

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN CONTEXTO EDUCATIVO
¡NUESTRA COMUNIDAD ESCOLAR!

MARÍA ISABEL ORTEGA GARCÍA

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL

UNIVERSIDAD ICESI

SANTIAGO DE CALI, 2020

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN CONTEXTO EDUCATIVO

¡NUESTRA COMUNIDAD ESCOLAR!

Proyecto de grado realizado para obtener el título de Magister en Intervención Psicosocial

MARÍA ISABEL ORTEGA GARCÍA

Director de trabajo de grado

Mg. FERNANDO ANDRES MORENO DULCEY

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL

UNIVERSIDAD ICESI

SANTIAGO DE CALI, 2020

Tabla de contenido

1. Introducción	4
2. Contextualización	5
3. Aspectos conceptuales.....	9
3.1 Escuela y Familia	9
4. Diagnóstico.....	20
4.1 Concepción de las maestras respecto a su relación con los padres de familia.....	24
4.2 Análisis de la comunidad	29
4.3 Análisis de la relación entre fundación e institución educativa.....	32
4.4 Análisis del proceso comunicativo implementado por las maestras	33
4.5 Comentarios finales.....	35
5. Problemática	36
6. Propuesta de intervención ¡Nuestra comunidad escolar!	38
6.1 Introducción	38
6.2 Escenario	40
6.3 Justificación	40
6.4 Objetivos	42
6.4.1 Objetivo general:.....	42
6.4.2 Objetivos específicos:.....	42
6.5 Bases conceptuales	43
6.6 Metodología	47
6.7 Plan de acción.....	53
7. Bibliografía	55

1. Introducción

La propuesta de intervención psicosocial en contexto educativo que presento a continuación, ¡Nuestra comunidad escolar!, se plantea al interior de la Escuela Las Palmas¹, inmersa en una comunidad vulnerable socioeconómicamente del municipio de Palmira. La propuesta se desarrolla a partir del interés de maestros y familias de básica primaria por acercarse y ser parte del proceso en la escuela de los niños.

¡Nuestra comunidad escolar! busca generar espacios de acompañamiento, confianza y aprendizaje al interior de la escuela, necesarios para consolidar la relación de maestros y familias, mediante el diseño, planeación y ejecución de actividades comunitarias que responden a los intereses y necesidades de cada uno ellos.

El punto de partida de la propuesta fue mi experiencia laboral como profesional en intervención psicosocial al interior de la escuela y la comunidad del entorno, desde una fundación de carácter privado que desarrolla un programa de educación y tecnología en la comunidad educativa, y las voces de maestros y familias, quienes dialogaron conmigo acerca de su experiencia en la escuela, sus intereses, necesidades, expectativas frustraciones y temores frente al proceso escolar y social que viven en la Escuela Las Palmas.

Así pues, la propuesta de intervención psicosocial ¡Nuestra comunidad escolar! tiene como meta final consolidar la relación de los maestros y familias desde su articulación en el proceso escolar dentro de la escuela, basándose en las necesidades, intereses y expectativas de cada uno.

¹ Tratándose de información privada, no se suministra el nombre real de la Institución educativa y sus sedes.

El establecimiento de una relación entre maestros y familias en pro del aprendizaje, académico y social de los niños en la escuela, permitirá la consolidación de una relación que trasciende la frontera escolar.

2. Contextualización

La comuna 1 del municipio de Palmira abarca 30 barrios con una población total cercana a los 46.616 habitantes, según datos del anuario estadístico realizado por la alcaldía municipal de Palmira, la Fundación Progresamos y la Cámara de Comercio de Palmira en el año 2017. Esta comuna se caracteriza por tener población desplazada, altos índices de violencia, pobreza, incremento continuo de pandillas, bajo nivel de escolaridad y desempleo de sus habitantes. La población está clasificada en estratos uno y dos.

Dentro de la comuna 1 se encuentran ubicadas tres instituciones educativas de carácter oficial, lideradas por la Secretaría de Educación Municipal. La Institución Educativa es una de estas tres instituciones que se encuentra ubicada en esta comuna; ésta, cuenta con cuatro sedes educativas: sede Principal, sede Simón Bolívar, sede Caimitos y sede Las Palmas. Esta última ubicada en el barrio Coronado, barrio con división rural y urbana.

La sede educativa Las Palmas tiene más de 90 años dentro de la comunidad, alberga alrededor de 550 niños, niñas y jóvenes desde los 5 años, en grado 0, hasta los 18 años, en grado 11, en ambas jornadas, mañana y tarde. Cuenta con una planta docente de 28 profesionales, entre licenciados, ingenieros y administradores; 13 docentes en primaria, cada uno a cargo de un grupo de estudiantes, y 15 docentes de secundaria, distribuidos en 9 grupos de estudiantes. Hay 3 directivos

docentes: una coordinadora de la sede, un coordinador académico institucional y un rector de la institución educativa.

En esta sede, inmersa en una comunidad con altos índices de violencia e inequidad social, y donde las oportunidades para acceder a una educación de calidad son escasas, llegó en el año 2015 la fundación de uno de las empresas privadas que tiene influencia de la zona. Para aquella fundación era necesario implementar estrategias educativas innovadoras que permitan enriquecer los ambientes de aprendizaje para lograr que los niños y jóvenes se sientan felices de ir al colegio y aprendan de manera significativa lo que se requiere para la vida.

Teniendo en cuenta lo anterior, la fundación, creada y constituida legalmente desde el 2015, tomó la decisión de apoyar la gestión de la Administración Municipal de Palmira a través de un programa de educación y tecnología; destinado a mejorar la calidad educativa y los procesos de desarrollo humano de directivos, docentes, estudiantes y padres de familia de la sede educativa Las Palmas.

Este programa se insertó dentro del Plan de Gobierno Municipal del 2015, que tiene como propósito contribuir con la inclusión social y económica de los jóvenes de la comuna 1 de Palmira y con el mejoramiento de la calidad educativa de las instituciones públicas, a través de un modelo integral, que permita enriquecer e innovar los ambientes de aprendizaje con metodologías activas y la integración pedagógica de las TIC, para que los estudiantes desarrollen competencias para la vida.

Estuve vinculada laboralmente a la fundación desde el año 2015, en el cargo de profesional en intervención psicosocial. Mi objetivo principal fue generar procesos de sensibilización, participación, confianza y transformación para que las familias y la comunidad del entorno se apropien, tengan sentido de pertenencia en el desarrollo del programa de educación y tecnología de la fundación.

Desarrollé desde mi rol laboral una serie de actividades, coordinadas con los directivos, maestros y algunos padres de la asociación, que pretendían cumplir con el objetivo de mi cargo en los diferentes grupos de 0 a 11.

En básica primaria y básica secundaria, las actividades se enmarcaban en las visitas domiciliarias a familias de los estudiantes seleccionados por los docentes en compañía de cada director de grupo y escuelas de padres, teniendo como referencia los temas de interés que los padres de familia sugerían en las visitas domiciliarias y los que sugerían los docentes según las problemáticas vistas con relación a los estudiantes y padres de familia. En los grados superiores (10 y 11), las actividades se planeaban a partir de una estrategia integral que invitaba a los jóvenes a construir un proyecto de vida en el marco de la educación superior, universitaria o técnica/tecnológica, o en la vida laboral formal. Se realizaban, de igual manera que en los grados inferiores, visitas domiciliarias; además, se invitaba de manera obligatoria a los padres de familia a asistir a las visitas a universidades y encuentros de familia, para sensibilizarlos frente al proyecto de vida que su hijo estaba construyendo.

Desde mi práctica laboral pude observar la relación que existe entre los diferentes entes que interactúan gracias a la escuela, como los directivos y la fundación, los maestros y la fundación, los maestros de primaria y bachillerato, la escuela y la comunidad, y la comunidad y la fundación.

Estas relaciones se establecen desde la misma escuela, pero tienen diferentes dinámicas entre ellas. La fundación es mirada, desde los directivos, como un auxilio a la hora de organizar administrativamente la sede educativa y la institución en general. Es exigente desde el área pedagógica y formativa con los maestros; la gran preocupación de los directivos docentes es el gran número de días que se deben suspender clases, debido a la formación de docentes por la fundación.

A pesar de que todas las actividades son planeadas y aprobadas en conjunto, directivos y fundación, se logra percibir un sinsabor sobre este aspecto, la formación pedagógica de los maestros.

Los maestros perciben a la fundación como un organismo ajeno a su sistema. Algunos refieren que es un organismo que busca “privatizar” la educación pública con las estrategias que plantea de transformación pedagógica y directiva. Aunque consideran el apoyo de la fundación como algo positivo en la dotación de herramientas tecnológicas en los salones y el mejoramiento de la planta física de la escuela, sienten que desde su llegada tienen una sobrecarga laboral.

Los maestros de la sede educativa refieren que la fundación les asigna deberes y funciones de más, que no están dentro de sus funciones laborales. La fundación diseña las actividades anuales sin tener en cuenta a los maestros, el equipo de trabajo es quien planea las actividades para darlas a conocer a principio de año en reunión general o en reuniones de planeación durante el año escolar. Los maestros no son escuchados conscientemente por la fundación, a pesar de que se planea el desarrollo de las actividades junto a ellos y los directivos, sienten que las actividades son una mayor carga laboral, son impuestas desde el deber hacer.

La comunicación que se establece para la toma de decisiones de la escuela únicamente va en la vía fundación–directivos, sin tener en cuenta las voces de los maestros, estudiantes y familias. Es algo importante tener en cuenta cuando el trabajo de la escuela integra a todos los miembros de la comunidad educativa.

Algo que considero ha sido el principal obstáculo para llevar a cabo los diferentes procesos, que se pueden realizar conjuntamente entre la fundación y la escuela, es la poca participación que la fundación le ha dado a los docentes en el diseño y planeación de las actividades de implementación

del programa de educación y tecnología. Los maestros no sienten el programa como propio, sienten en la mayoría de actividades como una imposición de la empresa privada.

La comunidad, por su parte, encuentra en la fundación una oportunidad para salir adelante, un aliado para que los niños y jóvenes se superen a nivel académico y social. Las familias creen que la fundación es una gran oportunidad para el colegio, en el sentido que ayuda a sus hijos a poder construir un proyecto de vida académico y laboral.

Resalto que esta propuesta se construye a partir de la experiencia profesional y laboral de los maestros dentro de la escuela, y de acuerdo con sus expectativas frente a la relación que establecen o quisieran establecer con las familias.

3. Aspectos conceptuales

3.1 Escuela y Familia

La escuela como lugar donde se producen personas, Packer & Greco-Books, refiere:

en la escuela ya el niño no es más simplemente un niño-en-familia, sino que se convierte ahora también en estudiante-en-clase. La nueva posición de sujeto no suplanta ni remplaza la anterior –después de todo, los niños regresan a sus familias al final del día escolar. (1999, pág. 12)

En la escuela convergen una serie de acontecimientos y posturas que no solo llevan al niño a adaptarse, como lo dice Packer y Greco, sino que lo llevan también a introducirse en una nueva posición personal, social y cultural. Así mismo, llevan al maestro y a la familia de ese niño también a adaptarse.

A medida que los tres, niños, familias y maestro, se adaptan a la dinámica escolar adoptan una postura frente a sí mismos y frente a los otros, especialmente hacia el niño, que los ayuda a comprender el rol de cada uno en la escuela. Packer y Greco refieren que esta adaptación del niño a su nuevo estilo de vida es el rompimiento de un estilo anterior y es para él asumirse en los dos contextos en que se desenvuelve, el hogar y la escuela.

La escuela y el hogar son para el niño dos lugares propios de su desarrollo. La escuela es, en sí misma, establecida para que las personas busquen nuevos horizontes, para que sus mentalidades se abran a nuevos mundos.

En la actualidad, se “lucha” para que los entes que intervienen en esa institución llamada escuela, hogar y comunidad, se articule de tal manera que los procesos que ahí se experimentan tengan el mejor desarrollo, para que el niño logre un desenvolvimiento adecuado.

Es aquí donde podemos asegurar que la escuela es el espacio donde la comunidad busca nuevos horizontes, donde los padres que llevan por primera vez a sus hijos van seguramente con la ilusión de que ellos tengan nuevas y mejores posibilidades.

Esto lo refiere Silvia Duschatzky (1999, pág. 100), quien dice que la escuela es ese lugar de “despegue”, donde se buscan y se encuentran nuevas posibilidades de vida para los niños, los jóvenes y por ende para sus familias y maestros.

La escuela es un espacio donde se lideran actividades que surgen de la decisión innata de los niños y los jóvenes que comparten una misma experiencia dentro de su vida escolar. Duschatzky, refiere que la escuela posibilita nuevos caminos en la subjetividad de sus participantes, niños y jóvenes, donde buscan la oportunidad de construir su propia experiencia, desde sus propios placeres, gustos y vivencias.

La experiencia escolar, como refiere Duschatzky, hace referencia a la iniciativa misma que surge de niños y jóvenes por vivir su escuela, de posibilitarse experiencias propias de ellos. Y en estas experiencias se integra, de diferentes formas la familia, sus padres, especialmente, quienes son lo que los llevan a la escuela por primera vez y hacen parte de su cotidianidad en el hogar.

Son los padres, en compañía de los maestros, quienes son los encargados de enseñar a los niños y jóvenes el “deber” de la escuela, el “cómo” vivir su escuela, donde no parece existir el espacio para otras experiencias.

Pero, como mencioné anteriormente, los estudiantes buscan la manera de poner sus subjetividades dentro de su propia experiencia escolar. Porque la vida escolar, lejos de generalizar las experiencias de cada estudiante, estimula el desarrollo de nuevas y diferentes formas de establecer la escuela para cada uno.

La escuela es, entonces, un punto de encuentro de maestros y familias, donde confluyen las subjetividades de cada uno, bajo la institucionalidad que socialmente se le ha otorgado al espacio escolar, para ser transformadas entre sí a partir de las nuevas relaciones que ahí adentro se consolidan, teniendo en cuenta a los niños y jóvenes.

En el sector educativo, como en muchos otros, nos encontramos un proceso de transformación que requiere de tiempo, compromiso y seguimiento por parte de todos los que hacen parte de él, estudiantes, maestros y familias.

Aún la escuela, es tradicional en cuanto a los procesos escolares: académicos y sociales, que tiene en su interior. Guillermina Tiramonti (2011), en el libro *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*, afirma:

el programa escolar, destinado a inculcar prácticas y aún más a orientar en favor de una determinada dirección y concepción del mundo y generar un estado interior profundo (Durkheim, 1973) mediante la incorporación de sucesivas generaciones de niños a sus aulas, está en franca decadencia y presenta claras dificultades para efectivizarse. (pág. 18)

Esto es un punto importante cuando se hace referencia a la llegada paulatina de nuevas tendencias, nuevas ideas, nuevas prácticas, que buscan que las nuevas generaciones tengan un proceso escolar diferencial, innovador, tecnológico y creativo.

Los maestros de básica primaria de la escuela Las Palmas explican lo anterior desde su propia experiencia, intuición y sentir. Al menos así lo hizo la maestra Sandra, de tercero de primaria, quien recordó a sus compañeros y las nuevas metodologías que han llegado a la escuela, y en una entrevista a profundidad comentó:

hoy los niños no necesitan que nosotros en el aula les enseñemos como antes lo hacíamos. Los niños de hoy vuelan con lo que nosotras y los padres les demos. A ellos, lo tradicional los aburre, los cansa. Para aprender, ellos necesitan el juego, la experiencia, la alegría. Pero para algunos de nosotros es difícil entender todo esto, llevarlo a la práctica es un reto, porque no estamos preparados o tal vez no nos queremos preparar.

La escuela debe reinventarse diariamente con su comunidad, con los maestros en clase, los estudiantes experimentado su vida escolar y con las familias incorporando acciones particulares de cada una, para no caer en la decadencia, como lo asegura Tiramonti.

En la escuela Las Palmas la experiencia es tal cual como lo refiere Sandra, la maestra de tercero de primaria, quien reconoció que esta generación de niños está necesitando una transformación por

parte de los adultos, maestros y padres. Ellos son conscientes de que no se puede ir en una sola dirección, se necesita ser efectivos y reconocer las subjetividades de los miembros de su comunidad.

Pero escuela está lejos de ser es efectiva, dinámica, innovadora o creativa para muchos, para los niños y jóvenes que desertan de su proceso escolar, para las familias que se alejan de la escuela porque no encuentran atractivo en ella.

En las visitas domiciliarias que realicé a las familias de los niños y jóvenes de la escuela me di cuenta de que las familias también son conscientes de esta situación. En una visita escuché: “los niños necesitan que la maestra sea activa en la clase, no les gusta lo que nos gustaba en nuestro tiempo. Ellos son activos siempre, no les gusta lo tradicional” y “a nosotros no nos gusta ir a la escuela porque siempre hacen lo mismo, las mismas reuniones o las mismas actividades”.

Con estas concepciones, tanto el docente como los padres de familia, se están reprogramando constantemente en favor de las necesidades de los niños y jóvenes, buscándole una identidad actual a la escuela. Reconociendo el valioso papel que cumple cada uno de los miembros que hace parte de la comunidad educativa y necesariamente influyen en el proceso de transformación escolar.

La escuela de hoy, para los padres de familia y maestros, es completamente diferente a la que quizás a ellos les tocó; ellos poco a poco son conscientes de esta situación y se “adaptan” a las nuevas estrategias que les direccionan, en la medida de sus posibilidades, para integrarse a los cambios de acuerdo a su rol y experiencia.

La escuela de hoy es una escuela transformada, una escuela que busca integrar a los padres de familia en los procesos que se desarrollan dentro de ella, según Philippe Ariés en su texto *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, afirma que “El desarrollo extraordinario de la escuela en el

siglo XVII es una consecuencia del nuevo interés de los padres por la educación de sus hijos” (1987, pág. 22).

Algo que, considero, es sumamente importante cuando recuerdo mi experiencia profesional en la escuela Las Palmas, donde los maestros asumían que los padres de familia “no estaban presentes” en el proceso escolar de sus hijos, pero yo percibía que sí lo estaban de diferentes formas, porque como lo dice Ariés, hay un nuevo interés por parte del padre de familia, un interés que quizás el maestro no se ha dado a la tarea de percibir o que el padre de familia no está interesado en mostrar porque “no le interesa ir a ver y escuchar lo mismo de siempre”.

La escuela debe permanentemente transformarse, por sus integrantes, por sus singularidades, por sus características intrínsecas.

La permanencia de las instituciones tradicionales en un medio que se ha modificado, genera necesariamente nuevos diálogos de estas con el contexto, con los fenómenos que en él se despliegan, con las exigencias que desde él se proyectan, con las interpelaciones de las que son objeto, en definitiva, con lo que hay de nuevo y de viejo en el mundo en el que se desenvuelven. (Tiramonti, 2011, pág. 20).

Esto es algo con lo que los maestros deben jugar permanentemente. No se trata de imponer lo nuevo, dejando atrás lo pasado, se trata de generar para todas las generaciones que confluyen en la escuela un espacio de enseñanza-aprendizaje validado por la experiencia de todos, reconociendo el contexto social como una posibilidad transformadora para la institución, reconociendo las subjetividades de cada actor de la comunidad educativa.

En este sentido, Silvia Duschatzky, en su libro *La escuela como frontera - reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares* (1999), hace referencia a que las escuelas son

“instituciones estructuradas” de una manera enredada, donde convergen una serie de símbolos y signos propios de cada comunidad, propios de sus participantes, de sus subjetividades.

Puedo relacionar esta afirmación con lo que se vive dentro de la escuela, con todo lo que llega a ésta a través de los niños, jóvenes, padres y docentes, hasta todo lo que definitivamente se queda afuera, en la frontera.

A partir de este sistema simbólico complejo de la escuela, el maestro y los padres de familia ajustan sus estrategias para cumplir un objetivo en común: enseñar a niños y jóvenes de hoy, de la actualidad, sin darse cuenta muchas veces que el trabajo de ambos es tan articulado como el de cualquier otro equipo.

Dentro de las escuelas, las familias consideran que se movilizan procesos de transformación social, de cambio continuo por una mejor calidad de vida, porque se cree en un propósito compartido como familia y colegio: “salir adelante”. Y es aquí donde la unión y la responsabilidad conjunta hace parte esencial del proceso de aprendizaje de los niños y jóvenes, de un proceso que va más allá de lo académico, un proceso que logra permear lo social, cultural y, por qué no, lo económico.

Es aquí donde maestros y familias son corresponsables del “futuro” de un niño de cinco años que pisa por primera vez una escuela y se adentra a una experiencia escolar que le permitirá conocer, aprender, y porque no decirlo cambiar su mundo.

Una vez que los procesos de transformación social, económico y sobre todo cultural se instalan, más allá de sus expresiones diferenciales, los horizontes de expectativas se modifican porque los patrones de reconocimiento social e integración son otros. (Duschatzky, 1999, pág. 77).

La comunidad educativa reconoce los procesos de transformación que se gestan en la escuela, más allá de sus diferencias, porque como lo refiere Duschatzky, las concepciones cambian, los patrones cambian, la valoración social de la escuela se transforma en pro de la construcción educativa. Y para la comunidad de la escuela Las Palmas, el valor social que se le atribuye es de transformación, progreso, mejoramiento de su calidad de vida.

Para los padres de familia, la escuela es un espacio importante dentro de la comunidad donde viven, es un espacio en donde su hijo tiene el derecho de entrar y ellos como padres de familia están ahí para hacerlo valer. Si bien no todos acceden a la escuela, los que acceden logran un lugar de reconocimiento en la comunidad, un lugar privilegiado donde tendrán beneficios siempre y cuando se articulen con la cultura escolar.

Las familias reconocen que a través de la educación se abren puertas socialmente, se mejora su calidad de vida y sus hijos tienen la oportunidad de soñar un futuro mejor. En la escuela se instalan de esta manera expectativas subjetivas de cada integrante de la comunidad educativa, donde se modifican de una manera especial los patrones sociales.

Algunos padres de familia de las escuelas, tienen claridad que el reconocimiento social, hoy en día, parte del proceso educativo (Duschatzky, 1999; Tiramonti, 2011). Cuando el niño de comunidades vulneradas socialmente entra a la escuela, al mismo tiempo, entra a un universo más amplio que el de sus padres, con deberes y derechos antes no percibidos.

Históricamente, la escuela se reconoce como el lugar donde el niño y el joven se instruye, mejora o cambia algunos patrones socialmente no admitidos, se transforma. El niño llega a un mundo de adultos (Ariés, 1987, pág. 19).

De esta forma es claro que en cada escuela se construye una serie de significados propios de su contexto, de su realidad social. Cada niño y su familia llevan a la escuela su historia, su cultura, su experiencia, esta no es explicada, es vivida, es aceptada por el conjunto de personas que se encuentra en el camino, otros compañeros, otras familias, maestros, etc.

Cada cultura se convierte así en un sistema de significados “autónomo” (en el mismo sentido en que lo es una lengua determinada), que no puede ser explicado, sólo traducido a otro sistema (otra cultura), en la misma medida en que una lengua puede ser traducida a otra. La práctica social, en lugar de ser concebida como la explicación de los significados, debe ser analizada “a través” de los propios significados, que adquieren un papel constitutivo de ella. (De la Mata & Cubrero, 2003, pág. 196)

Cada escuela, parte de una experiencia previa a nivel social, traída por todos los integrantes de la comunidad educativa. Es una institución, claramente, donde convergen una serie de actores tras un “fin común”, como así lo refieren los adultos y niños dentro de la escuela: “lograr salir adelante”, “triunfar en la vida”, “mejor la vida que se tiene”.

“La valoración social de la escuela es entonces una construcción parcial y situacional” (Duschatzky, 1999). En donde maestras y familias se unen en pro de la educación de los niños y jóvenes, buscando permanentemente las estrategias adecuadas para no llevar al fracaso escolar. Para, como ellos dicen, lograr que los niños y jóvenes “salgan adelante” en una sociedad como la nuestra, en una comunidad como la comuna 1 del municipio de Palmira.

Algunos maestros de la escuela Las Palmas, consientes tal vez de esta realidad, refieren: “las mamás creen en sus hijos, creen en la necesidad de educarse, solo que uno debe acompañarlas en el proceso, darles la motivación para apoyar a sus hijos permanentemente, desde niños hasta

jovencitos” (Maestra Laura, 2020). Para los maestros es necesario que la familia acompañe el proceso escolar de sus niños, por lo menos sus verbalizaciones así lo manifiestan y dan lugar a las estrategias de integración familiar propuestas por la dirección del colegio.

Los padres de familia, por su parte, reconocen que “entrar a la escuela implica participar de un universo que nombra a los jóvenes como sujetos sociales y por lo tanto portadores de derechos” (Duschatzky, 1999) Los padres son conscientes que es un nuevo espacio, donde existen unas reglas simbólicas propias de esa realidad escolar.

Son conscientes que estar dentro de la escuela, les otorga unos derechos sociales y económicos en un país como el nuestro, pero también les da unos deberes propios de la experiencia escolar que cambian su cotidianidad, participar de la vida escolar desde el llamado de directivos o maestros les permitirá acceder a esos derechos que el Estado les otorga.

Participar de la cultura escolar se convierte en la oportunidad de reconocimiento. Un reconocimiento que tiene dos caras. La cara de la distinción en el interior de la propia comunidad y la cara de la articulación con la sociedad global. (Duschatzky, 1999, pág. 81).

Es claro que no todos acceden a la escuela. Los que acceden están en un lugar de reconocimiento para la comunidad, un lugar privilegiado donde obtendrán beneficios sólo si logran articularse con la cultura de aquel espacio.

Varios maestros y padres de familia en la cotidianidad de la escuela estructuran en los niños y jóvenes un parámetro de “construcción de progreso”. Todos los que pertenecen tienen el derecho de participar y todos tienen deberes dentro de esa participación, desde su rol en la institución. “Al desempeñar roles, los individuos participan en un mundo social; al internalizar dichos roles, ese mismo mundo cobra realidad para ellos subjetivamente” (Berger & Luckmann, 2001, pág. 96).

Para los miembros de la comunidad educativa cada uno desempeña roles precisos en la cotidianidad de la escuela. Así logran que cada uno desempeñe su participación en la construcción de una escuela cambiante día a día, que intenta transformarse con las realidades de la actualidad.

Para la comunidad educativa de la escuela Las Palmas, la escuela no solo soporta un reconocimiento social dentro de la misma comunidad, sino que se logra un reconocimiento social dentro de la misma institución. Muchos maestros trascienden su rol de docentes, persona que les enseña algunas asignaturas, a un rol emocional, que brinda a los niños y jóvenes una protección afectiva, permitiendo, en un gran número de casos, saturar lesiones afectivas que traen desde su hogar.

La escuela no sólo funciona como el umbral mínimo de reconocimiento social sino también como el soporte afectivo que viene a suturar relaciones primarias profundamente quebradas. (Duschatzky, 1999)

Los maestros de la escuela logran brindar este soporte afectivo en cientos de casos, y no sólo con los estudiantes sino también con algunas familias. El vínculo entre los docentes, los niños y las familias puede ser tan fuerte que esto se logra mediante diálogos sinceros que reconocen y validan las subjetividades de cada uno, su historia personal, sin juzgarla o amenazarla, simplemente desde la escucha propia del maestro hacia el estudiante o la familia, desde la intimidad de la escuela.

La escuela permite así que niños, jóvenes y familias tengan la posibilidad de vivir nuevas experiencias, experiencias diferentes que le posibilitan el cambio, la transformación social, a partir de un diálogo con el maestro. Experiencias por fuera de las áreas del conocimiento que enseña o las reuniones que imparte.

De esta manera se puede concebir a la escuela como un espacio de posibilidades, no un espacio de segregación o marginación. Un espacio de posibilidades incluyentes, transformadoras y de liberación de estigmas sociales.

La sociedad actual tiene sus ojos puestos en el “éxito” del sistema educativo. Esto es así para la escuela y para todos los que hacen parte de la misma; no me atrevo a asegurar su consciencia frente a esta concepción, pero si me atrevo a referir que la gran mayoría de los integrantes de la comunidad educativa creen en lo que dentro de la escuela se puede generar, vínculos afectivos que fomentan la transformación social, personal y grupal.

Considero que es por esta razón que los padres de familia matriculan a sus hijos desde tan temprana, cinco años o incluso antes. Estos padres de familia creen en la escuela, tal vez no de la manera utópica que se piensa, “un lugar donde el aprendizaje es arte”, sino tal vez como un lugar donde cotidianamente se establece el camino para vivir sus vidas de una manera diferente, un lugar “para salir adelante”.

Es ahí donde inicia la relación escuela–familia, donde se encuentra un universo de posibilidades para niños, jóvenes y familias enteras, que entretengan relaciones y experiencias propias de la escuela, donde se da la oportunidad de pensar la escuela en términos de posibilidad, donde caben todas las subjetividades (Duschatzky, 1999).

4. Diagnóstico

Para el presente diagnóstico tuve en cuenta la experiencia personal y laboral de tres maestras de básica primaria de la Escuela Las Palmas, quienes fueron compañeras de trabajo desde mi rol laboral en la fundación y llevan más de 3 años como maestras en la escuela.

Las maestras han vivido la experiencia de la escuela antes de la llegada de la fundación y durante la implementación del programa de educación y tecnología. Han hecho parte de los procesos de formación y acompañamiento pedagógicos y psicosociales brindados por los profesionales de la fundación y de la secretaria de educación, en aras de implementar nuevas metodologías de enseñanza e interacción con la comunidad educativa.

Quise indagar con ellas, desde una conversación online, su sentir y percepción frente a lo que implica la relación maestra – familia en el caso puntual de la escuela Las Palmas, una escuela donde interviene diariamente la fundación. A continuación, describiré a cada maestra, su experiencia profesional, su práctica laboral en la escuela y algunas percepciones personales que construí en mi relación con ellas. Tratándose de información personal, no se suministran datos personales o nombres propios.

- Maestra Diana:

La maestra tiene 27 años de experiencia. Es licenciada en preescolar, nombrada oficialmente por la Secretaría de Educación Municipal. Hace 12 años trabaja en la Institución Educativa y hace cuatro años está vinculada a la Escuela Las Palmas, en el grado de transición.

Es una maestra tradicional en el proceso de enseñanza con los niños y niñas. Enseña a sus estudiantes las nociones que para ella son importantes, números del 1 al 10, vocales y algunas consonantes, colores y canciones, como lo ha realizado durante toda su carrera laboral. Su pedagogía se basa en la repetición, la memoria y el formato predeterminado (fichas).

El acompañamiento formativo a nivel pedagógico realizado en la institución ha logrado enseñarle a la docente algunas estrategias metodológicas actuales, basadas en la experimentación del niño, sus intereses y su propio proceso. Las actividades dirigidas desde esta metodología las construye y

desarrolla con profesionales de la fundación y la secretaria de educación que la acompañan de manera personalizada en la implementación.

Diana se considera una maestra que cuida, protege y conoce a sus estudiantes. Gracias a las visitas domiciliarias que realiza al iniciar el año escolar, por directriz de los directivos en compañía de la fundación, logra conocer a las familias de sus estudiantes, sus viviendas y el barrio en general.

No es una maestra que demuestra físicamente su cariño a los niños, no es de abrazos, por el contrario, es distante de ellos en ese sentido. Pero, logra generar un vínculo emocional con ellos, que le permite conocerlos muy bien a medida que avanza el año escolar.

- Maestra Laura:

Es una maestra con 15 años de experiencia en la docencia. Lleva 12 años en la institución y 4, enseñando a niños y niñas de Primero de básica primaria, de la Escuela Las Palmas. Su experiencia como docente inicia en los grados 10 y 11, enseñando la asignatura de contabilidad, en el área técnica de la institución. Es contadora pública, desde hace cuatro años fue nombrada como maestra de primaria, participó y ganó el concurso de docentes oficiales del Magisterio de Educación Nacional.

Laura comenta que fue difícil su adaptación a los niños de 1, pero ha logrado establecer una dinámica con ellos de “trabajo”, donde enseña a leer, escribir y nociones de matemáticas. La maestra refiere que no está acostumbrada a jugar o a ser cariñosa con niños pequeños, que prefiere las clases con jóvenes de 10 y 11.

Es una maestra organizada en su salón de clases. Ordena a sus estudiantes de acuerdo a las actividades que planea para el día (por parejas, en pequeños grupos o en círculo). Logra manejar el salón de clase en tres dimensiones, según el aprendizaje de los niños: los que ya aprendieron, los

que van en el proceso de aprendizaje y los que apenas iniciaron el proceso, según el tema que esté desarrollando.

Es una maestra tradicional, sus clases son magistrales y de ejercicios en el cuaderno. Con los niños de su grado ha diseñado estrategias de provocación al aprendizaje mediante los intereses de ellos: programas de televisión favoritos, persona favorita, quiénes son sus familiares, a que juegan en la casa, entre otros. Esto lo logra conocer mediante el diálogo con los niños, también les pregunta al iniciar las unidades de aprendizaje que les gustaría aprender sobre el tema que van a ver. La meta laboral de Laura es que los niños aprendan a leer y comprendan lo que leen.

- Maestra Sandra:

Es la maestra del grado Tercero de básica primaria. Tiene 6 años de experiencia y desde hace 4 años llegó a la Escuela Las Palmas. Viene de una institución privada, donde fue la maestra de inglés. Ahora, en la escuela, es la maestra de inglés, arte y matemáticas. Es licenciada en lenguas modernas y fue nombrada por el municipio desde hace cuatro años.

Es una maestra con ideas creativas en cuanto a la enseñanza del inglés a sus estudiantes, basándose en el aprendizaje a través del juego, experimentos y el arte; en las otras asignaturas establece actividades tradicionales, ejercicios en el cuaderno y explicaciones magistrales. Dentro de la cotidianidad de las clases realiza dinámicas de juego con los estudiantes, a manera de rompehielos para iniciar.

Sandra es una maestra empática y cariñosa con los estudiantes, juega y conversa con ellos en los recreos. Algunos niños comentan que es una buena profesora, “porque les enseña otro idioma y los quiere mucho” (Simón del grado 3-2), “es divertida, nos enseña inglés, que es mi materia favorita” (Carol del grado 3-1). Otros niños dicen que en la clase de matemáticas no es tan buena, “en mate,

es brava y nos regaña mucho porque hablamos o hacemos bulla” (María del grado 3-3), “yo no le entiendo como enseña, es muy difícil, nos coloca muchas tareas” (Valeria del grado 3-3).

La idea con este diagnóstico es reconocer en la voz propia de la maestra su concepción frente a la vinculación de los padres de familia en el proceso escolar de los niños, niñas y jóvenes de la escuela. Para ellos presentaré la información de cuatro categorías analizadas.

4.1 Concepción de las maestras respecto a su relación con los padres de familia

Iniciamos la conversación indagando la concepción que ellas tienen acerca de la relación que establecen con los padres de familia: cómo es, de qué manera la construyen, si les parece adecuada, si consideran existen otras formas de relacionarse, qué no les gusta de esta relación con las familias, cómo pueden establecer una mejor relación si es necesario, fueron algunas preguntas que les realice como elemento de provocación para iniciar el diálogo.

Las tres maestras aseguraron establecer una buena relación con los padres de familia, desde su propia concepción. Consideran que una buena relación con ellos se establece desde el respeto en ambas direcciones, la formalidad de sus roles, ellas las maestras, ellos los padres de familia, y la cercanía o confianza que entregan al momento de recibir los niños en la escuela. Laura comentó en este sentido: “la relación con los padres de familia en la escuela es formal, respetuosa y de confianza, nosotros estamos con sus hijos todos los días, por esta razón debemos darles seguridad a ellos de que van a estar bien”. Diana, por su parte, aseguró: “yo tengo los niños más pequeños, mi relación con los padres es de mucha confianza y respeto”.

La confianza, para las maestras, es sumamente importante en la relación que establecen con las familias y los niños. No solamente por el cuidado y protección de sus estudiantes, sino por lo que logran conocer a partir de la confianza que ellas entregan.

Aseguraron que gracias a la cercanía que ellas tienen con los niños estructuran la relación con la familia. Los niños pequeños se comunican abiertamente con las maestras y les muestran a ellas su mundo por medio de historias o cuentos de su vida cotidiana, los hace sentir parte de una comunidad cercana para ella.

Sandra refirió: “conocemos las familias porque los niños nos cuentan muchas cosas en las clases o en los recreos, ellos no tienen secretos con nosotras, confían y cuentan sus historias sin tapujos”.

Diana dijo: “los niños nos cuentan muchas cosas, ellos no tienen filtro como dicen, uno conoce mucho solamente con lo que conversa el niño”.

Ambas maestras reconocen que es gracias a la confianza que entregan a sus estudiantes que logran conocer a la comunidad desde la escuela, romper simbólicamente esa “frontera” que estructura el muro del edificio.

Es por esta razón que las maestras no tienen el interés de realizar las visitas domiciliarias que plantea la fundación y las directivas del colegio, las realizan porque es una directriz, pero no es algo fundamental en el proceso de acercamiento a las familias para ellas. Sandra comentó: “hacemos las visitas domiciliarias que nos pide la institución y ahí nos acercamos personalmente a la realidad de la familia, pero es una realidad que conocemos desde la escuela”. Diana afirmó: “las visitas domiciliarias no me gustan, siento que es meternos en el espacio de ellos, las hago sólo porque es una exigencia de la fundación”, “a mí no me gusta involucrarme mucho con los padres, yo solamente soy la maestra de los niños en el salón, si voy más allá creo que pierdo mi rol”. Por su parte, Laura aseveró: “a mí no me gusta, tampoco, involucrarme con las familias, su situación económica y social es muy dura y a mí me afecta mucho emocionalmente ver tan cruda la realidad, prefiero hacer mi mejor trabajo en el salón, ayudar en lo que puedo desde ahí y ya”.

Las visitas domiciliarias fueron planteadas por la fundación como una actividad de sensibilización y acercamiento a las familias, pero considero, a partir de estos comentarios, que no se tuvo en cuenta la experiencia de los maestros para la planeación de esta actividad.

Los maestros son sensibles y cercanos frente a la realidad de sus niños, familia y comunidad misma, los conocen, los hacen visible en medio de diálogos cercanos. Y tal vez, no es necesario una actividad generalizada para los docentes, si algunos de ellos no tienen el interés o la motivación necesaria para realizarla.

Por otra parte, las maestras hacen referencia a otras actividades de acercamiento con los padres de familia, las reuniones de entrega de boletines o reuniones extraordinarias, que es quizá la actividad donde se relacionan más cercanamente con las familias.

Consideran que ahí se perciben dos tipos de relación con los padres, una, de cercanía y corresponsabilidad, algunos padres muestran interés por el desempeño escolar de sus hijos, y otra de obligación, para la mayoría de los padres es obligatorio asistir a las reuniones de entrega de boletines de sus hijos para recibir el subsidio económico que les entrega el Estado.

Laura aseguró: “A los padres de mi salón no les gusta venir a reuniones, están ocupados en sus casas o trabajo, por eso solamente hago las reuniones de entrega de boletines, que son las que finalmente les interesa a ellos, a unos porque les gusta saber cómo va su hijo y a otros muchos, porque si no vienen no reciben el subsidio”. Sandra comentó: “Los padres de mi salón solo asisten al colegio en las reuniones de entrega de notas o cuando los cita la coordinadora porque el niño se portó mal. En estas reuniones me doy cuenta de que tengo una buena relación con ellos, me escuchan y me dicen que les gusto como profe de su hijo. Los padres de mi salón se interesan por el proceso académico y social de sus hijos”.

Algo importante en este análisis sobre la relación que estructuran las maestras con los padres de familia es que ellas consideran que es importante la participación de la familia en el proceso escolar de los niños y aseguran que sus estrategias de acercamiento deberían estar encaminadas hacia este objetivo, lograr acercar a las familias al proceso escolar de los niños.

Diana afirmó: “cuando los padres se involucran y ayudan hacer las tareas con los niños en la casa, los niños avanzan impresionante”, “yo siempre he creído que los padres deben conocer más de lo que hacemos en el colegio, eso sí sería un buen acercamiento familia – escuela”. Esto lo aseguran también Sandra con su respectivo grado, tercero de primaria.

Para Laura, a pesar de que no le gusta acercarse a los padres de familia, considera que la familia si debe conocer lo que su hijo realiza en la escuela con ella, “sería bueno que los padres pudieran conocer con más detalle lo que hacemos en el salón, los niños se alegran cuando ellos participan de las actividades en el salón o los felicitan por algo que hicieron en el colegio conmigo”.

Las maestras consideran que el acercamiento con las familias debería plantearse más desde la participación de los padres en las actividades escolares con los niños dentro de su jornada académica, no solamente porque es un motivador para el aprendizaje de ellos, sino también porque esto puede generar un vínculo y percepción diferente a la hora de establecer la escuela como institución dentro de la comunidad.

Precisan puntalmente que la participación de los padres en las actividades escolares con los niños debe partir del reconocimiento de las necesidades propias de cada grado, de lo que se les enseña a los niños en el salón de clase, de las dinámicas sociales que se pueden experimentan en los recreos y de los problemas al interior de la escuela. La participación de los padres en la vida escolar con los niños y maestras, establecería un vínculo directo entre todos los miembros de la comunidad.

Un vínculo y percepción que rompe una “frontera” establecida por la escuela hacia los padres los padres, pues ya no sería más una escuela donde entran únicamente los niños y jóvenes, sino que sería la escuela donde también entrarían los adultos, y de esta forma se podría ampliar una nueva posibilidad de encuentro con la comunidad educativa.

Sandra dijo: “en la escuela hacemos muchas actividades con los padres, pero creo que esas actividades deberían ser más propuestas por los maestros desde las necesidades de cada salón o intereses de nosotros. Aquí hacemos actividades iguales para todos los padres y maestros porque el colegio lo ordena. Sería bueno pensar actividades cotidianas con los padres de familia, pero eso parte del interés de cada profe con sus niños”. Lo anterior es el llamado a realizar actividades pensadas y propuestas desde el interés del maestro. Y esto valida, nuevamente, la necesidad de vincular a los padres de familia de una manera diferente, desde actividades escolares cotidianas con los niños, como los son las actividades desarrolladas en los proyectos de aula, las clases de innovación, tecnología y creatividad, las visitas a la sala de lectura, las clases de lectura en voz alta, entre otras actividades propias de la vida de los niños, que les permitan a todos los miembros de la comunidad acercarse y hacer parte de la escuela.

Esta es, pues, la mirada de las maestras frente a la relación con los padres de familia. Relaciones que se estructuran desde la confianza que genera el hecho mismo de recibir a los niños a la entrada de la escuela hasta plantear la posibilidad de vincular a todos los miembros de la comunidad educativa en el proceso que se vive dentro de la escuela.

4.2 Análisis de la comunidad

Cuando se indaga por la percepción que tienen de la comunidad, las tres maestras coincidieron en que es una comunidad “pasiva”: “la comunidad es difícil, no les gusta involucrarse con la escuela, es un trabajo muy grande para que vengan a las reuniones o actividades que nos piden asistan los padres de familia”, “uno sabe que son padres que permanecen en las casas, pero no les gusta asistir a reuniones, eventos o conferencias”, “los niños prácticamente los criamos aquí en la escuela”.

Desde mi experiencia con la comunidad inferí que es una comunidad asistencialista, reflejada en el gran porcentaje de las familias de la comunidad que vive de los subsidios económicos que reciben del estado: familias en acción, jóvenes en acción y adulto mayor. El resto de familias tiene como fuente de ingreso económico el empleo informal: transporte en moto, elaboración de ladrillo y servicios generales.

Por lo tanto, son familias que tienen tiempo para asistir a la escuela, pero no les interesa o tal vez no se ha logrado diseñar una estrategia que permita motivar a los padres de familia a interesarse en la escuela de sus hijos.

Esto lo relaciono con las visitas domiciliarias que realice en el año 2019, donde pregunté a las familias por qué no asisten a la escuela, cuál es la percepción que tienen de la escuela y de la maestra de sus hijos, qué les gustaría encontrar en la escuela, entre otras preguntas que sirvieron para conocer otras percepciones que no habían sido escuchadas antes.

Las familias me respondieron: “No me gusta ir al colegio porque no sé leer ni escribir”; “me da pena cuando la profe pide que escribamos algo, y yo no sé hacerlo”. “No asisto a las reuniones porque me parecen aburridas. Siempre es lo mismo, todos los años es igual. Deberían actualizarse”. “Me gustaría que la maestra no regañara tanto, que fuera más dinámica, más maternal”. “Me gusta que

mi hija venga al colegio, porque aprende muchas cosas que yo no sé cómo enseñarle. Me gustaría aprender hacerlo, porque así la ayudo en lo que yo pueda”. “La maestra de mi hija tiene muchos años de experiencia, ella sabe cómo se aprenden las materias. Sería bueno que nos enseñara también, porque hay veces no le tengo paciencia”. “A nosotros nos gusta saber que hacen nuestros niños en el colegio, enterarnos qué hacen y cómo lo hacen”. “Me gustaría que el colegio hiciera actividades recreativas, deportivas o de cultura, que nos integrara a todos”.

Esta comunidad es señalada por la institución, directivos y maestros, la fundación y por entes de la Administración Municipal, de ser una población que se “acostumbró al asistencialismo del Estado”, a sobrevivir con los subsidios que reciben y no ver la necesidad de trabajar, de progresar e incluso de mejorar su calidad de vida, porque para muchos la comunidad se siente bien como esta.

Pero yo encontré en mi recorrido en las visitas domiciliarias y en mi experiencia comunitaria que algunas familias tienen el anhelo de progresar, de estudiar, de trabajar, como ellos lo dicen de “salir adelante”. De esta manera planteo que el “asistencialismo” del que muchos se refieren, es más un mito urbano que algunos se han encargado de instaurar a lo largo del tiempo, es uno más de los estigmas que la misma comunidad tiene.

Estas respuestas permiten conocer la otra mirada de la escuela, la de la comunidad parental. Donde reconocí un interés del padre de familia por integrarse a la escuela, por hacer parte del proceso escolar de su hijo, pero de una forma diferente a la que actualmente se realiza. La comunidad pidió “actualizar la escuela” porque están cansados de cada año asistir a los mismos eventos o realizar las mismas actividades. Ellos, al igual que las maestras, reconocen que es importante articularse en el proceso escolar de sus hijos, “aprender como aprenden en la escuela”.

También, desde mi experiencia, considero importante mencionar que los niños de la comunidad asisten a Jardín Infantil comunitario o la Escuela Las Palmas, según su edad. Estos son los dos centros educativos formales de la comunidad.

La mayoría de los niños que están en la escuela van en contra jornada a refuerzo escolar a la obra social “Santa Isabel”; esta obra social es un espacio liderado por monjas para brindar a los niños de la comunidad refuerzo escolar, nivelación escolar, servicios médicos (odontología, enfermería, psicología y nutrición) y recreación.

Tanto la escuela como la obra social son espacios valorados y respetados por la comunidad. La misma comunidad cuida de ellas y del personal que trabaja ahí: docentes, directivos, personal administrativo y monjas.

Las maestras refieren que estos espacios diferentes a la escuela ayudan al niño a establecer una rutina adecuada en su cotidianidad. Laura aseguró: “entre la escuela y donde las monjas aseguramos que los niños aprendan y no se pierdan en los vicios malos que tiene la calle”. Sandra comentó: “es un buen espacio para los niños y los padres, allá los niños están protegidos y no corren el riesgo que corren en la calle, que es donde están cuando no hay clase”.

Desde la percepción que las maestras y yo podemos tener de la comunidad encontramos que el trabajo de acercamiento puede ser grande y dispendioso, que exigirá despojarse de prejuicios de un lado hacia al otro y viceversa, que llevará a replantear procesos planteados al interior de la escuela por sus directivos y fundación para acercar a las familias y que muy seguramente no todos participarán en él, pero que hay muchos interesados en articularse con el proceso escolar de los niños que podrán ser el puente para generar actividades novedosas dirigidas a la comunidad parental.

De esta manera el reto es poder articular las necesidades tanto de maestros como de familias a la hora de querer integrarse en el proceso escolar de los niños en la escuela misma. El problema no radica en la relación maestro – familia, la problemática se relaciona con la manera de volver atractiva a la escuela para que los padres se involucren en el proceso escolar de los niños, y los maestros logren plantear sus propias estrategias de acercamiento a las familias desde la escuela.

4.3 Análisis de la relación entre fundación e institución educativa

Las maestras tienen la percepción que la fundación y la institución educativa son sus “jefes”, ellas tres consideran que la fundación tiene mayor poder en la dirección de la institución, por encima de los directivos. Laura dijo: “en el colegio se hace lo que la fundación diga se debe hacer”. Diana asegura: “aquí hay dos jefes, el rector y la fundación, pero el rector hace lo que la fundación diga”. Sandra, entre tanto, afirmó: “la relación no es mala ni buena, creo que muchos de nosotros no confiamos en la fundación, llego imponiendo su estructura e invalidando la experiencia de muchos maestros”.

Por lo anterior y desde la experiencia laboral que pude tener con la fundación considero que la relación es tensa, los maestros, como lo refirió la profesora Sandra, no confían en la fundación, pues la ven como una institución privada que llegó a la escuela invalidando lo construido por muchos años para imponer sus ideas, que a pesar de que son innovadoras y tienen un buen objetivo para la comunidad, no son reconocidas de este modo por los maestros.

Para muchos docentes es difícil acatar las directrices de la institución, porque consideran son impuestas por la fundación, generando un choque entre lo que desean realizar y lo que les “imponen”, como lo refieren. Sandra aseveró: “la fundación dice que todo lo hace con nosotros, pero los maestros sabemos que ellos finalmente deciden que hacer y que no”.

Para Diana, la fundación ha construido una nueva institución invalidando la experiencia de ellos como maestros, dice: “cuando la fundación llego cambio todo, no les importo la experiencia de nosotros, para ellos lo que nosotros hacemos está mal y lo de ellos está bien, así es difícil. Yo sin que se den cuenta sigo haciendo lo que creo está bien hacer”.

Esta es la opinión que las maestras tienen de su relación con la fundación, una relación sin confianza e impuesta por los directivos de la institución. Que ha generado roces, malos ratos e incomodidad para los maestros y su trabajo en el aula, con los niños y con los padres de familia.

Desde mi experiencia, puedo referir que la fundación ha llevado a cabo estrategias de acercamiento a las familias oportunas para su objetivo propio, pero que están alejadas de las necesidades de los maestros. Son estrategias poco relevantes para las necesidades de los maestros y por ende no son vistas como una oportunidad para ellos, sino como una dificultad e incluso como una amenaza a su labor cotidiana.

Por lo anterior, considero necesario en la propuesta darles voz a los maestros, darles el protagonismo que piden en la vida escolar de la escuela Las Palmas, frente al acercamiento a las familias. Para ellos el reconocimiento de su experiencia, laboral y personal, la escucha de sus necesidades y la formulación de estrategias pedagógicas que partan de ellos mismos, es vital en su ejercicio docente.

4.4 Análisis del proceso comunicativo implementado por las maestras

En este sentido, las maestras cotidianamente se comunican con los padres de familia por medio de notas escritas en el tablero y transcritas por los estudiantes en sus cuadernos; el voz a voz en la puerta en la entrada o salida de los estudiantes del colegio; citación de coordinación (formato

institucional) cuando el estudiante comete alguna falta de convivencia o académica en donde se deba llamar a los padres de familia.

Algunos maestros utilizan WhatsApp como medio de comunicación con los padres de familia (grupo del salón, mensaje personal o mensaje por difusión). Según algunos maestros es la estrategia, actualmente, que más funciona porque avisan por ahí los días que no tienen clase, las reuniones, las tareas escolares, las fechas de exámenes, los avisos importantes.

En ese sentido, las maestras aseguran que la comunicación con ellos debe ser directa, clara y a tiempo; la base de las relaciones interpersonales no solamente es la confianza, sino también la comunicación. Diana dijo: “yo, como la profe de preescolar, tengo que estar en permanente comunicación con los padres, porque son los más pequeños y cualquier cosa que pueda pasar aquí en la escuela yo la debo comunicar”, “para mí es fácil comunicarme con los padres, porque ellos vienen por los niños, si no viene el familiar, un adulto es quien recoge al niño y a esa persona le doy la información que necesito entregar”.

Por su parte Sandra, comentó: “para mí es más difícil comunicarme con ellos, aunque trato de siempre estar en contacto, algunas veces es imposible. La mayoría de mis niños llegan solos al colegio, nadie los recoge, entonces tengo que confiar en que ellos entreguen la información que debo comunicar a las familias”.

En este sentido, considero, como profesional pude ser una oportunidad de mejora para la relación que estructuran los maestros con los padres de familia. A pesar de que son conscientes de la importancia de una comunicación clara, asertiva y directa, tienen en la cotidianidad muchos limitantes que hacen que esto se pase por alto en su quehacer.

4.5 Comentarios finales

Finalmente, la revisión y análisis de este grupo focal, realizado con las tres maestras de básica primaria de la Escuela Las Palmas, y mi experiencia laboral como profesional de intervención psicosocial de la fundación me permite evidenciar la relación establecida por los maestros con los padres de familia, reconociendo los intereses de ambas partes y teniendo en cuenta las motivaciones intrínsecas que manifiestan en su discurso.

- Los maestros consideran que tienen una buena relación con las familias de sus estudiantes. Parten de la confianza que en ellos se deposita, al momento de llegar el niño a la escuela; y continúa con la confianza que entre los niños y ellos se genera en la confidencialidad del recreo o las conversaciones en el aula de clase.
- Para los maestros, el respeto, la cordialidad y la estructura de su rol docente hacen parte de la relación que establecen con los padres de familia.
- Es importante para ambos, maestros y padres de familia, acercarse en el proceso escolar de los niños desde la escuela. Consideran que esto potencializa el aprendizaje de los niños, los motiva y permite una mayor apropiación del sentido escolar en toda la comunidad educativa.
- Los maestros refieren que hay maneras más cercanas y pertinentes para ellos lograr involucrar a los padres de familia, diferentes a las “impuestas” por la institución y la fundación. Es preciso reconocer que es el interés de los maestros el que prima en el desarrollo de actividades sociales que busquen generar un impacto positivo en el proceso de aprendizaje de los niños de la escuela.
- Puede ser válido que los maestros replanteen desde su propia motivación las estrategias de acercamiento a las familias, puesto que algunos padres refieren un interés de acompañar el

proceso de aprendizaje de sus hijos, pero hay dos impedimentos para ellos: 1.) El no saber cómo hacerlo, 2.) La poca motivación que tienen con los procesos que la escuela dirige hacia ellos.

Los anteriores hallazgos me permiten plantear la necesidad de una intervención que les brinde a los maestros y familias la posibilidad, de acuerdo a lo referido por ellos y según mi experiencia en la escuela, de conocer estrategias propias de una comunidad de aprendizaje que integre a la comunidad educativa en la dinámica propia del aula de clase.

5. Problemática

El tema de la vinculación de los padres de familia al proceso escolar de los niños y jóvenes es ampliamente debatido en las instituciones educativas de nuestro país. Los maestros han referido permanentemente que el acompañamiento de la familia debe ser mayor, más constante y de mejor calidad. El propósito para ellos es que día a día los padres se interesen más por la educación de sus hijos, porque para los maestros, la culpa es el desinterés de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños.

Los padres de familia, por su parte, también opinan al respecto. Y en el caso puntual de los padres de la escuela Las Palmas, refieren que los maestros parecen no ser conscientes de los niños y jóvenes de hoy en día, no reconocen que la vida cambió para todos y continúan enseñando igual que hace 20 o 30 años atrás cuando ellos iban a la escuela. A pesar de que han incorporado nuevas dinámicas en sus clases, parece que aún queda en ellos lo tradicional, la memorización de todo y las mismas reuniones o actividades para los padres.

Ambos, maestros y padres de familia de la escuela Las Palmas, son conscientes de que necesitan el uno del otro para poder brindar a los niños y jóvenes lo que se requiere para un desarrollo óptimo en la etapa escolar en que se encuentran. Pero refieren que es necesario recurrir a nuevas estrategias que integran sus gustos e intereses.

A partir de mi experiencia laboral en la fundación y la realización del diagnóstico, me centraré en los maestros de básica primaria de la escuela, 13 licenciados que tienen a su cargo cada uno un grupo de primaria con un promedio de 25 niños.

Ellos refieren que a pesar de que algunos padres de familia muestran interés en el desempeño escolar de sus hijos, aseguran que la gran mayoría no lo hacen y asisten a la escuela solamente por un interés económico, el subsidio del Estado. Comentan que la participación de las familias es poca en el proceso académico de los niños, y refieren incluso que es una comunidad “pasiva” frente a la relación que establecen con la escuela.

Los maestros también refieren su situación laboral al interior de la escuela con relación a las actividades que les exigen directivos y fundación para acercarse a las familias. Básicamente los maestros deben realizar reuniones periódicas de entrega de boletines, talleres formativos a los padres y visitas domiciliarias a las familias de su grupo, por directriz institucional. Pero en estas actividades los maestros no ven reflejadas sus verdaderas necesidades con los padres de familia, aseguran que son impuestas sin tener en cuenta su punto de vista y por ende las encuentran alejadas de los gustos e intereses que pueden tener ellos y las familias.

Por su parte, algunos padres de familia refieren el “querer acercarse a la escuela”, pero no encuentran en la escuela una propuesta cercana a ellos, en donde puedan vivir la experiencia escolar que viven sus hijos en su cotidianidad: aprender como aprenden, conocer lo que realizan y hacer parte del proceso en la escuela en la medida de sus posibilidades.

Los padres aseguran que las reuniones de padres siempre tienen el mismo discurso y las actividades que se plantean son las mismas de cada año. Las familias piden, el cambio, la innovación, la invitación a actividades dentro de la escuela que los lleve a acercarse, a conocer, a acompañar el proceso escolar de sus hijos.

De esta manera centro la problemática en tres dimensiones desde la voz de los maestros y las familias: 1. El acercamiento que se realiza en la escuela no está bien direccionado para los docentes y padres de familia, porque parte de necesidades institucionales y desvirtúa las necesidades particulares de cada grupo de clase. 2. Las familias ven una escuela tradicional que no los invita a acercarse. Quieren por su parte que la escuela logre plantear actividades novedosas donde ellos se sientan parte de la comunidad escolar al interior de la misma. 3. Los maestros no ven su voz reflejada en las actividades que realizan por directriz institucional, por ende, su dinamismo y pasión por realizarlas no aparece, y como ellos lo refiere: hacen por hacer.

6. Propuesta de intervención ¡Nuestra comunidad escolar!

6.1 Introducción

Con frecuencia, la percepción de los maestros de básica primaria sobre los padres de familia, es que muchos no se acercan por su pasividad frente al proceso escolar de sus hijos; además refieren que las actividades que genera la escuela, para acercar a las familias, no son propias de las necesidades de ellos, de sus niños y de los padres, simplemente son actividades impuestas de una dirección institucional generalizada.

Por su parte, aunque algunos padres de familia no tienen el interés de acercarse a la escuela y conocer el proceso escolar de sus hijos, otro grupo de padres de familia aseguran que les interesaría

integrarse en el proceso escolar de sus hijos, pero les “aburre” que la escuela no les brinde un espacio diferente, agradable para ellos, o simplemente no saben cómo hacerlo.

Ambos grupos ven a la escuela como el espacio donde niños y jóvenes aprenden, experimentan una nueva vida que les dará las herramientas necesarias para, cómo lo mencionan los padres, “poder salir adelante”, “ser alguien en la vida”.

Tanto maestros como padres de familia, reconocen de esta forma, el interés en la vinculación a la escuela, en hacer parte del proceso académico de los niños para potencializar el desarrollo de niños y jóvenes a nivel escolar y social dentro de la dinámica cotidiana de la escuela misma. Los maestros refieren que los padres de familia hacen parte fundamental del proceso escolar de los niños, pues consideran que su apoyo es importante para que los niños avancen en su proceso de aprendizaje.

Consideran que es necesario conocer las necesidades particulares de los padres de familia de su comunidad, para que de esta manera se puedan vincular a la escuela de una buena manera, pero no necesariamente pasar el límite de rol como maestro, que básicamente, para algunos, es salir de la escuela.

¡Nuestra comunidad escolar! parte del interés de maestros y padres de familia por acercarse y ser parte del proceso de aprendizaje académico y social de los niños y jóvenes en la escuela. Generando espacios de acompañamiento, confianza y aprendizaje, necesarios para consolidar su relación, mediante la estructuración de actividades comunitarias que responden a los intereses y necesidades de cada uno ellos.

Para tal fin, ¡Nuestra comunidad escolar! Vinculará a las familias interesadas de básica primaria de la escuela Las Palmas en hacer parte del proceso escolar de los niños y jóvenes en compañía de los maestros. Invitándolos a conocer de cerca las diferentes actividades que los niños desarrollan en su

día a día con sus maestros, amigos y en su colegio. De igual manera les propone a los maestros actividades comunitarias que incluyan a padres e hijos en la cotidianidad de su jornada escolar.

Logrando de esta manera la implementación de espacios de aprendizaje familiares, basados en la experiencia y la reflexión, guiados desde la escuela por los maestros, quienes son los interesados en acercar a las familias a los diferentes procesos que se gestan desde el aula de clases.

6.2 Escenario

Esta propuesta está focalizada para los maestros de básica primaria, los estudiantes y sus respectivas familias, cuyas edades promedio se encuentran entre los 5 años y 12 años, pertenecientes a la jornada de la tarde de la escuela. Básica primaria es la iniciación de la vida escolar de los niños, es la preparación y adaptación para la formalidad de su proceso escolar.

6.3 Justificación

¡Nuestra comunidad escolar! nace de las verbalizaciones de maestros y padres de familia interesados en articularse en el proceso de aprendizaje de los niños en la escuela. Maestros y familias consideran importante establecer su relación a partir del proceso escolar de los niños en la escuela, para favorecer el aprendizaje de los más pequeños.

Los maestros, expresan la importancia que para ellos tiene el vincular a las familias de los niños en el proceso escolar, refiriendo:

- “Si los padres apoyan el proceso que hacemos en las clases los niños avanzan académica y socialmente” (Diana, maestra de 0).
- “Tener una buena relación con los padres de nuestros niños permite conocer las verdaderas necesidades de ellos” (Lucia, maestra de 5).
- “Tenemos que conocer las familias de nuestros niños, lo que les gustaría hacer aquí en la escuela, así sabremos como invitarlos” (Felipe, maestro de 3).
- “Invitar a los padres de familia a la escuela es motivar a los niños a aprender más, ser excelentes estudiantes y portarse bien, para que sus padres se sientan orgullosos de ellos” (Sandra, maestra de 3).
- “Los procesos con los padres deben ser generados por nosotros, los maestros, no impuestos por los directivos, cada uno sabe cómo vincularlos” (Laura, maestra de 1).

De igual manera, a través de diálogos individuales, los padres de familia en las visitas domiciliarias han comentado sus experiencias y las necesidades con respecto al involucramiento que desean tener con el proceso escolar de sus hijos:

- “No me gusta ir al colegio porque no sé leer, ni escribir”; “me da pena cuando la profe pide que escribamos algo, y yo no sé hacerlo” (Madre de estudiantes de 2 y 4).
- “No asisto a las reuniones porque me parecen aburridas. Siempre es lo mismo, todos los años es igual. Deberían actualizarse” (Padre de estudiante de 4).
- “Me gustaría que la maestra no regañara tanto, que fuera más dinámica, más maternal” (Madre de estudiante de 0).
- “Me gusta que mi hija venga al colegio, porque aprende muchas cosas que yo no sé cómo enseñarle. Me gustaría aprender hacerlo, porque así la ayudo en lo que yo pueda” (Madre de estudiante de 1).

- “La maestra de mi hija tiene muchos años de experiencia, ella sabe cómo se aprenden las materias. Sería bueno que nos enseñara también, porque hay veces no le tengo paciencia” (Padre de estudiante de 0).
- “A nosotros nos gusta saber que hacen nuestros niños en el colegio, enterarnos qué hacen y cómo lo hacen, sería buena que los padres participáramos más en las actividades del salón” (Madre de estudiante de 5).
- “Me gustaría que el colegio hiciera actividades recreativas, deportivas o de cultura, que nos integrara a todos” (Padre de estudiante de 3).

En este sentido, ¡Nuestra comunidad escolar! pretende construir con los maestros y padres de familia puentes que permitan la generación de encuentros en la escuela, en la intimidad del aula de clase, donde se reconozcan los intereses de cada uno, las expectativas y las necesidades que se tienen frente al proceso escolar de los niños.

6.4 Objetivos

6.4.1 Objetivo general:

- ¡Nuestra comunidad escolar! tiene como meta final consolidar la relación maestros – familia desde la articulación en el proceso escolar dentro de la escuela.

6.4.2 Objetivos específicos:

- ¡Nuestra comunidad escolar! reconoce y valida las necesidades, intereses y gustos de maestros y familias de acuerdo a la vinculación en el proceso escolar de los niños en la escuela.

- ¡Nuestra comunidad escolar! explora la generación de espacios de diálogo y reflexión conjunta de situaciones cotidianas dentro del salón de clase entre maestros y padres de familia.
- ¡Nuestra comunidad escolar! busca un mejoramiento efectivo en la articulación de la relación maestros–familias en el proceso escolar de los niños.
- ¡Nuestra comunidad escolar! busca invitar a los maestros a generar espacios de encuentro lúdico–creativo dentro de sus salones de clase, que integren a las familias y a los niños.

6.5 Bases conceptuales

¡Nuestra comunidad escolar! se fundamenta teóricamente en los siguientes conceptos:

- Comunidades de aprendizaje

Tiene como referente práctico la propuesta social de comunidades de aprendizaje. Donde, según José Sánchez en su artículo, Características e implicaciones relacionales de dos propuestas innovadoras en educación, define a las “comunidades de aprendizaje” como proyectos de transformación social y cultural inmersos en la escuela, pero que trascienden su frontera para llegar al contexto comunitario donde está inmersa, logrando de esta manera la participación voluntaria de familias y comunidad del entorno en los procesos que se viven en el interior de la escuela. (2018, pág. 68)

Sánchez refiere que la principal característica de esta propuesta es el diálogo, la interacción y la comunicación entre los integrantes. Se refiere que estos tres elementos son el centro del aprendizaje y por ende del proceso de transformación relacional que propone con la comunidad educativa.

- El aprendizaje

Se tiene como base el aprendizaje dialógico, teniendo en cuenta lo expuesto desde la propuesta de “comunidades de aprendizaje”, que plantea su definición a partir de los principios sustentados por las contribuciones académicas a nivel educativo de: Vygotsky, Bruner, Wells, Paulo Freire, Habermas, Chomsky, Scribner y Mead, y recogidos por Aubert, quien refiere:

El Aprendizaje Dialógico se produce en diálogos que son igualitarios, en interacciones en las que se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas y que están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural para avanzar hacia el éxito de todas y todos. El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido de sentido personal y social, están guiadas por solidaridad solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores. (2008)

También se reconoce las posturas de Piaget y de Vygotsky, las cuales refiere Tynjälä, en su artículo *¿Qué es aprender?*, en el que comenta:

Tanto el constructivismo cognitivo (e.g. Piaget, 1963) como el pensamiento socio-cultural (e.g. Vygotsky, 1986), enfatizan la importancia de la interacción social en el aprendizaje, aunque los mecanismos de la influencia social sean planteados de distinta forma (ver, Rogoff, 1999). (2001)

Bajo esta visión ¡Nuestra comunidad escolar! reconoce la interacción social como un impulsador del aprendizaje de los niños y adultos, basados en los procesos comunicativos y emocionales que se enmarcan dentro de las relaciones en la escuela, con pares, con otros e incluso consigo mismo.

- Giro dialógico en las relaciones institucionales desde ¡Nuestra comunidad escolar!

Esta propuesta reconoce la importancia de una comunicación horizontal entre los miembros de la comunidad educativa, validando las opiniones y/o expresiones de cada uno en las diferentes temáticas a desarrollar. De igual manera se da el paso a la expresión de necesidades, gustos e intereses que motivan a cada miembro de la comunidad a hacer parte de ¡Nuestra comunidad escolar!

Se reconoce que es un proceso de transformación para todos los miembros de la comunidad, teniendo en cuenta que, a través del cambio de las relaciones tradicionales de la escuela, se da paso a las relaciones cuya base de acercamiento es el diálogo, la comunicación horizontal, lo que genera que aumenten los aprendizajes de los niños y la participación de las familias en el proceso escolar de los niños.

Esta participación comunitaria es clave ya que la posibilidad de tener a las familias en los centros educativos conlleva que la coordinación de las interacciones de los niños y niñas sea más fácil. (Aubert A. , Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008)

¡Nuestra comunidad escolar! busca transformar la participación comunitaria de todos los miembros de la escuela, a partir del acercamiento de todos por medio de la visibilización de las expresiones de sus intereses, gustos y necesidades frente al proceso escolar de los niños.

- Concepción dialógica del aprendizaje en ¡Nuestra comunidad escolar!

El diálogo del aprendizaje dentro de las comunidades establece que en algunas está afectando positivamente el acercamiento de las familias al proceso escolar de los niños y por ende en el aprendizaje de estos, en cuanto a su motivación por aprender significativamente.

Reconoce por medio de su proceso con las familias que “el proceso de aprendizaje escolar depende también de la intervención de todas las personas que en diferentes contextos (centro educativo, domicilio y otros espacios de la comunidad) se relacionan con los aprendizajes de los niños y las niñas” (Aubert A. , Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008).

¡Nuestra comunidad escolar! pretende, como su nombre lo indica, que toda la comunidad se involucre en los procesos escolares que se desarrollan en el interior de la escuela, generando la consciencia sobre la importancia del acompañamiento articulados de todos en el proceso de aprendizaje, que ocurre siempre, en todo momento, no solo en un aula de clases.

Porque como refiere en el libro de aprendizaje dialógico en la sociedad de la información: “El aprendizaje depende cada vez menos de los que ocurre en el aula y cada vez más de la coordinación entre lo que ocurre en el centro escolar y fuera de él” (Aubert A. , Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008)

Las actividades que se desarrollan en la propuesta, se establecen a partir de las necesidades e intereses de los niños, niñas, familias y maestros, fundamentándose en sus propias experiencias y/o saberes.

“El conocimiento se crea en situaciones de interacción entre diferentes personas, que aportan sus saberes, experiencias, vivencias y sentimientos” el aprendizaje que resulta de estos procesos es un aprendizaje que, por una parte, transforman lo que las personas sabían antes de participar en ese diálogo, porque amplía y hace más complejo el conocimiento y, por otra, transforma su entorno sociocultural y a ellas mismas”. (Aubert A. , Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008)

¡Nuestra comunidad escolar! establece que a partir de los encuentros que los niños y las niñas aprenden con todas las personas que los rodean, es por eso que se es consciente que el proceso de enseñanza–aprendizaje no solo se vivencia en el interior del aula de clase.

6.6 Metodología

¡Nuestra comunidad escolar! se basa en la propuesta *Comunidades de Aprendizaje*, que establece que la transformación social y cultural inicia en la escuela, pero puede llegar a traspasar su frontera llegando al contexto comunitario donde se encuentra, sólo si se articulan los procesos con las familias y los maestros.

A través de esta propuesta se diseñan, planean y ejecutan las actividades de ¡Nuestra comunidad escolar!, teniendo claridad que para el logro del objetivo se deben pasar las siguientes etapas:

1. Divulgación y toma de decisión

En este primer momento de la intervención se realiza la divulgación de la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar! Por medio de una reunión general, a maestros y familias interesadas, dándoles a conocer el detalle de la propuesta, de qué se trata, cuál es su propósito, para quién está dirigida, cuánto dura, que beneficios traerá para todos.

La reunión se anuncia a partir de una estrategia de comunicación creativa y de expectativa que los lleve a querer participar. La estrategia partirá del voz a voz generado a partir de la participación de los niños en actividades escolares fuera del colegio (por ejemplo, un baile por la comunidad o la composición de una pequeña canción) y de publicidad visual que los invite a la reunión de una manera diferente a la que están acostumbrados.

En esta reunión inicial los maestros y familias interesadas tendrán la posibilidad no solo de conocer la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar!, sino también de decidir aceptar o no participar en ella. Cabe anotar que las familias que quieran vincularse en el desarrollo de la propuesta lo pueden hacer sin ningún problema.

Esta etapa tiene como fin lograr que los maestros y padres de familia interesados, conozcan y participen con responsabilidad y entusiasmo de las actividades que se propondrán en la implementación de la propuesta. Así mismo, se busca formar un comité líder que se encargue de brindar soporte a la interventora psicosocial durante el año escolar que dura la implementación de la propuesta.

El comité líder será integrado por maestros y familias que voluntariamente quieran ser los abanderados de la propuesta, buscando con ellos la sostenibilidad y sentido de pertenencia de ¡Nuestra comunidad escolar! Sus integrantes serán los encargados, junto a la interventora psicosocial, de planear y gestionar la ejecución de las actividades propuestas en las reuniones generales o focales con los demás participantes.

2. Análisis de contexto

En esta etapa se busca realizar un trabajo de reflexión con los actores principales en la propuesta, maestros y familias que tomaron la decisión de participar, donde se identifiquen las opiniones, experiencias, expectativas y necesidades que tienen desde cada rol, para determinar las acciones que están dispuestos a emprender para el logro de la meta.

Para la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar!, las voces de los participantes son su principal valor, y por ende el trabajo inicial es escucharlas, conocerlas y hacerlas visibles ante la comunidad educativa.

Para tal propósito se plantea realizar grupos interactivos, donde se involucren maestros, familias y la interventora psicosocial, para reconocer las opiniones que tienen cada uno frente a situaciones que se viven en la cotidianidad de la escuela.

Los grupos interactivos es la forma de organización del aula que da los mejores resultados en la actualidad en cuanto a la mejora del aprendizaje y la convivencia. A través de los grupos interactivos, se multiplican y diversifican las interacciones, a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. Se caracterizan por ser una organización inclusora del alumnado en la que se cuenta con la ayuda de más personas adultas además del profesor o profesora responsable del aula. (Comunidades de Aprendizaje, s.f.)

Los maestros y familias serán agrupados aleatoriamente por la interventora, de la forma más heterogénea posible, para favorecer la interacción espontánea entre ellos. La interventora tendrá, según el número de asistentes, actividades planeadas para cada grupo interactivo, de una duración aproximada de 20 minutos cada una, donde se reflejen situaciones propias de la escuela con relación al proceso de aprendizaje de los niños. Estas actividades mostrarán casos a analizar o problemas a resolver por cada grupo.

Los integrantes de cada grupo resuelven cada actividad por medio del diálogo igualitario, la interventora le pedirá a un integrante ser el responsable de que todos sus compañeros de grupo participen, den su opinión y contribuyan respetuosamente con el desarrollo de la actividad.

De esta manera es necesario planear actividades que permitan el diálogo horizontal entre unos y otros, permitiendo la interacción de todos y reconociendo la opinión de cada uno. Se propone diseñar las actividades a partir de situaciones reales que pasan en la escuela, para dar cuenta de las necesidades, problemas o expectativas que puedan tener los participantes.

A partir de los resultados obtenidos de estos grupos interactivos la interventora psicosocial propone el diseño de un árbol de problemas de la comunidad escolar, construido a partir de la metodología de marco lógico, donde se establecen objetivos o propósitos a desarrollar, que den respuesta a las necesidades o problemas del grupo poblacional.

3. Sueños, comunidad escolar activa

Es el momento de soñar con lo que los participantes quieren lograr, de colocar a volar la imaginación y creatividad de cada uno para lograr el propósito de ¡Nuestra comunidad escolar!

Teniendo como guía el material pedagógico de “comunidades de aprendizaje” y el árbol de problemas diseñado a partir de los resultados obtenidos en el análisis de contexto, se llevará a maestros y familias, bajo el acompañamiento de la interventora psicosocial, a plantear desde su propia experiencia lo que se quiere realizar, las actividades comunitarias que ellos consideren pertinentes para la articulación de ambas partes en el proceso escolar de los niños.

Es la oportunidad para que los participantes se integren activamente en la planeación de las actividades que busquen generar un ambiente de confianza y corresponsabilidad entre todos, logrando la articulación de padres y maestros en el proceso escolar de los niños al interior de la escuela.

Sueños, comunidad escolar activa, pretende ser la etapa donde todos los integrantes de ¡Nuestra comunidad escolar!, tengan la oportunidad de participar en la creación, planeación y ejecución de actividades que los lleven a su articulación en el proceso escolar de los niños, partiendo de las realidades de cada uno en cuenta a: intereses, gustos, fortalezas, necesidades, experiencias, etc., se refiere.

Comunidades de aprendizaje establece siete “actuaciones educativas de éxito” para el desarrollo de su propuesta, que servirán de guía para la planeación y ejecución de las actividades de ¡Nuestra comunidad escolar! Como interventora psicosocial de la propuesta y teniendo en cuenta la experiencia obtenida en la escuela planteo las siguientes actuaciones:

- Grupos interactivos: diseñar actividades con tareas o ejercicios puntuales que serán trabajadas en pequeños grupos al interior de cada clase por los estudiantes, donde se incorpora un padre de familia o maestro por grupo para servir de mediador en las interacciones y lograr el desarrollo de cada actividad propuesta.
- Tertulias dialógicas: maestros, padres de familia y estudiantes participan de diálogos guiados por las áreas de literatura, arte y música, donde se comparten ideas u opiniones relacionadas a un tema en específico, de esta manera se genera la construcción colectiva de conocimiento.
- Participación educativa de la comunidad: las familias participarán en la organización de la escuela Las Palmas, por medio de jornadas de trabajo la embellecerán y trasformarán teniendo en cuenta los sueños que se tienen. Las familias conformarán comisiones mixtas que podrán trabajar en: restaurante escolar, zonas verdes, huerta y en convivencia escolar.
- Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos: la familia y los maestros tendrán una comisión dentro de la asamblea general de convivencia de la institución educativa. Donde se definen las normas, los derechos y los deberes que toda la comunidad debe respetar y acatar.

4. Seguimiento y evaluación

Para el desarrollo de la propuesta se ve necesario una estrategia de seguimiento y evaluación bajo la dirección de la interventora psicosocial y el apoyo del comité líder, que permita a la escuela establecer procesos de acompañamiento, guía y diseño de planes de mejora para el logro de los objetivos planteados por ¡Nuestra comunidad escolar!

Las anteriores etapas son permeadas por el establecimiento de diálogos igualitarios horizontales entre maestros y familias. Esto con el fin de hacerlos parte de los procesos que se pretenden desarrollar desde la propuesta.

La evaluación de la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar!, se pretende realizar en cada sesión dirigida a los participantes desde la fase 2: análisis de contexto hasta la finalización del proceso. A partir de un modelo evaluativo donde se integren la heteroevaluación, dirigida y aplicada por la interventora psicosocial hacia los participantes, la autoevaluación, realizada por los participantes para reflexionar sobre su propio proceso y la coevaluación, realizada por los participantes para valorar el desempeño del grupo en general.

Se proponen para este modelo evaluativo los siguientes aspectos a tener en cuenta:

- Disposición y participación (personal y grupal) a la hora de realizar las actividades propuestas por la interventora psicosocial.
- Intervenciones realizadas (personal y grupal) en las actividades propuestas por la interventora psicosocial.
- Reflexiones sobre la responsabilidad de cada uno y del grupo frente al proceso planteado por la interventora psicosocial.

La observación, escucha y reflexión serán las claves en el proceso de evaluación propuesto por ¡Nuestra comunidad escolar! El sistema de seguimiento y evaluación propuesto se entiende como una estrategia que no sólo permite medir el cumplimiento de los objetivos planteados sino también valorar los logros obtenidos en cada actividad realizada y el comportamiento y responsabilidad de los participantes en el proceso.

6.7 Plan de acción

A continuación, se enmarca el plan de acción que sugiere la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar!, el cual se fundamenta en la ejecución, validación y desarrollo conjunto con los maestros y familias de básica primaria de la escuela Las Palmas.

Es necesario reconocer que el plan de acción brinda a los maestros y familias una propuesta de módulos de trabajo con actividades posibles, para lograr la meta final de la propuesta, consolidar la relación maestros–familia desde la articulación en el proceso escolar dentro de la escuela, basándose en las necesidades, intereses y expectativas de cada uno.

Plan de acción para la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar!			
Fase	Participantes	Propósito	Propuesta de actividades
Divulgación y toma de decisión	Maestros Familias	Dar a conocer la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar!, y lograr que los maestros y padres de familia interesados, participen con responsabilidad y entusiasmo en la	- Diseñar y llevar a cabo la estrategia de divulgación de la propuesta a la comunidad escolar (maestros y familias). - Realizar reunión general para dar a conocer la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar! a los maestros y familias interesadas.

		implementación de la propuesta.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer quienes desean participar en la implementación de la propuesta. - Conformar el comité líder con maestros y familias voluntarias.
Análisis de contexto	Maestros Familias	Identificar las fortalezas y necesidades que tienen maestros y familias, para determinar las acciones que están dispuestos a emprender para el logro de la meta.	<ul style="list-style-type: none"> - Planear las actividades a desarrollar en los grupos interactivos con maestros y familias. - Realizar reunión general con los integrantes de la propuesta ¡Nuestra comunidad escolar! - Organizar los grupos interactivos de manera aleatoria con los asistentes, explicar la actividad a realizar y entregar el material a trabajar. - Diseñar el árbol de problemas de la comunidad escolar, teniendo en cuenta el desarrollo de los ejercicios realizados en los grupos interactivos.
Sueños, comunidad escolar activa	Maestros Familias	Crear, planear y desarrollar las actividades que lleven a padres y maestros a la articulación en el proceso escolar de los niños.	<ul style="list-style-type: none"> - Imaginar, planear y desarrollar las actividades teniendo en cuenta cada actuación educativa de éxito propuesta por la interventora psicosocial.
Evaluación y seguimiento	Comité líder Maestros Familias	Establecer procesos de acompañamiento, guía y diseño de planes de mejora para el logro de los objetivos planteados por la propuesta	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar los indicadores de gestión e impacto que permitan evaluar la propuesta al finalizar su implementación. - Diseñar los instrumentos de medición de cada proceso que se lleve

			<p>a cabo en la implementación de la propuesta.</p> <p>- Analizar el desarrollo de las actividades realizadas por los maestros y las familias.</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

7. Bibliografía

Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Comunidades de Aprendizaje. Grupos interactivos. Recuperado el 19 de junio de 2020. Obtenido de sitio web de Comunidades de Aprendizaje: <https://comunidadesdeaprendizaje.net/actuaciones-de-exito/grupos-interactivos/>

De la Mata, M. L., & Cubrero, M. (2003). Psicología Cultural: aproximaciones al estudio de la relación entre mente y cultura. *Infancia y Aprendizajes*, 181 - 199.

Duschatzky, S. (1999). *La escuela como frontera*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.

Mir Pozo, M., Beatle Siquier, M., & Hernández Ferrer, M. (2009). Contextos de colaboración familia - escuela durante la primera infancia. *Investigación - Innovación*, 45 - 68.

Packer, M., & Greco - Brooks, D. (1999). La escuela como lugar donde se producen personas.

Journal of Constructivist Psychology, 133 - 149.

Sánchez, J. E. (2018). Características e implicaciones relacionales de dos propuestas innovadoras en educación. En O. A. Bravo, *Una década del programa de Psicología en la Universidad Icesi* (págs. 59 - 78). Cali: Editorial Universidad Icesi.

Tiramonti, G. (2011). *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*. Buenos Aires: Flacso.

Tynjälä, P. (2001). ¿Qué es aprender? *International Research into Writing: an European-American*, (págs. 1 - 5). Seattle.