer capítulo

desarrolla la metodología de investigación desde un enfoque cualitativo bajo la estrategia de Investigación Acción ya que, esta metodología es apta para atender problemas prácticos del contexto educativo y contribuir a la mejora.

En el capítulo cuatro se presenta el diagnóstico construido a partir de la información obtenida y en el que se consideran los contextos externo e interno de la institución estudiada y las formas de interacción de los involucrados en el problema que se aborda. El quinto capítulo detalla los hallazgos en el diagnóstico y a partir de ellos se plantea la pregunta problematizadora a la que se intentará dar respuesta a través de una propuesta de intervención educativa, que también se presenta en el capítulo seis de este documento.

I. ANTECEDENTES

Los estudios que aquí se exponen permitieron acceder a conocimientos relevantes para el tema que se aborda; se convirtieron en punto de partida y nos encaminaron hacia la construcción de nuevo conocimiento en el campo práctico. Por lo anterior, se consideraron investigaciones asociadas a la importancia de la relación familia-escuela dentro del proceso educativo; añadiendo que, el problema a tratar está enmarcado por la implementación de un nuevo modelo curricular en cuyas bases se enfatiza sobre la importancia de la participación de las familias de los alumnos en el proceso de aprendizaje. Cabe precisar que esta investigación se llevó a cabo dentro del ciclo escolar 2018-2019.

Desde el ámbito internacional el estudio Familias y escuelas de Redding (2015) es una guía que deriva del trabajo de la Academia Internacional de Educación (IAE) cuya función es fomentar la excelencia académica en todos los campos de la educación. Es importante señalar que se consideró este documento como referencia, porque integra síntesis de investigaciones internacionales; recuperándose las que adelante se exponen.

En la investigación *Comunicación escuela-familia*, se hace referencia a los beneficios en rendimiento escolar por parte de los alumnos cuando sus padres y profesores se comunican entre sí y de manera fluida, para tratar aspectos del aprendizaje y avances de los alumnos; así como, para compartir ideas y expectativas mutuas. Se destaca que, bajo el liderazgo del director, la normativa y los programas se puede generar un ambiente que los conduzca a la comunicación. Se precisa sobre la eficacia de la comunicación en ambas direcciones, así como diferenciar por parte

de la escuela, entre los esfuerzos por informar a las familias y aquellos en los que les brindan oportunidades de comunicación.

La *Participación de los padres* es un estudio donde se expone que las acciones como la crianza, comunicación con la escuela, apoyo en la escuela, aprendizaje en casa, toma de decisiones y colaboración con el entorno comunitario, se traducen en formas de participación en la educación de sus hijos. De la misma manera, hace alusión a las formas de participación limitadas como: la sola asistencia a reuniones y poca importancia a la relación con sus hijos en casa; predisposición y bajas expectativas sobre las capacidades de los padres por parte del personal de la escuela.

También, afirman que las actitudes o experiencias negativas que los padres han vivido con el personal de la escuela, los lleva a evitar contacto con ellos, enfatizando que existe poca preparación de los profesores para involucrar a los padres en actividades que les ayuden con el aprendizaje académico, y por parte de los padres hay poca participación por falta de tiempo a causa del trabajo.

Del estudio *Relación familia-escuela* se concluyó que la escuela debe utilizar diversas estrategias para involucrar en los procesos de aprendizaje a los diferentes tipos de familias, encontrando que pueden existir familias con problemas, principalmente de pobreza y que viven presionadas por las demandas de la vida diaria y otras con posibilidades de solvencia. El estudio definió dos tipos de familias: *familias centradas en los niños*, como aquellas que consideran la escolarización como medio para mejorar la situación económica; destacando que suelen desconfiar de la escuela por sentir que sus hijos no reciben una adecuada atención. Las *familias centradas en los padres*, esta categoría contiene a padres profesionales, con

posibilidades económicas para proveer a sus hijos de servicios y materiales para poder deslindarse de una participación directa.

Esta recopilación de investigaciones sirvió como referente para este trabajo de investigación, primero porque están centradas en las familias y en lo que la escuela puede hacer para influir en sus conductas para, de esta forma, faciliten el aprendizaje de sus hijos. Segundo, porque en ellas se considera que la influencia del hogar en el aprendizaje académico es relevante, tanto como las habilidades de los niños y no dejan de lado las limitaciones o puntos débiles de la escuela. Por lo anterior, recomiendan invertir en mejorar las capacidades de las familias y de esta forma hacer más eficiente a la escuela.

De investigaciones en Latinoamérica encontramos la realizada en Colombia por Moreno, Bermúdez, Ramos, Mora y Torres (2016) *Representaciones sociales de los maestros sobre la familia y su rol en la escuela*, este estudio realizado con docentes señala que estos consideran que la familia ha sufrido desequilibrios por cambios estructurales y socioeconómicos en las últimas décadas, por lo que se ha visto afectado su nivel de participación en el proceso educativo.

Al no contemplar estas condiciones y el contexto local, los docentes consideran que las estrategias para mantener comunicación con las familias (reuniones y los llamados por el maestro) no surten eficacia por la falta de interés de los padres, mostrando poca evidencia sobre el uso de otros canales de diálogo para hacer más efectivo el rol de los padres en la educación de sus hijos.

Por consiguiente, el rol de la escuela también, queda cuestionado por los investigadores quienes apuntan que, desde su papel, la escuela ha de plantearse la necesidad de incorporar a las familias en el trabajo colaborativo que ellos mismos

anhelan. Además de reconocer las condiciones y expectativas de las familias para hacer más efectiva y constructiva la vinculación en el proceso educativo, la escuela debe plantear estrategias que promuevan la participación, desde su rol como guía de los estudiantes y de la familia.

El involucramiento familiar en el marco de la relación Familia-Escuela. Un análisis desde el Equipo de Gestión Escolar en una Escuela Municipal chilena es una investigación hecha por Santana y Reininger (2017) la cual aborda el cambio escolar como una estrategia de mejora en la calidad en la educación. Los resultados apuntaron hacia una relación marcada por la jerarquía, donde las escuelas dictan las indicaciones y familias tienen un escaso protagonismo.

Los investigadores señalan que, dentro del proceso de cambio escolar, el equipo de gestión no manifiesta una reflexión sobre su relación con las familias y los recursos socioculturales que estas poseen. Añadiendo que los cambios sólo pueden ser significativos si se toman en cuenta los cambios estructurales y de dinámica que han sufrido las familias, así como del contexto. También, apuntaron que el involucramiento no puede solamente estar definido por la escuela, ni en función de la estructura e insumos de trabajo escolar, sino de cambios en las prácticas de trabajo e interacciones sociales dentro de la misma.

En México, el estudio *La participación de madres y padres de familia en la escuela: un divorcio de mutuo consentimiento* de James y Guzmán (2016) realizado en Buenavista, Jalisco; se presenta la nula participación de los padres de familia en la Asociación de Padres de Familia (APF) y el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS) debido a que las autoridades escolares mantenían a las familias al margen de información sobre la existencia de estas instancias y de las diferentes actividades

de la vida escolar en las que tienen derecho a participar y a tomar decisiones; manteniéndolos limitados a asistir a juntas, llamados del maestro, pagar las cuotas, ayudar en aseo y participar en eventos festivos. El director y los docentes evitaban involucrarlos porque les significaba una carga extra de trabajo; lo que los llevaba a optar por una simulación de participación padres-escuela.

Los padres de familia reconocían el abandono en el que dejaban a sus hijos por sus compromisos de trabajo, ya que, eso les restaba tiempo para participar e involucrarse con su aprendizaje y con la escuela. Los investigadores concluyeron que las posturas de docentes y padres de familia responden a “arreglos educativos disfuncionales” que resultan lo más cómodo y conveniente para los intereses de las partes, aunque como en todo “divorcio” los más afectados sean los alumnos, así lo expresan los autores.

Valdés y Sánchez (2016) en su investigación realizada en el noroeste del país *Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación*, señalaron que los docentes estiman la participación de las familias contemplando dos aspectos: la comunicación con la escuela, considerando la asistencia a reuniones y llamados del profesor, y el apoyo al aprendizaje en casa, a partir de la realización de tareas y apoyo con dificultades de aprendizaje desde casa.

El estudio arrojó que los docentes construyen ideas a partir de la cultura y nivel socioeconómico de las familias por lo que no consideran como “pares” a los padres en el proceso educativo desestimando las aportaciones que puedan hacer al aprendizaje. Los investigadores sostienen que estas creencias dañan la relación de confianza que pudiera darse generando con ello barreras para la participación,

además apuntan que los docentes no relacionan como causales de estos problemas, a las políticas escolares, ni a su práctica.

Las aportaciones de estos trabajos de investigación resultaron invaluable debido a que retratan varias características iniciales que definen el problema educativo a tratar.

II. MARCO TEÓRICO

Como producto de la indagación y búsqueda de literatura especializada en el tema que nos ocupa se configura el siguiente marco teórico que permitió identificar posturas, conceptos, conocimientos y teorías adecuadas para abordar el problema de este trabajo de investigación.

2.1 Qué es la educación

Dewey (como se citó en por Pire y Rojas, 2020) define educación como “la agrupación de los procesos mediante los cuales una comunidad o un grupo social, trasmite los poderes y los objetivos obtenidos con el propósito de asegurar su propia existencia y su crecimiento constante (p. 388). Por otra parte, Camors (cit. por Pire y Rojas, 2020) expone que “La educación es un fenómeno humano; es una acción ejercida uno sobre otro o entre generaciones; la acción siempre tiene una intencionalidad; es un medio que prepara a los sujetos para alcanzar saberes, afectos, bienes” (p. 388).

Estos conceptos hacen alusión a la transmisión de saberes y valores, por lo que habría que apuntar que en el acto de educar existe siempre el propósito de

enseñar a otros; de tal forma que educar no sólo habrá de referirse al conocimiento organizado y las ciencias, sino también a creencias, conductas y tradiciones.

2.2 El proceso educativo

La escuela y la familia conforman los principales contextos de socialización de las niñas y los niños, lo que los hace facilitadores o inhibidores de su desarrollo y educación. Aunque en el pasado las funciones de cada uno de estos sistemas parecían estar bien delimitados, hoy en día aquellas que correspondían a la familia se han transferido a la escuela, ya que la primera ha sufrido cambios estructurales, socioeconómicos y culturales. Lo anterior hace imperativo que estas dos instituciones mantengan un enlace y adecuada comunicación pues son los pilares en la formación de nuevas generaciones.

Dicho lo anterior, “la educación representa un proceso por medio del cual el ser humano adquiere distintas herramientas para su inserción en la sociedad y su realización personal” (Castillo y Gamboa, 2012, p. 56). Para cada niño y niña este proceso comienza en la familia, ahí inicia su desarrollo y socialización; este contexto le brinda afecto y ejemplos que van configurando sus creencias y valores, por ello es el ámbito que más incidencia tiene en la formación del niño como persona.

Pero el proceso educativo es constante; después de la familia, da continuidad en la escuela; ahí “los docentes, por medio de saberes, pedagogías y didácticas, fortalecen las competencias que permiten a los estudiantes comprender cuáles son sus funciones como seres sociales, mejorar sus saberes previos” (Villalobos, Flórez y Londoño, 2017, p. 62). En la escuela los niños fortalecen su proceso de desarrollo

y adquieren otros aprendizajes que también les serán útiles para su vida, ya que el ser humano nunca deja de aprender y por consiguiente cambian sus conductas y preceptos.

Debido a que las funciones educativas de la familia y la escuela es indisociable la relación es necesario un entendimiento mutuo, pues “ambos sistemas tienen un impacto directo y potente en el logro de todas las dimensiones de la formación integral” (Romagnoli y Gallardo, 2007, p. 1). La relevancia del vínculo educativo entre los ámbitos no formal (hogar) y formal (escuela) radica en el “objetivo común de educar a la persona, que es única y que necesita encontrar coherencia y continuidad entre los dos contextos” (Egido, 2015, p. 11).

Familia y escuela son dos sistemas educativos que tienen gran influencia y dejan huella en la formación y logros de niñas y niños; para que idealmente éstos logren su autonomía, se requiere que familia y escuela establezcan una relación constructiva para así desplegar su potencial educativo.

2.3 La familia como factor de logros académicos

Los padres son los educadores iniciales de los niños y su influencia impacta en la configuración de su identidad, la autoestima, el desarrollo socioemocional y consecuentemente en su desempeño escolar. En el contexto familiar se sientan las bases sobre las que ellos logran “conocer a fondo sus posibilidades como individuos y reafirmar su posición frente a sus aspiraciones académicas” (Villalobos, Flórez y Londoño 2017 p. 64).

El involucramiento de las familias en su proceso de aprendizaje es más eficaz cuando las familias conocen el proyecto y las formas de trabajar de la escuela; pues de esta forma promueven las capacidades de sus hijos y destacan en ellos la importancia de la educación para su desarrollo, así “les transmiten mayor seguridad y confianza a la hora de afrontar retos” (Villalobos, Flórez y Londoño, 2017, p. 64). Epstein (2013) asevera que desde diversos estudios y bajo distintos contextos y niveles escolares “los estudiantes anhelan que las familias estén al tanto de los asuntos escolares y que los ayuden con su trabajo escolar en el hogar” (p. 118).

La sola supervisión de los padres de familia a los procesos de aprendizaje de sus hijos no basta, es importante un verdadero involucramiento para que puedan compartirse saberes y desarrollen juntos nuevas habilidades.

2.4 La familia y la escuela a lo largo del tiempo

Hagamos un poco de historia. En sus inicios la escuela mantuvo una estrecha relación con la familia, la comunidad y la religión, pues éstos tomaban parte en las decisiones; de cierta forma “existía una confianza absoluta en la tarea que desarrollaba la escuela con los hijos, sin que se cuestionasen los aprendizajes ni el modo de transmitirlos, siendo además el hecho de asistir a la escuela un privilegio” (Maeztu, 2006, p. 61).

Más tarde “la especialización de la labor pedagógica, familia y escuela comenzaron a distanciarse entre sí y con ello surgió un nuevo patrón de relación caracterizado por algunos autores como el modelo de influencias separadas”

Connors y Epstein (como se citó en Serdio, 2008, p. 87) por lo anterior los roles quedaban perfectamente definidos; en la familia se educaba y en la escuela se instruía.

Cantón y Neira (como se citó en Navarro, Vaccari y Canales, 2001, p. 36) exponen que “con el surgimiento de las instituciones educativas formales [...] y conforme transcurrió el tiempo, la familia pasó a adoptar un rol de continuadora de la labor docente en el hogar, es decir, de colaboración” pues para dar continuidad a lo que se aprendía en la escuela los niños realizaban tareas en casa, por lo que las familias debían supervisar y empeñarse en que se consolidara el aprendizaje.

Tiempo después, se planteó la relación escuela-familia como parte de un sistema democrático de participación de las familias en áreas específicas de la gestión, promoviendo la formación de órganos internos de participación en cada plantel escolar, desde los cuales los padres “pueden proponer cuestiones pedagógicas y participar para mejorar los procesos educativos” (Valdés, Martín y Sánchez, 2009, p. 4). Cabe señalar que, en la actualidad, no en todas las escuelas existen las condiciones para una verdadera participación de los padres de familia ya que hay filtros y límites determinados por directivos y docentes.

2.5 Relación familia-escuela

La relación que se entabla entre familia y escuela es tan peculiar que la primera ha de considerar a la segunda como una prolongación suya para que el vínculo adquiera sentido. Llevot y Bernard (2015) hacen referencia a la relación familia-escuela como

el “vínculo establecido entre familias y el personal de la escuela, sobre todo los docentes” (p. 57). En la amplia literatura que estudia esta relación, se resaltan de manera contundente los beneficios que aporta; Kñallinsky (como se citó en Gallego, 2016) señala:

Los efectos positivos de una buena relación entre la familia y la escuela no solo repercuten en un mayor rendimiento académico del alumnado, sino que se traducen también en una mejora del nivel pedagógico de la familia, facilitan la continuidad de los proyectos de la casa y elevan el grado de desarrollo social de toda la comunidad (p. 159).

Cuando existe una buena relación familia-escuela cobra sentido el aprendizaje mutuo ya que se cruzan significados y conocimientos; pero a su vez, se genera una apertura y disposición para atender a las necesidades y sugerencias de manera recíproca. Aunque ambos contextos sean muy diferentes, su objetivo común ha de ser el desarrollo integral de los niños bajo las mejores condiciones; por ello es indispensable “comprender los puntos de vista de los demás, identificar objetivos comunes para los estudiantes y apreciar las contribuciones de cada uno en el desarrollo de estos “(Epstein, 2013, p. 54).

Debe decirse que familia y escuela son dos contextos con sus propios mecanismos de funcionamiento, por ello es importante que exista un puente por el que el niño pueda transitar entre una y otra, de tal forma no se llegue a sentir confundido o inseguro. Respecto a lo anterior, Maestre (cit. por Pizarro, Santana y Vial, 2013) expone hoy en día familia y escuela “tienen influencias superpuestas,

responsabilidades compartidas, y por tanto se debe redefinir la relación bajo condiciones de colaboración” (p. 274).

Las relaciones de colaboración quedan expresadas en disposiciones por parte de la autoridad educativa y respaldadas por organismos internos de participación en cada institución escolar. López (cit. por Maeztu. 2006) expresa que “las bases para la acción conjunta que deben partir de la comunicación (establecer cauces), contacto, respeto, colaboración (complicidad, apoyo mutuo), participación, asumir roles, fin común” (p. 64). Por su parte Vila (cit. por Torreño, 2019) apunta que “en la medida en que se establezcan unas relaciones en pie de igualdad y de confianza mutua, familias y escuela podrán compartir un mismo proyecto educativo” (p. 110).

Aunque escuela y familia busquen favorecer la educación de las niñas y los niños, resulta en muchos casos complejo establecer una buena relación para alcanzar objetivos comunes, pues existen factores que la dañan.

Machargo (cit. por De León, 2011, p. 10-11) postula tres de ellos:

- La falta de acuerdos en los objetivos y expectativas entre la familia y la escuela generan desencuentros en el proceso educativo.
- La falta de un esquema que establezca la responsabilidad de cada una de las partes.
- Actitud aprensiva ante el otro, carencia de sentido de autocrítica y no responsabilizarse de sus faltas.

En la contemplación de estos factores no es difícil pensar en las afectaciones al clima escolar. Alcalay, Milicic y Torreti (2005) afirman que “Si los niños perciben

una alianza y no un enfrentamiento, y una convergencia en las metas, estilos y modalidades educacionales de dos sistemas que se respetan, se valoran y se ayudan mutuamente, recibirán una educación más coherente y más cohesionada” (p. 151).

No cabría aquí enumerar el sinfín de causas de desencuentro entre familias y escuela específicamente con los docentes, pues en ocasiones su profesionalismo y las actitudes de los padres amplían las brechas entre ellos. Muchas veces los padres cuestionan el desempeño de los maestros, por lo que éstos a su vez se sienten poco valorados y amenazados. La disfuncionalidad entre familia y escuela deriva en rupturas de la relación y a esfuerzos divididos donde no es posible amalgamar objetivos comunes, sobre todo cuando la colaboración y la confianza se encuentran afectadas. Al respecto Maeztu (2006) destaca la importancia de la creación de un ambiente “donde no existen ánimos de engañar a nadie, donde uno no está por encima de otro [...] donde no hay nada que ocultar y sí mucho que compartir” (p. 65).

La participación de la familia y la escuela en la formación de los niños y niñas hace posible considerarlos como contextos educativos, ya sea que para uno signifique un hijo y para el otro un alumno, ambos son las dos diferentes caras de una misma moneda (Hernández y López, 2006, p. 13).

A pesar de la existencia de los lineamientos que emite la autoridad educativa para hacer posible el encuentro pedagógico entre escuela-familia y de los beneficios que conlleva este vínculo para las niñas y niños, no siempre es posible en la realidad de varios contextos escolares, Valdés, Martín y Sánchez (2009) expresan que “si bien en México existe el fundamento legal para el establecimiento de las relaciones de cooperación entre la familia y la escuela, en realidad no conjuntan esfuerzos para el logro de los fines educativos” (p. 4).

Los hallazgos en estas teorías nos develan que existen factores que no favorecen del desarrollo de una relación coordinada y constructiva entre la escuela y las familias, por lo que invariablemente estos factores bloquean los canales de comunicación y por consiguiente la apertura a conocerse, a la participación y al entendimiento.

Hoy se miran nuevos escenarios en el ámbito educativo, mismos que demandan calidad educativa; esta condición hace necesaria la colaboración entre la familia y la escuela para favorecer el aprendizaje de los alumnos y prepararlos para los retos de una sociedad dinámica y compleja. En el mismo sentido se rescata el aprecio por el rol de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, por el impacto de su influencia en el rendimiento y autoconcepto académico, así como por la orientación que les brindan para alcanzar sus logros escolares.

2.6 La calidad en la educación

Desde la década de los setenta los modelos educativos en el país se han ido modificando y ajustándose a las realidades que enfrentan, en intentos por avanzar hacia objetivos similares a los que presenta la Reforma Educativa 2017 y en vías a mejorar la calidad en la educación en el país. Esta reforma puesta en marcha a través del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, expone en el documento: *Educar para la libertad y la creatividad*, sus planteamientos curriculares y pedagógicos.

Los planteamientos curriculares se pronuncian por una necesidad de “formar al individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos,

desarrolle pensamientos complejos, críticos, creativos, reflexivos y flexibles, y resuelva problemas de manera innovadora” (SEP, 2017, p. 58). Mientras que, para alcanzar dichos fines, los planteamientos pedagógicos dictan “la organización y los procesos que tienen lugar en la escuela, las prácticas pedagógicas en el aula y el currículo” (SEP, 2016, p. 222).

Estos planteamientos no sólo son la guía que orienta el trabajo, sino develan un necesario involucramiento entre escuela y familia para enfrentar los retos educativos y acompañar el aprendizaje de los estudiantes en mundo dinámico e interconectado. En este sentido, el apartado sobre los desafíos para sociedad del conocimiento párrafo seis, del Acuerdo por el que se establece el Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica: *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*, señala lo siguiente:

La función de la escuela ya no es únicamente enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no saben, sino contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, que significa aprender a pensar [...] y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida. (Diario Oficial de la Federación, DOF, 11/10/2017).

El desarrollo de esta capacidad tan importante toma relevancia no sólo para los docentes en cuanto al acceso al aprendizaje significativo, sino debiera ser del conocimiento de las familias para que los esfuerzos tomen sentido, en razón de que la educación de los estudiantes se encamine hacia el mismo objetivo y se alcancen

los fines propuestos. A este respecto en el Plan y Programa de Estudio para la Educación Básica se dicta:

Para que el alumno logre un buen desempeño escolar se requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa. De ahí la importancia de que las familias comprendan a cabalidad la naturaleza y los beneficios que los cambios curriculares propuestos darán a sus hijos (SEP, 2017, p. 43).

Hemos de señalar que, aunque en estos estatutos se enfatice sobre acciones conjuntas entre escuela y familia bajo acciones de comunicación, en la práctica cotidiana no siempre sucede. Mientras tanto los beneficios educativos que implican los cambios curriculares en la formación de los alumnos es un asunto pendiente de atender por parte de la escuela; dado que estos aspectos difícilmente se hacen del conocimiento de las familias. En relación a lo anterior Vila (como se citó en Torreño, 2019) apunta que “en la medida en que se establezcan unas relaciones en pie de igualdad y de confianza mutua, familias y escuela podrán compartir un mismo proyecto educativo” (p. 22).

Por lo citado anteriormente se considera que la participación de la familia en la escuela es un indicador de calidad educativa, pues una mayor implicación se traduce en mejores resultados. Bolívar (como se citó en Garreta, 2015) expone que “cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias, los hijos incrementan el rendimiento académico y, además, el centro mejora su calidad educativa” (p.71).

Rivas y Ugarte (2014) afirman que la figura del docente es pieza clave para “asumir el control, tomar la iniciativa y responsabilizarse del proceso educativo”

(p.163). La relevancia y la fuerza del papel de la escuela en el fomento a la participación de las familias se vislumbra cuando se genera el interés de las familias en conocer el proyecto educativo y con ello mejorar su calidad educativa.

2.7 Dificultades de familias frente a las demandas curriculares

Como se mencionó anteriormente, los padres son los educadores iniciales y su participación es fundamental y significativa sobre el desarrollo socioemocional y el desempeño escolar de sus hijos; sin embargo, hay que puntualizar que en la actualidad las exigencias educativas han crecido exponencialmente, de tal forma que la escuela, las familias y los estudiantes están rebasados y visualizan dificultades para sus aspiraciones (Serdio, 2008 p.89).

Además de los logros académicos que pueden alcanzar los estudiantes con la participación de sus familias en el proceso, también existe una demanda curricular en cuanto a las competencias que los estudiantes requieren adquirir para transitar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento; sobre este aspecto Rodríguez y Megías (como se citó en Gallego, 2016) apuntan:

Muchos padres y madres afrontan su tarea como educadores desde la inseguridad y la confusión, se guían por la intuición y la buena voluntad, pero tienden a sentirse torpes y descolocados ante el desempeño de una labor para la que opinan no haber sido preparados, por lo que a veces se encuentran desinformados, desorientados y desconcertados a la hora de entender, comprender y ayudar a sus hijos en sus necesidades (p. 137).

Desde de los deseos o demandas que la escuela pueda hacer a los padres para alcanzar el logro de los aprendizajes en los alumnos “las familias anhelan que los docentes les digan cómo ayudar a sus hijos en el hogar” (Epstein, 2013, p. 118). Cabe hacer notar que la falta de orientación a los padres por parte de la escuela, genera que no exista entre ambos un objetivo común, así como una idea compartida sobre qué es el aprendizaje y cómo pueden apoyar mejor a sus hijos, pues la sola participación en actividades no es suficiente para que el niño aprenda y se motive.

Existen escuelas que escasamente orientan a las familias sobre aspectos pedagógicos y formas de acompañar el proceso educativo, lo que conlleva a una participación poco eficaz por parte de los padres en el aprendizaje, la motivación y los resultados de sus hijos (Balarín y Cueto, 2008, p. 8). En muchos casos la familia queda fuera del proceso educativo de sus propios hijos, pues, aunque tengan interés en participar de manera más activa no siempre saben cómo hacerlo. Sería lógico pensar que ante una situación tal, la escuela intervendría para orientar a los padres, sin embargo, el potencial del apoyo que pueden brindar los padres no se aprovecha al no abrirles espacios ni canales de participación.

Estos importantes datos que nos brindan los investigadores abren el panorama de causas por las cuales en muchas ocasiones el papel de familias no responde a las expectativas de la escuela y los docentes, pues no sólo se trata de participación y acompañamiento sino de la capacidad de las familias, por lo que habría que considerar atender este aspecto desde la escuela. Romagnoli y Gallardo (2007)

exponen que “La escuela debe proveer ideas y guías a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos con el estudio” (p. 9).

En razón de que algunos autores señalan que el capital sociocultural de las familias es una condicionante del desempeño y logros académicos de los alumnos, Razeto (2016) expresa que “capital sociocultural no solo se entiende como la cantidad de años de escolaridad alcanzados por los padres, sino que también incluye la capacidad que estos tienen de desplegar esfuerzos y acciones concretos para apoyar la educación de sus hijos” (p. 450). Por lo anterior, la escuela no sólo debe afanarse en compensar las deficiencias de los alumnos, sino poner en la lupa las capacidades de las familias y emprender acciones para ampliar sus potencialidades.

Brindar seguridad a los padres respetando y valorando sus capacidades educativas abre la posibilidad de que accedan a la orientación y la formación que se les ofrezca en la escuela u otros espacios de aprendizaje; así las familias comprenden que la educación que sus hijos reciben en casa tiene impacto en su desenvolvimiento escolar (Serdio, 2008, p. 96). No se puede por tanto demeritar el esfuerzo que hacen los padres por apoyar a sus hijos, ellos necesitan ser orientados para comprender los objetivos del aprendizaje de la escuela; sólo en esta sincronía se puede establecer coherencia entre los dos contextos.

2.8 La participación en el ámbito escolar

Para abordar este tema definiremos primero qué es participación. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española participar dicho de una persona significa: Tomar parte de algo. Dentro de la literatura el término participación es muy diverso,

pero generalmente suele atribuirse al involucramiento de las familias en el contexto escolar y en las tareas educativas.

De acuerdo con Giménez (como se citó en Llevot y Bernad, 2015) la participación significa: “intervenir, involucrarse, cooperar, corresponsabilizarse” (p. 58). Mientras que Santos Guerra (como se citó en Llevot y Bernad, 2015) expresa que la participación es “una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula” (p. 58). Por su parte Feito (2011) señala que “se trata de un término polisémico cuyo significado puede ir desde la mera recepción de información a la adopción de decisiones con trascendencia en la vida de los centros” (p. 2).

Bajo estas concepciones podemos encontrar que la participación dentro de ámbito escolar representa diferentes niveles de cooperación e implicación, traduciéndose en la forma como los padres de familia entran en contacto con la escuela y con el docente, a efecto mantenerse al tanto del proceso educativo de sus hijos. Pero a su vez, es un proceso de colaboración donde se comparten metas y responsabilidades “implica sentido de pertenencia y una acción conjunta, consciente e intencionada” (Bustamante, Castro y Saldarriaga (2017, p. 33). La participación se convierte entonces en soporte del proceso educativo y sin embargo, aunque es un derecho de las familias se encuentra mediado por la autoridad escolar.

- **Tipos y niveles de participación**

García, Auduc y Garreta (como se citó en Llevot y Bernad, 2015, p. 59) hacen referencia a dos tipos de participación por parte de las familias:

- La *individual* donde los padres se involucran asistiendo a reuniones, en actividades de la escuela y haciendo el seguimiento escolar de sus hijos.
- La *colectiva* a través de las asociaciones de padres y madres y del Consejo Escolar.

Así mismo señalan dos niveles de participación:

- La *formal* cuando asisten a reuniones importantes como las de inicio de curso.
- La *informal* cuando abordan al maestro al inicio o final de la jornada escolar.

En un documento elaborado para el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) Bellei, Gubbins y López (2002, pp. 9-11) fusionan las ideas de Arnstein y Epstein para formular varias categorías que definen niveles de participación de los padres en educación, quedando de la siguiente forma:

- **Información**

Es un nivel inicial y básico en el que se espera que fluya información relevante de manera bidireccional, de tal forma que la escuela mantiene informados a los padres sobre la conducta, desempeño y logros de sus hijos y por parte de los padres hay manifestaciones de interés para mantenerse informados y utilizar la información.

- **Colaboración**

Se aspira las contribuciones desde lo individual y colectivo para la mejora de la infraestructura, la realización de eventos, atención a la disciplina y acompañamiento en el proceso de aprendizaje. Lo anterior significa que la

escuela brinde posibilidades de colaboración desde los diferentes ámbitos de acción y que por parte de las familias haya ánimo y compromiso.

- **Consulta**

Es parte de un proceso progresivo para lograr una participación más dinámica. Por parte de la escuela conviene hacer consultas para planear, evaluar y tomar decisiones en las áreas de interés que tiene con las familias.

- **Toma de decisiones**

Este nivel se considera mayormente efectivo y deseable por su repercusión en la calidad educativa, aun cuando las partes tengan cierto grado de influencia y responsabilidad. Aquí intervienen las formas de organización y representantes que pongan en la mesa asuntos colectivos a tratarse con las autoridades escolares.

- **Control de eficacia**

Padres de familia informados y debidamente acreditados apoyan para que la escuela funcione mejor, de esta forma vigilan los procesos de gestión para el plantel y la concreción del proyecto educativo.

Ahora bien, estos niveles se suscriben de manera progresiva y en una forma idónea; no obstante, lograr los más altos niveles de participación de los padres, demanda amplia flexibilidad por parte de la escuela. Esto prescribe diversificar las formas de organización y un cambio en la cultura escolar que sea promovido desde el directivo y los docentes. Agreguemos que, tener unos objetivos y una visión compartidos deriva en vínculos y de manera consiguiente el reconocimiento mutuo,

lo que refleja una comunidad educativa que construye a partir de lo que aporta cada miembro y donde los beneficiados son los estudiantes.

- **Organismos de participación escolar**

El sistema educativo ha intentado robustecer la participación de las familias en el ámbito escolar través de diversos programas y acuerdos; sin embargo, mecanismos como la Asociación de Padres de Familia (APF) y el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS) implantados en cada escuela tienen una participación regulada por la autoridad escolar.

Cabe resaltar que aun cuando estos mecanismos sólo permiten la participación de unos cuantos representantes, el docente debe hacer que las familias tomen parte activa en el proceso educativo de sus hijos procurando que los padres reflexionen sobre la educación que quieren para sus hijos. De ahí, la importancia de dar a conocer a las familias de qué trata el modelo educativo y los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar a través de los planes y programas de estudio.

Hay autores que apuntan que la participación en el ámbito escolar ha de considerarse un ejercicio democrático, Feito (como se citó en Gallego, 2016) cuestiona la democracia en la escuela, cuando ésta mantiene a los alumnos y sus familias al margen de las vías de participación (p. 125). Por su parte, Silveira (2016) expresa que “el ejercicio pleno del derecho de participación convierte a los ciudadanos en corresponsables y copartícipes del cumplimiento de sus derechos fundamentales, no sólo del de educación, y convierte a los centros escolares en espacios de aprendizaje, de inclusión y convivencia” (p. 26). De lo anterior podemos

rescatar que la participación es una forma de inclusión y combate hacia la desigualdad.

- **El papel de la escuela para fomentar la participación de las familias.**

Hasta este punto es innegable reconocer los aportes de las familias en el proceso escolar, por lo que se juzgaría pertinente que la escuela abriera posibilidades a la participación activa de los padres. Desafortunadamente, la escuela demeritando el rol de la familia en el proceso educativo la ha relegado a funciones de cuidado de la conducta e higiene de los niños, así como, a demandarle tareas pedagógicas para realizar en el hogar; desencadenándose en muchos casos, tensiones en el ámbito familiar.

En la escuela debe nacer el interés de que los padres conozcan el proyecto educativo para que comprendan la intención de las prácticas pedagógicas, pues generalmente son quienes proponen los momentos y las formas en que involucran a las familias en las actividades de la escuela. Los maestros tienen en sus manos la posibilidad de fomentar en los padres el tipo de apoyo que los alumnos necesitan para desempeñarse mejor. Domínguez (2010) señala que “el centro educativo en su conjunto debe luchar por conseguir la integración de las familias en las escuelas y hacerlos partícipes de la educación de sus hijos/as” (p. 2).

No obstante, pueden existir docentes que obstaculicen el involucramiento de los padres por la idea de que mantenerlos alejados les permite realizar mejor su trabajo. Esta resistencia de la escuela a abrir las puertas a los padres muchas veces se debe a que “los maestros no ven en los padres un actor con el que colaborar

mutuamente en la educación y en las metodologías de aprendizaje” (Silveira, 2016, p. 25). Lo anterior causa relaciones asimétricas, pues aun cuando los padres tienen mucho que aportar, la escuela limita y regula su participación por la desconfianza que hay hacia sus capacidades.

III. METODOLOGÍA DE DIAGNÓSTICO Y ANÁLISIS

Para el abordaje del problema educativo que se presenta, fue decisivo plantearse cómo orientar la investigación y la búsqueda de información, es decir elegir una metodología. En este capítulo se detallan los elementos metodológicos a través de los cuales se realizó la investigación de este trabajo y las cualidades de cada uno de ellos. Se fundamenta la elección de la estrategia de investigación que se consideró pertinente; así mismo se describen las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información, el manejo, la sistematización y el análisis de los datos obtenidos.

3.1 Enfoque de la investigación

Por la necesidad de conocer a fondo las interacciones de los sujetos implicados en el problema, el origen de su percepción y actitudes sobre la función de la labor educativa como elemento central de este estudio; el acercamiento a la realidad contextual apunta hacia el *enfoque cualitativo*. De acuerdo con Quecedo y Castaño (2002) el enfoque cualitativo es “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). De lo anterior se desprende que esta metodología provee mayores detalles sobre

las personas, lo que permite conocer de manera más integral los aspectos del problema; derivando en un bagaje más rico para el análisis y una visión más amplia para la interpretación y la comprensión de una realidad.

Goetz y LeCompte (como se citó en Quecedo y Castaño, 2002, pp.10-11) conceptualizan a la investigación cualitativa a partir de cuatro criterios:

- **Inducción:** comienza con la recolección de datos, revela relaciones y forma categorías para desarrollar una teoría explicativa.
- **Generación:** se enfoca en descubrir categorías a partir de los datos, que sean de utilidad para otros estudios.
- **Construcción:** se encamina al descubrimiento de categorías a partir del análisis.
- **Subjetividad:** Indaga a través de datos subjetivos y los interpreta.

3.2 Características de la investigación cualitativa

En este punto se presentan de manera sintética las propiedades que definen a la investigación cualitativa. De acuerdo con Taylor y Bogdan (como se citó en Quecedo y Castaño, 2002) la Investigación cualitativa es inductiva porque el investigador construye a partir de los datos supuestos teóricos, y no a la inversa. Comienza con una pregunta simple y un modelo adaptable. El investigador visualiza al sujeto de manera integral y dentro del contexto donde interactúa; al relacionarse evita ejercer influencia en las personas que estudia, sin embargo, ser empático le favorece para comprender la visión de los otros. Debe hacer a un lado sus prejuicios y creencias para ser más receptivo de lo que observa.

Este tipo de investigación busca comprender sin juicios, y por su carácter humanista está abierta a conocer al sujeto de manera integral y con toda su carga histórica; se apega a lo observado y a lo que escucha de las personas, lo que da validez de sus hallazgos. No estandariza los datos y sus resultados al igual que los de otro tipo de estudios no alcanzan la perfección. Considera una posibilidad de estudio cada ámbito social. Es considerada un “arte” porque el investigador puede elegir y diseñar su investigación de forma creativa sin seguir reglas (pp. 7-9).

Por lo anterior se considera que la investigación cualitativa es el enfoque adecuado para realizar este trabajo, los aspectos descritos se convierten en punto de partida y orientaciones para emprender la ruta metodológica de esta investigación.

- **El rol del investigador**

Por su interacción cotidiana con los involucrados en el problema la docente toma el rol de investigadora, aunque cabe señalar que habrá momentos en que su desempeño tendrá que ser pasivo para escuchar y observar, mientras que en otros será más activo interactuando de manera dialógica con los otros involucrados. A este respecto Gurdían (2007) expone que “La investigadora y el investigador cualitativos, en su posición de sujetos dentro del proceso, se conciben como sujetos envueltos en la actividad reflexiva junto con el resto de las y los sujetos sociales” (p. 135).

3.3 Investigación-acción como estrategia para la investigación

La Investigación-acción es considerada por Latorre (2005) “como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (p. 23). De lo anterior se deduce que en diferentes acepciones se podrá percibir que los autores delatan algo en común en sus definiciones. Para Elliot (como se citó en Latorre, 2005) “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 24). Para Carr, Kemmis e Imbernón (como se citó en Abero, 2015) “la I-A es una metodología que en manos de los docentes se convierte en un instrumento de transformación de las estructuras sociales y políticas” (p. 134). Dicho lo anterior la IA integra conocimiento y acción, lo que se traduce en teoría y práctica que aunadas a la reflexión juegan un papel fundamental en la toma de decisiones favorables para el cambio.

Las características más significativas de la investigación-acción de acuerdo con Pring (como se citó en Latorre, 2005, p. 28) quedan expresadas de la siguiente forma:

- **Cíclica, recursiva:** Pasos similares tienden a repetirse en una secuencia similar.
- **Participativa:** Los clientes e informantes se implican como socios, o al menos como participantes activos, en el proceso de investigación.
- **Cualitativa:** Trata más con el lenguaje que con los números.
- **Reflexiva:** La reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes de cada ciclo.

Lo anterior implica para la investigadora un trabajo con datos subjetivos y un ejercicio de reflexión constante y permanente a lo largo del proceso de la investigación, pues significan una pauta para la acción de cada siguiente ciclo.

- **Proceso de investigación-acción**

El inicio del proceso arranca con la identificación de un problema y el interés por mejorarlo, a partir de algunas preguntas sobre el porqué se manifiesta, cómo mejorarlo, qué hacer, qué posibilidades existen para abordarlo, etc. Después de este ejercicio reflexivo se plantea un plan de acción para realizar indagaciones que conduzcan a la construcción de un diagnóstico a través de diferentes técnicas e instrumentos de recolección de información.

Kurt Lewin como iniciador de esta modalidad se refiere a la investigación-acción como: “un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de los resultados de esa actuación” (como se citó en Abero, 2015, p. 135) lo que alude a un ejercicio de interacción continua entre reflexión-acción, haciendo que la tarea investigativa pase por procesos de deliberación sobre los resultados para conducir a nuevas acciones, repitiendo el ciclo tantas veces como sea necesario y posible.

La investigación de este trabajo se orientó con base en el modelo de Lewin, iniciando con la identificación de un problema que se propuso personalmente mejorar, posteriormente se arrancó la *Exploración* que implicó observar el contexto de manera general y la dinámica social de los involucrados. Tras la reflexión de lo observado y las primeras percepciones de la realidad problemática, se formuló un

Plan general para hacer indagaciones más específicas *paso 1*, la información recabada se sometió otra vez a reflexión, se evalúa los resultados y se implementó *el paso 2* con acciones mejoradas que complementarían o ajustarían las deficiencias del *paso 1* o nuevas necesidades, repitiendo los ciclos hasta la saturación de datos y donde los tiempos de la organización escolar lo permitieron.

Cabe aclarar en este punto, que dentro de la fase de acción en esta estrategia, se plantea la investigación con miras a estructurar un diagnóstico que derive en la construcción de una propuesta de intervención, que si bien no será ejecutada en la institución por no existir las condiciones necesarias en la programación escolar, dicho diseño conservará su característica de viabilidad, conforme a los aspectos contenidos en el contexto institucional y a los hallazgos encontrados a partir del diagnóstico construido.

3.4 Diseño de instrumentos para la investigación

Ante la flexibilidad de la metodología de Investigación-acción resultó viable recurrir a diversas técnicas cualitativas que posibiliten la apertura a la expresión de ideas, sentimientos y opiniones de los participantes. Gurdíán (2007) señala que: “El propósito de las técnicas cualitativas es la obtención de información fundamentada en las percepciones, creencias, prejuicios, actitudes, opiniones, significados y conductas de las personas con que se trabaja” (p. 179).

A continuación, se especifican las técnicas y los instrumentos que, por sus cualidades, fueron utilizados para el registro y recolección de información. Los formatos se podrán consultar en el apartado de anexos de este documento.

- **Observación no participante**

Se usó esta técnica para arrancar la investigación y obtener información útil para formular los antecedentes y la construcción del diagnóstico del problema, ya que en este tipo de observación “el investigador es poco visible [...] está más interesado en las conductas de los participantes que en alcanzar significación por medio de la participación personal” McKernan (1999, p. 81).

Es importante señalar que el primer momento de la exploración del contexto se hizo necesario ser sólo un espectador de las formas en las que los sujetos se desenvolvían e interactuaban, sobre todo por el clima desfavorable en la escuela. Las observaciones se hicieron a través de un rol de *observador completo* pues así el investigador “está completamente oculto mientras observa o cuando éste se halla a plena vista [...] el público estudiado no está advertido de que lo observa” Gurdían (2007, p. 196). De tal forma que en algunos momentos se fue testigo de hechos y discursos relevantes para la investigación.

La instrumentación de la actividad como observador completo se realizó a través de **Notas de campo** (anexo 1) a las cuales McKernan (1999) las define como “notas que tienen que ver con los acontecimientos experimentados mediante la escucha y la observación directa en el entorno. Son una forma de interpretación no interactiva que describe la acción” (p. 115). Los registros se centraron en la descripción de hechos pues es un instrumento no estructurado y muy útil cuando el investigador se limita a observar sin participar.

Los momentos observados fueron: revisar los procesos de comunicación de los maestros con los padres de familia en la recepción y entrega de los niños en la escuela, a efecto de observar las rutinas y los aspectos que resultaren necesarios en la interacción comunicativa de los sujetos.

- **Observación participante**

Por la relación existente entre la docente-investigadora y los involucrados, se llevó a cabo la observación participante ya que esta técnica permite la interacción de los involucrados en su estado natural y favorece la fluidez en el diálogo.

De acuerdo con Becker (como se citó en McKernan, 1999):

El observador participante reúne los datos tomando parte en la vida diaria del grupo o de la organización que estudia. Observa a las personas que está estudiando para ver a qué se situaciones se enfrentan de ordinario y cómo se comportan en ellas. Entabla conversaciones con algunos participantes de estas situaciones o con todos ellos y descubre sus interpretaciones de los hechos que él ha descrito. (p. 80).

El instrumento usado para el registro de datos fue el **Diario de campo** (anexo 2) cuyo contenido se integró por conversaciones con el director escolar, padres de familia y alumnos; estas interacciones fueron intencionadas e inducidas por la investigadora, mismos que resultaron cargados de un importante contenido de opiniones, creencias

y significados importantes de registrar y que condujeron a buscar información más puntual a través de otras técnicas.

- **Encuesta**

En busca de datos más específicos y de una amplitud de informantes, se aplicaron encuestas a padres de familia y alumnos para obtener de manera deliberada datos más precisos relacionados al problema de estudio. Halkim (como se citó en Abero, 2015) señala que “la encuesta busca información sobre la conducta, la experiencia de los sujetos, sus valores y actitudes, las características personales y sociales, así como sobre las relaciones que los individuos tienen con otro grupo social” (p. 156).

La encuesta se aplicó bajo la modalidad personal a través de un **cuestionario** de preguntas predeterminadas diseñadas con respuestas de opción múltiple para identificar algunas concepciones y conductas de los padres en la tarea educativa. La misma técnica e instrumento fueron aplicados a los alumnos con preguntas encaminadas a conocer sus intereses y dificultades en su rol de estudiantes.

- **Cuestionario**

Este instrumento se implementó a través de un **cuestionario de preguntas de abiertas** (anexo 3) a los padres de familia con la finalidad de que pudieran expresar de manera libre sus respuestas, ya que “las preguntas abiertas nos permiten entender el mundo de acuerdo con la forma en que ese mundo es visto por las otras personas -las y los sujetos actuantes” (Gurdián, 2007, p. 228). Las preguntas estuvieron

encaminadas a conocer cómo desempeñan su papel en el acompañamiento del logro de aprendizajes y metas futuras de sus hijos, así como cuál es su concepción sobre el rol de la escuela y el de la docente en ese mismo sentido.

Por otro lado, a los alumnos también se les aplicó un *cuestionario de preguntas abiertas* (anexo 4), el cual se manejó como un ejercicio de reflexión ante los resultados individuales que obtuvieron en su primer examen de evaluación de conocimientos; tuvo como propósito conocer qué percepción tienen de sí mismos en cuanto a su capacidad para aprender, saber en quiénes confían para acompañarlos en su proceso de aprendizaje, cuáles son sus metas a futuro y quiénes son sus ejemplos a seguir.

- **Grupo de discusión**

Esta técnica definida por Krueger (como se citó en Gurdián, 2007) es “una conversación cuidadosamente planeada. Diseñada para obtener información de un área definida de interés” (p. 211) se implementó como complementaria en la fase final de la investigación ante la necesidad de abrir una plenaria dialógica con padres de familia, moderada por la docente investigadora a partir de preguntas detonantes relacionadas a las inconformidades respecto del trabajo pedagógico de la docente con la finalidad de propiciar una confrontación de opiniones, escuchar e identificar posturas e ideas que pudieran dar nueva luz a la investigación.

3.5 Análisis de datos

De acuerdo con Gurdián (2007) el momento del análisis de datos de la investigación cualitativa es “un proceso mixto porque implica separar y juntar los datos [...] Ir de las partes al todo y del todo a las partes, para encontrarle sentido a los datos significados y hacerlos inteligibles” (p. 230). Lo anterior implica un desglose de la información obtenida, para encontrar lo esencial de cada fragmento para luego agruparlos de acuerdo a sus rasgos; y verlo nuevamente como un rompecabezas de piezas cada vez más grandes que cuentan con formas que embonan.

- **Etapas del análisis**

Con base en los ciclos de la investigación-acción, el análisis se configuró en una espiral de ciclos, ya que frente a los datos y la reflexión sobre ellos develaban la necesidad de obtener más información, de esta forma se aplicaron otras técnicas y se diseñaron nuevos instrumentos para ponerlos en acción y nuevamente reflexionar sobre los resultados; repitiendo las secuencias tantas veces como fue necesario. Este proceso no es tan sencillo como parece, ya que para llegar al momento de la reflexión se hace imperioso un trabajo sistemático para desplegar los datos y analizar el panorama.

Gurdián (2007) en su obra hace referencia a cuatro etapas para el análisis de la información cualitativa (p. 236), mismas que se aplicaron en esta investigación y que se describen a continuación:

- ***Determinación de unidades de análisis***

La recolección de información entró a una fase de minuciosa revisión lo que implicó la lectura de diversas fuentes teóricas que llevaron a la familiarización de diversos conceptos en casos de investigaciones similares que dieran pie a la comprensión del problema y por ende a la construcción del marco teórico, lo cual definiría la información necesaria para extraer lo más significativo en transcripciones que se convertirían en unidades de análisis; de acuerdo con Gurdián (2007) éstas permiten la reducción y el manejo de la información de manera más centrada y organizada (p. 236). Estas unidades son el resultado de la interpretación de información y a partir de lo más significativo que se haya rescatado se le asigna una palabra que conceptualice o represente la idea.

- ***Categorización/codificación***

La lectura y relectura de las unidades de análisis se pudo adentrar cada vez de manera más profunda en los datos; y tras la develación de aspectos relevantes de esos fragmentos textuales se fueron concibiendo palabras o frases breves para asignarles una especie de sello de identificación, esta técnica es la codificación. Tras una nueva lectura se buscaron las conexiones entre las palabras asignadas para formular algunas categorías. Gurdián (2007) expone que este proceso “supone la materialización y extensión al conjunto de la información recabada: se agrupa y ordena sobre la base de categorías idóneas, para transformar la complejidad de las transcripciones originales en un formato más simple y manejable: los códigos” (p. 236).

Las categorías son un grupo de unidades de análisis codificadas que tienen una relación entre sí, por lo que también se etiquetan con una palabra o un enunciado que englobe a las unidades de análisis y que las representen, para llegar a la construcción de categorías se pasa por un proceso de verificación, de ajustes y hasta modificaciones para llegar a formular las más precisas. Durante este momento es mayormente palpable la presencia de supuestos teóricos que, a partir de la experiencia de la docente investigadora se van revelando y relacionando de manera más específica con temas que conoce.

Como producto de la relectura y del propio proceso de análisis, las categorías fueron sufriendo modificaciones y ajustes, concluyendo con las que se presentan en la siguiente tabla.

CATEGORIAS	Unidades de análisis
Relación escuela- familia.	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición de los padres familia para la resolución de conflictos. • Disposición de la institución para la resolución de conflictos. • Lucha de poder. • Relaciones verticales.
Gestión del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Roles en el proceso educativo. • Clima escolar.
Supervisión escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo del seguimiento curricular.

	<ul style="list-style-type: none"> • Activación del nuevo modelo educativo.
Estilos y prácticas parentales en el proceso educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Creencias. • Expectativas. • Aspiraciones. • Acompañamiento escolar.
Gestión escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Activación de los órganos de participación social. • Discriminación a las familias. • Barreras de participación.
Rendimiento escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto. • Motivación de los alumnos hacia el aprendizaje. • Participación de las familias en el proceso educativo.
Perfil docente	<ul style="list-style-type: none"> • Vocación. • Formación. • Práctica.

- ***Establecer posibles explicaciones y conjeturas***

En este momento del proceso, se analizan las categorías que quedaron como definitivas obtenidas a través de la inducción y que se explican a manera de teorías

empíricas. Esta dilucidación del ejercicio práctico de la investigación conlleva a la búsqueda de referentes teóricos relacionados con los tópicos de las categorías para contrastarlos con estudios existentes y hacer la triangulación teórica que conduce al respaldo de los hallazgos.

- ***Lectura interpretativa de los resultados.***

La triangulación de teorías es fundamental para develación de hallazgos que finalmente se convierten en los referentes para establecer un diseño adecuado y pertinente de intervención para el problema.

- **Triangulación**

Para proceder a describir el cómo se lleva a cabo el análisis de datos, se hará referencia a la triangulación; Gurdíán (2007) señala que: “El término se tomó de la topografía y consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno (p. 242). Es importante destacar que la *triangulación* dentro del proceso de análisis toma un papel relevante, pues como se mencionó con anterioridad la *investigación acción* es una estrategia flexible al uso de diversas técnicas; por lo cual la *triangulación* resulta necesaria para comparar y contrastar los datos codificados de los instrumentos de recolección, las categorías en sus diferentes momentos de construcción y las teorías consultadas. En este sentido

Neiman (como se citó en Berardi, 2015) afirma que: “en las diferentes instancias de triangulación se produce la solidez, en el sentido de validez en el hecho, dato u objeto investigado” (p. 170).

4 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

Este capítulo expone de manera específica los contextos externo e interno de un problema del ámbito educativo que se abordó con la finalidad de conocerlo e interpretarlo a partir de los relatos de los propios individuos. Para ello se describen de manera dimensional las prácticas y las formas como se interrelacionan los sujetos refiriéndose en específico, a la autoridad escolar, docente, alumnos y los padres de familia. Por lo anterior, el diagnóstico responde a la problemática atendida en este estudio y su dinámica social, bajo la cual se diseñará la propuesta de intervención.

4.1 Contexto externo de la escuela “Leona Vicario”

La primaria “Leona Vicario” está ubicada en el fraccionamiento Villa Magna, municipio de Tizayuca, en el estado de Hidalgo, se trata de una nueva comunidad creada hace aproximadamente ocho años, está conformada por familias migrantes de la ciudad de México y el estado de México principalmente. Esta unidad habitacional cuenta con todos los servicios públicos, internet y televisión de cable, aunque no todos sus habitantes pueden acceder a los dos últimos, ya que se encuentran pagando el crédito hipotecario de la casa que habitan o bien pagan renta. Sólo un mínimo de la población cuenta con automóvil propio.

Las familias son diversas, las hay reconstruidas, parentales, monoparentales y extendidas, su economía es limitada por lo que no hay recursos para viajar o recrearse fuera de la localidad. Sus fuentes de ingresos provienen del trabajo asalariado, los hombres en su mayoría son los que salen a trabajar desde muy temprano a cumplir con jornadas extensas o bien, teniendo que recorrer hasta tres horas de camino pues los salarios dentro del estado son bajos. Las mujeres que son madres, principalmente se dedican al hogar y a la crianza de los hijos, algunas trabajan en ventas por catálogo o comercio informal, otras más se insertan en el trabajo formal por breves periodos pues su ausencia afecta la estabilidad y seguridad de sus hijos.

La unidad cuenta con extensas áreas verdes, pero no son frecuentadas por las familias debido a la inseguridad que existe en las calles, pues de acuerdo con vecinos del lugar los robos a casa habitación y los asaltos son frecuentes. Entre los habitantes hay conflictos vecinales por la administración y la seguridad internas, existen sospechas de que los delincuentes viven dentro del mismo fraccionamiento.

Pese a estos conflictos la escuela tiene un significado de logro para la comunidad, ya que la gestión para la creación de la misma se unieron varios vecinos. Gran parte de las mejoras al inmueble han sido posibles al trabajo y las cuotas de los propios habitantes quienes consideraron necesario apoyar el proyecto para contar con una institución educativa en su localidad por el gran número de población infantil y la saturación existente en otros planteles escolares cercanos.

4.2 Contexto interno de la escuela “Leona Vicario”

- **Infraestructura, matrícula escolar y plantilla de docentes**

La escuela ocupa un terreno amplio con una nave industrial dividida en seis aulas provisionales con material de tabla roca que fue donada por la compañía constructora del fraccionamiento, cuenta con barda perimetral y patio de plancha de cemento. Existen otras siete aulas, una dirección y dos módulos para sanitarios hechos con material de concreto, construidos por la Secretaría de Educación Pública del estado de Hidalgo (SEPH) a través de la gestión de la Asociación de Padres de Familia (APF) y el director escolar. El plantel cuenta con servicio de teléfono e internet que se paga con las cuotas de los padres de familia.

La matrícula escolar es de 358 alumnos de los cuales 25 tienen un desempeño sobresaliente; la mayoría de los alumnos oscila entre el 7 y 8 de promedio de calificaciones. Todos los alumnos cuentan con uniforme, mismo que es adquirido por los padres fuera de la escuela; cada ciclo escolar les es entregado un paquete de útiles escolares por parte del gobierno del estado, así como 50 desayunos para alumnos identificados con requerimientos nutricionales. Gran parte de los alumnos llevan alimentos desde casa, por lo que pocos compran en la tienda escolar.

La plantilla de personal brindada por la Secretaría de educación Pública de Hidalgo (SEPH) está formada por un director, cuatro docentes egresados de la escuela normal, cinco más con formación universitaria privada realizada dentro del estado y dos contratados por el gobierno municipal que se encuentran en proceso de formación académica, además de un administrativo. La mayoría de los docentes provienen de otras regiones del interior del estado.

- **Organización escolar y de aula**

La institución cuenta con director y plantilla completa de maestros, quienes tienen asignadas comisiones como: homenaje, entrada y salida de estudiantes, tienda escolar, convivencia escolar, periódico mural, programa de lectura, así como actividades cívicas y culturales. Cada docente en el desempeño de sus funciones educativas cuenta con autonomía y respaldo del director para la gestión de los aprendizajes de sus alumnos. El director escolar se dedica a las tareas administrativas y de gestión, ante autoridades locales educativas y gubernamentales, en alianza con la Asociación de Padres de Familia (APF) para conseguir los recursos con los cuales mejorar las instalaciones de la escuela.

Para la organización y planeación de los asuntos pedagógicos, los maestros cuentan con las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTE) que están calendarizadas oficialmente. En ellas los docentes comparten problemas que enfrentan en cuanto al logro de los aprendizajes con sus alumnos, así como aquellas dificultades comunicativas y de interacción que cotidianamente viven con los padres de familia.

La institución cuenta con Asociación de Padres de Familia (APF) que se elige a través de la votación de la comunidad de padres de toda la escuela; también se forma un Consejo Escolar de Participación Social (CEPS), los nombramientos de este comité formado también por padres de familia, son elegidos por el director escolar y únicamente existe de forma administrativa ya que no realizan ninguna actividad. Por otra parte, el reglamento escolar es diseñado por el director escolar y los maestros; este documento rige las conductas, obligaciones y responsabilidades de los padres

y los alumnos dentro de la escuela, mismo que se da a conocer y firmar en el momento que solicita la inscripción de un alumno a la institución.

En el aula los docentes toman las decisiones de tipo pedagógico y disciplinario; tienen libertad de administrar los tiempos acordes a los ritmos de aprendizajes de sus alumnos, así como de buscar estrategias para consolidarlos y diseñar sus propias metodologías de evaluación. Todos estos aspectos escasamente son supervisados por el director. La entrega de evaluaciones se realiza en una breve reunión, mientras que otro tipo de información es dada a cada padre de manera escrita.

4.3 Descripción de los sujetos, sus prácticas y sus vínculos

En este apartado se describen a partir de los eventos observados y las indagaciones hechas, cómo son las relaciones interpersonales de los involucrados en el problema: autoridad escolar, docente de grupo y los alumnos.

- **La autoridad escolar**

La comunidad de alumnos tiene una relación limitada al saludo con el director, salvo excepciones en que son llevados a su oficina por conflictos entre alumnos o entre padres y docentes.

El director y la mayoría de los docentes coinciden en que los padres de familia son conflictivos, por lo que procuran mantenerlos al margen de toda participación y decisión para evitar enfrentamientos con ellos. Por otro lado sus experiencias como profesores en comunidades al interior del estado, los lleva a pensar que no reciben

el respeto que merecen ni el apoyo que requieren, por lo que mantienen una actitud de rechazo hacia las expresiones de inconformidad y reclamo por parte de las familia principalmente por el manejo de los recursos económicos.

Las tareas de acompañamiento a la práctica docente y de seguimiento a la implementación del nuevo modelo curricular no se llevan a cabo por parte de ninguna autoridad educativa, ya que sólo se abordan entre el director escolar y el colectivo de docentes del plantel durante las sesiones de CTE, donde se limitan a llenar los formatos administrativos para entregar a la supervisión escolar de zona, por lo que no existe una intervención real y efectiva para atacar los problemas de rezago en los aprendizajes de los alumnos.

- **La docente del grupo**

La docente recibió capacitación para desarrollar en su aula el plan y programa de estudio de acuerdo al nuevo modelo educativo 2017 *Aprendizajes Clave para la educación integral*, por ello propicia que los alumnos desarrollen la capacidad de aprender a aprender. En el aula promueve la participación activa de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje y los motiva a que expresen sus necesidades e intereses. Por su parte los alumnos se adaptan paulatinamente al estilo de enseñanza de la profesora.

Aunque tiene libertad para desarrollar su practica en el abordaje de los contenidos y la emisión de evaluaciones, no se le brinda acompañamiento ni supervisión en su práctica. En cuanto a la resolución de conflictos entre alumnos y con los padres de familia, el director le ha dado su respaldo para que resuelva en la

forma que considere adecuada. La profesora mantiene una relación respetuosa y cordial con los padres de familia; sin embargo, con frecuencia ha sido cuestionada por los mismos por sus formas de enseñanza y evaluación.

- **Los alumnos**

Los alumnos expresan que asisten a la escuela porque les gusta y se sienten interesados en las clases, aunque algunos llegan a sentirse nerviosos por no dar el resultado que se espera de ellos, en particular en los momentos de examen y por las reacciones de sus padres. Consideran estar en un nivel medio de conocimiento con respecto a sus compañeros. Confían en la maestra al momento de aprender y piensan que para mejorar deben estudiar más.

Para ellos sacar buenas calificaciones es importante para sentirse bien consigo mismos y hay quienes creen que con ellas demuestran su inteligencia; sus modelos a seguir son sus propios padres, evidenciando admiración por los esfuerzos que éstos hacen por ellos. Los estudiantes tienen sus materias favoritas, pero también reconocen las que no les agradan, las que les resultan difíciles, las interesantes, las importantes y las que les aburren. Son capaces de expresar sus inconformidades y frustraciones cuando ven limitada su libertad de actuar. Pocos alumnos tienen ideas claras sobre cómo lograr mejores resultados académicos, pero denotan interés en esforzarse.

Cada vez se involucran más en su propio proceso de aprendizaje y muestran satisfacción por sus logros; no obstante, el acompañamiento que les brindan sus padres en casa les llega a causar frustración e inconformidad porque sus ideas no

son tomadas en cuenta y se demerita su trabajo, pues sus familias les critican la parte estética y desestiman su creatividad. Fuera del aula se dan choques entre las formas en que han aprendido padres e hijos, lo que ha generado brechas comunicativas y tensión en la relación. Paralelo a esta situación está el estrés que sienten los alumnos al no lograr los resultados que sus padres esperan y sentirse limitados en el desarrollo de su autonomía dentro del proceso de aprendizaje. Este panorama deja ver que los alumnos quedan en medio de las demandas y presiones que ejercen sobre ellos sus padres y la libertad que les permite la docente, lo que los coloca entre dos formas de enseñanza que se contraponen.

- **Padres de familia**

En promedio, la escolaridad de los padres de familia de los alumnos es el bachillerato, en varios casos inconcluso, las madres en su mayoría se encargan de apoyar a sus hijos en las tareas escolares mientras que los padres lo hacen esporádicamente. La principal razón por la que envían a sus hijos a la escuela es para que “sean alguien en la vida” para que aprendan y se preparen para el futuro. Consideran que es importante que sus hijos aprendan porque eso los podrá llevar a concluir satisfactoriamente los siguientes niveles de escolaridad. Para la mayor parte de las familias, la función de la docente es de apoyo para que los alumnos aprendan, “enseñarles y explicarles hasta que logren entenderlo”.

De manera general han manifestado enojo e impotencia por no lograr que sus demandas educativas sean atendidas de manera oportuna y eficaz, pues en los ciclos

escolares anteriores “el grupo no ha aprendido bien” de acuerdo a su apreciación, y tienen un mal concepto del director y de los maestros que les han tocado.

Los padres de familia reconocen la importancia de que sus hijos asistan a la escuela para que aprendan, pues ellos en ocasiones no se sienten con la capacidad de ayudarlos a resolver algunas tareas, lo que hace que busquen apoyo de otros, en internet o bien, los envíen a clases de regularización. Pese a que las madres tienen la disposición de apoyar a sus hijos, reconocen sus limitaciones, su falta de atención y de paciencia para con ellos, sus medidas para mejorar se limitan a darles recomendaciones como: poner mucha atención a la maestra, dejar de jugar y echarle ganas. Cabe señalar que la mayor parte de los padres de familia han demostrado interés y un alto nivel de compromiso por la calidad de los trabajos y exposiciones de sus hijos en un afán por mejorar el rezago académico de sus hijos.

Por otra parte, se identifica que los padres tienen un bajo conocimiento sobre los gustos, intereses y proyectos futuros de sus hijos, pero a pesar de ello, sostienen expectativas en ellos, al considerar que con esfuerzo podrán lograr sus metas y ser personas de bien en un futuro. Algunos padres consideran que las personas nacen inteligentes (considerando la inteligencia como la capacidad de aprender con facilidad) y que desde pequeños se les nota; mientras que a otros les cuesta más aprender y tienen que esforzarse más. Otros por el contrario creen que la inteligencia se va desarrollando con esfuerzo y constancia y que a través de esto se van aumentando las capacidades. Ellos refieren que las causas por las que sus hijos no han mejorado su aprendizaje son: la falta de atención, distracción, flojera o juego. También algunos reconocen que no les han brindado suficiente atención; dichas

concepciones y percepciones influyen en sus creencias sobre la capacidad y desempeño de sus hijos en el ámbito académico.

Hay padres que suelen dialogar con sus hijos como una estrategia para atender problemas de disciplina, pero son más los que optan por las restricciones, los castigos y las amenazas. Las madres se han manifestado cansadas y desmotivadas porque sus hijos no toman la iniciativa para realizar las tareas en casa y no muestran un avance real en su aprendizaje.

En diversas ocasiones han expresado su desacuerdo a la docente por las estrategias didácticas que implementa dentro y fuera del aula. Rechazan el trabajo en equipo, creen de acuerdo a sus experiencias, que si hay juegos a la hora de aprender no habrá buenos resultados. La resistencia de algunas madres al uso de videos hechos por los alumnos se debe a que consideran que los niños podrían llegar a sentirse exhibidos o criticados por los demás.

Las familias descalifican que la docente recomiende a los alumnos investigar temas en internet, pues lo consideran un riesgo para su edad, tampoco fue bien visto que los alumnos expusieran los temas y se coevaluaran, argumentando que desde su perspectiva el maestro es quien debe dirigir la clase y elegir los temas, no los alumnos, además de considerar que los alumnos no están preparados para evaluar a otros.

En cuanto a la evaluación, los padres demandaron que se le diera un valor porcentual importante al trabajo individual a partir de la presentación de productos bien hechos como: maquetas, libros resueltos y cuadernos con apuntes. Cabe destacar que ante cada reclamo la docente explicó los porqués de sus estrategias, enfatizando sobre los beneficios en el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los

alumnos. Aunque los padres manifestaron respeto hacia la forma personal de trabajo de la docente, también expresaron duda sobre la eficacia en el logro de los aprendizajes en sus hijos.

Los padres de familia no tienen una apreciación clara ni benéfica del proyecto pedagógico que implica el nuevo modelo curricular, sin embargo, han mostrado sensibilidad y empatía ante el rol de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Existen síntomas de aceptación hacia los efectos desfavorables que causan en sus hijos al no apreciar sus capacidades ni mostrar satisfacción ante su esfuerzo y resultados académicos.

IV. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

4.1 Construcción del problema

Derivado de los antecedentes expuestos y las necesidades descubiertas a través del diagnóstico y sus dimensiones se identifica que el ambiente de inseguridad y desconfianza que se vive en la comunidad permea en el clima escolar, agudizándose las tensiones en las relaciones interpersonales de todos los involucrados. La escuela juega un papel fundamental para los habitantes, ya que la preparación académica de los alumnos es la esperanza de las familias para formar personas de bien y progresar.

La verticalidad en la estructura del poder en la institución, deja a los padres de familia al margen de la toma de decisiones y de la participación en el proceso educativo de sus hijos por la falta de información sobre las nuevas formas de enseñar y aprender en una escuela que ya no es la misma que ellos vivieron y conocieron. De

lo anterior se desprenden demandas de enseñanza y de aprendizaje por parte de las familias que ya no corresponden a las necesidades educativas actuales.

La confrontación y los cuestionamientos de los padres de familia del grupo de 4° B hacia la docente del grupo denotan vacíos importantes en la comunicación y una necesidad por encontrar certeza en el logro del aprendizaje de sus hijos; basando sus demandas en el modelo tradicional (que se busca erradicar) que ya no empata con las exigencias del mundo que sus hijos enfrentan. Lo anterior hace crecer la desconfianza en la escuela, pues al no estar aprendiendo los niños como ellos lo esperan y al no ser evaluados de la forma que ellos consideran adecuada, los padres sienten que la docente no está realizando un trabajo efectivo con sus hijos.

El desarrollo de la capacidad de aprender a aprender y la autonomía en el aprendizaje como parte los propósitos del nuevo modelo educativo, se encuentra perturbado por los propios padres de familia, quienes no han tenido la oportunidad de evaluar si las nuevas formas de enseñar y aprender son aceptables o empatan con el tipo de educación que pretenden dar a sus hijos.

La escuela, la docente y los propios alumnos demandan de los padres unas capacidades que aún no adquieren, no obstante, están en disposición de participar e involucrarse para mejorar el rendimiento académico de sus hijos y superar el rezago que les causó el abandono por parte de la autoridad escolar al no atender sus demandas y que los llevaron a perder la confianza en la escuela.

La implementación pedagógica del nuevo modelo educativo en el grupo de 4° B ha puesto al descubierto la disfuncionalidad de la estructura y de los agentes educativos sobre los que se afianza el modelo curricular.

4.2 Identificación, delimitación y planteamiento del problema

- **Identificación**

Con base en el proceso y el análisis de los hallazgos de la investigación realizada en el grupo de 4° B de la primaria Leona Vicario, se identifica que, en dicho contexto existe una marcada actitud de desconfianza entre la escuela y los padres de familia que ha permeado en el ámbito pedagógico del aula como producto de la falta canales de comunicación, apertura al diálogo entre las partes, así como la discrepancia entre las formas en que las familias y la docente conciben la enseñanza. La condición expuesta, ha derivado en afectaciones directas a los procesos de aprendizaje de los alumnos en un momento en el que la implementación de un nuevo modelo curricular requiere que estos dos agentes educativos trabajen de manera conjunta.

- **Delimitación**

El abordaje de este problema se realizará específicamente en el grupo de 4° B de la primaria Leona Vicario atendiendo el aspecto comunicativo de la relación entre la docente y los padres de familia y las formas de cooperación que se requieren en la enseñanza dentro del marco de la reforma curricular de 2017.

- **Planteamiento**

Esta investigación conduce a plantear que la brecha comunicativa entre escuela y las familias, ha propiciado en éstos últimos, una falta de comprensión de los objetivos que postula la reforma educativa en sus cambios curriculares. Por lo anterior, la implementación del nuevo modelo educativo se enfrenta a un obstáculo, al no empatar sus propósitos con las necesidades que los padres de familia manifiestan, pues no tienen clara cuál es la función de la escuela y qué puede hacer por sus hijos en la actualidad. Considerando además antecedentes de existencia de desacuerdos no resueltos en materia de la administración escolar entre padres y autoridades de la institución.

- **Pregunta problematizadora**

A partir de los aspectos detectados que identifican, delimitan y plantean las características del problema, la traducción del mismo deriva de la disparidad en las formas de concebir y apoyar la enseñanza de la docente por parte de los padres de familia, en relación además con los cambios curriculares en educación básica y por la necesidad de articular acciones que promuevan el desarrollo integral de los alumnos como factor para lograr su máximo potencial de enseñanza al aprender a aprender. Por lo tanto, y con base a la anterior explicación, se desprende la siguiente pregunta problematizadora:

¿Cómo generar vínculos de confianza entre la docente y los padres de familia del grupo 4ºB de la primaria Leona Vicario para fomentar la cooperación y la coherencia

en el proceso de enseñanza, bajo el marco de la implementación de la reforma educativa de 2017?

- **Justificación hacia la propuesta de intervención**

Esta propuesta educativa es pertinente porque contribuye a la cohesión de los actores educativos en la formación de ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, a partir de los objetivos de las nuevas políticas y reformas educativas. La propuesta de intervención apunta a generar las condiciones para despertar en las familias la necesidad y el deseo de hacer suyos los mismos fines que se propone el nuevo modelo educativo.

Se considera importante resolver este problema porque actualmente la educación se está planteando que sirva para responder a las características de la sociedad; donde el estudiante encuentre sentido a lo que aprende y lo vincule a su realidad y contexto. Esta nueva forma de abordar la educación impacta en el rol del maestro, del alumno y de las familias como actores que integran proceso educativo y que necesitan compartir un mismo proyecto.

V. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

Este proyecto de desarrollo se basa en la Comunicación Educativa. Propone la apertura de espacios de comunicación y participación para los padres de familia, como estrategia para generar una relación de confianza entre ellos y la docente de grupo; con la finalidad de promover la cooperación y la coherencia en la enseñanza

bajo el marco de la implementación de la nueva reforma educativa y sus fundamentos a considerar para hacer de la educación un proyecto común.

5.1 Objetivo general de la propuesta

La finalidad de esta propuesta de Comunicación Educativa es crear puentes de comunicación con los padres familia que posibiliten la confianza en la didáctica escolar y la cooperación en la enseñanza.

- **Objetivos específicos**

- 5 Fortalecer la comunicación entre docente y padres de familia a través de la orientación sobre las formas como aprenden los niños y sus implicaciones en el desarrollo de competencias para la vida.
 - Acercar a los padres de familia al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula para establecer coherencia y continuidad entre la escuela y la familia.
 - Promover la cooperación de los padres de familia a través de un involucramiento activo en los procesos de aprendizaje de sus hijos.
 - Introducir a los padres de familia al conocimiento de las políticas públicas educativas para establecer relación y coherencia con el desempeño docente.

Esta propuesta es pertinente por su intervención en la comprensión de la función actual de la escuela y los propósitos curriculares de la reforma educativa 2017 en los padres de familia del grupo de 4° B, posterior al análisis realizado en el curso escolar

2019, (cabe señalar que esta investigación empezó a realizarse desde el 2018), ya que, han derivado en dificultades e inconformidades durante el acompañamiento del proceso de aprendizaje de sus hijos. Se pretende que a través de las actividades que se proponen, se favorezca la comunicación y gestar las bases para una relación en la que ambas partes confíen en las acciones educativas que desde sus propios roles realizan.

Las actividades que se proponen en esta intervención requieren de mínimos recursos económicos. Se cuenta con la disposición y colaboración de padres de familia quienes muestran interés en recibir orientación para mejorar las experiencias de aprendizaje de sus hijos. Se cuenta con los tiempos y los espacios para realizar las actividades.

Se considera viable generar en los padres de familia un lazo de confianza con la docente ya que éste es un valor fundamental en las relaciones humanas y favorece la gestión comunicativa.

5.2 Fundamentación teórica de la propuesta

Para otorgar base teórica a esta propuesta de Comunicación Educativa, citaremos a Kaplún (2002) quien retoma la clasificación de Díaz Bordenave, sobre tres modelos de educación:

- *Educación que pone el énfasis en los contenidos*
- *Educación que pone el énfasis en los efectos*
- *Educación que pone el énfasis en el proceso.*

Los dos primeros se califican como modelos exógenos, debido a que consideran al que aprende como objeto de la educación. El tercero se denomina endógeno porque el que aprende es parte de la educación misma (p. 16).

Kaplún (2002) afirma que la Educación que pone el énfasis en el proceso:

Destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades. No se preocupa tanto de los contenidos que van a ser comunicados, ni de los efectos en término de comportamiento, sino de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social. (p. 17)

Este modelo responde al modelo pedagógico de Paulo Freire, quien concibe a la educación como un proceso permanente de acción-reflexión-acción. Durante este proceso el que aprende descubre, elabora y reinventa a partir de sus propias experiencias. Son notables dos elementos dentro del proceso: el error y el conflicto; a partir del error se buscan otras soluciones y del conflicto se rescata lo necesario para aprender.

El papel del educador en este modelo, es acompañar y estimular para hacer que el que aprende pase del pensamiento pasivo al crítico y de esta manera logre actuar y decidir cada vez de forma más autónoma. En este sentido, la información no se considera como una deficiencia del que aprende, sino más bien su falta de raciocinio sobre su realidad, para favorecer el desarrollo de esta capacidad es importante su involucramiento activo en el proceso, y de manera simultánea se estará formando para ser más participativo.

- **La confianza**

En esta propuesta se enfatiza en el aspecto de la confianza dentro de relación entre dos agentes que educan: docente y padres de familia, como base para la posibilitar la cooperación y la coherencia en la enseñanza, pues los propósitos de la reforma educativa sólo serán posibles de lograr en la medida que los padres de familia los hagan suyos también y de esta forma trabajar por un proyecto común.

Viñarás (2013) expone que “la Confianza es un valor intangible fundamental en las relaciones humanas y las organizaciones, que en situaciones de crisis disminuye, con las consiguientes consecuencias negativas en el consumo, la política, la economía, y el equilibrio en el sistema” (p. 59).

- **La confianza: como actitud**

De acuerdo con algunos autores toda actitud conlleva un aprendizaje y una predisposición. Para Hawkinsn la actitud “Es una predisposición aprendida [...] es la manera en que uno piensa, siente y actúa respecto a cierto aspecto” (como se citó en Viñarás, 2013, p. 62).

Desde el enfoque psicológico la *actitud* al igual que la *confianza* tienen tres componentes: el cognitivo, el afectivo y el conductual por lo que para confiar “necesitamos conocer, sentir y tener intenciones hacia nuestro referente” (Viñarás, 2013, p. 66).

- **El componente cognitivo:** según lo expresa Schiffman se integra de conocimiento y de las percepciones que el individuo ha adquirido a través de

experiencias directas con el objeto de la actitud y la información derivada de diferentes fuentes (como se citó en Viñarás, 2013, p. 63). Lo que significa que está basado en lo que se conoce y se llega a creer. Por su parte Revuelta (2015) expresa que “La forma de percibir lo que nos rodea es también parte del proceso cognitivo implícito en la confianza” (p. 60).

- **El componente afectivo:** se sostiene del conocimiento, es decir del componente cognitivo que es lo que genera la acción de brindar o retirar la confianza en los demás, A este respecto Revuelta (2015) nos dice que: “El contenido emotivo de la confianza contribuye a la plataforma cognitiva desde la cual la confianza es establecida y sostenida; motiva como tal la acción para mantener o retirar la decisión de confiar en los demás” (p. 61).
- **El componente conductual:** Schiffman declara que se refiere a la tendencia o posibilidad de que un individuo realice una determinada acción o manifieste un comportamiento específico (como se citó en Viñarás, 2013, p.65). Dicho de otra forma “La Confianza, es lo que sé, siento y haría respecto a algo o alguien, con unas expectativas sobre su respuesta” Viñarás (2013, p.66).

Podemos decir que lo que sabemos y sentimos aunado a lo que hacemos conforman una actitud, en el entendido de que la confianza es un estado psicológico podemos derivarla en una acción confiada, por lo tanto, en la actitud se articulan: conocimiento, emoción y acción.

- **Cómo se genera la confianza**

Ya vimos que la confianza es creer en el otro y para creer se requiere conocer, por ello es fundamental abrir canales de comunicación pues de acuerdo con Maeztu (2006) a “mayor contacto entre tutores y padres, más implicación de los padres en tareas educativas, incremento en la comunicación entre padres e hijos, mejora del nivel de confianza recíproca tutor-padres, tutor alumnos y padres-hijos” (p. 61).

Es evidente que, se presetaron diversas dificultades con los padres y las decisiones sobre el tipo de hijo que esperan tener; no obstante, se insitió en que lo más importante es que, independientemente, del tipo de hijo que eseplan, es fundamental que la confianza sea el eje que dé pauta al desarrollo comunicativo.

Razeto (2017) retomando las ideas de Parra declara que en el proceso relacional de confianza intervienen tres partes: alguien que confía, alguien en quien se confía y aquello que se confía (p. 62). Lo anterior nos lleva a considerar para esta propuesta la promoción de una comunicación abierta y honesta en ambas direcciones a partir de una relación horizontal que favorezca la colaboración y el entendimiento pues en el caso de la relación escuela-familia ambos tienen mucho que aportar y compartir.

En el entendido de que las relaciones basadas en la confianza son aquellas en las que existe una preocupación por el bienestar de manera mutua y en ella se valora al otro aun cuando existan diferencias de diversa índole; para la propuesta se diseñan actividades comunicativas donde se favorezca el diálogo en los que se puedan hallar intereses en común entre docente y padres de familia y plantearse los desacuerdos.

5.3 Elementos que componen la estrategia de solución al problema

A partir del análisis del contexto, de los sujetos y sus prácticas y de las bases teóricas encontradas se diseña una propuesta que interviene para la construcción de puentes de comunicación efectiva, hasta el momento inexistentes entre docente y padres de familia. La propuesta se plantea en tres momentos:

- ***Sensibilización.***

Iniciar con la apertura de un primer canal de comunicación, invitando a los padres para brindarles información sobre *cómo es un niño y cómo aprende* para crear conciencia sobre su rol como educadores, para promover la empatía hacia el rol de sus hijos en el proceso de aprendizaje y a su vez tengan una visión del papel actual de la escuela y el docente en el logro del aprendizaje que se espera que el alumno alcance.

- ***Acercamiento al proceso enseñanza aprendizaje en el aula***

A través de este elemento se pretende promover la cooperación de los padres con la docente y sus propios hijos para la consolidación de los aprendizajes que se espera que los alumnos alcancen en una sesión didáctica. A través del desarrollo de un proyecto académico en el que puedan apreciar y comprender los contenidos que se abordan, los aprendizajes que se buscan alcanzar y el proceso de evaluación. Se espera que lo anterior contribuya al establecimiento de una coherencia en el plano pedagógico en el que se hayan la docente y los padres como mediadores de aprendizaje, uno en el aula y los otros dando continuidad en el hogar.

- **Compartir experiencias**

Para este momento se pretende que a partir de las experiencias en la participación de las actividades los padres de familia, docente y alumnos expongan sus ideas y compartan sus experiencias como parte de la intencionalidad por construir puentes de comunicación y relaciones más sanas y productivas.

Como parte de esta actividad se difundirá información sobre las políticas educativas públicas, modelo educativo, planes y programa de estudio, entre los padres de familia y se promoverá el análisis para crear conocimiento y conciencia sobre la forma en la que son parte del sistema educativo.

5.4 Diseño de las sesiones de la propuesta de desarrollo educativo

En el siguiente cuadro se presenta el nombre de la estrategia, su objetivo, las actividades correspondientes y el número de sesiones de cada una.

ESTRATEGIA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	NÚMERO DE SESIONES	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
¿CÓMO ES UN NIÑO Y CÓMO APRENDE?	<p>Sensibilizar a los padres de familia sobre las características de la infancia y sus procesos de aprendizaje.</p> <p>Generar conocimiento en los padres de familia sobre cómo favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños en edad escolar.</p> <p>Fomentar la participación de los padres de familia en el proceso de</p>	<p>PROYECCIÓN DE VIDEO</p> <p>Video explicativo sobre cómo es un niño y cómo aprende (cualidades, intereses y estilos de aprendizaje) expone la importancia del desarrollo de habilidades, así como el papel del docente y los padres dentro del proceso.</p>	1 SESIÓN	<p>LISTA DE ASISTENCIA</p> <p>LISTA DE COTEJO</p>

	aprendizaje de sus hijos.			
AULA ABIERTA	Acercar a los padres de familia al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.	INVITACIÓN A LOS PADRES DE FAMILIA A LA CLASE Presencia de los padres de familia durante el desarrollo de la situación didáctica.	4 SESIONES	LISTA DE COTEJO
SOMOS UN GRAN EQUIPO	Propiciar que los padres participen con sus hijos en el desarrollo y presentación de un proyecto escolar. Familiarizar a los padres de familia con las situaciones de aprendizaje y las formas de evaluación que se practican en el aula.	ELABORACIÓN Y EXPOSICIÓN DE UN PROYECTO ESCOLAR Presentar el producto obtenido de un trabajo de equipo entre padres e hijos que responda a los aspectos a considerar en una rubrica de evaluación previamente dada.	6 SESIONES	LISTA DE COTEJO ESCALA DE VALORACIÓN
CÓMO NOS VEMOS AHORA	Que los padres de familia expresen su opinión de manera libre sobre su experiencia tras haber participado en las actividades propuestas. Identificar posibles cambios en sus concepciones y actitudes hacia el desempeño de la docente.	FORO DE DISCUSIÓN Reunión de análisis y reflexión sobre las actividades en las que los padres de familia han participado.	1 SESIÓN	LISTA DE COTEJO
BUZÓN DE OPINIÓN	Que los padres de familia conozcan de dónde provienen las formas de enseñanza y aprendizaje que se practican en el aula, cuál es el rol de la docente y el suyo dentro del proceso de aprendizaje de sus hijos.	Brindar información a los padres de familia, de manera semanal y en cascada a través de trípticos informativos sobre qué es el sistema educativo, el modelo educativo y los planes y programas de estudio. En un buzón de opinión podrán depositar sus	4 SESIONES	LISTA DE COTEJO

		comentarios sobre la información recibida a partir de preguntas sugeridas para la reflexión y el análisis.		
--	--	--	--	--

CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación trajo mucho aprendizaje, por cuanto se pudo amalgamar entre la parte teórica y la práctica. La investigación-acción verdaderamente posibilita encontrar las vías de resolución del problema que se aborda y la comunicación tomó el papel protagónico. Aún cuando la propuesta no pudo ser puesta en marcha debido a los tiempos de organización de la escuela y posteriormente por la aparición del COVID 19, se logró percibir disposición en los involucrados y un real interés por mejorar la relación.

Es importante dejar de manifiesto que en los primeros acercamientos a los sujetos existió temor e incertidumbre ante la posibilidad de una negativa a participar, sin embargo, en todo momento fueron respetuosos y abiertos a contestar las encuestas. Estoy convencida de que se sintieron tomados en cuenta. Aprendieron a gestionar sus solicitudes para con la docente y el director escolar. Éste último se mostró sorprendido pero también complacido por las señales de cambio en la actitud de las familias del grupo donde se realizó la investigación.

Este proyecto de desarrollo educativo me permitió poner en juego lo aprendido a lo largo de la licenciatura. Para mí, significa contar hoy, con la capacidad de ser investigadora en mi aula, sistematizar información y diseñar estrategias de mejora, convencida de que la comunicación es la vía efectiva para el cambio.

REFERENCIAS

- Abero, L. (2015). La investigación-acción como estrategia cualitativa. En: L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García y R. Rojas. *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. (pp. 133-146). CLACSO. <https://openlibra.com/es/book/investigacion-educativa-abriendo-puertas-al-conocimiento>
- Alcalay, L., Milicic, N. y Torretti A. (2005). Alianza Efectiva Familia-Escuela: Un Programa Audiovisual para Padres. *Psykhé*. 14(2), 149-161. <https://www.redalyc.org/pdf/967/96714212.pdf>
- Balarín, M. y Cueto, S. (2008). *La calidad de la participación de los padres de familia y el rendimiento estudiantil en las escuelas públicas peruanas*. Niños del Milenio. <https://ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2007/11/35-La-calidad-de-la-participaci%C3%B3n-de-los-padres-de-familia-y-el-rendimiento-estudiantil-en-las-escuelas-p%C3%BAblicas-peruanas.pdf>
- Berardi, L. (2015). Multimétodos. Un recurso para potenciar hallazgos en investigación social. En: L. Abero, L. Berardi, A. Capocasale, S. García y R. Rojas. *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento* (Pp.159-178). CLACSO. <https://openlibra.com/es/book/investigacion-educativa-abriendo-puertas-al-conocimiento>
- Bustamante, A., Castro, R. y Saldarriaga, L. (2017). *¿Cómo construir un modelo de trabajo de alianza familia-colegio? Ideas, retos y experiencias desde una red de padres y madres*, Bogotá: Corporación Colombiana de Padres y

Madres.<https://www.redpapaz.org/wpcontent/uploads/2018/01/guiaalianzafamiliacolegiocompressed.pdf>

Castillo, M. y Gamboa, R. (2012) *Revista electrónica Diálogos Educativos*, 12(24), 55-69. <https://issuu.com/umce/docs/dialogos24>

De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso Internacional de Teoría sobre la Educación*. (pp.1-20). Barcelona: Universidad de Barcelona. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliaescuelaysurepercusionenlaautonomiay.pdf

Diario Oficial de la Federación. 10 de octubre de 2017. *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica*. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5500755&fecha=10/10/2017

7

Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Temas para la Educación*, (8), 1-15. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

Egido, I. (2015). Las relaciones entre familia y escuela. Una visión general. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, (4)7, 11-17. <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/revista-participacion-educativa/sumario-n7.html>

- Epstein, J. (2013). *Programas efectivos de involucramiento familiar en las escuelas: estudios y prácticas*. Fundación CAP. https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2015/09/capitulos_seleccionados_joyce_epstein.pdf#page=7
- Feito, R. (2011). *Los retos de la participación escolar. Elección, control y gestión de los centros educativos*. Madrid: Morata. https://www.researchgate.net/publication/308478454_Los_retos_de_la_participacion_escolar
- Gallego, J.M. (2016). *La familia y el desarrollo educativo de los hijos: una mirada sistémica*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/25882>
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. PrintCenter. <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Hernández, M. A. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*. 87, 3-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583872>
- James. C. y Guzmán, E. (2016). La participación de madres y padres de familia en la escuela: un divorcio de mutuo consentimiento. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46),1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99843455004>
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)*. Editorial Caminos.

[https://www.academia.edu/10249303/KAPLUN Una pedagogia de la comunicacion](https://www.academia.edu/10249303/KAPLUN_Una_pedagogia_de_la_comunicacion)

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*.

GRAÓ. <https://www.studocu.com/latam/document/universidad-de-costarica/investigacion-cualitativa/otros/la-torre-la-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa/3375492/view>

Llevot, N. y Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: Factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. 8(1), 57-70.

<https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8761>

Maeztu, B. (2006). *Colaboración familia-escuela en diversidad*. (21), 59-80.

<https://educrea.cl/wpcontent/uploads/2017/08/DOC2-colaboracion.pdf>

McKernan, J. (1999). Métodos de investigación observacionales y narrativos.

Investigación-acción y currículum: Métodos y recursos para profesionales reflexivos. (pp. 79-161) Morata.

https://www.academia.edu/7556306/Mckernan_Investigacion-accion_y_curriculum

Moreno, I., Bermúdez, A., Ramos, J., Mora, C. y Torres, D. (2016).

Representaciones sociales de los maestros sobre la familia y su rol en la escuela. *Encuentros*, 14(1), 119-138.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476655851008>

Navarro, G., Vaccari, P., & Canales, T. (2001). El concepto de participación de los padres en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje: la perspectiva de agentes

- comprometidos. La experiencia de la Institución Educativa Antonio José de Sucre de Itagüí (Antioquia) 2015. *Revista de Psicología*, X(1), 35-49.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26410104>
- Pizarro, P.; Santana, A.; Vial, L. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 9(2), 271-287.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67932397003>
- Quecedo, R., Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14) 5-39.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos*, XLII(2), 449-462.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173548405026>
- Razeto, A. (2017). Más confianza para una mejor escuela: el valor de las relaciones interpersonales entre profesores y director. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8(1), 61-76. <https://www.redalyc.org/pdf/4436/443652196005.pdf>
- Redding, S. (s/f). Familias y escuelas. *Serie Prácticas Educativas 2*.
http://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal_social/index/assoc/miso1089/4_018.dir/miso10894_018.pdf
- Revuelta, P. (2015). *La confianza en cuestión. Aproximación crítica a las teorías contemporáneas*. [Tesis Doctoral]. Revuelta, P. (2015). *La confianza en cuestión. Aproximación crítica a las teorías contemporáneas*. [Tesis Doctoral].
<https://e->

archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/22298/revuelta_confianza_tesis_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Romagnoli, C. y Gallardo, G. (2007). Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Valoras UC*. (s/n), 1-12. http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/familias/ValoresEticaYDesarrolloSocioemocional/Documentos/Alianza-Efectiva-Familia-Escuela_Para-promover.pdf

Santana, A. y Reininger, T. (2017). El involucramiento familiar en el marco de la relación Familia-Escuela. Un análisis desde el Equipo de Gestión Escolar en una Escuela Municipal chilena. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, (14). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6288932>

Santana, A. y Reininger, T. (2017). El involucramiento familiar en el marco de la relación Familia-Escuela. Un análisis desde el Equipo de Gestión Escolar en una Escuela Municipal chilena. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, (14). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6288932>

Secretaría de Educación Pública (2017). *Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica. Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

- Secretaría de Educación Pública, G. de M. (2016). El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. *Perfiles Educativos*, 38(154), 216-225. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.154.57670>
- Serdio, C: (2008). Familia y escuela: del desencuentro a la relación colaborativa. *Papeles Salmantinos de Educación*. (10), 85-100. <https://core.ac.uk/download/pdf/50604686.pdf>
- Silveira, H. (2016). La participación de las familias en los centros educativos. Un derecho en construcción. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (1), 17-29. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/245511/189111>
- Torreño, L: (2019). *Familia y escuela una unión necesaria* [Trabajo de fin de grado inédito]. Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/90434>
- Valdés, A., Martín, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-17. <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>
- Valdés, A. y Sánchez, P. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 105-115. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1174>
- Villalobos, J., Flores, G. y Londoño, D. (2017). La escuela y la familia en relación con el alcance del logro académico. La experiencia de la Institución Educativa.

Revista Aletheia, 9(1), 58-75. <http://www.scielo.org.co/pdf/aleth/v9n1/2145-0366-aleth-9-01-00058.pdf>

Viñarás, M. (2013). Estrategias de comunicación para generar confianza. *Comunicación y Hombre*, (9), 59-73. https://comunicacionyhombre.com/wp-content/uploads/2017/07/09_i_monica_vinaras.pdf

ANEXOS

NOTA DE CAMPO OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
FECHA: 11 de septiembre de 2018
LUGAR Y MOMENTO: En la calle afuera de la escuela, hora de salida.
ACTIVIDAD Y OBJETIVO: Observar la dinámica social de la comunidad de Villa Magna.
REGISTRO DE OBSERVACIÓN: A la salida de la jornada escolar la mayoría de los alumnos se retiran con un familiar o vecino, compran golosinas y corren en la calle. Algunos conversan entre sí, otros sólo se retiran, en unos minutos la calle se encuentra sola. Después de la escuela los parques están solos, se rumora que dos niños han desaparecido y no hay confianza ni de mandar a los niños a la tienda. La señora de la papelería dice que tienen un grupo de WhatsApp en la unidad porque con frecuencia hay robos a las casas y sospechan de los propios vecinos.

Ella dice que formaron un comité pero la gente no los respeta y piensan que no administran bien las cuotas que les pagan para cuidar el fraccionamiento.

NOTAS PERSONALES

La comunidad es relativamente nueva, sin embargo, tienen dificultades para convivir y resolver sus conflictos internos, aunado a ello está la inseguridad bajo la que viven y desconfianza entre los propios vecinos.

NOTA DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 18 de septiembre de 2018.

LUGAR Y MOMENTO: Patio de la escuela, primera hora de la jornada escolar.

OBJETIVO: Conversar con padres de familia que están dentro de la escuela, para conocer los motivos que los atraen a buscar hablar con el director del plantel.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Ante la regularidad con que padres de familia quieren hablar con el director, busqué conversar con un grupo de madres que se encontraban en el patio esperando pasar a dirección. Cuando pregunté si ya las atendían se mostraron enojadas por llevar un rato esperando, dijeron estar dispuestas a recurrir con autoridades educativas de un mayor nivel para acusarlo de no informarles en qué se gastaba el dinero de las inscripciones y porqué les hacía préstamos personales

a las representantes de la Asociación de Padres de Familia, porque ya se habían enterado. Una de ellas comentó que no se meten con los maestros y que ellos mandan en su salón, pero de su dinero si pueden exigir que les den cuentas.

NOTAS PERSONALES:

Noté impotencia en las madres y la falta de atención para con ellas al tenerlas esperando enardecía más su enojo.

NOTA DE CAMPO

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

FECHA: 28 de septiembre de 2018.

LUGAR Y MOMENTO: Aula de reunión, durante la sesión del Consejo Técnico Escolar (CTE).

OBJETIVO: Escuchar al director y a los docentes durante la sesión del CTE. para conocer sus apreciaciones y propuestas en cuanto a la implementación de acciones sobre el nuevo modelo educativo.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

En la reunión se reflexionó sobre los resultados de los exámenes diagnósticos y cómo mejorarlos; lo que llevó a los docentes a manifestar que, la mala relación con los padres dificultaría su cooperación por lo que habría poco qué hacer para lograr una mejora en los aprendizajes de los alumnos. El director expresó que

eran personas muy conflictivas y de cuidado, por lo que sugirió que las acciones no contemplaran su participación, pero que se les mantuviera informados a través de comunicados escritos enviados de manera individual para evitar reunirlos y desatar problemas. Algunos docentes hicieron comparaciones a los padres de familia de comunidades en otras regiones del estado, enfatizando que los profesores allá son más respetados y apreciados; además de que cooperan más aunque tienen menos. Hubo un docente que dijo que los padres se creían dueños de la escuela. Se llenaron los formularios con las estrategias que implementarían los docentes en cada aula para atender el rezago en los alumnos, las cuales se limitaban a imprimir cuadernillos de trabajo adicionales para que los alumnos trabajen en casa y se preparen para la próxima prueba y la entrega de una carta compromiso para que los padres apoyen a sus hijos y en un tiempo determinado se observe un avance en el aprendizaje.

NOTAS PERSONALES

Las opiniones y propuestas del colectivo denotan poco compromiso con la implementación de las nuevas reformas educativas en cuanto al trabajo conjunto de escuela y familias, por su parte el director no da muestras de un verdadero liderazgo.

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 21 de septiembre de 2018

LUGAR Y MOMENTO: Aula de cuarto grado. Reunión con padres de familia.

OBJETIVO: Reunión con padres de los alumnos de 4° B para conocerlos, escuchar sus opiniones, necesidades e intereses.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Todos los padres acudieron. Comencé la reunión presentándome y dando la bienvenida, ellos tenían caras muy serias, presenté los resultados de la evaluación diagnóstica haciendo énfasis en los bajos resultados obtenidos. Varias madres comenzaron a levantar la mano para hablar, algunas exaltadas comentaron que los maestros de ciclos anteriores no les enseñaron nada a sus hijos y que los resultados no les sorprenden, pues a pesar de sus quejas el director nunca les hizo caso. Sin que yo diera paso a un siguiente punto, expresaron abiertamente que por eso no pagarían cuotas, pues sabían de los malos manejos del dinero de la escuela. Cambié de tema porque el tiempo para la reunión se agotaba y pregunté si podía contar con ellos para lograr un avance en sus hijos, me pidieron que yo primero me comprometiera con ellas y que no me fuera a ir dejando al grupo botado, que les dejara tarea diaria y que las revisara porque los niños se habían vuelto flojos e irresponsables. Dijeron que

no querían tener ningún trato con el director porque él ya sabía que ellas sólo cooperaban para lo que se necesitara en el salón.

NOTAS PERSONALES

La frustración, impotencia y decepción en las familias, se traduce en renuencia a cooperar con la autoridad escolar, pero también en un mensaje fuerte para mí en cuanto a responsabilidad y compromiso con ellas y los alumnos.

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 1° de octubre de 2018.

LUGAR Y MOMENTO: Oficina de la dirección escolar, reunión de la docente del grupo de 4° B con el director.

ACTIVIDAD Y OBJETIVO: Plantear al director de la escuela el desarrollo de una propuesta de intervención con la participación de todos los maestros para mejorar la relación con los padres de familia.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Me reuní con el director de la escuela para plantearle el trabajo de investigación que haría como estudiante de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP) destacando que las problemáticas de la escuela en cuanto a la relación con los padres de familia era una oportunidad para poner en práctica mis conocimientos y a su vez podríamos hacer algo para mejorar la situación.

Llamó a los docentes para pedirles su opinión, pero no aceptaron, algunos compartieron la opinión de que significaría más trabajo y además lidiar con los padres, y no estuvieron dispuestos.

Al retirarse los docentes, el director dijo que podía trabajar en mi grupo si quería, que no me desanimara y que él me respaldaría pero que no lo involucrara. Me dio libertad para disponer de los espacios y los tiempos necesarios sin descuidar mi actividad como docente frente al grupo.

NOTAS PERSONALES

Mis compañeros docentes tomaron la decisión más sencilla, anteponiendo sus intereses a los de su vocación. Si el director como líder no los convenció yo tampoco tenía posibilidad de lograrlo.

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 5 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Salida de la jornada escolar.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Algunas madres de familia me abordaron en la puerta para decirme que estaban inconformes con la realización de los trabajos en equipo, debido a que los niños sólo jugaban, no trabajaban y ellas terminaban haciendo todo. Expliqué las razones y la importancia del trabajo en equipo en la edad escolar. Una mamá dijo que no le importaba si reprobaba a su hija, otra comentó que había desacuerdo de otros padres pero que no lo decían. También se manifestaron en contra del uso de internet para investigar, pues consideran que no están en edad de usarlo y significa mucho riesgo, les dije que era necesario estar con ellos para supervisarlos a lo que respondieron que no siempre podían hacerlo.

NOTAS PERSONALES:

Los padres están anteponiendo sus intereses y le restan importancia a los beneficios del trabajo colaborativo y al uso de las TIC's.

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 12 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Salida de la jornada escolar.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Las madres de algunos alumnos se acercaron para decirme que no están de acuerdo en que los alumnos expongan los temas de clase y además se evalúen entre ellos. Argumentaron que eso me toca a mí y que no confían en que los alumnos aprendan bien de esa forma. Señalaron algunos elementos que ellos consideran que se deben tomar en cuenta para evaluar como trabajos, cuadernos, participaciones, etc. añadiendo que respetaban mi forma de trabajo pero dudaban que los niños aprendieran de esta forma.

NOTAS PERSONALES

La actitud de las madres me pareció desafiante. Necesitaba que participaran de una manera más propositiva.

NOTA DE CAMPO

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

FECHA: 17 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Durante la revisión de una tarea de matemáticas.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Durante la revisión de una tarea me encuentro con métodos de resolución de fracciones que implican un procedimiento mecánico que omite el uso del razonamiento en la resolución de problemas matemáticos. Los alumnos han comentado que llegando a casa ya habían olvidado cómo hacerlo y que al pedir ayuda a sus padres les enseñaron de otra forma argumentando que lo importante es contestar la tarea, que es como ellos lo saben hacer o que es la forma más fácil.

En otros casos definitivamente les dijeron no me acuerdo, pide a la maestra que te lo vuelva a explicar.

NOTAS PERSONALES:

Mis alumnos están confundidos, tuvieron que aprender otro método y no saben ahora cuál deben usar.

NOTA DE CAMPO

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

FECHA: 9 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Durante la revisión de una actividad realizada en equipo.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Los alumnos comentaron las dificultades que tuvieron para la realización de su trabajo en equipo, mencionaron cómo sus padres se “adueñaron” de su trabajo y los criticaron porque no hacen trabajos bien hechos. Los alumnos solicitan que ya no se hagan los trabajos fuera de la escuela porque prefieren hacerlos en el salón.

NOTAS PERSONALES:

Noté enojo y frustración por parte de los alumnos.

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

SEÑOR PADRE DE FAMILIA, POR FAVOR RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

Nombre: _____

1. ¿Para qué envía a su hijo a la escuela?
2. ¿Cuál cree que es la función de la docente?
3. ¿Es importante para usted que su hijo aprenda? ¿Por qué?
4. ¿Qué apoyo le ofrece a su hijo al hacer tareas?
5. ¿Qué hace cuando usted no sabe cómo resolver las dudas de su hijo ante una tarea?
6. ¿A qué le atribuye que su hijo muestre dificultad para mejorar su rendimiento académico?
7. ¿Qué ha hecho por mejorar el nivel de aprendizaje de su hijo?
8. Usted que opina ¿las personas nacen o se hacen inteligentes?
9. ¿Sabe usted lo que su hijo desea ser de grande?
10. ¿Cuánta confianza tiene en que lo logrará?

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

POR FAVOR RESPONDA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- 1. ¿Qué motivo de interés que tiene su hijo para asistir a la escuela?**
 - a) Asiste con ánimo.
 - b) Se motiva con algún premio.
 - c) Acude por obligación.
- 2. ¿Con qué frecuencia platica con él sobre lo que aprende en clase?**
 - a) Siempre.
 - b) A veces.
 - c) Nunca.
- 3. ¿Cuál es el momento en que realiza la tarea en casa?**
 - a) Él solo lo decide.
 - b) En un horario establecido.
 - c) Hasta que se le pregunta.
- 4. ¿Qué actitud muestra ante la realización de las tareas escolares?**
 - a) Voluntad.
 - b) Compromiso.
 - c) Apatía.
- 5. ¿Qué apoyo le ofrece a su hijo en la realización de la tarea?**
 - a) Comprobando que la termine.

- b) Supervisando cómo la hace.
- c) Realizándola con él.

6. ¿Cuál es la materia favorita de su hijo?

- a) Español.
- b) Matemáticas.
- c) Ciencias
- d) Otra

¿Cuál? _____

7. ¿En qué se quiere convertir su hijo cuando sea grande?

8. ¿Cuánta confianza tiene usted de que lo va a lograr?

- a) Mucha.
- b) Poca.
- c) Lo veo difícil.

9. ¿Cómo contribuye usted al logro del deseo de su hijo?

- a) Le ayudo a aprender.
- b) Lo aconsejo.
- c) No sé qué puedo hacer.

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

ENCUESTA A LOS ALUMNOS

POR FAVOR, RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

NOMBRE: _____

1. ¿Por qué vienes a la escuela?

- a) Me gusta.
- b) Mis papás me mandan.
- c) Aquí tengo amigos.

2. ¿Cómo te sientes durante las clases?

- a) Interesado.
- b) Aburrido.
- c) Atento.
- d) Nervioso.

3. ¿En qué nivel de conocimientos te sientes dentro de tu grupo?

- a) Alto
- b) Bajo
- c) Medio

4. ¿Cómo crees que lograrías subir al siguiente nivel de conocimientos?

- a) Estudiando más.
- b) Pidiendo apoyo de otros.
- c) No creo que lo logre.

5. ¿Con quién aprendes mejor?

- a) Con mi mamá o papá.
- b) Con la maestra.
- c) Con un compañero

6. ¿Por qué es importante para ti sacar buenas calificaciones?

- a) Puedo recibir algún premio.
- b) Demuestro lo inteligente que soy.
- c) Me hace sentir bien conmigo mismo.

7. ¿Cómo quién te gustaría ser de grande? ¿Por qué?

8. ¿Cuál es tu materia favorita?

9. ¿Por qué te gusta más que las otras?

10. ¿Cuál es la materia que no te agrada? ¿Por qué?

GRACIAS POR TUS RESPUESTAS

CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS

(EJERCICIO DE REFLEXIÓN)

POR FAVOR, RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

NOMBRE: _____

1. **¿Cómo te sentiste durante el examen de evaluación?**
2. **¿Qué opinas sobre los resultados que obtuviste?**
3. **¿Qué consideras que tendrías mejorar?**
4. **Escribe un plan de acción.**
5. **¿Quién crees que te puede ayudar?**

GRACIAS POR TUS RESPUESTAS

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 16 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Conversación con la madre de una alumna sobre el desempeño de su hija.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Al hablar con una madre de familia sobre del desempeño su hija, pregunté cómo la apoyaba en casa, ella contestó que ella no puede pues es muy “burra” y no sabe, hay cosas que las va aprendiendo con ella. Su hijo grande no quiere ayudar a su hermana porque no le tiene paciencia. Pregunté si le gustaría asistir a la clase y dijo que si se podía si lo haría, aunque le daría un poco de pena.

NOTAS PERSONALES:

Existen diversas causas que determinan el rendimiento académico de los alumnos, por lo que el cuadernillo de actividades propuesto en el CTE en este caso no es la solución.

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 18 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Conversación con la madre de un alumno sobre el desempeño de su hijo.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Hoy cité a la mamá de un alumno cuyo desempeño es bajo, pregunté cómo lo apoya en casa con las tareas y comentó que ella no entiende los temas porque ya son más difíciles que los de tercer año por eso estaba pensando mandarlo a regularización porque le preocupa que ya vaya ir a quinto grado y no sepa nada. Le pregunté si le gustaría aprender con él y me contestó que no, porque sufre de dolores de cabeza, además ella ya está grande para eso.

NOTAS PERSONALES:

Las frases de los padres “No sabe nada” o “No le enseñaron nada” suelen tener un impacto negativo en la seguridad de los niños.

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

FECHA: 19 de octubre de 2018.

MOMENTO DE LA OBSERVACIÓN: Conversación con la madre de una alumna sobre los trabajos en equipo.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN:

Ante la renuencia de una madre de permitir que su hija realice trabajos en equipo pregunté cuáles eran sus inconvenientes, a lo que ella contestó que no está dispuesta a gastar en materiales para que los niños hagan puras “cochinadas” y que no todos cooperen igual. Además manifestó que los niños sólo van a jugar y ellas terminan haciendo el trabajo.

NOTAS PERSONALES:

Percibo que los niños están siendo limitados en su creatividad y en el desarrollo de habilidades sociales para la convivencia, pues se está favoreciendo el individualismo.

FORO DE DISCUSIÓN

FECHA: 6 de noviembre de 2018.

TEMA: El aprendizaje en el grupo de 4° B.

OBJETIVO: Conocer la opinión de los padres acerca del desempeño de la docente y las dificultades que enfrentan los alumnos en su proceso de autonomía en el aprendizaje.

Pregunta detonante:

¿Qué opinan sobre la forma de trabajo de la docente?

Los padres de familia opinan que hay trabajo por parte de ella y deja tareas, los alumnos están interesados en aprender, sin embargo, sienten difícil comprender lo que la maestra pide en cada actividad. Se han dado cuenta que los métodos que ellos usan en matemáticas son muy diferentes a los que están aprendiendo sus hijos y los consideran más difíciles de entender.

No están de acuerdo en la forma de evaluar porque consideran que los alumnos no están preparados para calificar a otros y ese papel le toca a la docente, así como la preparación de los temas de exposición es un trabajo difícil porque a los niños les cuesta mucho trabajo aprenderse tanta información y a veces se les olvida por los nervios lo que hace que corran el riesgo de tener baja calificación.

La docente explica que trabaja de acuerdo con el nuevo modelo curricular donde se trata de cambiar las formas de enseñar y de aprender y que desafortunadamente en su caso el proceso parece estar siendo un tanto difícil, no así para los niños; al menos ella así lo percibe. Explica que colocar a los alumnos en el lugar del maestro para exponer y evaluarse, hace que los niños estén poniendo en juego todo lo que saben y así todos aprenden de todos.

¿Qué opinan sobre la frustración de sus hijos al no permitirles que hagan por sí solos sus actividades?

Esta pregunta causó sorpresa, risa, pena y en algunos casos cierto grado de molestia. Les comenté que es lo que los alumnos han expresado en diversas ocasiones. Un padre comenta que es cierto en su caso y que le cuesta trabajo soltar a su hija porque no se ha dado cuenta que ya creció. Algunos padres comparten la opinión y se muestran sensibles. Una mamá expresa que es verdad que los hijos son de una forma en la escuela y de otra en la casa.

¿Qué opinan del temor que generan en sus hijos al no conseguir los resultados que esperan de ellos?

Los rostros de los padres y madres se mostraron con cierta culpa, no opinaron salvo una mamá que dijo: si maestra, la verdad es que cuando avisan que ya vienen los exámenes muchos los presionamos; otra mamá agregó: cuando nos

dan la calificación nos los comemos con los ojos. También hubo participaciones que denotaron comprensión tolerancia hacia sus hijos cuando no logran buenos resultados. Un padre de familia comentó que nunca se habían hablado de esos temas en una reunión y que sentía que hacía falta que los ayudaran a ser mejores padres.

NOTAS PERSONALES:

El foro fue breve por cuestiones de tiempo en la jornada escolar. La participación de los padres fue menos activa que la que se dio en la reunión inicial para conocerlos. Hubo libertad para la expresión de las opiniones, aunque ganó la sensibilidad y los rostros hablaron más.