



**Concepciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias de la Institución
Educativa Campestre Nuevo Horizonte del municipio El Carmen de Viboral**

Valentina Gómez Quintero

Ana María Espitia Molina

Daniela Andrea Delgado Gaviria

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Asesoras

Luisa Fernanda Acosta Castrillón, Magíster en educación

Angie Julieth Gómez Restrepo, Magíster en estudios en infancias

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Gomez Quintero, Espitia Molina & Delgado Gaviria, 2022)
Referencia	Gomez Quintero, V., Espitia Molina, A.M. Delgado Gaviria, D. A.. (2022). <i>Concepciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias de la Institución Educativa Campestre Nuevo horizonte del municipio El Carmen de Viboral</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolivar Buriticá.

Jefe departamento: Nombres y Apellidos.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Con amor dedico este trabajo a mi hijo Ismael Zapata Gómez, quien desde que llegó a este mundo ha sido mi mayor maestro, convirtiéndose en el motor e impulso de mi proceso de formación. A mi madre Gloria Quintero y a mi padre Jairo Gómez, por darme la vida, por su apoyo incondicional y por ser mi soporte para mantenerme siempre firme a pesar de las dificultades. Finalmente a todas las personas que acompañaron mi recorrido por la universidad.

Valentina Gómez

El presente trabajo lo dedico con gran entusiasmo a mi madre Flor María Molina, mi padre Eder Espitia y mi hermana Maria Camila Espitia, gracias por ser ese pilar y luz guía en mi camino formativo. A todos mis amigos, amigas, compañeros y compañeras, docentes y demás comunidad universitaria.

Ana María Espitia Molina

Dedico este triunfo a Dios que ha sido mi guía en este largo camino, a mi pequeña Sofía que fue el motor que me impulsó justo en los momentos en que sentí que no podía continuar, a mi madre que con su amor incondicional me reconfortó todo este tiempo, a mi tía Amparo que siempre ha creído en mis capacidades y me ha dado su apoyo desde el inicio hasta el final, a Coco que ha sido mi ejemplo a seguir y al resto de mi familia que siempre me ha brindado su apoyo incondicional. A mis amigos que han hecho parte de este proceso y que con sus palabras de aliento han sido la motivación para no desfallecer.

Gracias por estar apoyándome en cada paso y por demostrarme su amor con cada acto. Los amo.

Daniela Andrea Delgado Gaviria

Tabla de contenido

Lista de figuras	7
Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
1 Planteamiento del problema	13
1.1 Antecedentes	20
1.1.1 Escuelas y educación rural.....	22
1.1.2 Problemas y retos de la educación rural en Colombia.....	28
1.1.3 Relación familia-escuela.....	31
2 Justificación.....	34
3 Objetivos	36
3.1 Objetivo general	36
3.2 Objetivos específicos.....	36
4 Marco teórico	37
4.1 Concepciones	37
5.2 Acompañamiento escolar	38
5 Metodología	42
5.1 Paradigma y diseño	42
5.2 Participantes	44
5.2.1 Contexto.....	44
5.2.2 Información del municipio.....	44
Figura 1 Mapa político de El Carmen de Viboral	45

5.2.3 Información de la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte del municipio de El Carmen de Viboral.	46
5.3 Técnicas e instrumentos	46
5.3.1 Entrevista semiestructurada	46
5.3.2 Grupos focales	47
5.4 Análisis de la información.....	48
5.5 Consideraciones éticas	48
6 Resultados, análisis y discusiones	50
6.1 Concepciones de acompañamiento desde las perspectivas de las familias	50
6.1.1 Acompañamiento como suplemento a las carencias.....	52
6.1.2 Acompañamiento como entrenamiento hacia la autonomía	57
6.1.3 Acompañamiento como réplica	64
6.1.4 Acompañamiento como acto de presencia.....	67
7 Conclusiones	70
Referencias	73
Anexos.....	78
Anexo 1. Cronograma de actividades	78
Anexo 2. Preguntas orientadoras.....	79
Anexo 3. Cartografía de la zona de la institución	81
Anexo 4. Fotografía agente educativo de la fundación Marina Orth	82
Anexo 5. Encuentro de padres de familia	83
Anexo 6. Entrevistas	83
Anexo 7. grupos focales	93

Lista de figuras

Figura 1 Mapa político de El Carmen de Viboral	45
---	----

Resumen

Esta investigación se fundamenta a partir del reconocimiento a la familia como parte esencial de los principales responsables en los procesos educativos que tienen los seres humanos, desde sus primeros años de vida. En las concepciones que tienen las familias sobre acompañamiento escolar que brindan a sus hijos, teniendo en cuenta que el proceso de formación en las instituciones educativas rurales es presentado como un espacio de múltiples particularidades que lo diferencian del urbano, como la densidad poblacional, así como las dinámicas económicas, sociales, culturales y formativas. De manera que se presenta conveniente describir las concepciones sobre acompañamiento a los procesos escolares, que tienen las familias con las niñas y niños desde el grado preescolar hasta quinto de primaria que asisten a la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en la vereda La Chapa del Municipio El Carmen de Viboral. Para ello, recurrimos a la metodología de investigación cualitativa, apoyadas en el enfoque de estudio de caso, y en técnicas e instrumentos como la entrevista semiestructurada, conversaciones con grupos focales, favoreciendo las discusiones y deliberaciones que ampliaron la riqueza de los testimonios obtenidos, considerados oportunos para esta investigación.

Palabras clave: Acompañamiento escolar, educación rural, familia, niñas y niños.

Abstract

This research is based on the recognition of the family as an essential part of the main responsible in the educational processes that human beings have, from their first years of life. In the conceptions that families have about school accompaniment that they provide to their children, taking into account that the training process in rural educational institutions is presented as a space of multiple particularities that differentiate it from the urban one, such as population density as well as economic, social, cultural and formative dynamics. So it is convenient to describe the conceptions on accompaniment to school processes, which families have with children from preschool grade to fifth grade who attend the Campestre Nuevo Horizonte Educational Institution located in the village of La Chapa in the Municipality of El Carmen de Viboral. To do this, we resorted to qualitative research methodology, supported by the case study approach, and techniques and instruments such as semi-structured interviews, conversations with focus groups, favoring discussions and deliberations that expanded the richness of the testimonies obtained, considered appropriate for this research.

Keywords: School accompaniment, rural education, family, girls and boys.

Introducción

En el transcurso de la realización de la práctica pedagógica, en este caso enfocada en las dinámicas familiares en cuanto a los procesos escolares, en la que se realizaron actividades como entrevistas y grupos focales consideradas pertinentes para llevar a cabo con las familias de las niñas y los niños que asisten a la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en la vereda La Chapa del Municipio El Carmen de Viboral, se pudo recoger información que se consideró apta para dar cumplimiento al objetivo general, así como a los objetivos específicos de la investigación que se basó en interpretar las concepciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias relacionadas.

Para ello, se indaga sobre cuestiones referentes con esta investigación, rastreando tendencias de investigaciones previas acerca de “Escuelas y educación rural” en la que se presenta una postura crítica respecto a las metodologías llevadas a cabo en las instituciones educativas rurales. A esto le siguen los “Problemas y retos de la educación rural en Colombia”, refiriéndose a los desafíos que tiene la comunidad y Estado para trabajar por una real educación rural. Terminando con la “Relación familia-escuela”, argumentando la necesaria y conveniente comunicación permanente y asertiva entre las familias y las instituciones educativas.

Además, se encontraron resultados sobre las “concepciones”, como una noción constructivista que también se debe al quehacer práctico y al atravesamiento de los saberes culturales-personales, relacionado con el “Acompañamiento escolar”, concebido como soporte, ayuda en actividades académicas a los estudiantes.

Recurriendo a las características de la metodología de investigación cualitativa, se planearon y ejecutaron encuentros en los que se recolectó información mediante la realización de 8 entrevistas semiestructuradas y 2 grupos focales con madres y padres de las niñas y los niños de primaria que asisten a la Institución Educativa en cuestión. Para la estrategia de análisis de datos se estudiaron y compararon audios, transcripciones y relatos en los que se hallaron algunas dinámicas, hábitos, costumbres y posturas en común, pero algunas otras que difirieron en cuanto a la comprensión que tienen sobre el acompañamiento escolar.

Teniendo en cuenta la ruta metodológica elegida, considerándola precisa, coherente y oportuna para este estudio, análisis e interpretación del acompañamiento escolar rural por parte

de la familia, este proyecto surgió a partir de cuestionamientos de las dinámicas académicas en cuanto la sospecha de la ausencia de herramientas pedagógicas o académicas de las madres, padres y otros acudientes de familia frente a diferentes actividades de las instituciones educativas que requieran su apoyo y que se consideren necesarios y convenientes dentro de los diversos procesos formativos.

Para lo anterior, nos basamos en la pregunta orientadora: ***¿Cuáles son las concepciones que tienen las familias sobre el acompañamiento escolar de las niñas y niños que asisten a la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte del municipio El Carmen de Viboral?*** cuestionamiento que llevó a la detección de diversas posturas y maneras de acompañar, reflejadas en los resultados, motivando a la interpretación en el análisis y la discusión.

De manera que se hallaron concepciones de acompañamiento desde las perspectivas de las familias, de las cuales surgieron y se analizaron cuatro perspectivas como lo fueron, inicialmente, el “Acompañamiento como suplemento a las carencias”, en el que consideran necesario un acompañamiento escolar debido a las dificultades que presenten las niñas y los niños en el cumplimiento de los compromisos académicos. Seguido de el “Acompañamiento como entrenamiento a la autonomía”, esta concepción presenta un enfoque en el proceso de desarrollo y adquisición de habilidades de sus hijas e hijos que les permitan desenvolverse en diferentes situaciones de manera independiente.

Otra categoría construida a partir de los datos se evidencia en el “Acompañamiento como réplica”, en el que los padres esperan que las niñas y los niños aprendan mediante el ejemplo que reciben de ellas y ellos en la realización de las tareas y cumplimiento de responsabilidades. Finalizando con el “Acompañamiento como acto de presencia”, en el que se considera éste como “*estar ahí*”, en todo momento y en todos los ámbitos, no se enfoca únicamente en lo relacionado con el contexto escolar.

Concluyendo que, durante el análisis y la interpretación referente a acompañamiento escolar, se evidencian los recursos y saberes de las familias mediante la implementación de estrategias adquiridas por la experiencia, necesidades, intuición, sugerencias por parte de otros agentes educativos, entre otros. Así como la motivación para llevar a cabo nuevos planes y acciones que trasciendan el apoyo en la atención a las niñas y niños a su cargo.

1 Planteamiento del problema

Reconocer a las familias como parte de los principales responsables de las dinámicas educativas que tienen los seres humanos desde sus primeros años de vida nos llevó a pensar la manera en cómo estos se están dando, debido a que son fundamentales para el proceso de formación y desarrollo de las niñas y los niños. A su vez, consideramos importante ampliar las miradas que como maestras en formación tenemos sobre este tema. Esto, para comprender las prácticas de acompañamiento y el acercamiento que tienen las familias a las dinámicas del contexto escolar.

Por lo anterior, se nos presentó conveniente y necesario indagar sobre las concepciones que las familias que habitan el entorno rural tienen sobre el acompañamiento a los procesos escolares que llevan a cabo con las niñas y los niños a su cargo, a partir de los saberes, las ideas y prácticas que adquirieron referente a este planteamiento. Esto, con la finalidad de contextualizar, mostrar y analizar el panorama en el que busca desarrollarse el presente trabajo investigativo, el cual se enfoca en comprender los procesos académicos desarrollados en la escuela, específicamente, en interpretar las configuraciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias de la Institución Educativa Campestre Nuevo horizonte ubicada en la vereda La Chapa del municipio El Carmen de Viboral.

La elección del contexto rural para el desarrollo del trabajo se generó con base a intereses de las maestras en formación, donde se toman en consideración distintos rasgos que le otorgan singularidad a estos espacios. Estas particularidades están en relación con las actividades laborales y cotidianas, las responsabilidades que “debe” cumplir la familia en el acompañamiento escolar el cual implica unas tareas que exigen compromiso y voluntad. Así pues, se busca salir de lo supuesto, de lo más próximo o conocido, para ampliar nuestro panorama, y quizá también el de los lectores, aceptando que se adquieren prejuicios preconcebidos hacia diversas comunidades, e interrogándose, tomando en cuenta lo mencionado por Boix (2004), quien afirma que el maestro debe conocer y valorar el entorno, las tradiciones y creencias propias, los lenguajes silenciosos de la comunidad y la importancia que ellos tienen para la misma población.

Por esto, ingresar en la ruralidad, específicamente en la escuela rural, nos introdujo al reconocimiento de ésta como un lugar con sus determinadas formas de llevar a cabo sus procesos

formativos y nos implicó transformar las percepciones para comprender y descubrir lo que nos brindó la investigación.

La educación en las instituciones educativas rurales es presentada como un espacio de múltiples singularidades que la diferencian de otros contextos, con funcionamientos y necesidades propias. Para Boix (2004), la escuela rural puede convertirse en el núcleo cultural y dinamizador del pueblo. En nuestra consideración y según algunas experiencias vividas en el contexto rural, el centro escolar es de los espacios culturales existentes con mayor potencia, incluso llega a ser -en múltiples ocasiones- la única institución que realiza educación formal e informal, ya que en esta se llevan a cabo actividades extracurriculares para las niñas y los niños, educación para los adultos en las tardes, festivales, entre otras propuestas que aportan cierta vitalidad y unión a la comunidad rural.

Sin embargo, a pesar de ser un espacio multifacético, es un contexto que cuenta con distintas problemáticas. Las condiciones precarias y de difícil acceso en el que se encuentran algunas escuelas, los largos trayectos que deben recorrer para llegar hasta ella y las situaciones económicas de las familias, son algunas situaciones que han generado la necesidad de ampliar la cobertura de educación de calidad en el país.

Respecto a la relación familia-escuela, cabe considerar que socialmente se piensa que estas tienen intercambios armónicos, acompasados o equilibrados. No obstante, cuando se investiga a través de la historia, se encuentra que no ha sido así, por el contrario, han existido conflictos y escenas de mucha tensión, donde no concuerdan entre criterios como cuidado, crianza, acompañamiento escolar, entre otros, que, a su vez, afectan la confianza, la comunicación y la cooperación (Flórez, 2017, p.205).

Sin embargo, es importante mencionar que se presenta una dicotomía frente al acompañamiento, debido a que se piensa en la necesidad de un adulto que acompañe estos procesos educativos y el hecho de que el niño por sí solo tenga la autonomía de realizar sus tareas, sin la necesidad de la intervención de un adulto que lo instruya. La primera idea se sustenta a partir de la misión formadora que recae sobre la familia, la cual nos indica que: “la familia es el eje principal en el desarrollo socio afectivo de las niñas y niños, pero también es importante y casi imprescindible su participación activa y constante en el acompañamiento escolar” (Olaya y Mateus, 2015, p.14).

Para cuestionar la idea anterior, se encuentra a Montessori (2003), la cual da una perspectiva diferente sobre el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños y sobre el papel que cumplen los adultos, ya que ella los presenta como guías o facilitadores del entorno y no como un tutor; veamos:

El niño siempre ha sido considerado como un ser débil, inútil y sin valor social, un ser extra social, en una palabra, al cual hay que enseñarle todo, infiltrando en él desde la verdad el carácter, sometiéndolo a una disciplina previa, tanto en el hogar como en la escuela (...) Nadie hasta ahora ha considerado al niño en su propio valor como un gran artista, un trabajador infatigable, puesto que tiene que ir construyendo por sí y de sí mismo el más noble y bello edificio entre todas las obras de la naturaleza: el hombre adulto (...) La educación debe basarse sobre las leyes científicas, una de las cuales, la esencial, coloca en primer término en respeto a la personalidad del niño, considerándolo como el tesoro más sagrado de la humanidad (Montessori, 2003, p.32).

Esto lo estimamos relevante para examinar las diversas perspectivas que se han interiorizado y se siguen construyendo día a día en cuanto al acompañamiento en los procesos escolares de las niñas y los niños, los cuales permiten tensionar la idealización que indican una sola “manera correcta de hacerlo”, partiendo de las representaciones que van configurándose con el tiempo y los cambios culturales, económicos y de pensamiento que van surgiendo en la sociedad, lo cual implicó reconocer que se generan otras posturas y perspectivas de vida diferentes a las tradicionales, las cuales varían y cambian las prácticas, los roles de los integrantes de las familias y donde se ha empezado a tener en cuenta la participación de los que antes no tenían voz. Así lo menciona Carli (1999), en su texto “La Infancia como Construcción social”

Un imaginario del cambio cultural y social que favoreció la significación de la infancia a partir de la concepción de la niñez como germen de la sociedad política y civil del futuro, y de su escolarización como garantía de un horizonte de cambio social y de progreso. (...) Sarmiento consideraba al niño como un menor sin derechos propios, que debía subordinarse a la autoridad disciplinaria del maestro y de los padres; pero a la vez lo consideraba una bisagra con la sociedad futura. Sostuvo que el niño ante la razón es un ser incompleto porque su juicio no está todavía suficientemente desenvuelto. La educación moderna del siglo XIX en la Argentina se debatió entre la pedagogía naturalista de

Rousseau, quien concebía al niño como prolongación del mundo de la naturaleza y cuya educación "negativa" (con escasa intervención del adulto) posibilitaría la constitución de un sujeto autónomo, y la pedagogía social de Pestalozzi, obsesionada por la creación de un método de enseñanza de la lectoescritura que facilitara la educación de masas de niños pobres por un único maestro (...) en las sociedades industriales modernas se configura un nuevo espacio ocupado por el niño y la familia que da lugar a una idea de infancia de larga duración y a la necesidad de una preparación especial del niño (p. 3).

Con base en lo anterior, es conveniente mencionar que la concepción de infancia se percibe desde el punto de vista del adulto, donde se considera que requieren de un especial acompañamiento con empoderamiento, cuidado y atención por parte de los agentes educativos con los que interactúa en su cotidianidad, no sólo hablando del círculo familiar y maestros, también se incluye a otros agentes como especialistas en cuidado y atención como nutricionistas, pediatras, psicólogos, odontopediatras, pedagogos, entre otros, con los que, en siglos pasados no se contaba, dado que anteriormente se consideraba a las niñas y los niños como adultos pequeños, seres incompletos, que sólo debían obedecer a los adultos, no se tenían en cuenta sus posturas, intereses ni su bienestar en general, eran más bien invisibilizados (aunque aún se siguen presentando en algunos casos).

Con el tiempo, se empezó a centrar la atención en el bienestar de las niñas y los niños, reconociendo la trascendencia de sus experiencias y construcción de su conocimiento en su desarrollo y futuro papel en la comunidad. Ya en el S. XX se alcanza un reconocimiento pleno de los derechos de las niñas y los niños, como un devenir y como un proceso de formación, desarrollo y crecimiento para ser cuidado, mantenidas y educadas, justificando de esta manera la institucionalización de espacios de acompañamiento y preparación para ellas y ellos en los que se reconoce como sujetos de derecho quienes cuentan con unos intereses, habilidades personales, además con características y especificidades culturales según el contexto en el que se desenvuelven dentro de una sociedad, con diferentes agentes educativos que influyen significativamente en su vida y la manera cómo percibe el mundo que los rodea. Como lo menciona Runge (s.f.) en su artículo "Consideraciones iniciales sobre la infancia":

Es importante resaltar entonces que de las formas de concebir a la infancia dependen también nuestros tratos para con los niños. Por eso es trascendental que quienes se ocupan

de los niños (padres, madres, pedagogos, agentes educativos, psicólogos, médicos, puericultores, etc.) reflexionen sobre sus propias concepciones, ideas, imágenes, representaciones, sentimientos sobre la infancia y sobre la manera en que, de acuerdo con todo eso, interactúan y se relacionan con los niños. Algo que no podríamos dejar de reivindicar acá, en ese sentido, es que, si hoy en día los niños son reconocidos como sujetos de derechos y como agentes competentes, tendría que esperarse que fuesen tratados como tales. (p. 3)

Sin embargo este proceso ya acompañamiento de formación por parte adulto hacia las niñas y los niños que se presenta como una forma de método para lograr una adaptación social, ésta es direccionada y conducida al moldeamiento de cada pequeño, donde cada familia considera conocer qué es lo más conveniente para ella y él, así que viven y experimentan individualmente esa fase vital de acuerdo al contexto social y cultural en el que se encuentren, pues es producida permanentemente, es decir, adquiere sus características y especificidades culturales según cómo una sociedad y el Estado determine y signifique su vida.

De ahí que, estas otras formas de configurar las costumbres o vida familiar que también son válidas y significativas para quienes hacen parte de ellas, nos permitieron considerar la implementación de nuevas formas particulares de ser y estar en el mundo inmersos en una Familia, Sociedad y Estado. De esta manera es considerable tener en cuenta las diversas dinámicas familiares, de las cuales hacen referencia Demarchi et al. (2015), quienes afirman que:

En la familia se realiza el primer encuentro de socialización entre los individuos, es aquel lugar donde se da el intercambio de saberes sobre la vida cotidiana. Al interior de la familia las relaciones pueden ser positivas si son de apoyo mutuo, respeto y confianza o también, puede ser desfavorables que no apuntan al crecimiento de los miembros de la familia, basadas en el descuido, abandono o rechazo. La familia se convierte en aquel lugar atravesado por una red de interacciones, mediada por diversos aspectos que influyen en sus relaciones conocidas como dinámica familiar (p.126).

De allí que consideremos importante orientar la presente investigación en el análisis de las diversas concepciones (saberes: epistemológicos, didácticos-metodológicos y culturales-profesionales), que tienen las familias acerca de acompañamiento en los procesos escolares con las niñas y los niños que se llevan a cabo en el entorno rural. Esto porque, aun cuando las

instituciones educativas permiten potenciar habilidades y capacidades que las niñas y los niños han adquirido a lo largo de su vida debido a las interacciones que ha tenido con las personas desde su nacimiento, y dado que inciden trascendentalmente en su formación y en su desenvolvimiento en diversos contextos, la familia tiende a desentenderse de los asuntos académicos. Como lo menciona Siede (2017):

La tarea hogareña es útil cuando permite que madres, padres y tutores estén al tanto de lo que sus hijos aprenden, puedan participar de las reflexiones y discusiones que los preocupan, puedan acompañar procesos de aproximación al conocimiento (p. 252).

Sin embargo, circula un imperativo donde la familia debe mantener una comunicación constante y asertiva con los agentes educativos del contexto escolar, pues esta es una de las formas en la que se materializa la corresponsabilidad, así como se motiva y fortalece la planeación y ejecución de los compromisos adquiridos, trabajando y cambiando paradigmas sobre la evidente, en algunas ocasiones, falta de acompañamiento, mencionado por Siede: *“estoy convencido de que la responsabilidad de la escuela es mayor cuando trabaja con niños que no cuentan con apoyo familiar suficiente. Los chicos que no tienen una familia que los guíe, los contenga y los acompañe hace más difícil la tarea docente”* (2017, p. 104), la cual se puede presentar por diversas situaciones como: desconocimiento de cómo llevarlo a cabo, falta de herramientas, desinterés o falta de tiempo, a parte de la diversidad de familias y creencias que existen entre ellas. Aun así, el Ministerio de Educación Nacional (2016), expone que:

La participación integral y directa de las familias, no sólo en los centros de padres o recurriendo a la consulta psicopedagógica sino también como una presencia capaz de transmitir el pulso de su comunidad, constituye un logro de los nuevos modelos que la escuela actual propicia [...]. Sin perder de vista las dificultades por las que pudiera atravesar la familia, la escuela –que asume sus propios problemas– puede contribuir a crear nuevos y fecundos estilos de comunicación. Una comunicación que incluya los conflictos, los intercambios entre los padres y los docentes, así como el cultivo de las coincidencias en las que los escolares puedan apoyarse y confiar (Páez-Martínez, p. 268, citado por el MEN).

Por lo tanto, es necesario tener presente que las concepciones que tienen las familias sobre acompañamiento a los procesos escolares tienen efectos en los modos en las relaciones que se

establecen con el saber, con la configuración de subjetividad de las niñas y los niños y la construcción de su conocimiento.

A partir de las tensiones presentadas, este proyecto no pretende cambiar las perspectivas que sobre acompañamiento tienen las familias de la comunidad que nos concierne, más bien, busca reconocer la multiplicidad de las concepciones (posturas, ideas u opiniones) que allí están presentes. Así las cosas, la pregunta orientadora del proyecto de investigación se focaliza en **¿Cuáles son las concepciones que tienen las familias sobre el acompañamiento escolar de las niñas y niños que asisten a la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte del municipio El Carmen de Viboral?**

1.1 Antecedentes

Las investigaciones sobre las dinámicas de las familias que residen en el contexto rural, centrándonos en el acompañamiento que como familia le brindan a las niñas y los niños en su vida académica, el proceso de construcción de su conocimiento y su relación con la escuela, se encontraron mediante la búsqueda de diferentes documentos (tesis, investigaciones, artículos de revistas, entrevistas y trabajos de grado) en centros de documentación y Google académico, así mismo, al recurrir a diálogos con agentes educativos acerca de sus experiencias en el entorno rural y trabajos de grado. Las palabras claves que utilizamos para la búsqueda de información fueron: dinámicas escolares rurales, educación rural, acompañamiento escolar y familiar, infancias, familia-escuela.

El estudio y análisis de los documentos encontrados se realizó bajo la premisa de buscar información relacionada con el tema en específico a investigar: la noción y forma de acompañamiento por parte de las familias a las niñas y los niños en las dinámicas escolares rurales, con el objetivo general de observar, analizar e identificar los procesos que se han llevado a cabo en cuanto este tema y lo que posiblemente falta por investigar. Asimismo, se tiene en cuenta diferentes categorías como: año de publicación, tipo de documento, palabras claves.

Bajo las condiciones anteriores se identificaron 14 documentos (3 artículos de investigación, 8 artículos de revista, 1 tesis de maestría y 2 investigaciones) escritos en español y provenientes de países como: Colombia (13) y España (1).

En cuanto a los términos metodológicos, 13 de los trabajos estudiados se valieron del método cualitativo y uno de carácter cuantitativo. Las técnicas e instrumentos considerados pertinentes para la recolección, observación y análisis de la información fueron: planeación y elaboración de entrevistas, diálogos, deliberaciones, elección de grupos focales, cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas además de escritos de tipo narrativo elaborados por los propios participantes.

Durante el rastreo de la literatura de las investigaciones y observaciones realizadas acerca del acompañamiento familiar en las niñas y los niños que comparten el contexto escolar rural se encontró que existen textos publicados de varios autores que indagaron acerca de este tema, material que contribuyó a ampliar la apreciación que se ha tenido sobre la investigación en

cuestión. De ello, se advirtió que existe una concordancia entre la mayoría de ellos cuando se refieren a las problemáticas que se presentan en las dinámicas familiares y escolares en el contexto rural por las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales que se dan allí.

A continuación, se anunciarán las tendencias de la investigación que se lograron identificar en medio de las indagaciones, observaciones y análisis realizados, en las cuales se profundizará más adelante. En ellas se evidencia un interés general de las familias (y demás agentes educativos) por reconocer, señalar y trabajar las falencias y problemáticas más apremiantes que se presentan en la educación que se implementa en el ámbito rural en Colombia, y que por ende, influyen trascendentalmente el proceso de enseñanza y aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes (incluso en los jóvenes y adultos).

Empezando por *Escuelas y educación rural*, en la que se presentan las condiciones a partir de las cuales existen problemáticas en la educación rural, entre ellas: las condiciones socioeconómicas del contexto, los estereotipos sobre la ruralidad, tanto de los docentes como de la comunidad en general y el Estado, la escasa atención y regulación mediante políticas públicas que busquen el beneficio del colectivo rural, el desconocimiento de sociedad y el sistema acerca de las necesidades e intereses de la comunidad rural así como la dificultad de integrar un currículo idóneo que favorezca la motivación, formación y posterior vinculación de profesionales formados, nacidos en la ruralidad como parte de su continuo desarrollo, son las situaciones más comunes y destacadas en este punto.

Siguiendo por *Problemas y retos de la educación rural en Colombia*, donde se lleva a cabo un acercamiento a lo que se vive en el día a día del contexto analizado, en el cual nos encontramos con, primeramente, que las instituciones educativas rurales y las familias que las abordan carecen de los recursos necesarios para facilitar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo por parte de los docentes y estudiantes respectivamente; seguidamente se evidencian en los modelos educativos, que aunque fueron concebidos basados en el contexto y han mejorado los procesos educativos, no han sido suficientes, tampoco han recibido seguimiento ni han sido evaluados; posteriormente, continúa la deserción escolar por diversas cuestiones como embarazos adolescentes y/o el deseo de trabajar para obtener recursos económicos lo más pronto posible (herencia cultural); se suma la distancia en espacio-tiempo entre la escuela y la casa; no se puede dejar a un lado la falta de un proyecto de vida académico por parte de los estudiantes que los

estímulo a llevar a cabo un proceso de formación constante y subjetivo; y finalmente la falta de formación y de calidad docente que le permita recibir y adquirir a cada niña y niño las herramientas consideradas pertinentes para llevar a cabo la construcción de su conocimiento así como la atención a las necesidades de la educación rural.

Pasando ya a la *Relación familia-escuela*, en este último apartado se relacionan las investigaciones que han indagado por el acompañamiento escolar desde la perspectiva de las familias, así que se menciona que esta es una misión propia de la familia, no sólo de la institución educativa, sino que se trata de trabajo en equipo, y que es algo que los niños, niñas y adolescentes exigen; así mismo, se presentan los factores que inciden en esta son la estructura de la familia, la relación con la escuela, la formación de los padres, la ocupación laboral, los ingresos y recursos con lo que se cuentan y los propósitos que como estructura se trazan.

1.1.1 Escuelas y educación rural

Debido a las consecuencias de “la crisis agraria y ecológica, las secuelas de la violencia, la pobreza, la marginalidad de la mujer, la pérdida de la diversidad cultural” (Valencia, 2015, p. 14), existen problemáticas que impactan significativamente la calidad de vida y la educación de la comunidad campesina de Latinoamérica y en países como el nuestro, Colombia, el cual no es la excepción, se reflejan diversas coyunturas que deben ser atendidas y resueltas, dado que sus problemáticas afecta trascendentalmente a todos los entornos de la vida de la sociedad Colombiana y directamente al contexto educativo, todo esto lleva a que la población agraria siga siendo cada vez más vulnerable como comunidad, como colectivo y como cultura.

Por otra parte, a estas cuestiones se les suma los estereotipos sociales, económicos y educativos que el sistema ha construido y la sociedad ha interiorizado sobre la población rural, ya que todo esto conlleva a que se presenten un sinnúmero de posturas y prejuicios pues se trata de opiniones preconcebidas sin conocer a profundidad sus dinámicas) que terminan por delimitar este contexto, puesto que “todo proceso de conocimiento tiene como base estereotipos culturalmente heredados” (Valencia, 2015, p. 24), que posteriormente van a ser enseñados o transmitidos y luego interiorizados de generación en generación de manera que se continúa y permanece esa cadena cultural. Para Valencia (2015).

Los estereotipos sociales y educativos toman relevancia en la medida en que tienen una participación determinante en la configuración de la realidad social y si bien, representan una utilidad práctica en el proceso cognitivo, también tienen implicaciones cuando se convierten en puntos de vista parcializados y estáticos de la realidad. (p. 25)

Sin embargo, no solo estas construcciones sociales han influenciado a que la ruralidad sea vista desde esas perspectivas, sino también porque no existen políticas públicas educativas específicas para la educación rural que se enfoquen en los intereses y necesidades reales de su comunidad, pues los actuales modelos implementados no tienen en cuenta esas verdaderas necesidades específicas de este contexto.

Ahora bien, cuando hablamos del entorno rural por lo general, se ha percibido como “lugar donde se lleva a cabo la actividad agrícola, con poca población y aislamiento geográfico” (Valencia, 2015, p. 28); y que usualmente la cultura rural es opuesta a la cultura urbana, de manera que, comúnmente, a la primera se le imputan unas particularidades sociales, culturales e ideológicas específicas. Asimismo, lo rural se puede identificar desde tres miradas: una como territorio natural, donde es visto como posibilidad de desarrollo económico; otra, desde un enfoque dualista, donde se asume la ruralidad como condición determinante de la pobreza y, la última, desde una mirada tradicional donde se relaciona lo rural con lo agrario.

Con lo anterior, queda evidenciado que los estereotipos que se han construido e interiorizado sobre la educación que se implementa en el entorno rural se relacionan con el hecho de pretender concebirla similar a la educación urbana en cuanto a los Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA-, a los Lineamientos curriculares y a los criterios de evaluación, sin tener en cuenta los aspectos socioculturales que las caracterizan, se asumen ambas con los mismos parámetros o metodologías muy semejantes.

Por otra parte, cabe mencionar ciertos estereotipos que tienen los y las docentes de la institución acerca de la comunidad y específicamente de lo que las familias pueden aportar en los procesos educativos. Algunos de ellos expresan que las familias no tienen mucho que apoyar desde casa a las niñas, niños y adolescentes, debido a sus actividades diarias, a su formación y a las condiciones en las que habitan. Sin embargo, en algunos casos, estos estereotipos se desvirtúan cuando se logra un trabajo en conjunto que a su vez puede lograr un equilibrio funcional entre la educación y las condiciones locales en el área rural. “Además, las aportaciones

que desde el entorno rural pueden realizar en otros asuntos de relevancia en los centros rurales no se deben pasar por alto” (Bustos, 2011, p. 4), también señala que, en América, a diferencia de otros países, hay un elemento común en las escuelas rurales y es que las familias se convierten en un colectivo y se implican íntimamente en la educación de los niños y las niñas y la conservación de la identidad cultural de cada núcleo rural. Así pues, recae sobre los maestros la responsabilidad de analizar y reflexionar las repercusiones que tiene este tipo de pensamientos en su trabajo y con las personas implicadas.

En cuanto a la situación que se vive con las familias rurales en Colombia respecto a la de otros países que se consideran desarrollados vale hacer unas anotaciones. Entre ellas que, a lo largo de la historia y aún en el presente, los términos indígena y campesino han sido relacionados con sinónimos de inferioridad, marginalidad y pobreza, y los ciudadanos tienden a olvidar que el campo hace parte esencial del desarrollo de las ciudades, subvalorando los saberes y las dinámicas desarrolladas en el ámbito rural.

De ahí a que sea más que necesario empezar a hacer parte de una concientización sobre esta concepción tan errónea que se ha construido y se sigue divulgando con el pasar de los tiempos, no solo hacia las personas, sino también con las instituciones que hacen parte de estas poblaciones, como lo expresan Carrero y González (2016):

En términos generales, se puede describir una escuela en el medio rural como un establecimiento pobre, estropeado, con poca dotación y mobiliario poco funcional, condiciones que hacen que sean vistas como poco interesantes y de ese mismo modo el Estado y las políticas olvidan el medio rural (p. 3).

Del mismo modo es preciso superar la concepción sectorial de lo educativo y para que se puedan integrar las políticas públicas educativas que beneficien también a la comunidad rural y no solo a la urbana y de esta manera se amplíe la cobertura, la calidad y se tenga en cuenta las necesidades e intereses específicos de cada contexto. Al mismo tiempo, planear estrategias que incluyan a la comunidad, que aporten al avance y al mejoramiento de la educación rural, pero no solo los agentes primeramente implicados, sino que sea una responsabilidad de toda la sociedad, que todos los sectores están comprometidos para poder transformar la concepción de lo subordinado y lo marginado, para empezar a concebir como lo que son, parte de nuestro desarrollo, cultura e identidad patrimonial.

De esta manera, se puede evidenciar que para las familias rurales en Colombia la falta de oportunidades, la vulneración de todos sus derechos, la ausencia de políticas públicas que busquen su real beneficio y desarrollo, así como la pobreza, la desterritorialización, el desarraigo y la pérdida de identidad cultural, entre otros, han sido el diario vivir de esta población y han llevado a que ese acompañamiento a las niñas y a los niños por parte de los padres no sea tan comprometido y significativo como lo es en otros países donde estas situaciones no se presentan, pues reciben mayor apoyo y atención.

Aunque se ha argumentado que se han buscado diversas maneras de superar estas brechas de desigualdad, por ejemplo, con los acuerdos de paz de la Habana con la llamada reforma rural integral, en los cuales se plantea la transformación de esas situaciones, eliminando la pobreza extrema, optando por la promoción de la agricultura familiar y seguridad alimentaria, aún se siguen presentando inequidades con la misma fuerza de siempre, como si esos supuestos esfuerzos quedarán en sólo pretensiones, en escritos y, finalmente, postergados y olvidados. Pues en el documento de “La reforma rural integral y los acuerdos de La Habana en la solución a la problemática de las drogas”, se menciona una reiteración de:

Una verdadera transformación estructural del campo requiere adoptar medidas para promover el uso adecuado de la tierra de acuerdo con su vocación y estimular la formalización, restitución y distribución equitativa de la misma, garantizando el acceso progresivo a la propiedad rural de quienes habitan el campo y en particular a las mujeres rurales y la población más vulnerable, regularizando y democratizando la propiedad y promoviendo la desconcentración de la tierra, en cumplimiento de su función social. (“Acuerdo final...”, 2016, p. 10, citado por Tobón, 2018).

Así que se afirma una concepción en el primer acuerdo, donde la RRI¹ sienta las bases para la transformación estructural del entorno rural, creando condiciones y posibilidades para trabajar en el bienestar para la población agrícola (niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres, jóvenes, campesinos, indígenas, afrodescendientes), y en el que también asegura marcar el camino para la construcción de una paz sólida y duradera. Sin embargo, conociendo por diferentes medios la situación del campo en nuestro país, hasta ahora se ha quedado en el texto.

¹ Reforma Rural Integral suscrita en el mismo Acuerdo de Paz de la Habana

Por lo tanto, es necesario e indispensable empezar a reconocer genuinamente el proceso de formación y la educación rural como un elemento estratégico que favorece numerosas acciones conjuntas y poblaciones para construir una formación conveniente, no sólo para su comunidad, sino también para cada uno de los sujetos que la conforman. Para Patiño-Cárdenas et al. (2011)

Se apuesta, por una escuela abierta a la comunidad, por una escuela que ofrece a sus alumnos estrategias y recursos que les ayuden a entender y respetar la cultura local, que valore las fiestas tradicionales, el entorno natural, la propia historia del pueblo, la lengua, los saberes individuales y comunitarios, el oficio de sus habitantes y las relaciones interpersonales y afectivas, y los integre en sus proyectos educativos y curriculares (p. 17).

Esto, por el contrario, los motiva a seguir trabajando, reflexionando y exigiendo la garantía del cumplimiento de sus derechos, aunque parezca que no es suficiente. Todo el tiempo se está tratando de integrar a la comunidad, de mostrar su realidad y de hacerse visible ante la sociedad y el Estado.

También es importante mencionar que existen políticas públicas educativas que sustentan atender, entre otras, a las necesidades del entorno rural. Sin embargo, presentan bastantes insuficiencias para comprender la educación rural y todo lo que esta conlleva. Aunque en muchas ocasiones no se menciona ni se hace visible, el hecho de ejercer la docencia en el campo rural, bajo la escasez de recursos, es un llamado y una crítica que se le hace al Estado y las leyes con el objetivo de hacer valer los derechos, es este caso, de una educación digna, de calidad y equitativa. Para Echavarría et al., (2019)

(...) desde el punto de vista de los maestros y las maestras rurales existe una sensación generalizada de que las condiciones de posibilidad para el éxito de la educación rural son un tanto limitadas o simplemente no existen (p.22).

De manera que es preciso, en este sentido, planear, analizar, crear y ejecutar políticas públicas educativas que pretendan beneficiar legítima y específicamente a las niñas, niños y adolescentes (inclusive a jóvenes y adultos) que reciben educación rural, con el fin de que estas estuviesen acordes a sus necesidades, habilidades e intereses y puedan llegar a ser un poco más equitativas. Por ejemplo, aspectos como los criterios de evaluación, ya que se presentan

propuestas evaluativas que fueron diseñadas para medir el nivel académico de la población estudiantil en Colombia, en general y evidentemente no están acordes a las metodologías de los procesos de enseñanza y aprendizajes y de formación que se pueden adquirir en un contexto rural, dada las coyunturas, herramientas, escasos recursos y olvido por el Estado y la ley.

Por otro lado, es cierto que existen estadísticas que muestran la realidad de la educación en Colombia, pero estos censos fueron diseñados para realizar una evaluación al proceso educativo de Colombia en general. Así pues, es necesario que se cree una específicamente para el contexto rural, para que, de esta manera se pueda conocer con exactitud su situación, falencias, finalidades y logros.

Por consiguiente, se presenta necesario implementar en la educación rural estrategias que vayan en dirección y concordancia con las diversas dinámicas que se está viviendo allí, teniendo en cuenta que muchas de estas niñas, niños y adolescentes son víctimas de la guerra, la pobreza, el conflicto armado y la exclusión social, la educación con calidad puede llegar a ser una oportunidad que tienen éstos sujetos para transformar sus posturas, vidas, sueños y metas.

Teniendo en cuenta que en el contexto rural es donde se encuentran menores posibilidades para acceder a una educación superior, según Varón (2019), las principales dificultades para el acceso a la educación superior en los territorios rurales de Colombia se han caracterizado por la limitada oferta de programas e Instituciones de Educación Superior, la pertinencia de los programas ofertados y la baja densidad poblacional (MEN, 2018). Estos factores son determinantes, ya que debían ir en la misma dirección con las dinámicas y contextos propios de cada territorio.

De la misma manera, la falta de interés genuino de las entidades gubernamentales para vincular a las personas de bajos recursos pertenecientes al contexto en cuestión a la educación superior hace que estos también pierdan su motivación por interesarse en su proceso de formación mediante la construcción de su conocimiento en el ámbito académico, y opten, por dejar de lado la educación aplicada en un establecimiento. Más bien prefieren salir en busca de un empleo o ingresos económicos inmediatos, de forma informal, los cuales, en el entorno rural, han sido significativamente bajos y con los que no es posible cubrir todas sus necesidades básicas y llevar, lo que se conoce como una vida digna, continuando con las condiciones de sus antecesores. De esta manera, lo que se evidencia es un círculo en el cual, la población del

contexto rural siempre será uno de los entornos con más escasez y bajos recursos, en caso de prolongar las mismas dinámicas.

Por consiguiente, las contradicciones existentes entre las políticas públicas enfocadas en la educación y su real aplicación, generan inconformidades y cuestionamientos sobre hacer explícitas las intenciones de ejecutar proyectos y leyes educativas que promuevan las capacidades y potenciarlas las habilidades de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos del entorno rural, no únicamente en el aspecto asistencial. De modo que, es imprescindible reconocer los *Problemas y retos de la educación rural en Colombia*, que se presentan como unas provocaciones que conducen a plantear tareas educativas que se entren al margen de la situación socioeconómica de cada comunidad y a factores que inciden en la *Relación familia-escuela*, los cuales se sustentan a continuación.

1.1.2 Problemas y retos de la educación rural en Colombia

El acceso a la educación rural trae consigo diversos desafíos que se deben enfrentar, como la carencia de recursos, materiales didácticos, aulas de clase acordes y dignas, recursos humanos, entre otros. Todo esto da cabida a un modelo en el cual se está dejando de lado el contexto rural, para preparar a los estudiantes con el fin de que en un futuro sean buenos consumidores, obviando sus dificultades y condiciones.

La “calidad” de la educación ha ido mejorando aparentemente, pero esto es gracias a la creación de modelos educativos concebidos específicamente para estas zonas, aunque también es importante mencionar que esta no ha sido evaluada específicamente, como se ha mencionado anteriormente, debido a esto no se puede dar una estadística exacta de las condiciones educativas.

Lo que sí que es evidente, y no se puede permitir su normalización, son las numerosas deserciones de los estudiantes en la educación media y superior, aunque esto también se debe en muchas ocasiones a las condiciones de vida que llevan, embarazos a temprana edad, desempleo, falta de herramientas, extrema pobreza, violencia, desplazamientos, entre otros.

Por otra parte, Aristimuño (2015) argumenta que los factores influyen en el estudiante al momento de tomar la decisión de desertar son externos a la sede educativa, y se relacionan con el contexto, la familia, embarazo adolescente, en habitar lugares

marginados y en un menor grado en las políticas educativas del país. Fijando el autor su mirada en los factores externos al estudiante y concentrando su atención en cómo el entorno influye en la decisión del estudiante de desertar del sistema educativo (Blanco y Carruyo, 2002).

Es cierto que en el contexto rural se percibe mayor pobreza, y claro está, tanto en el sector urbano como en el rural se necesitan herramientas y recursos para apoyar y complementar la educación y la adquisición constante de nuevos aprendizajes. En la mayoría de las ocasiones, para los colegios rurales es complejo obtener esas herramientas, debido a su alto valor económico o lo que implica adquirirlas, esto los obliga a ingeniar y crear sus propios elementos para su proceso de construcción de conocimiento, haciéndolos personas más creativas, recursivas e innovadoras.

En el ámbito geográfico, se asumen retos con los que las niñas, los niños, adolescentes, familiares y docentes se tienen que enfrentar día a día, teniendo en cuenta que en la mayoría de las ocasiones deben recorrer extensos trayectos de hasta 4 horas para lograr llegar a sus escuelas y recibir sus clases. Esto sin contar las madrugadas, recortando las horas de descanso, las condiciones climáticas, y luego retornar de nuevo a casa a realizar sus compromisos escolares sin poder contar con internet y en muchos casos, sin textos escolares ni libros alternativos.

Sin embargo, a parte de lo que debe tener el plan de estudio de una escuela rural, también es necesario la planeación e implementación de estrategias de las cuales los estudiantes puedan involucrarse, hacer parte incluso de la planeación y aprender más sobre su vida campesina y su contexto, creando saberes que se construyan individual y colectivamente. Arias (2017), afirma que:

No solo se trata de ir a la escuela para aprender contenidos, los saberes deben responder a la vida colectiva del campo, deben relacionarse con el medio ambiente, con las plantas y el trabajo agrícola, con la huerta, la lluvia y las fases de la luna (p. 33).

Reconociendo entonces que el contexto juega un papel fundamental durante la evaluación y valoración de conocimientos adquiridos, así como la actitud y el rendimiento académico de los estudiantes, es cierto que en muchas ocasiones es un asunto de responsabilidad por parte de estos, pero no siempre es así. Para lograr un buen logro de objetivos es necesario contar con unos mínimos recursos y disposición que hacen que la apropiación de los aprendizajes sea

significativa, la falta de recursos, como libros, material didácticos e internet, hace que los estudiantes no puedan realizar sus trabajos.

Claro está, que no sólo estos factores son los que se encuentran relacionados con el rendimiento académico, muchas veces los estudiantes asisten a la escuela solo por salir de sus casas y evadir sus responsabilidades en ella, o cambiar de ambiente, también se encuentra un tema cultural, en el cual los estudiantes no tienen metas, no les gusta estudiar y solo les interesa conseguir dinero fácil y rápido, esto les hace perder el interés por la educación. Para Meneses et al. (2013)

Tal herencia cultural proviene de sus familias y del contexto rural de la cual provienen los jóvenes ya que están trabajando desde temprana edad, siguiendo los referentes de sus padres y abuelos, lo cual refuerza la idea de que el estudio no significa una posibilidad para mejorar su realidad (p.442).

Es así como también, por el poco número de estudiantes (incluso, en ocasiones, 3 alumnos por nivel), se ubican diferentes grados en un sólo salón. De tal forma que uno de los retos para los docentes son las aulas multigrado, las cuales son complejas, dado que las condiciones siempre son medidas y dependen únicamente del docente quien es el que desarrolla su función en los diferentes contextos. Son estos quienes toman la vocería y ejercen su labor de una manera autónoma y consciente, ya que por el difícil acceso los entes gubernamentales no se toman el trabajo de desplazarse hacia los establecimientos educativos rurales para llevar a cabo su labor de verificar y realizar el respectivo seguimiento a las dinámicas institucionales educativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, cabe resaltar que, durante el proceso formativo de los docentes, pocas veces se encuentra en el plan de estudios, herramientas que permitan afrontar estas situaciones, debido a esto se puede decir, como dice la frase: *“la práctica hace al maestro”*, y es en el campo de acción donde se encuentran los retos y se debe buscar la manera de afrontarlos de la mejor manera optando por poner en práctica lo aprendido en su paso por la educación superior. Para López (2019),

Las herramientas a las que acuden los docentes para responder adecuadamente a las múltiples demandas del sector rural y, de manera específica, en el orden de lo didáctico y pedagógico al aula multigrado, son variadas y dependen de gran manera de lo aprendido en sus procesos formativos (p. 47).

De la misma manera las maestras y maestros se valen de estrategias para tratar de retener a los estudiantes, incluyendo ignorar de los Manuales de Convivencia las sanciones y expulsiones, suspensiones o transferencias. La interacción entre los profesores y los alumnos que tienen problemas disciplinarios o de más bajos recursos son más comprensibles y flexibles. Generalmente, los agentes educativos de la institución rural tienen en cuenta las diferencias individuales y el respeto a la diversidad, encontrándolo, no sólo justo y legítimo, sino también, oportuno.

1.1.3 Relación familia-escuela

El acompañamiento de los padres de familia y su incidencia en el rendimiento académico y formativo de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Rural San Miguel, fue el tema central del trabajo investigativo de Pérez (2015). Los hallazgos determinan la estructura familiar y la relación familia-escuela, los factores que inciden favorablemente en el rendimiento académico, mientras que la escasa formación educativa, la ocupación laboral y el bajo nivel de ingresos fueron factores socioculturales de las familias que permean en los estilos de vida y desfavorecen el acompañamiento.

Estos resultados sirvieron de base para plantear interrogaciones y en función de éstas, exponer propuestas pedagógicas como alternativa para fortalecer el acompañamiento familiar y contribuir al proceso formativo de los estudiantes desde la intervención educativa y mediadora de los docentes. Los padres de familia fueron sujetos participantes relevantes en esta investigación, ya que se consideraron con una función fundamental en el acompañamiento escolar de sus hijos e hijas. Lo anterior tiene como premisa que la educación que imparte la familia a las niñas y niños va de la mano con la exigencia de la sociedad acerca del tipo de hombre que desea formar; la familia tiene derechos y deberes en la tarea educadora de los hijos, no es el hecho de delegar la educación únicamente a la escuela, se precisa de una mutua colaboración (Pérez, 2015, p.60).

La familia juega un papel preponderante en la misión formadora, porque es ella quien inicialmente promueve a sus miembros para que sean actores proactivos en las diferentes situaciones que se presentan en los contextos de participación de los procesos educativos de los niños y niñas, y la responsabilidad que deriva del marco legal colombiano, como lo menciona

García, A (2020), es su Tesis Psicológica “Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias”:

El ejercicio de análisis de los documentos legales y normativos arrojó elementos de consideración, a manera de categorías emergentes, sobre la mirada de la educación, de la escuela, del estudiante, de la familia, del docente, así como las estrategias organizativas, pedagógicas y evaluativas que sugieren para llegar al objetivo de la educación inclusiva que el propio marco propone. La mirada de la educación evidenciada en el análisis de los documentos se resume a continuación: La educación es esencialmente inclusiva con miras a: a) desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad, la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Debe ser de calidad, equitativa, accesible y garantizar la permanencia (p. 12).

A partir de esto, se llega a considerar que el acompañamiento es una acción propia y de competencia primordial de ella, porque en esta se sustenta el vínculo, se consolida la unión de sus miembros, se establecen propósitos, se planean y ejecutan posibles soluciones a situaciones problemas. Así como se pueden alcanzar metas propuestas que permiten a cada uno de sus integrantes vivir en concordancia con lo esperado de acuerdo al trabajo y formación continua, la experiencia de una vida relativamente gratificante y “exitosa” (considerando lo que para cada individuo se significa ello), de acuerdo al interés que postula de manera conjunta o individual como condición de institucionalidad. Al respecto de la incidencia del acompañamiento familiar en el rendimiento educativo de los escolares, se puede señalar que este no se define con la llegada de los periodos de escolaridad sino desde el mismo momento que niños, niñas y adolescentes lo exigen.

En la investigación titulada “La relación familia-escuela: una comprensión del sentido que le dan los docentes desde sus prácticas pedagógicas en la Institución Educativa el Horro de

Anserma, Caldas” (Suárez, J. y Urrego, L., 2015), tiene en cuenta que los procesos de socialización de los individuos son compartidos por la escuela y la familia. Sin embargo, los cambios en las diferentes esferas sociales han hecho que se den transformaciones en ambos lados de la relación. Esto ha movilizadado variaciones en cuanto a la estructura, función y conceptualización, lo que conlleva a encuentros y desencuentros en dichas interacciones.

Como se mencionó, la familia a lo largo de la historia, ha sido considerada una institución formadora. Así que ésta es considerada el primer escenario donde el ser humano experimenta la acción educativa, puesto que es allí donde se le entregan las herramientas para la interacción social. Entonces, a este grupo de personas unidas por un vínculo afectivo (que no tiene que ser necesariamente sanguíneo), se le otorga una función socializadora, entendida como aquella que favorece a que el individuo adquiera normas, valores, creencias, entre otros elementos y rasgos característicos de cada grupo familiar, que le permitan convivir en una sociedad.

Se puede concluir que los aspectos investigados de la relación familia- escuela, se enfocan en el estudio sobre la baja participación de los padres de familia en los procesos educativos de sus hijos. Siendo esa problemática más visibilizada en los contextos rurales. A partir de esto, se encuentra que aunque las instituciones educativas enfrentan grandes exigencias que incrementan la urgencia de generar alianzas con las familias, se requiere reconocer la diversidad de puntos de vista con respecto a los roles de padres y maestros, los aspectos que inciden en el funcionamiento de los establecimientos y las relaciones que se establecen, fomentar la cooperación en los procesos involucrados en la formación de los estudiantes, además de reflexionar sobre su rol como agentes de la gestión educativa en instituciones escolares rurales, buscando promover miradas alternativas que reconozcan su compromiso con el mejoramiento de la calidad de la educación de las niñas, niños y adolescentes.

2 Justificación

La educación en Colombia es considerada como un tema complejo de tratar, teniendo en cuenta que está enfocada en resultados cuantitativos, la comparación y competencia entre estudiantes e instituciones, dejando de lado la configuración de la subjetividad de los alumnos y la calidad y crecimiento de los establecimientos educativos y, más importante aún, de sus estudiantes.

En el caso de la educación rural nos encontramos algunas limitaciones que derivan de los diversos estereotipos que se tienen sobre esta población como los son:

- Concebirla igual a la educación urbana, sin tener en cuenta los aspectos socioculturales que la caracterizan.
- Pensar que las familias no tenían mucho que aportar en el proceso de escolarización de sus niñas y niños, debido a sus actividades diarias y a las condiciones en las que habitan.
- La falta de formación docente especializada en áreas del conocimiento específico dispuestos a trabajar en los contextos rurales.
- Carencia de recursos, materiales didácticos, aulas de clase acordes y dignas.

Partiendo de esta información se buscó analizar las concepciones que tienen las familias sobre el acompañamiento escolar, teniendo en cuenta que la familia juega un papel importante en la misión formadora y que en muchas ocasiones la visión que tienen estas familias acerca del acompañamiento en cuestión no se asimila a otros agentes educativos y por esto se pueden presentar diversas dificultades y falencias en el proceso educativo de las niñas y los niños de la institución.

Cabe resaltar que en la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte, a pesar de trabajar bajo un currículo tradicional, se presentan diversas programas, extracurriculares y experiencias complementarias a los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) y a los LC (Lineamientos curriculares), mediados por la Fundación Marina Orth contando con agentes educativos (voluntarios), que interactúan con las niñas y niños de los diferentes grados de la escuela para implementar proyectos de tecnología, inglés y robótica, contenidos que las madres y padres de familia no poseen y tienen dificultades en acompañar.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Interpretar las concepciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias de la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en la vereda La Chapa del municipio El Carmen de Viboral.

3.2 Objetivos específicos

Identificar las concepciones acerca del acompañamiento escolar que tienen las familias de la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en la vereda La Chapa del municipio El Carmen de Viboral.

Caracterizar las concepciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias de la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en la vereda La Chapa del municipio El Carmen de Viboral.

4 Marco teórico

Considerar una disposición para reconocer y analizar las dinámicas que ocurren en las familias, las escuelas y las comunidades rurales y posteriormente centrarnos en el acompañamiento familiar en los procesos académicos, implicó mirarlas mediante el estudio de la historia como instituciones que se han fundado bajo diversas formas y tiempos que les han permitido constituirse como las conocemos hoy en día. Por ello, se hizo necesario acudir a distintas fuentes para enriquecer y clasificar el camino en el que transcurre este trabajo investigativo, el cual se cimienta en términos clave como los son: las concepciones desde Ernst Mach (1948), el acompañamiento escolar desde la perspectiva de autores como Habib Ghouali (2007) y por último, el tema de la relación familia y escuela rural abordado desde varios autores como: Siede (2017), Gómez, L. H., & Suarez, O. L. (2001), Suárez, LM Urrego -(2015), Romero, G. A. F., Martínez, J. L. V., & Vásquez, D. A. L. (2017), Montiel, M. y Hernandez M.Á. (s. f.), Meneses, W.G., Morrillo, S.L., Navia, G.E. y Grisales, M.C.(2013), Carrascal, R. E., & Montes Rotela, M. (2009)..

4.1 Concepciones

El término *concepciones* está relacionado con el proceso de pensamiento que tienen las familias, es por esto que se pueden concebir como representaciones mentales que en conjunto constituyen un marco ideológico que le permite a las personas percibir, percatarse, interpretar, emitir juicios. Así pues, en tanto una concepción se refiere al conjunto de ideas mentales, a partir de las cuales una persona concibe algo para luego posiblemente llevarlo a la práctica.

Ahora, a pesar de ser parte de los procesos cognitivos y del impacto que puede llegar a tener en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se pensó que una parte de las concepciones suele ser desconocida en sí mismas o inconscientes, esto ya que se van constituyendo e interiorizando a partir de la fusión de diversos factores como lo son: el conocimiento cultural, la formación académica y la experiencia práctica, lo que hace que se arraiguen en lo más profundo de la

configuración de la subjetividad y desarrollo cognitivo; aun así, esto no quiere decir que sea imposible su transformación (Iriarte et al., 2008; Porlán et al., 1997).

Continuando con Iriarte et al. (2008), consideramos relevante que investigar sobre las concepciones de las familias:

No se podía limitar únicamente a la interpretación del conocimiento práctico, las representaciones sociales, las experiencias cargadas de afectividad vividas por el sujeto o simplemente las circunstancias concretas, sino que debía hacerse referencia explícitamente a la formación e historia profesional de dicho sujeto (pp. 92-93).

Por lo anterior, cuando buscamos conocer las concepciones de las familias apelamos tanto a sus saberes culturales-personales, como a la percepción que tienen de las experiencias, así como su influencia en la configuración de su subjetividad y construcción de conocimiento haciendo parte de su proceso de formación.

En definitiva, podemos decir que para entender las concepciones que tienen las familias sobre algo, en este caso el acompañamiento a los procesos escolares, se debía trascender el concepto literal de diccionario o de un campo del saber en particular (Simarra y Cuartas, 2017), pues estos en lugar de determinar una práctica, sienta unas bases, las cuales necesariamente se van a transformar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como van a transformar el proceso mismo. Esto, entonces enmarcó las concepciones como un concepto constructivista que también se debe al quehacer práctico y al atravesamiento de los saberes culturales-personales.

5.2 Acompañamiento escolar

El acompañamiento es aquel asunto principal mediante el cual se desarrolló la presente investigación, específicamente aquel que se desarrolla en el contexto familiar con relación a las dinámicas escolares. Reconocer las concepciones que sobre éste tienen las familias rurales implicó problematizar para contrastar los diferentes significados que surgieron frente a este concepto.

Para Ghouali (2007), la elaboración del campo semántico del verbo acompañar muestra que se construye a partir de tres sinónimos que le son muy frecuentemente asociados: conducir, guiar, escoltar. Es así como pudimos llegar a entender el acompañamiento como una forma en la

cual se está presente para alguien en un lugar u ocasión determinada. Sin embargo, se desarrolla dentro de otras percepciones donde se ve como la dependencia a ser manejado o vigilado por un sujeto, que de alguna manera ejerce cierto poder sobre el acompañado.

La noción de acompañamiento parece haber emergido de las dificultades encontradas por los actores del campo educativo para responder a dos tipos de exigencia: la preocupación de un alumnado desorientado, considerado, no obstante, como ser autónomo o capaz de llegar a serlo, y la exhortación de resultados, de excelencia y de eficacia, siempre más altos, provenientes de los responsables de la institución (Ghouali, 2007).

Se observó una necesidad de tener en cuenta el acompañamiento como la forma de orientar a aquel sujeto que no tiene claridad sobre ciertos asuntos y que necesita ayuda para alcanzar algún logro o llegar a un lugar determinado. Surgió entonces la cuestión sobre ¿qué características debe tener la persona responsable de acompañar, en este caso, el proceso escolar? Tomando en cuenta la familia y la escuela como aquellos actores fundamentales en los procesos educativos de las niñas y niños, se buscó analizar las pretensiones que hay frente a estos agentes educativos que hacen parte del vínculo familiar.

Las expectativas rondaron frente al papel de “la familia como actor de mayor responsabilidad e implicación en la formación de sus hijas e hijos y que conjuntamente con la escuela son un agente de guía y orientación, donde el acompañamiento a los procesos escolares hace parte de la misión formadora que tienen los padres como puericultores con el fin de lograr la construcción y reconstrucción de las metas de desarrollo humano” (Gómez y Suárez, 2001, p. 72).

Estos autores nos ejemplifican la pretensión que existe de la familia como institución primeramente implicada en el proceso formativo y que es seguido por la escuela en esa responsabilidad. Es aquí donde se presentaron distintos ideales que complejizan la relación familia-escuela. Por una parte, según Siede (2015) están los padres, las madres y los cuidadores que consideran la escuela desde la figura del depósito, donde llevan a sus hijos para que los maestros se hagan cargo completamente de su formación. Por otra parte, están las familias que consideran tener toda la responsabilidad educativa y en muchos casos, una sobrecarga de labores enviadas por la institución.

La familia es entonces, esa institución formadora y protectora que se significa como “*El lugar de cuidado*” (Monzani, 2018. p.13), al que pertenecen las niñas y los niños en primer lugar, y del cual se valen para constituirse como sujetos de derecho dentro de una sociedad y comunidad. Es por esto que, pese a que todos podemos pertenecer a una familia, nuestras acciones y formas de ser y de estar en el mundo no son las mismas, en segundo lugar, porque cada familia se establece a partir de unas experiencias y dinámicas únicas y singulares que la hacen diferente a las demás; y, en segundo lugar, porque estas acciones o prácticas de cuidado que cada familia tiene sobre sus miembros no son recibidas por estos de igual manera; en pocas palabras, la familia y sus acciones de cuidado representan en esta medida, respuestas que difícilmente se pueden prever.

Por otro lado, la escuela como una institución formadora, que de alguna manera debe acompañar los procesos educativos de las niñas y los niños, es la encargada de mediar en los procesos de interacción de estos, mientras que, orienta y organiza los procesos de formación vinculados con el mundo social y a la comunidad donde se desenvuelve. Posibilitando así la internalización de la cultura por medio de procesos de socialización que se dan a través de la construcción de conocimiento, la adquisición de habilidades y el fortalecimiento de competencias. Así como el desarrollo de actividades de acuerdo a sus intereses, que les permiten una adecuada participación en la comunidad y el sistema social, además de un oportuno cumplimiento de las demandas que la sociedad actual les exige.

Dicho lo anterior, la escuela, la comunidad y la familia dentro del marco de la continua formación, como agentes educativos garantes de múltiples procesos sociales, emocionales y cognitivos en las niñas y los niños, tienen de manera imprescindible el deber y la responsabilidad ética y política de complementarse y apoyarse, con el fin de mejorar los procesos desarrollo integral de las niñas y los niños, y, es este caso, adquirir herramientas pedagógicas por parte de los acudientes de los estudiantes, en tanto, la disfunción de estas tiene amplias repercusiones en sus resultados académicos.

Así que, cada familia, desde su particularidad, hace parte trascendental del proceso de formación de sus individuos, con sus intereses, destrezas y actitudes, pues cada una y uno tiene su organización y estructura interna, ya que existen roles que, en general, en nuestra actualidad son compartidos por todos los miembros de cada núcleo familiar. En el caso de la familia rural

encontramos aún acuerdos entre sus integrantes de realización de tareas que, solamente determinado miembro de la familia y con ciertas características, cumple. Sin embargo, todo esto depende del tipo de familia.

La familia rural cumplió en el pasado funciones económicas y educativas que hoy ha perdido parcialmente. Al incorporarse a la economía de mercado ha dejado de ser autosuficiente y al tener acceso a los servicios educativos ha dejado en manos de terceros parte de la socialización de los hijos. Sin embargo, conserva parte de estas funciones de acuerdo al aislamiento en que se encuentre y al grado de cohesión que conserve alrededor del padre y del predio familiar (Ordoñez, 1986).

A través del tiempo la conexión entre familia y escuela se ha ido transformando, se ha identificado una mayor participación y compromiso por la educación de los hijos en pro de mejorar y facilitar el acceso y mantenimiento de las niñas y niños en la escuela. En el contexto rural actual, se mira la escuela como una oportunidad a través de la cual algunos miembros de la familia pueden mejorar las condiciones de vida de todos, como se menciona en la siguiente cita:

La inversión en educación es una estrategia familiar para superar sus condiciones de vida y el acceso a la lengua dominante suele ser uno de los principales objetivos de poblaciones excluidas, así como el aprendizaje de la lectoescritura y aritmética que permitan manejar las herramientas básicas para el intercambio económico y la participación social y política (Harvey, 1987; Mendoza, 1990).

Fue así considerado el acompañamiento como un asunto polisémico que tiende a desarrollarse en diversos campos de estudio, sin embargo, en nuestro caso nos interesó fundamentalmente analizarlo desde el entorno familiar a las dinámicas escolares que se presentan en el contexto rural.

5 Metodología

Para la realización de este proyecto de investigación, nos valimos del interrogante: ¿Cuáles son las concepciones que tienen las familias sobre el acompañamiento escolar de las niñas y niños que asisten a la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte, ubicada en la vereda La Chapa del municipio de El Carmen de Viboral? con el cual se pretendió interpretar y reconocer diferentes comprensiones, cosmovisiones y diversas maneras de acompañar, diferentes a la impuesta por la sociedad, así como, para pensar, reflexionar frente a los medios de los que se valen para acompañar a sus hijas e hijos, reforzar y hacer uso de su autonomía, y a su vez, desarrollar saberes que les permita seguir y/o construir múltiples caminos en lugar de uno solo

5.1 Paradigma y diseño

Nos acercamos al fenómeno desde el paradigma cualitativo, pues por su carácter social éste “permite hacer una rigurosa descripción contextual de estas situaciones que posibilitan la intersubjetividad en la captación de la realidad” (Ricoy, 2006, p.17) ya que se centra en coyunturas sociales, siendo metodológicamente un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio. Esto significa que pretende comprender la realidad en su contexto natural y cotidiano, intentando analizar y comprender los fenómenos de acuerdo a las consideraciones y con los significados que le otorgan los individuos implicados.

De la misma manera lo sostiene Galeano (2009), las realidades subjetivas e intersubjetivas se convierten en objetos y fuentes de conocimientos, pues las percepciones, los valores, pensamientos y significados guían las interacciones de los actores sociales, de modo que el conocimiento es un producto social atravesado e influenciado por los procesos históricos, de interacción y culturales.

Así mismo, nos permitió reconocer pensamientos, opiniones y actitudes de la población elegida, observando y siendo parte del contexto para determinar de qué manera, las situaciones que ocurren allí, atraviesan a los sujetos participantes. Este paradigma también trata de un tema académico y social que posibilitó la investigación mediante el trabajo de campo, el análisis, la

comprensión y la interpretación de diferentes comportamientos durante el acompañamiento, con la pretensión de tener en cuenta las concepciones y posibles problemáticas que se pueden gestar en las dinámicas escolares del ambiente rural.

La investigación cualitativa, dada su flexibilidad y apertura a un espacio multidisciplinario, parte del supuesto básico de que tanto el mundo social como el académico están contruidos de significados, es por ello que se caracteriza por su enfoque multimétodo, en el que se incluye un acercamiento interpretativo sin perder de vista la subjetividad. De esta manera, acogimos como diseño el estudio de caso, ya que:

Su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia, e implica el examen intenso y profundo de diversos aspectos de un mismo fenómeno, es decir, ‘es un examen de fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social (Galeano, 2012, p.66).

Así, si bien implica que renunciemos a recolectar, analizar y presentar información de numerosos actores, al centrar el interés en la individualidad de estos, entendida como una elaboración creativa, situada en un contexto social y cultural (educación rural) nos permitió comprender los fenómenos con claridad y detalle, ya que, como lo planteó Stake (como se citó en Galeano, 2012), si bien un caso no representa el mundo, muchos casos pueden verse reflejados en él; así las cosas, este es un estudio de caso colectivo, pues la intención es indagar más allá del caso, en el fenómeno.

Entendemos que un caso es un hecho que enmarca múltiples condiciones que suceden en un contexto determinado, este se puede delimitar según “el tamaño de las unidades sociales (un individuo, un rol, un pequeño grupo, una organización, una comunidad, una nación), por el espacio geográfico, o por temporalidad (un episodio, un evento, un día)” (Galeano, 2012, p. 67).

De esta manera, el caso de esta investigación se definió de acuerdo con unas unidades sociales: las familias de la Institución Educativa campestre Nuevo Horizonte. Consideramos, teniendo en cuenta a Galeano (2012) y Stake (1999) que este fue un estudio de caso colectivo, pues nuestra intención era indagar las concepciones sobre el acompañamiento escolar en estas Instituciones.

5.2 Participantes

5.2.1 Contexto

El presente trabajo investigativo se desarrolló con las familias de la Institución Educativa campestre Nuevo Horizonte, que se encuentra ubicada en la vereda La Chapa en el municipio El Carmen de Viboral del Oriente del departamento de Antioquia. Para la selección de las familias se tuvo en cuenta que pudiésemos tener la participación de madres y padres de niñas y niños en diferentes grados de primaria que habitan en el contexto rural. Fue así como se contó con la participación de veinte madres y padres de familia.

5.2.2 Información del municipio

El Carmen de Viboral, ubicado en el oriente del departamento de Antioquia, es un municipio con aproximadamente cincuenta y tres mil habitantes (Carmelitanos), para un tamaño de hogar promedio de 3,2 personas. Tradicionalmente la economía de Carmen de Viboral se ha basado en la agricultura, en el comercio y en la industria cerámica. Por medio de la agricultura se obtienen productos como la papa, maíz, fríjol, zanahoria, yuca, tomate, lechuga, col, cebolla, mora, fresa, uchuva y otras propias del clima, además de las flores convirtiéndose estas como el producto más representativo de la actividad agropecuaria y principal fuente de empleo que se haya dentro del municipio.

El municipio de El Carmen de Viboral además ofrece a propios y visitantes la posibilidad de disfrutar espacios de valor histórico y cultural representado en sus calles y parques, los cuales se han intervenido con elementos cerámicos que permitan difundir esta tradición que por 121 años se ha mantenido viva en las manos de nuestros artesanos y en la memoria de la comunidad carmelitana; sumado a los anterior hoy El Carmen de Viboral se convierte en un referente de la cultura de la región desarrollando eventos de gran importancia y relevancia en ámbito nacional e internacional propiciando espacios transformadores a través del arte y la cultura..

Figura 1
Mapa político de El Carmen de Viboral



Imagen tomada de <http://www.elcarmendeviboral-antioquia.gov.co/>

5.2.3 Información de la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte del municipio de El Carmen de Viboral.

El contexto presentado anteriormente nos permitió reconocer características a grandes rasgos, pero también algunos detalles específicos que consideramos necesarios para el desarrollo del trabajo investigativo con las familias rurales. Aspectos como la ubicación del municipio El Carmen de Viboral, la vereda La Chapa y la Institución Educativa campestre Nuevo Horizonte son fundamentales para situarnos tanto como maestras en formación que estuvimos asistiendo a encuentros de manera presencial a este lugar y, a su vez, situar a los lectores, asesoras y demás interesadas o interesados en el presente trabajo investigativo. Reconocer a las y los participantes es otro rasgo fundamental para la investigación, ya que implica establecer una relación de diálogo e interacción con estos.

5.3 Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos a los que se recurrieron para llevar a cabo esta investigación fue, principalmente, la entrevista semiestructurada, para aproximarnos a las posturas sobre el acompañamiento familiar, valiéndonos luego de los grupos focales, compuestos por las madres, padres de familia y/o acudientes para finalmente relacionar las concepciones en un análisis de información

5.3.1 Entrevista semiestructurada

Para acercarnos a la interpretación y descripción las concepciones sobre acompañamiento, empleamos la entrevista semiestructurada, ya que esta nos llevó y permitió entablar diálogo, basado en los objetivos de la investigación, conversaciones abiertas, flexibles, confiables e íntima con los padres de familias (Díaz-Bravo et al., 2013). Asimismo, favorecer espacios para posibilitar narraciones genuinas con el fin de comprender “las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias y situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bodgan, 1987, p.101). Considerando esto, elaboramos unas preguntas

orientadoras (ver Anexo 2), las cuales, están sujetas a cambios durante en el proceso de la entrevista propiamente dicha, esto siempre que se ubiquen bajo el objetivo de la temática de investigación y a los entrevistados. como plantean Días-Bravo et al. (2013), la ventaja de este tipo de entrevista es la posibilidad de adaptarse a los sujetos para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

Para el proceso de construcción y aplicación de la entrevista seguimos los lineamientos propuestos por Días-Bravo et al. (2013), el cual consta de cuatro fases, dispuestas así: fase de preparación, momento durante el cual se planean los objetivos de la entrevista, las preguntas guía y se realiza el contacto inicial con la población; fase de apertura, este es el contacto con los participantes en el lugar de la cita, en el que se le proporciona el consentimiento informado; fase de desarrollo, denominada el núcleo de la entrevista, hace referencia al desarrollo de la misma; fase de cierre, es el final de la entrevista en el que se da lugar a la recapitulación de lo conversados y profundización de ideas que no se habían mencionado.

5.3.2 Grupos focales

Con el propósito de situar las concepciones del acompañamiento a los procesos escolares de las familias en un contexto de interacción y así saber qué piensan, cómo piensan y por qué piensan así, realizamos grupos focales. Esta técnica “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (Martínez como se citó en Hamui y Varela, 2013, p.56). Esta característica permitió que los participantes discutieran y deliberaran activamente, interactuando como un grupo y así ampliar la riqueza de los testimonios obtenidos mediante las entrevistas.

Para el proceso de construcción y aplicación de los grupos focales seguimos las recomendaciones de Hamui y Varela (2013) a saber: objetivo, guía de entrevista (esta se construyó con base a la información previamente recolectada en las entrevistas) y logística para su consecución esto es: 1) elección de participantes, 2) programación de sesiones, 3) lugar del encuentro: “de fácil acceso, de preferencia un espacio conocido y no amenazante, que haya una sala con una mesa grande y sillas” (Hamui y Varela, 2013, p.57), 4) grabar-registrar el

intercambio, 5) establecer convenios antes de iniciar el grupo: normas de la interacción, quién pregunta y quienes responden y si habrá retribución al final del encuentro.

Con relación a “quien pregunta” o, mejor dicho, el moderador, cabe considerar que Hamui y Varela (2013) lo reconocen en la medida que: conoce el tema, tiene capacidad para estructurar temas, clarificar intervenciones, tiene una expresión lingüística clara y sencilla, muestra sensibilidad al escuchar con atención, tiene capacidad para dirigir, da confianza a las personas considerando lo que dicen y en su lugar se abstiene de expresar sus opiniones.

5.4 Análisis de la información

Para el análisis de la información recolectada, partimos de la grabación en audio y transcripción de las entrevistas y posteriormente seguimos el procedimiento propuesto por Hernández et al. (2014), el cual comprende dos niveles, el primero de ellos implica una codificación abierta, esto quiere decir que hicimos lectura del discurso de los participantes para identificar unidades de sentido al asignarles etiquetas (códigos), así fragmentar dicho discurso; el segundo, por su parte, una codificación selectiva y otra axial, esto para dotar de significado a las categorías a partir de las unidades de sentido y luego encontrar relaciones entre las mismas, de modo que esto nos permitió ordenar las concepciones de los sujetos de estudio.

Para lo anterior, dispusimos de la información de una forma gráfica y organizada, esto mediante el instrumento de las nubes de palabras, la cual es construida con la intención de obtener una visión global de los datos; sirve para ilustrar las relaciones de varios conceptos y el desarrollo del fenómeno de estudio.

5.5 Consideraciones éticas

Esta investigación se rige según el Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia, pues se basa en principios y valores, así es un referente para ser, saber y hacer en la investigación. En este se advierte que toda persona que realice investigación debe considerar: el manejo de la información que la investigación requiere y produce, el impacto que puede llegar a tener la generación de nuevo conocimiento y, a su vez, el impacto que dicho conocimiento tiene

sobre los seres vivos (Vicerrectoría de Investigación, Comisión Institucional de Ética y Comité Central de Ética en la Investigación, s. f.).

Es por lo anterior que nos comprometimos con:

1. Respetar los derechos humanos y el valor de los demás seres vivos.
2. Respetar la propiedad intelectual con el debido reconocimiento según las contribuciones de los actores que llevan a cabo la investigación; verbigracia, con investigadores, estudiantes, técnicos y personal auxiliar.
3. Referenciar correctamente el trabajo de otras personas, entidades u organizaciones. El investigador se compromete a no plagiar, copiar o usurpar otras investigaciones y publicaciones.
4. Gestionar el proceso investigativo -desde el protocolo hasta la obtención de los datos y los resultados- como la evaluación ético – científica, con responsabilidad, seguridad, transparencia y veracidad.
5. Difundir los hallazgos de la investigación de manera abierta, completa, oportuna y razonable a la comunidad científica y a la sociedad en general, sin perjuicio de observar la debida reserva frente a información confidencial.
6. Cumplir a cabalidad su papel en la investigación sin arrogarse logros que no se correspondan con las responsabilidades asumidas, ni incurrir en prácticas de suplantación o encubrimiento con el fin de obtener un beneficio para sí o para un tercero.
7. Contar con el aval de uno o más comités de ética y de las autoridades competentes antes de iniciar las investigaciones, acogiendo el protocolo de seguimiento.

Atendiendo al numeral dos entregamos a los participantes de la investigación consentimiento informado en el cual detallamos: objetivos de la investigación, técnicas e instrumentos que aplicaremos, tratamiento que le daremos a la información (grabación y transcripción para su análisis y difusión de los hallazgos con las comunidades científica y social sin perder de vista que protegeremos su privacidad).

6 Resultados, análisis y discusiones

En este apartado vamos a presentar los resultados de la investigación con base a lo hallado por medio de la implementación de la metodología, las técnicas de la entrevista semiestructurada y los grupos focales, en las cuales contamos con la participación de las familias de las niñas y los niños de primaria de la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en el municipio El Carmen de Viboral. Con el propósito de analizar las diversas formas en que las familias conciben el acompañamiento en las dinámicas académicas que se llevan a cabo sus hijas e hijos en la escuela, realizamos varios encuentros donde se pudieron generar diversos diálogos, de los que se originaron y se trabajaron preguntas como: “¿Qué es para ti acompañar?”, “¿Cómo realizas ese acompañamiento?”, “¿En qué aspectos crees que requieren más acompañamiento?”, “¿Que es participar en el proceso de tu hija o hijo?”. (Anexo 2)

En las respuestas a los anteriores interrogantes, las familias narraban las dinámicas que tenían en su día a día para realizar el acompañamiento escolar. En primer lugar, analizamos las concepciones sobre acompañamiento escolar considerando las familias pertenecientes a éstos espacios rurales, para esto se elaboró la siguiente categoría de análisis: “Concepciones de acompañamiento desde las perspectivas de las familias”, de la cual surgieron las siguientes subcategorías: inicialmente encontramos en la primera de éstas, un “Acompañamiento como suplemento a las carencias”, continuando con el “Acompañamiento como entrenamiento hacia la autonomía (independencia), surgiendo además, como tercera subcategoría el “Acompañamiento como réplica (ejemplo, costumbres)”, y finalmente se analiza el “Acompañamiento como acto de presencia (estar disponible)”.

6.1 Concepciones de acompañamiento desde las perspectivas de las familias

Desde la visión de las familias, las comprensiones que tienen sobre el interrogante inicial: “¿Qué es para ti acompañar?”, se presentan a continuación:

- ✓ *Madre 1: “Bueno, para mí es estar pendientes de ellos, acompañarlos acá al colegio las veces que uno pueda, porque hay veces que uno no puede”.*
- ✓ *Madre 2: “Como ayudarlos con las tareas, en lo que se pueda, aquí en el colegio”*

En los relatos expuestos por las madres y padres de las niñas y los niños que pertenecen a su familia, se percibe, principalmente, el concepto de acompañamiento, en asegurarse de asistir a la escuela, de “estar pendientes” de las tareas, que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en la institución. Sin embargo, la concepción que tienen algunas familias sobre acompañamiento, incluye la construcción de conocimiento, no sólo durante la asistencia al establecimiento educativo sino también fuera de éste, es decir, en la casa.

“Para mi el acompañamiento es estar uno apoyando a los hijos, tanto en la casa como en el colegio, en las tareas escolares. Es estar con ellos acompañándolos con el aprendizaje día a día” (E2,M, p.2).

Se puede percibir la acción de acompañar como algo que va más allá de hacer sólo presencia en la vida de una persona, en la que no únicamente se enfoca en suplir sus necesidades básicas, sino más bien, para éstas, se trata también de orientar ese proceso de formación del sujeto, el desarrollo integral, proporcionar un acompañamiento significativo con el propósito de hacer parte de esa configuración de la subjetividad de cada niña y niño a los que acompañan, que hacen parte de su familia, de una comunidad, de un Estado.

Cuando éste acompañamiento se fundamenta en la percepción que interiorizan las familias sobre las demandas, capacidades, intereses y conductas de los educandos que van formando los comportamientos humanos, que ellos creen que deben tener las niñas y los niños, se procura que éstos agentes educativos (mamá, papá, acudientes) que están realizando el acompañamiento lleven a cabo unas dinámicas y acciones que les permitan a las y los estudiantes no sólo suplir los requerimientos que la sociedad pide, sino también considerar las habilidades, preferencias y valores.

Con base en las conversaciones, en las entrevistas y diferentes dinámicas realizadas durante los encuentros con las familias, fue posible obtener, entre las más destacadas, cuatro concepciones diversas de acompañamiento, anteriormente mencionadas como subcategorías, de las que se observaron y analizaron fundamentaciones acerca del apoyo y asistencia familiar, base de ésta investigación y que se profundizará a continuación.

6.1.1 Acompañamiento como suplemento a las carencias

Esta concepción de acompañamiento como suplemento hace referencia, a pesar de la necesidad que sienten las familias de acompañar el proceso educativo de sus hijas e hijos, con la incertidumbre y sensación de no contar con las suficientes herramientas y/o recursos académicos, económicos, de reconocer ciertas carencias que ellos perciben en las niñas y los niños, desde comparaciones y reflexiones obtenidas mediante un análisis, observación y posteriores resultados. Así que se consigue identificar las posibles falencias y aspectos a mejorar en las niñas y los niños que cada acudiente acompaña. Este acompañamiento lo ven como un asunto necesario, presentándose como un complemento o refuerzo teniendo en cuenta que, para las madres, padres y demás familiares, las niñas y los niños carecen de ciertas habilidades y capacidades necesarias para su desempeño académico como parte de su proceso de formación.

De manera que este acompañamiento con refuerzo se considera conveniente e indispensable para las familias en cuanto evidencian un aspecto a mejorar, una “falta” en el cumplimiento de objetivos académicos implementados en el contexto escolar, con el deseo de obtener mejoras en lo posible. Incluso llegando al punto de realizar los deberes que les corresponde a las niñas y a los niños, desconociendo las posibles consecuencias de éste tipo de dinámicas, en el que el infante deja de desarrollar, a su ritmo, ciertas habilidades que le son necesarias y convenientes para futuras actividades tanto académicas como laborales, entre otros ejercicios que permitan su desenvolvimiento en las situaciones que se presentan en la vida cotidiana.

Según el criterio científico de Zuluaga (2003), los refuerzos en el desarrollo académico son:

Toda acción conducida pedagógicamente, hacia la implementación de un apoyo académico en aquellos estudiantes que debido a las diversas capacidades de aprendizaje, demandan un conocimiento extraescolar más elaborado, complejo y científico, a fin de elevar su rendimiento académico (p. 203).

Según esto, se puede vincular esta concepción de acompañamiento como suplemento a las carencias como una necesidad de promover el rendimiento de las niñas y los niños, tratando de “llenar unos vacíos” identificados por las madres, los padres u otros agentes educativos que interactúan con los niños y las niñas, con el propósito de ser un apoyo a una esperada superación de estos limitantes.

De modo que, los sujetos que hacen parte del apoyo en los procesos de formación escolar, dentro de su concepción del acompañamiento como suplemento a la carencia, por lo general se encuentra asociada no solo a la identificación de ciertas necesidades, sino además al desinterés de las niñas y los niños por desempeñar sus deberes, dado su baja motivación y/o poco deseo de continuar en casa, dado que “las actividades para realizar fuera de clase que se proponen a los alumnos fundamentalmente como una preparación, práctica o extensión del trabajo escolar” ((Eddy, 1984. p.71, citado por Daza, 2014, p. 12), así que empiezan a configurarse como una concepción para las familias cuando perciben en sus hijas e hijos desinterés por cierta asignatura y/o por la planeación y ejecución de determinadas actividades propuestas en el entorno escolar.

También cuando muestran que no comprendieron un tema específico de un curso presentado en una clase (o incluso, todo el curso en general), no se sienten capacitados para llevar a cabo los compromisos, hacer las tareas por sí solos o se les dificulta desarrollar una habilidad específica en un lapso de tiempo determinado. Es en este momento donde las familias asumen que las niñas o los niños están presentando algún inconveniente y/o necesidad intelectual, considerando requerir mayor compromiso y atención por parte de los agentes educativos para acompañar sus procesos de formación en el contexto escolar.

Teniendo en cuenta los resultados de las entrevistas y cuestionamientos realizados a las diferentes familias, se puede deducir, a partir de diversos análisis, que para éstos acudientes, las niñas y los niños requieren mayor acompañamiento desde unas necesidades intelectuales, relacionándolas con el desarrollo cognitivo (significando éste la capacidad de un ser para pensar, razonar y actuar de acuerdo a las situaciones problemas que se van presentando en el ámbito académico), en el que las madres, padres y otros acompañantes, logran percibir como situaciones de escasez, limitación o insuficiencia de facultades de sus hijas o hijos para su desenvolvimientos en cuestiones educativas. Por lo que en muchas de las conversaciones con los familiares se resaltaba y hacía énfasis en que el acompañamiento que realizaban con sus hijas e hijos, iba muy

ligado y dependía mucho de estas falencias, teniendo como propósito que las niñas y los niños puedan ir mejorando poco a poco.

Como lo menciona una madre:

“Es dependiendo de cada niño, si él sale inteligente de pronto no requiere mucho acompañamiento” (E7, Y, p.10).

En este sentido, se puede evidenciar que el acompañamiento que esta madre realiza, tiene como propósito contribuir en el aprendizaje de su hijo, tratando de suplir cierta “escasez intelectual” que este pueda tener en cuanto a su habilidad para cumplir con los compromisos propuestos por los agentes educativos de la institución, reflejado en los informes académicos al finalizar cada periodo; en vista de esto, se puede decir que, probablemente, si para ella, su hijo no presenta ninguna necesidad, es decir, que cuente con las capacidades y disposición para obtener un “buen desempeño”, según los lineamientos curriculares, su apoyo sería más superficial o no existiría un acompañamiento con empoderamiento, además de que complementaría a los que tengan menos potencial.

Así mismo, se pudo observar que la presencia de la familia en el acompañamiento escolar varía dependiendo de otros factores, como el grado de dificultad que reflejan los estudiantes en una o más de las asignaturas dadas en la institución, basadas en el currículo rural, teniendo en cuenta las capacidades que las madres, padres y otros agentes educativos familiares reconocen en sus hijas o hijos. Esto se evidenció con la recolección y el análisis de las respuestas facilitadas por las familias de las niñas y los niños asistentes a la institución educativa durante los encuentros, también, gracias al apoyo e interés de algunas maestras, maestros y otros educadores que interactúan con las y los estudiantes. De manera que se logró observar y encontrar que las familias presentaron mayor disposición y estar más presentes cuando las niñas y los niños requerían apoyo en trabajos de materias y/o actividades que para ellas y ellos presentaron mayor dificultad, como matemáticas, inglés, entre otras en las que se presenten inconvenientes.

Es posible analizar y dar cuenta también, que el acompañamiento que llevan a cabo la mayoría de estas madres, padres y acudientes, no se efectúa sólo durante su proceso académico. Cabe recalcar que también se interesan en acompañar otros aspectos que se pueden percibir en las

niñas y niños como la falta de seguridad en sí mismo y en sus capacidades, en cuanto a lo social para relacionarse con la otra o el otro, así como en la inteligencia emocional, en su autonomía e iniciativa para proponer o expresar su postura frente a diversas situaciones, entre otros que se puedan presentar en sus hijas e hijos durante el desempeño de diversas actividades cotidianas. Algo que para ellas y ellos es muy importante y que en algunos casos puede ir de la mano del rendimiento en su desempeño escolar, influyendo en su autoestima y proceso de formación.

La familia no sólo debe garantizar a los niños condiciones económicas que hagan posible su desempeño escolar, sino que también debe prepararlos desde su nacimiento para que puedan participar y aprender activamente en comunidad. Dicha preparación demanda una gran variedad de recursos por parte de la familia; emocionales y formativos (Espitia, Montes, 2009, p.86).

Otra carencia para las familias que fue evidente en las respuestas de las entrevistas y diálogos, tiene relación con la acción que realizan de trasladarse junto con las niñas y los niños a la institución. Tras la lectura de las conversaciones realizadas, una interpretación que se pudo extraer fue que algunas madres, padres y/o acudientes participantes conciben el acompañar a sus hijas, hijos o familiares como una acción que hace parte de un acompañamiento con empoderamiento, llevándolos a la escuela con la intención de cuidarlos, protegerlos. Además de crear vínculos afectivos, de confianza, expresando valor en su sujeto, o como una necesidad que ellos requieren, debido a que no tienen la capacidad por sí solos, de dirigirse a este lugar para que puedan cumplir con ciertos deberes escolares que son necesarios para su formación académica.

Sin embargo, se pudo notar en algunos casos, cierto distanciamiento por parte de algunas de las familias hacia la escuela y sus agentes educativos, que los hace ajenos a aquello que pasa directamente en el establecimiento, y los vuelve a comprometer cuando las niñas o niños llegan de nuevo a casa con el cumplimiento de las tareas y compromisos asignados por las maestras y maestros, pero desentendiéndose de otras cuestiones relacionadas con la institución con el imaginario de que el deber cumplido como agentes educativos hacia los sus hijas o hijos se fundamenta en el ejecución de tareas y ejercicios, o, en algunos casos, con el hecho de asegurarse de sus asistencia a la institución educativa. Según lo manifestado por una madre:

“Antes, igual estaban en la guardería, entonces pues igual uno los acompañaba a llevarlos a la guarde, y ya aquí ellos se vienen solitos del colegio, ese es todo mi acompañamiento” (E5, JT, p.6).

Es en este punto donde se cuestiona la acción de acompañar y transportar o llevar a la niña o el niño y dejarlo allí en el establecimiento educativo sin ser partícipe en otras dinámicas trascendentales en su proceso formativo. Encontramos en las entrevistas algunos de estos casos en los cuales se siente una desconexión entre las familias y la escuela, como se puede percibir en el siguiente comentario:

“El acompañamiento mío sólo ha sido que me toca llevarlo y traerlo, antes de estudiar nada” (E2, P, p.2).

En este caso podemos ver cómo para esta madre su acompañamiento cumple únicamente con la acción de llevar y traer a su hija o hijo a la escuela, esto podría ser por diferentes factores, entre estos la función de transportar puede ser vista por esta madre como un acto en el cual realiza la suplencia de una necesidad ya que su hija o hijo no puede ir a la escuela por sí solo o con una intención de cuidado para que en el camino no vaya a sufrir ninguna eventualidad, evitando posibles momentos de peligro.

Se puede señalar entonces que se refleja esta acción del acompañamiento visto desde la asistencia al traslado a la escuela, al escuchar a algunas madres expresando: *“No realizo ningún acompañamiento, sólo lo traigo y ya” (E2, P, p.2)*, encontrando que algunas familias sienten cierto tipo de reparo a participar en el proceso de acompañamiento, interpretando que esto puede ocurrir porque actualmente vivimos en un modelo de sociedad con otros intereses prioritarios donde en diversas ocasiones los padres y las madres anteponen sus deberes laborales o domésticos, a ser más participativos en el soporte escolar con las niñas y los niños. Además, también pueden influir características del contexto, la motivación, las creencias y entre otros asuntos.

En cuanto a la llamada *escasez* de acompañamiento en relación a los compromisos asignados por los agentes educativos de la escuela, se podrían observar diversas situaciones: la

primera, posiblemente sería por falta de conocimiento en cuanto a temas académicos y herramientas pedagógicas. Otra razón puede ser que asume que la niña o el niño tiene la capacidad de realizar sus tareas sola o solo, sin ningún acompañamiento. Finalmente, se presenta la idea de que no le interesa o piensa que de alguna manera no afecta en el rendimiento de su hija o hijo, con una postura interiorizada sobre las actividades académicas como poco trascendentales para su proceso de formación y configuración de su subjetividad.

Con todo lo anterior, y durante este proceso investigativo, nos han surgido cuestionamientos, y vale la pena preguntarse si en realidad una madre, un padre o un acudiente, es posible que esté casi del todo desvinculado con la institución educativa que acoge a su pequeño, y/o ¿Qué espera un padre, madre de familia, o acudiente del proceso de formación de una niña y/o un niño, que se desvincula total o parcialmente con la institución en la que asisten su hija e hijo, y por ende, con el proceso de formación que lleva a cabo?, debido a que, de alguna manera, sea poca o mucha, la familia en alguna oportunidad tiene una relación y cercanía con la institución desde el momento del registro del pequeño, viéndose comprometida a presentarse, por lo menos para temas de matrículas, reuniones, entrega de informes y citaciones, dinámicas que hacen que se refuerce el vínculo con la escuela y el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Lo anterior, resalta aquella función o tarea que los padres y las madres cumplen con sus hijas e hijos y el compromiso que tienen con ellas y ellos, trascendiendo en la colaboración familia-escuela, que presenta en la actualidad su mayor grado de complejidad y corresponsabilidad, debido a que las niñas y los niños pueden llegar a ir cada vez más pronto a la escuela, colegio o jardín infantil.

Por consiguiente, siendo este entorno el primer lugar donde interactúan como seres sociales con otras y otros, en cierto grado independientes de su familia y sus dinámicas, iniciando el reconocimiento de sus diferencias, habilidades e intereses así como sus derechos y responsabilidades, descubriendo además otro tipo de dinámicas diferentes a la de su familia.

6.1.2 Acompañamiento como entrenamiento hacia la autonomía

Se conoce como entrenamiento a la adquisición de habilidades, capacidades y conocimientos como resultado de la exposición a la enseñanza de algún tipo de oficio, carrera o para el desarrollo de alguna aptitud física o mental y que está orientada a reportarle algún beneficio o utilidad al individuo que se somete a tal o cual aprendizaje (Ucha, 2009, párr. 1).

Con la afirmación anterior, Ucha (2009), da una idea sobre la forma de analizar la concepción de acompañamiento como entrenamiento hacia la autonomía, como una serie de acciones y actitudes que toman las familias con el propósito de principal de que sus hijas e hijos adquieran una autonomía o independencia que se espera por parte de las madres y los padres de acuerdo a ciertos factores.

La edad en la que se encuentran las niñas y los niños, es para las familias un medidor de la autonomía e independencia prevista que debería tener, teniendo en cuenta además sus habilidades e intereses. En los procesos escolares las madres, padres y acudientes esperan que en ciertos rangos de edad sus hijas e hijos puedan realizar ciertas tareas con poca o sin ayuda de Otro², solo con sus capacidades y conocimientos adquiridos, y dependiendo de esto, de las falencias que ellos puedan observar y analizar, llevan a cabo ese acompañamiento que consideran necesario. Como lo mencionan Gómez y Suárez (2001):

La etapa infantil media (de los tres a los siete años), al final de la cual se inicia el proceso escolar y la superior (de los siete a los doce años), durante la cual transcurre la primaria, se caracterizan por una semidependencia, en la que los niños requieren sentirse seguros, en un ambiente de confianza y diálogo, estimulados, en desarrollo de una autonomía social y ambiental cada vez mayores. Es el espacio de aprendizaje de actitudes, habilidades y valores universales que les permiten afrontar las dificultades y retos de la escolaridad: el amor al esfuerzo y la perseverancia (p. 32).

De manera que, para las familias, se presenta como necesario el acompañamiento cuando sus hijas e hijos son menores; es decir, durante la llamada primera infancia, ya que, a medida que

² El Otro, como punto de referencia para la formación. Si bien es cierto existe un marco de referencia, un Otro primario donde se nace como sujeto, es el individuo quien elige cómo estar en la vida y es responsable de esta elección. *“El otro es un espejo en el cual vemos, descubrimos y nos investigamos a nosotros mismos”* Emma J. Apunte sobre psicoanálisis y política. De la impotencia a la imposibilidad. CONSTELACIONES: Revista de Teoría Crítica. Número 5 (2013. pgs 387 -393)

avanzan en edad, desarrollo y formación, van en busca de una independencia que se espera que al pasar los años sea mayor, reconociendo los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje y desarrollo, así como las preferencias y tipo de crianza.

De las entrevistas en los encuentros realizados se puede inferir que a las niñas y los niños que se encuentran cursando los grados de primaria, se presenta como necesario brindarles mayor acompañamiento en las dinámicas escolares en relación a los estudiantes que cursan los grados de secundaria. Esto, debido a que se encuentran en una edad donde los intereses de éstos seres cambian constante y trascendentalmente, en vista de que se están formando y transformando tanto física como emocional e intelectualmente, por consiguiente, las familias están más comprometidas en el desarrollo permanente de los mismos.

Desde luego, se presenta el asunto de las tareas y compromisos que se llevan a casa los estudiantes con la finalidad de afianzar ciertos conocimientos que se exponen en la escuela, siendo un proceso que tiene cierta necesidad de ser acompañado por otra persona además del estudiante. Las tareas, según la función con las que hayan sido planeadas por el maestro, tienen un nivel de complejidad “Algunas tareas podrán ser desarrolladas por el estudiante independientemente y otras en interacción con otros o bajo la guía del adulto” (Gómez y Suarez, 2001, p. 56).

Por consiguiente, la mayoría de las madres y de los padres también tienen la idea de que deben acompañar a sus hijas e hijos en algunos compromisos (dependiendo de sus capacidades), otras y otros, consideran que las niñas y los niños más pequeños dependen en su totalidad de un adulto que las y los cuida, y es por esto que requieren un acompañamiento en todos los sentidos, como lo expresa una madre:

“Pues me parece que mi hija requiere acompañamiento en todos los sentidos, porque ella todavía es una niña que depende pues como del adulto” (GF2, M, p.5).

Teniendo en cuenta la cita anterior, se puede analizar cómo para esta madre el hecho de que su hija sea menor, con 6 años, es un factor determinante para brindarle el acompañamiento, para esta, dependiendo de la edad se puede hacer un filtro sobre el tipo de acompañamiento que requiere.

En concordancia, es importante analizar la idea del “acompañamiento en todos los sentidos” que se expresa en esta cita, ya que, para que se proporcione este tipo de acompañamiento, la madre considera que debe estar con su hija el cien por ciento del tiempo. De hecho que no sucede siempre debido a diferentes y numerosos factores y situaciones que se presentan en su cotidianidad, como el trabajo dentro y/o fuera de casa, tiempo de ocio en los que probablemente es necesario delegar el cuidado de su hija a otra persona. Es en ese momento donde la concepción de “acompañamiento en todos los sentidos” anteriormente mencionada, se pone en consideración de acuerdo a la idea que tiene cada madre o acudiente sobre ello.

De lo anterior, se puede analizar y reflexionar sobre la manera en que una madre o padre realiza un acompañamiento, ya que podría influenciar de alguna manera el objetivo que muchos de ellos mismos tienen de entrenar a sus hijas e hijos para que desarrollen autonomía e independencia. Incluso, analizar la percepción que se tiene sobre “¿acompañamiento en todos los sentidos!”, o a qué se refiere o qué es para la madre en cuestión, la respuesta al interrogante: “¿De qué se trata un acompañamiento en todos los sentidos?”.

Uno de los argumentos que expresa una de las madres es: *“tanto en cuando se levanta, en la hora del baño para que queden bien organizadas, con el uniforme, acompañarla a que sea responsable, a que ella misma escoja sus materiales de estudio, en que debe alimentarse muy bien para poder rendir bien en la escuela, de que tenga un aprendizaje sano y ya cuando vuelve a la casa en la hora de hacer tareas, de la alimentación en el día y el descanso”* (GF2, A, p.4). Otra de las narraciones es: *“yo como mamá responsable siempre debo de estar ahí pendiente como de lo que mi hija necesita, obviamente si hay que dejarlos que sean independientes pero siempre hay que estar observando que ellos cumplan como debe ser”* (FG2, M, p.5).

En resumen, las familias entrevistadas y participantes del encuentro hacen énfasis en la importancia que para ellos tiene la independencia en sus hijas e hijos, autonomía que va ligada a la edad, capacidades, intereses, deberes y responsabilidades que se les asignan dependiendo de la misma, según estas, su acompañamiento va hasta el momento en que las niñas y los niños puedan realizar sus tareas solos, es en esta oportunidad en el cual las madres y los padres asumen que las niñas y los niños pueden seguir su proceso solos sin acompañamiento, o si existe sería muy leve. Como lo menciona otra de las madres entrevistadas:

“Que aprendan a defenderse de este mundo y pues ya uno los va dejando un poquito a ser independientes cuando ellos van creciendo y ya ellos solitos hacen sus cositas” (GF2, P, p.7).

Otro factor por el cual la edad de las niñas y los niños demanda más acompañamiento para sus madres y padres, se puede inferir como un temor que estos tienen en cuanto a sus amistades, especialmente en la preadolescencia y adolescencia, dada la influencia que ejercen sus pares sobre ellas y ellos. De igual manera como las decisiones que puedan tomar de acuerdo a esta interacción con sus compañeros y amigos, ya que estos piensan que sus hijas e hijos, al encontrarse una edad considerada “inmadura” en la que prefieren interactuar permanente con sus coetáneos, encontrando en ellas y ellos una identificación en cuanto a experiencias prioridades, gustos e intereses, tienen el riesgo común de realizar malas elecciones de cualquier asunto. Así lo afirma una de las entrevistadas:

“En que requiere más acompañamiento? Pues yo pienso que en todos los aspectos, pero en especial por la edad, en las amistades porque por el entorno en el que vivimos a veces es complicado saber quién la guía bien y quien no” (GF2, E, p.5).

El entorno es un aspecto que esta madre menciona y se refiere a él con preocupación. Considera que el acompañamiento va más allá en ir de la mano con su hija para favorecer el desarrollo de sus habilidades y actividades diarias, se centra en la importancia que para ella tiene estar recalcando ciertas formas de convivir con quienes le rodean. Acá también se puede ver un entrenamiento hacia la autonomía en temas de relaciones sociales, en las cuales, para las familias toma un papel fundamental la responsabilidad con la que las niñas y los niños puedan tomar alguna postura o decisión de forma independiente.

En este acompañamiento lo que buscan los padres es estar presentes para poder evidenciar que sus hijas o hijos cumplan con los compromisos, sin solucionarles las cosas, focalizando en ellos que se hagan responsables de sus deberes. Al respecto una madre expresa lo siguiente:

“Para mi el acompañamiento escolar es estar ahí, no es estar ni haciéndoles las tareas, ni revisándole lo cuadernos, no, es estar pendiente de que sean responsables, que hagan sus tareas, que sean honestos, no como un policía todos los días si escribió o no escribió, es estar ahí y enseñándoles la responsabilidad”. (GF2, L, p.3).

Con el comentario anterior se puede ver la postura que asume la madre en cuanto al significado de estar presente, considerando ciertos límites que tienen como propósito que las niñas y los niños tengan criterio y tomen postura sobre la responsabilidad, desarrollando una autonomía que se verá reflejada con el cumplimiento de sus compromisos.

Esta actitud que toma la madre en la cita anterior se puede percibir en algunos casos, pero es necesario pensar en la edad de su hija o hijo, debido a que como ha sido mencionado anteriormente, de esta también depende que tanto se debe dejar que la niña o el niño realice todo por sí solo sin ningún tipo de intervención por parte de su familia, ya que su objetivo principal es que estos puedan ir creando poco a poco, con el paso de los años, una autonomía que en este caso va de la mano con la responsabilidad. Para estas familias que acompañan es muy importante que las niñas y los niños empiecen desde una edad temprana a desarrollar habilidades de acuerdo a su etapa de desarrollo y capacidades, y que les ayuden a desenvolverse de una forma más autónoma en el presente, así como en el futuro a corto y largo plazo, con la expectativa de que esto posteriormente también les servirá para los compromisos que hay que asumir a medida que van creciendo y entrando a la vida de adultos.

De las entrevistas realizadas se puede inferir que las familias ven este acompañamiento en función de lograr para sus hijas o hijos una consecuencia que para ellos es positiva. Al estar presentes buscan que sus acciones los lleven a cumplir algo en específico, lo que están esperando que suceda cuando las niñas y los niños ingresan a la escuela.

Se encuentran unos deseos en común que tienen las familias y es que están esperando que las niñas y los niños cumplan con las expectativas y metas que ellas tienen y se plantean desde que hacen parte de la institución educativa. Del mismo modo, las familias ven como un logro las habilidades, destrezas y conocimientos que ellas y ellos van construyendo con sus pares y maestros. Como lo mencionan una de las madres entrevistadas:

“Cuando estaba en preescolar ella casi no entendía lo que hacía, era dibujar y dibujar y pintar así todo rayado, entonces yo le decía, hija así no, cogía el color y le rayaba y le decía, así se pinta más bonito y ya ella iba como que aprendiendo, ahora ha cambiado, ella ya entiende las palabras, las vocales, ya pinta mejor, como que al tiempo ella va aprendiendo” (E1, E, p.1).

En este sentido, la familia busca insertarse en el proceso educativo a modo de reforzar al estudiante en el cumplimiento de sus deberes escolares, brindándole experiencias enriquecedoras, que le serán más significativas en su quehacer cotidiano. También puede inferirse que las madres y padres comprenden que existen procesos que llevan su tiempo y particularidades para la obtención de resultados. En consecuencia, el desempeño escolar comprende distintas dimensiones en las que está presente la familia como agente primordial para intentar obtener progresos académicos. Podría considerarse que, en este caso, el alcance de ciertos logros escolares, está asociado a las dinámicas que se llevan a cabo en el entorno familiar.

Encontramos en nuestro contexto, una amplia variedad de prácticas y costumbres que caracterizan y forman la cultura y tradiciones que son parte de nuestra cotidianidad. A su vez, en las familias entrevistadas notamos ciertas actividades que hacen recurrentemente en la acción de acompañar a sus hijas e hijos, y sucede, regularmente, porque fue parte de las formas en que dichas madres y padres fueron acompañados, y también, en otros casos, porque así lo hicieron con sus hijas e hijos más grandes.

Desde las dinámicas familiares, como se mencionaba anteriormente, surgen ciertas expectativas referente a lo que se espera que suceda cuando la niña o el niño asisten a una institución educativa y llevan a cabo actividades específicas dentro y fuera del entorno escolar, todo esto conlleva a esperar ciertos resultados, según el currículum implementado por el MEN, que tengan alguna influencia en la formación del estudiante. Visto como un logro, encontramos en las entrevistas, la voz de algunas familias que, a partir de ese acompañamiento que brindan, aspiran obtener algo que los motive a seguir estando muy involucrados con el proceso formativo. También se puede notar que, para algunas madres y padres, el acompañamiento es necesario cuando existe una falencia o no se obtiene un progreso:

“El acompañamiento que le brindo a mi hija siempre tiene un logro; La acompaño cuando no entiende, o cuando digamos que se siente sola y llora o cuando está enferma” (E1, E, p.1).

En relación con el comentario anterior, se puede deducir que se vuelven a encontrar factores que interfieren en el acompañamiento, pero en este caso en busca de un logro, claramente teniendo en cuenta la diversidad de relaciones que pueden presentarse en cada grupo de familia, que cada una tiene sus matices y sus prioridades. Pero no se pierde de vista el objetivo primordial que es buscar en sus hijas o hijos el desarrollo de una autonomía o independencia, que se espera que se vaya dando mediado por las experiencias que la niña o el niño tenga con sus padres y otros familiares, así como la forma en que estos afrontan las dificultades. Evolución que se va dando parcialmente, entendiendo que todo proceso no es lineal, sino más bien, se puede representar como un espiral, en donde se presentan avances, estancamientos, retrocesos, y, nuevamente progreso con el apoyo del agente educativo, situaciones comunes en toda construcción de conocimiento, destacando entonces que:

Un excelente proceso de aprendizaje no es algo instantáneo; pero será el entrenador, quien, por medio de la instrucción precisa y directa, el que ayudará al estudiante a modificar su conducta ante cualquier reto académico que deba enfrentar (Oliva, 2015, p. 27).

La autonomía no es una facultad que se logra rápidamente, es un proceso que lleva su tiempo y dedicación por parte de todas las personas que acompañan estos procesos, es importante que siempre tengan presente la intención sobre la cual realizan ese acompañamiento y brindar estrategias que contribuyan a la evolución de la misma.

6.1.3 Acompañamiento como réplica

En esta concepción como réplica se hace referencia a la intención que tienen las madres y los padres dado que sus hijas e hijos, por medio del ejemplo que ellos les brindan y sus costumbres, puedan ser unos guías en el desarrollo. Éstas familias buscan que, al pasar los años,

las niñas y los niños, luego de adquirir e interiorizar una independencia, tengan la capacidad de replicar sus prácticas.

El acompañamiento con el ejemplo fue una de las expectativas que se presentó en las entrevistas semiestructuradas a los grupos focales realizados con los padres y madres de familia. Encontramos que se destaca el asunto de ser acudientes que deben cumplir con su rol de la mejor manera posible, que desde sus actividades y labores cotidianas puedan guiar las acciones de sus hijas y/o hijos:

“Yo acompaño a mi hija, siendo un ejemplo en responsabilidad, siendo una mamá responsable, en su presentación, en su alimentación, a la hora de levantarse, ya que si ella ve que yo soy responsable como mamá, ella va a aprender a ser responsable como estudiante y así no sólo le enseño sino que la estoy acompañando” (G, L, p.4).

Puede interpretarse que el acompañamiento desde el ejemplo que realizan algunas familias es tomado desde las costumbres y el ambiente del hogar. Encontramos que desde acciones cotidianas antes o después de la asistencia a la escuela, como lo son el levantarse, alimentarse, dirigirse hacia la institución educativa, y luego de permanecer en ella la jornada escolar, llegar a casa y planear y ejecutar las tareas asignadas, hacen parte de su rutina donde las madres y los padres tienen mayor participación e incidencia. Sin embargo, esto puede perderse un poco cuando ya las niñas y los niños, dejan de estar cerca o al alcance visual de los cuidadores. Es ahí donde estos buscan que a través de aquellas prácticas y costumbres que han ido reforzando en casa con el ejemplo, las niñas y los niños puedan tener bases que les permitan responder a las situaciones que vivencian en su cotidianidad.

El acompañamiento desde el ejemplo también es asociado al estar guiando; esta guía que buscan ser los padres y las madres para sus hijas y/o hijos, además se fundamenta en cierta necesidad y preocupación de formarse y estar en constante aprendizaje para poder cumplir, valiéndose de los saberes adquiridos, con el rol de servir como ejemplo y apoyar su proceso formativo. Encontramos que algunas familias crean una alianza con la escuela para que exista una comunicación que les sirva de apoyo al momento de entender cómo pueden ayudar a las niñas y los niños en diferentes asuntos académicos y personales.

“Me interesa acompañarlos para yo poder aprender también las actividades y enseñarles a mis hijos” (E8, MB, P10)

Para algunas familias es indispensable soltar, y pretenden que cuando lo hagan, sus hijas e hijos hayan adquirido una responsabilidad a partir del ejemplo que se les brindó en el hogar y las costumbres que estos tengan. La responsabilidad es un valor que adquiere cada persona de acuerdo a su voluntad y disciplina, el cual hace que se cumpla con todas las obligaciones y deberes, y además se haga responsable de sus actos. Este valor es muy evidente de identificar y se puede encontrar en muchos contextos, como en el escolar, familiar y social.

Cabe destacar también, la intención y el deseo del familiar de “aprender también las actividades”, como un reconocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, una dinámica que no termina en la adultez, sino que es continuo a medida que el sistema lo requiera, en este caso para poder acompañar con empoderamiento³ a las niñas y niños a su cargo, manifestando un interés genuino en hacer parte significativa y apoyar su proceso de formación, como lo menciona Hernández (2012), en su investigación publicada en la Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 37, (septiembre-diciembre de 2012, Colombia):

Las familias, madres, padres y/o cuidadores que desarrollan competencias de empoderamiento son conscientes de la importancia de su lugar, saben que son irremplazables para el niño y la niña, por tanto buscan alternativas para ejercer apropiadamente sus funciones y su papel. Para ello se apoyan en instituciones, redes familiares y vecinales, pero no delegan el papel que les corresponde en la vida del niño o la niña, se responsabilizan, asumen su protagonismo y se autorizan frente a la crianza desde el rol de principales formadores (p.100).

Con base a lo anterior y remitiéndonos específicamente al contexto escolar, una de las expectativas que tienen las familias es lograr que sus hijas e hijos adquieran este valor de la responsabilidad, por medio del compromiso, el ejemplo y de las acciones que ellas y ellos llevan

³ Acompañamiento con empoderamiento, se refiere a lograr el fortalecimiento de la función educadora de las familias requiere indispensablemente de su participación activa, de un compromiso emocional y efectivo con su propio proceso de transformación motivado por la conciencia y el deseo de asumir su rol. A estas competencias para asumirse y habilitarse en la crianza se les llama empoderamiento en el rol educativo.

a cabo en su día a día. Este es un factor que influye trascendentalmente en que la familia esté o no presente en los procesos educativos de las niñas y los niños de la institución educativa en la que nos enfocamos, los cuales se evidencian durante el seguimiento y cumplimiento de los objetivos propuestos, relacionado con el beneficio y correspondencia entre familia, escuela y comunidad, acorde con lo mencionado por Romero y Martínez (2017):

Al hablar de acompañamiento familiar como acción pedagógica de la familia, es indispensable tener en cuenta, lo que el mismo hecho significa, es decir, cumplir con la función educativa desde los valores y principios que son útiles y funcionales para el sano desenvolvimiento de la persona en su dimensión comunitaria; a partir de estos dos aportes, se puede comprender varios aspectos relacionados, como, por ejemplo, el tipo de prácticas que se recomienda tener en las diferentes etapas de crecimiento para que el niño aprenda a valerse por sí mismo y el cómo realizar ciertos procedimientos ante las cosas y situaciones que los rodean. De ahí que los actos pedagógicos que proponen los padres incidan de forma importante en el desarrollo de las capacidades, habilidades, decisiones y gustos de los niños (p.8).

Por consiguiente, no existe ningún tipo de acompañamiento específico o único, aunque se base en el mismo objetivo: adquirir herramientas que le permita a cada sujeto desenvolverse en la sociedad en la que interactúa con otros individuos de forma responsable, ética y normativa; las formas de acompañar de cada familia a las niñas y los niños es diversa de acuerdo a su estructura, dinámicas, formación, herencia cognitiva, entre otras; reconociendo que cada ser tiene sus propios ritmos de aprendizaje, capacidades e inteligencia, aspectos esenciales a tener en cuenta en las diferentes etapas de desarrollo.

6.1.4 Acompañamiento como acto de presencia

Este acompañamiento como acto de presencia alude a la necesidad que tienen las madres y los padres de estar disponibles para sus hijas o hijos en el momento que estos lo requieran, generando espacios en donde predomine por parte de las familias el “Estar ahí” con la finalidad de hacerle sentir a las niñas y los niños que no están solos y de esta manera poder crear un ambiente de seguridad y confianza por, donde puedan desarrollar sus actividades escolares.

En las narraciones de las familias al referirse al acompañamiento se evidencia un factor común y es el de “*estar todo el tiempo*” con las niñas y los niños brindándoles un apoyo constante, donde ellas/os puedan sentir que tienen a una persona que les ayuda en el momento que lo requieran y que los puede orientar para dar solución a problemas, inquietudes, cuestionamientos o cualquier situación que se les presente; es así, que estas familias en sus relaciones interpersonales y los diálogos que establecen con las niñas y los niños permanentemente les están haciendo entender que están y van a estar presentes para proporcionarles la asistencia que necesiten.

Como lo menciona una de las madres entrevistadas:

“Me interesa acompañarlos pues para que la educación de ellos sea mejor, sepan que tienen la mamá al lado que siempre les va a colaborar y ayudar y acompañarlo”.(E5, JTQ, p.6).

De esta manera, se evidencia en esta respuesta que el acompañamiento como soporte en las diferentes dinámicas escolares, para algunos padres y madres es un tema importante y necesario no sólo para las niñas y niños sino para todas las personas que conforman la familia, porque por medio de él demuestran el apoyo incondicional hacia los niños y las niñas. Otro tema importante de analizar es si el acompañamiento garantiza que la educación sea mejor como se menciona en la entrevista anterior, ya que, si esto lo tomamos como verdadero, se podría asumir que para esta madre, los niños que no cuentan con un acompañamiento por parte de sus familias no tienen una mejor educación o educación de calidad.

Por otro lado, se deduce de lo expresado por algunas madres y padres, que su presencia en el acompañamiento también emerge desde la necesidad de favorecer el vínculo afectivo con sus hijas e hijos, con el fin de que éstos sientan la confianza de hablar con sus padres sobre cualquier tema y/o problema que tengan, y donde los padres podrán al mismo tiempo brindarles consejos y acompañarlos. Al respecto una madre manifiesta:

“Acompañarla es estar ahí que ella sienta que yo soy su amiga con todo el respeto que se debe tener hacia una madre, pero que sepa que puede contar conmigo, que no sienta que

uno es una mamá que reprocha, que regaña, no, sino que sienta que uno es persona que aconseja, que quiere lo mejor para ella, entonces estar en ese proceso, participar en ese proceso es estar ahí” (GF2, L, p.6).

Para algunas familias el vínculo que se construye con sus hijas e hijos es muy importante, considerándolo así por la atención, interés y trascendencia en la vida de las niñas y los niños, ya que ellas tienden a pensar que éste favorece tanto el desarrollo social y emocional, como sus aprendizajes y sus relaciones con el otro. Cabe resaltar también la disposición que se evidenció por parte de las familias para que sus hijas e hijos se sientan apoyados en sus procesos educativos, que no piensen que están solos sino que tengan la certeza de poder contar con ese “Sujeto” con el que se puede apoyar cuando sientan que necesitan amparo, cooperación, sucesos que inciden en la creación de lazos y con ello aportar a sus aprendizajes significativos, viendo la presencia en el acompañamiento como un acto que fortalece el vínculo entre ambos. Dentro de toda familia se establecen vínculos, el autor Psicoanalítico Berenstein (2004), sostiene:

“Se define, cada uno de ellos, como aquella situación inconsciente en su sentido más amplio, el cual incluye a dos sujetos y se determina en base a una relación de presencia” (p.29).

En este sentido se puede decir que el acto de presencia y esa relación constante es la que permite la creación de un vínculo, que se fortalece con el paso del tiempo y de manera genuina. Se vale mencionar que para que se de un vínculo, es indispensable la participación de dos o más individuos; en este caso, es ese acto de presencia que ofrece la madre o el padre u otro familiar a sus hijas o hijos lo que permite que se fortalezcan estos lazos de manera significativa.

7 Conclusiones

Los hallazgos presentados, nos lleva a analizar las diferentes formas en cómo las familias conciben el acompañamiento escolar, cada una desde sus juicios, ideologías y percepciones, cada una a su manera, a su ritmo y con objetivos diferentes, pero todas con algo en común que es el deseo de bienestar y el desarrollo escolar de sus hijas e hijos.

Analizar y dar cuenta de la concepción que tienen las familias sobre los diversos formas de acompañar a las niñas y niños que se encuentran a su cargo y que asisten a la Institución Educativa Campestre Nuevo Horizonte ubicada en el municipio El Carmen de Viboral, advierte sobre la implementación de estrategias adquiridas por la experiencia, necesidades, intuición, sugerencias por parte de otros agentes educativos o repetición de ciclos aprendidos de generaciones anteriores, permitiendo generar lecturas no sólo de las concepciones que tienen éstas familias acerca de manera que consideran más conveniente para acompañar a los estudiantes.

En relación con la idea anterior, se originan además ideas y percepciones sobre los recursos con los que cuentan para ello y de los que se valen para llevar a cabo una presencia y participación en el proceso de formación de las niñas y los niños, así como las falencias y aspectos a mejorar en un conjunto de dinámicas que los involucra.

La indagación a las familias sobre las rutinas que las niñas y los niños adquieren, tanto en el contexto escolar como en el hogar, dan cuenta de lo mucho, poco o ninguna comunicación que algunas familias tienen con la institución educativa a la que sus hijas e hijos asisten. Dado que algunos limitan el acompañamiento a encargarse de que asistan a la escuela y permanezcan en ella en el horario establecido, dejando a cargo el resto de las actividades a las maestras, maestros y demás agentes educativos con los que interactúa en el contexto escolar.

La diversidad de hábitos, creencias, dinámicas y costumbres familiares que se encontraron, analizaron e interpretaron en cuanto al acompañamiento escolar que se les brinda a las niñas y los niños de la institución en cuestión, se pudo evidenciar, recurriendo a las entrevistas, diálogos, planeación, deliberaciones, conversaciones, relatos y narraciones entre otros instrumentos y escenarios utilizados en las diferentes sesiones y espacios en los que pudieron participar algunas madres, padres y/o acudiente a las propuestas de evocaciones, reflexiones e

indagaciones sobre el acompañamiento con empoderamiento que incentivaron a generar posibles nuevas acciones focalizadas en lo que prestan atención a las niñas y los niños, y al aporte de posibles transformaciones de miradas.

La realización del análisis y la discusión con diversos autores, nos llevaron a identificar las concepciones sobre acompañamiento escolar que tienen las familias, estas se pudieron caracterizar como: “Concepción de acompañamiento como suplemento a las carencias”, teniendo en cuenta las falencias de los estudiantes; la “Concepción de acompañamiento como entrenamiento hacia la autonomía”, buscando el desarrollo de habilidades de las niñas y los niños para favorecer su desenvolvimiento en diversas situaciones; así como “Concepción de acompañamiento como réplica”, en la busca enseñar con el ejemplo; y finalmente, “Concepción de acompañamiento como acto de presencia”, aunque esta parece discrepar un poco con la “Concepción de acompañamiento como entrenamiento hacia la autonomía”, aunque se trate de familias diferentes. Cabe resaltar que estas concepciones y formas de realizar el acompañamiento van de la mano con las perspectivas que tienen las familias sobre el tema.

Se puede percibir que en la cultura y contexto rural influyen vivencias y una realidad de acuerdo a la construcción social y epistemológica que se ha interiorizado sobre sus habitantes, dinámicas y proceso de formación. Sin embargo, esta significación no es definitiva, se puede ir transformando de acuerdo a factores como la política, la sociedad, la cultura, la economía, el sistema educativo, los medios de comunicación, así como la concientización de sujetos de otros contextos (como la urbana), sobre la trascendencia del reconocimiento de saberes diferentes a los suyos y su trascendencia dentro de una sociedad.

De esta manera, una de las dinámicas que se presenta necesaria y conveniente, es propiciar espacios, que no tienen que ser necesariamente la escuela (pueden ser otros), para apoyar en el favorecimiento de adquirir o llevar a cabo un proceso de formación sobre el acompañamiento escolar que realizan las familias de las niñas y niños, así como de algunas políticas públicas que no solo los amparen y reconozcan como sujetos de derecho, sino que los motive a generar nuevas propuestas enfocadas en el “mejoramiento” de la calidad de vida de los sujetos que hacen parte de la comunidad rural, teniendo en cuenta sus necesidades, dificultades e intereses, puesto que, se torna trascendental además la planeación y ejecución de dinámicas que

permitan y faciliten una formación ciudadana que los capacite y motive para participar en la implementación de dinámicas que favorezcan las diversas situaciones que se les presente.

Por último, queda la invitación a seguir analizando el acompañamiento escolar desde la perspectiva de las maestras y los maestros, como agentes educativos en constante proceso de formación, como una futura y posible línea de investigación, acerca de cuáles son las concepciones y posturas que estos tienen sobre el tema, si hay concordancias, diferencias o similitudes en las maneras y/o la concepción de acompañar, si comparte la forma en cómo lo realiza la familia, o pone en consideración algunos aspectos. Así como si consideran que las familias cuentan con las suficientes herramientas para llevar a cabo el acompañamiento escolar, apoyo necesario para una significativa construcción de conocimiento de las niñas y niños, sin dejar a un lado los interrogantes sobre las dinámicas del programa de la institución educativa como “La escuela de padres.” Esta intervención que es de carácter formativo hacia las familias y/ acudientes, adopta diferentes enfoques dirigidos a estrategias de formación para todas las niñas y niños que hacen parte de toda institución educativa, entre otros.

Referencias

- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación Y Ciudad*, (33), 53-62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>
- Berenstein, I. (2004). *Devenir otro con otro (s)*. Buenos Aires: Paidós
- https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56158067/Berenstein_Isidoro_2004_Devenir_otro_con_otro_s_-_Ajenidad_presencia_interferencia_Ed_Paid_243_s_1-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1665091573&Signature=F2QJUocNEHTj-97CXLdkO5bYCcFekduXFeTQ--qn0o7Trb66HKki7HIREtXGbL-vjOjiEhm~4xLJp8k56N6S6Dzn~qWBhb7vevJpYRkCfMRATAeHKwPwCBeddlu-aBKb9AeFM28c-ksLK9sk1MHP1WyJ6nF4EiOuUJftmDu7IHusVpOJcpsAWtDac49P2AQTZ4z4dokxARrwwuRv8uQ~AxKNny8FRBBezT3ZmqN92gj7dnzhVAtNZV3eF3Gob5P0zPZAJb3fdPrJ1dPejYxIxtC2EvMU5aVYf1N2RqXHy-wsoAOdqWsTxoWNEYCqteDw2RgECyvUGQgfFjZI~0pKg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Blanco, Y, y Carruyo, N. (2002). La Deserción Escolar en Educación Rural. *Revista Conocimiento, Investigación y Educación*. CIE. Vol. 2. (15), 14-27.
- Boix, R. (2004). *La Escuela Rural: funcionamiento y necesidades*. WK Educación.
- Bustos, A. (2011). Investigación y escuela rural: ¿irreconciliables? *Profesorado. Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 15(2), 155-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129011>
- Carli, S. (1999). *La Infancia como Construcción Social*. Academia, Accelerating the world's research.
- Carrero, M.L. y González, M.F. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Práxis pedagógica*, (19), 78-89. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/1377/1312>
- Carrascal, R. E., & Montes Rotela, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y desarrollo*, 7(1), 84-105. <http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a04.pdf>

-
- Colbert, V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (51), 186-212. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635245008>
- Daza, T. (2014). Tareas Escolares. Importancia de las Tareas Dentro del Entorno Escolar. Facultad de Educación. Lic. en Humanidades y Lengua Castellana. Bogotá. D.C.
- Demarchi, G., Aguirre, M., Yela, N. y Viveros, E. (2016). Sobre la dinámica familiar. Revisión documental. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 6(2). 117-138. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/1049>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Echavarría, C.V., Vanegas, J.H., González, L. y Bernal, J.S. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15-40. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2236&context=ruls>
- Ernst, M. (1948). *Conocimiento y error*. Espasa-Calpe
- Flórez, G., Villalobos, J. y Londoño-Vásquez, D. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad. *Revista Psicoespacios*, 11(18), 1-25. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>
- Galeano, M.E. (2009). *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M.E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. La Carreta Ediciones.
- García, A (2020), es su Tesis Psicológica “Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias”. Tesis Psicológica, vol. 15, núm. 2, pp. 1-32, 2020. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia.
- Ghouali, H. (2007). El acompañamiento escolar y educativo en Francia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(32), 207-242. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003211.pdf>

- Gómez, L. H., & Suarez, O. L. (2001). El acompañamiento de los padres en la escuela. Medellín: Universidad de Antioquia
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5),55-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Hernandez, C. (2012). “Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 37, (septiembre-diciembre de 2012, Colombia), acceso: [http://revistavirtual.ucn.edu.co/], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias (B), Latindex, EBSCO Information Services, Redalyc, Dialnet, DOAJ, Actualidad Iberoamericana, Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) de la Universidad Autónoma de México. [Pp. 93-111].
- Hernandez, M., & Batle, M. (2009). Contextos de colaboración familia escuela durante la primera infancia. *Revista electrónica; Investigación, innovación educativa y socioeducativa*, 50-54. https://www.uib.cat/ant/infobre/estructura/instituts/ICE/revista_IN/pags/volumenes/vol1_num1/revista/IN-v1-n1-mir.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Iriarte, F., Núñez, R., Martín, J. y Suárez, J.R. (2008). Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza. *Psicología desde el Caribe*, (22), 84-109. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n22/n22a07.pdf>
- Meneses, W.G., Morrillo, S.L., Navia, G.E. y Grisales, M.C.(2013). Factores que afectan el rendimiento escolar en la institución educativa rural Las Mercedes desde las perspectivas de los actores institucionales. *Plumilla Educativa*, 11(1), 433-452. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4429997>
- Montiel, M. y Henández M.Á. (s. f.). El acompañamiento familiar en el estudio de los hijos/as. cuestionario para padres y madres. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/60279/1/EI%20acompa%20c3%20lamiento%20familiar%20en%20el%20estudio%20de%20los%20hijos-as%20Cuestionario%20para%20padres%20y%20madres.pdf>
- Oliva, H (2015) El refuerzo educativo.
- Páez-Martínez, R.M. (2016). ¿Desvíos de la familia en la formación de los hijos e hijas? Nuevos

- perfiles, funciones constantes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 261-272. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14117260215>
- Patiño-Cárdenas, L.F., Bernal-Vera, M.L. y Castaño-Ramírez, E. (2011). Caracterización de las dinámicas de la educación rural en sus primeras etapas. (Análisis de caso escuela rural de Caldas). *Vet.zootec.* 5(1): 69-86 <http://vetzootec.ucaldas.edu.co/downloads/v5n1a07.pdf>
- Porlán, R., Rivero, A. y Martín, R., (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las ciencias*, 15(2), 155-171. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488/93522>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>
- Rodriguez, M. (2014). *Vínculos afectivos, formación, desarrollo y pérdida*. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YZojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=v%C3%ADnculo+afectivo+madre+hijo&ots=za4FzlsEAt&sig=MF6QlajtFNSh94Mx5ttX7h-9nA8#v=onepage&q=v%C3%ADnculo%20afectivo%20madre%20hijo&f=false>
- Romero, G. A. F., Martínez, J. L. V., & Vásquez, D. A. L. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*.
- Runge, A. (s.f.). Consideraciones iniciales sobre la infancia. <http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/8801/1/El%20Refuerzo%20Educativo>
- Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. ARFO Editores e Impresores Ltda. Bogotá, Colombia.
- Sánchez, G., Aguirre, M., Solano, N. y Viveros, E. (2015). Sobre la dinámica familiar. Revisión documental. *Cultura Educación y Sociedad* 6(2), 117-138.
- Siede, I, (2017). Entre familias y escuelas : Alternativas de una relación compleja. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Paidós , 2017. 271 p.
- Suárez, J.M., Urrego L.M. -(2015). Relación familia-escuela: una comprensión al sentido que le

dan los docentes desde sus prácticas pedagógicas en la Institución Educativa el Horro de Anserma, Caldas.

Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Ediciones Paidós. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Tobón, G. (2018). La reforma rural integral y los acuerdos de La Habana en la solución a la problemática de las drogas. pgs 453-470

Ucha, F. (marzo, 2009). Definición de Entrenamiento. Definición ABC.
<https://definicionabc.com/entrenamiento/>

Vicerrectoría de Investigación, Comisión Institucional de Ética y Comité Central de Ética en la Investigación. (s. f.). Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia.
<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e79da6b4-1402-496b-88bc-0dc0321ba827/codigo-etica-udea.pdf?MOD=AJPERES>

Wulf, C. (2002). El Otro como punto de referencia para la educación. *Revista Española de Pedagogía*, Vol. 60, No. 221 (enero-abril 2002), pp. 5-25. Published By: Universidad Internacional de La Rioja (UNIR).

Anexos

Anexo 1. Cronograma de actividades

Fases/ tiempo	HAS TA MARZO	ABRIL/ JULIO	AGOSTO/NOVIE MBRE
Diseño de la propuesta investigativa y búsqueda en la literatura.			
Ejecución de la propuesta (trabajo de campo recolección de datos)			
Análisis y entrega de la información			

Anexo 2. Preguntas orientadoras

Preguntas para madres y padres de familia.
1. ¿Cómo inicia su vínculo con la Institución Educativa Nuevo Horizonte?
2. ¿Qué grado está cursando su hija o hijo?
3. ¿Qué lugar ha tomado frente al acompañamiento antes de que la niña o niño estuviera escolarizado? y ¿Cómo cree que ha cambiado esa perspectiva en el presente?
4. ¿Con qué finalidad acompañas a tu hija o hijo?
5. ¿Cómo se ha sentido convocado por la escuela para ejercer el acompañamiento en actividades escolares?
6. ¿En qué aspectos o actividades de la escuela le gusta participar más?
7. ¿Cómo se siente cuando la escuela los convoca a eventos que impliquen acompañamiento a su hija o hijo? ¿Qué evento recuerda?
8. ¿Hay, o no, puntos en común de cómo lo acompañaron a usted durante su proceso escolar? Describa brevemente alguna experiencia
9. Cuéntenos ¿En qué punto ha observado que el acompañamiento brindado cumplió con logros en la educación de su hija o hijo?

10. En base a su experiencia ¿En qué momento considera que ha sido más necesario el acompañamiento?

11. ¿En qué aspectos o labores ha dejado de acompañar? ¿Por qué?

12. ¿Cuáles cree son las funciones de las familias y cuáles las de los docentes para la contribución en el proceso formativo de la niña o el niño?

13. ¿En qué momento considera que es más necesario acompañar? y ¿cuándo no lo es tanto?

14. ¿Cree que hay más o menos acompañamiento dependiendo el grado escolar o hay otros factores que inciden en esto? ¿Por qué cree que ocurre esto?

Anexo 3. Cartografía de la zona de la institución

Con el fin de dar una idea más global y reconocimiento de territorio sobre la institución y su ubicación, se realizó un mapa de la instalación de la Institución Educativa.



Anexo 4. Fotografía agente educativo de la fundación Marina Orth



Voluntaria de la Fundación Marina Orth

Tomado de: <https://es.fundaorth.org/>

Anexo 5. Encuentro de padres de familia



Algunos padres de familia de la institución educativa.

Anexo 6. Entrevistas

Entrevista # 1

Nombre: E

Ocupación: Trabajadora en una floristería

Línea de tiempo frente a lo que pensaba sobre acompañamiento y como lo ve ahora: “Antes de tener a mi hijo estudiando no pensaba nada de acompañamiento y ahora pienso que si es muy importante porque ellos van aprendiendo, por ejemplo la niña mía cuando estudiaba por los lados de la unión, era muy difícil el colegio de ella porque tenía que subir dos veces el bus y bajaba y a veces cayendo agua y eso, entonces como la hermanita del marido mío se vino para acá y acá ya el colegio le queda cerquita, entonces yo veo que ya niña ya está dándole, aprende más, dice que ya se siente amañada aquí, que no se quiere ir”

¿Cómo inicia el vínculo entre ustedes y el centro educativo?: “el vínculo de nosotros inicia cuando la niña entra a estudiar acá”

¿Qué lugar ha tomado frente al acompañamiento antes y después de estar escolarizado su hij@?: “Antes de estar escolarizada en la casa normal, por ejemplo cuando estaba en preescolar ella casi no entendía lo que hacía, era dibujar y dibujar y pintar así todo rayado, entonces yo le decía, hija así no, cogía el color y lo rayaba y le decía, así se pinta más bonito y ya ella iba como que aprendiendo, ahora ha cambiado, ella ya entiende las palabras, las vocales, ya pinta mejor, como que al tiempo ella va aprendiendo”

¿Para qué le interesa acompañar a su hij@?: “Para que aprenda, para que se sienta más acompañada, más amada y así.”

¿Cómo se ha sentido convocada por la escuela para ejercer el acompañamiento en actividades escolares?: “Bien, por ejemplo la profe le acaba de mandar unos talleres para reforzar en la casa y así ella aprende más y cuando vuelva a estudiar ella ya sabe un poquito más

¿En qué aspectos de la escuela quisiera participar?: “No quisiera participar”

¿Cómo se siente cuando la escuela lo convoca a eventos que impliquen el acompañamiento?: “Bien”

Recordando su tiempo de escolarización (si hubo) ¿hay o no puntos en común de cómo lo acompañaron a usted?: “Si cambia porque pues allí me acompañaba mi papá y cambia porque acá yo acompaño más a la niña que el papá”

¿En qué punto ha observado que el acompañamiento brindado cumplió logros en la educación de su hij@? ¿En qué momento considera que el acompañamiento es más necesario? ¿En qué cosas ha dejado de acompañar y por qué?: “El acompañamiento que le brindo a mi hija siempre tiene un logro; la acompaño cuando no entiende, o cuando digamos que se siente sola y llora o cuando está enferma. en todo la acompaño”

Entrevista #2

Nombre: P

Ocupación: Ama de casa

línea de tiempo frente a lo que pensaba sobre acompañamiento y como lo ve ahora: “El acompañamiento mio solo ha sido que me toca llevarlo y traerlo y antes de estudiar nada”

¿Cómo inicia el vínculo entre ustedes y el centro educativo: “El vínculo comienza ahora que entró el niño a estudiar”

¿Qué lugar ha tomado frente al acompañamiento antes y después de estar escolarizado su hij@? “No, nada, solo lo traigo y ya”

¿Para que le interesa acompañar a su hij@? “No lo acompaño”

¿Cómo se ha sentido convocada por la escuela para ejercer el acompañamiento en actividades escolares? “Bien”

En qué aspectos de la escuela quisiera participar? “No tengo ni idea, porque no”

¿Cómo se siente cuando la escuela lo convoca a eventos que impliquen el acompañamiento? “ Bien, me gusta porque son como muy divertidos”

Recordando su tiempo de escolarización (si hubo) ¿Hay o no puntos en común de cómo lo acompañaron a usted? “No me acompañaron porque solo vivía con mis hermanos”

¿En qué punto ha observado que el acompañamiento brindado cumplió logros en la educación de su hij@? En qué momento considera que el acompañamiento es más necesario? ¿En qué cosas ha dejado de acompañar y por qué? “En todo momento es necesario, el acompañamiento que yo le brindo solo es de llevarlo porque está muy pequeño”

Entrevista #3

Nombre: G

¿Hace cuánto está la niña en este colegio? “comooo, ya tiene como dos años aquí”

¿Cómo la matriculaste acá? ¿Viven cerca, le quedó más fácil o por qué escogiste este centro educativo? “Porque es cerca, vivimos cerca, por acá por barrio triste”

¿En qué grado está la niña? “En tercero”

¿Cómo acompañas tú a la niña en los procesos escolares? “A veces la acompañó, el papá más que todo, él es el que está más pendiente de ellos, de las tareas y a veces la ayudo yo haciendo las tareas.

¿Qué es para ti acompañar? “Bueno, estar pendiente de ellos, acompañarlos acá al colegio las veces que uno pueda, porque hay veces que uno no puede, pienso yo que...”

¿Crees tú que es importante hacer ese acompañamiento? “sí” ¿por qué?

“Por una parte por el peligro que están pasando por ahí en la calle y por otra parte porque los niños inventan, pueden irse para otro lado ellos solos”

¿Cómo te has sentido cuando la escuela los convoca? ¿sienten que hacen parte de la escuela, qué hay una relación entre los dos, que se comunican bien?

“Sí, por lo menos cuando me han citado, pues me han dicho cosas buenas de ellos, ya. lo único es que como han perdido clases en meses por la gripe y las enfermedades que están dando, pero si me hablan bien de ellos, que son muy inteligentes todos, yo tengo tres acá”

¿En qué aspectos de la escuela te gustaría participar más?

“No sé, porque en verdad no he participado en cosas, no he participado en nada”.

Y la escuela los ha invitado a participar de algunas actividades con los niños?

“A mí sí no, a lo mejor a ellos sí”

¿A ustedes como padres los han convocado a esas actividades? “No”

¿Sientes que el acompañamiento que le brindan a la niña en la casa, le sirve para el proceso educativo? “Sí, yo siento que sí”

¿En qué cosas crees que has dejado de acompañar a la niña? “En veces yo, por ejemplo, yo más que todo en las tareas, pero solamente yo porque mi esposo es el que está más ahí con ellos, como él es profesor y eso, él entiende más que yo, pues para decirlo así”

Entrevista #4

¿Cómo es tu nombre? Y

¿En qué grado está tu hijo? “En preescolar”.

Cuéntame, ¿cómo ha sido ese vínculo con el centro educativo? “Muy bien, aquí han hecho reuniones”

¿Cada cuánto hacen reuniones? “Ósea, con la profesora más que todo. porque el niño falta mucho y eso, nada que el aprendizaje en él y todo”

¿Cómo ha influido ese acompañamiento en el niño? ¿En qué aspectos los has visto reflejado? ¿Has visto un progreso en esos aspectos? “sí, mucho”

¿En cuáles? “En el aprendizaje, en lo que enseña la profe, manda actividades, él se las aprende rápido, a veces manda como canciones y así y él se las aprende rápido”

Qué lugar han tomado los niños y usted frente al acompañamiento ¿Cómo era ese acompañamiento antes de entrar a la escuela? “Muy bien”

¿Cómo te has sentido cuando la escuela los convoca? ¿sienten que hacen parte de la escuela, qué hay una relación entre los dos, que se comunican bien? “Ah bueno, en la entrega de los computadores, este, nos citaron a todos.

Recordando un poco como fue el acompañamiento que te hicieron a ti. ¿Tú fuiste a la escuela? “sí” ¿cómo fue ese acompañamiento que te hicieron tus padres y cómo es el que tú haces ahora con tu hijo? ¿es similar, se parece? “La verdad no se parece mucho, como mi mamá es como... cómo te digo. como ella no estuvo en la escuela, no estuvo en mi acompañamiento cuando yo estudiaba, entonces mi papá estuvo muy pendiente, pero también se la pasaba mucho trabajando, entonces en la escuela fue que aprendí más, a escribir, a leer”

Entonces crees que estás haciendo un acompañamiento diferente con tu hijo? “sí, claro”

¿Por qué? “Porque yo estoy más pendiente de él, yo le enseño a escribir, por lo menos, ahorita él no sabe escribir mucho su nombre porque es muy largo, él se llama B entonces estoy en eso, más pendiente”

¿En qué cosas crees que has dejado de acompañar a tu hijo? ¿por qué? “En el nombre, que él se está quedando muy atrasado ahí”

Entrevista #5

Nombre: J

¿Cuántos niños tienes acá en la escuela? “Dos”.

¿En qué grados? “En quinto”

¿Cómo inicia el vínculo en este centro educativo? ¿Hace cuanto están en este colegio?

“Están desde el segundo periodo de primerito”

¿Por qué ingresaron a este colegio y no a otro? “Ellos estaban en el fray julio pero nos vinimos del pueblo a vivir acá a la vereda, entonces ya ingresaron acá”

¿Por qué queda más cerca? “Sí, porque queda más cerca”

¿Qué tal ese cambio? “No, fue súper bien, antes fue mejor”

¿Qué lugar han tomado los niños y usted frente al acompañamiento? ¿Cómo era ese acompañamiento antes de entrar a la escuela? “Antes, igual estaban en la guardería, entonces pues igual uno los acompañaba a llevarlos a la guarde, cuando los sacamos y ya aquí ellos se vienen solitos del colegio. y bueno el acompañamiento en la casa hacer tareas”

¿Qué es para ti el acompañamiento escolar? “Cómo ayudarlos pues en las tareas, en lo que se pueda pues aquí en el colegio”

¿A ti por qué te interesa acompañar a tu hijo? “Claro, porque los amo mucho, sí”

¿Hay alguna otra razón que tú digas, yo quiero acompañarlo en este proceso porque...? “Pues para que la educación de ellos sea mejor, sepan que tienen la mamá al lado que siempre les va a colaborar y ayudar y acompañarlos”

¿Cómo te has sentido cuando la escuela los convoca? ¿Sienten que hacen parte de la escuela, qué hay una relación entre los dos, que se comunican bien? “Sí, pues hay veces cuando hay comités, en la granja. sí porque lo tienen a uno en cuenta”

¿Cómo son esos encuentros, por ejemplo? “Pues bien, por ejemplo cuando es en su granja es ayudarles a los niños en la huerta a sembrar, arar bien el lotecito de ellos”

¿Cada cuánto hacen esas actividades? “Por cada mes”

¿Disfrutas de estas actividades? “sí, los acompaña uno, los ayuda”

¿Tú fuiste a la escuela? “sí”.

Recordemos un poco, ¿cómo fue ese acompañamiento qué hicieron tus padres o tus cuidadores contigo en ese tiempo? cuéntanos un poco de cómo fue, cómo te acompañaban...? “Pues siempre estuvieron pendientes de mí, de llevarme a la escuelita, recogerme, siempre que había reuniones o entrega de notas, siempre estaban ahí, todos dos, papá y mamá”

¿Crees que se parece en algo o es muy diferente la forma en que te acompañaron a ti y la forma en que tú hoy en día lo haces con tus hijos? “No, es como parecido, pues de mis papás y de parte mía sí, porque siempre ellos estuvieron pendientes de mí, igual que yo con los hijos míos”

¿Hay alguna cosa que tú hagas diferente respecto de lo que hacen tus papás? “No porque ellos, pues no sé, me fueron muy bien conmigo”

¿En qué punto tú has observado que el acompañamiento que les has brindado a tus hijos ha ayudado para cumplir con esos logros en la educación de ellos? “Ehhh, mmm, pues es que desde que uno los acompaña ellos se sienten muy bien de saber que tiene el apoyo de los papás, de la mamá”

¿Crees que eso les ha ayudado a cumplir esos logros académicos? “sí, total”

¿En qué momento consideras que el acompañamiento es más necesario? “Ehhh, de pronto cuando van perdiendo alguna materia o cuando están desobedientes o algo así”

¿En qué cosas crees que has dejado de acompañarlos? “Siempre he estado ahí, sí porque como yo no trabajo sino que es en la casa entonces gracias a dios siempre los acompaño”

Entrevista #6

Nombre: M.E

Ocupación: “Ama de casa, trabajo en la huerta”

¿Cuál es su rutina diaria?: “En la mañana me levanto a despachar a los niños a la escuela, de 7 a 10 hago los quehaceres de la casa, trabajo en la huerta y en la tarde recibo a los niños de la escuela les doy almuerzo, hacemos las tareas y juego con ellos un rato”

¿Cómo inicia el vínculo entre ustedes y el centro educativo?: “Como nosotros vivimos por acá ya lo conocemos de toda la vida, mis dos hijos estudian aquí”

¿Qué lugar ha tomado frente al acompañamiento antes y después de estar escolarizado su hij@? “Yo les pregunto, diario, cómo les ha ido en la escuela entonces depende de lo que me digan ellos, ya voy mirando que hacer. ellos siempre han estado en el hogar y la primera infancia acompañados ”

¿Para qué le interesa acompañar a su hij@? “Para que estudien, sean felices en lo que a ellos les gustaría hacer”

¿Cómo se ha sentido convocada por la escuela para ejercer el acompañamiento en actividades escolares? “A mi me gustaría que aquí en esta escuela hubiera más cosas para hacer

ellos, por ejemplo que estuvieran en danza, que estuvieran en música o en otra cosa, que estuvieran en robótica. que fuera para todos y no sólo para algunos”

¿En qué aspectos de la escuela quisiera participar? “En eso sino porque tengo el tiempo más bien limitado, sin embargo si me dicen que hay un curso de computadores o algo así, sí me gustaría”

¿Cómo se siente cuando la escuela lo convoca a eventos que impliquen el acompañamiento? “A mi me dicen eso y yo estoy ahí pendiente, con la niña me ha tocado acompañamiento todo este año y en la pandemia también. en la pandemia era muy difícil porque casi todo eso era por celular y uno era pendiente de eso y de las cosas de la casa y de hacer las tareas”

Recordando su tiempo de escolarización (si hubo) ¿Hay o no puntos en común de cómo lo acompañaron a usted? “era muy bueno, también fui de esta institución, yo estudié agropecuaria nos tocaba trabajar en la huerta así como lo están haciendo ellos. en mi etapa escolar era muy diferente el acompañamiento, porque casi a mi me tocaba estudiar sola, a mi mi mamá nunca me acompañó a estudiar, si acaso en los primeros grados ”

¿En qué punto ha observado que el acompañamiento brindado cumplió logros en la educación de su hij@? “Siempre, porque ellos nunca me han perdido un grado”

¿En qué momento considera que el acompañamiento es más necesario? “Ya ahora que está en quinto, yo creo que es suficiente el acompañamiento que le he dado hasta ahora. yo por ejemplo pienso que cuando entre a sexto un poquito para que vaya entrando en la onda de estudiar”

¿En qué cosas ha dejado de acompañar y por qué? “Por ejemplo las cosas de matemáticas yo dejo que lo haga él solo, que vaya despertando su mente, las cosas de español o así como cosas que tenga que pensar, tampoco. porque tiene que aprender a ser responsable”

¿Cuáles crees que son las funciones de la familia y de los maestros frente al acompañamiento? “Pues nose, ellos (profes) nos dan la explicación y uno tiene que apoyar en lo que le dicen a uno”

entrevista #7

Nombre: Y

Ocupación: ama de casa y ayuda en la cerrajería

¿Cómo inicia el vínculo entre ustedes y el centro educativo? “yo estudiaba aquí, pero yo estudié hasta séptimo ya yo me salí, igual mis hermanitas estuvieron acá y ya después entré a mi niña que ya tiene 16 años”

¿Qué lugar ha tomado frente al acompañamiento antes y después de estar escolarizado su hij@? “yo le he ayudado mucho, porque como el trabajo que yo tengo es independiente yo me mantengo con ellos, el grande se va solo pero al chiquito vengo y lo traigo”

¿Para qué le interesa acompañar a su hij@? “para que aprendan más, y su seguridad”

¿Cómo se ha sentido convocada por la escuela para ejercer el acompañamiento en actividades escolares? “pues las reuniones que hacen son muy básicas, lo básico que sí es el uniforme y lo de las drogas que de eso siempre hablan”

¿En qué aspectos de la escuela quisiera participar? “en todo lo que han hecho siempre he participado mucho, pero muy bueno que hicieran más actividades pero en sí con los niños también porque aquí solamente hacen las reuniones que hace doña martha, porque aquí las familias participan muy poco esa es la verdad, la profesora o doña martha convocan una reunión y de treinta o cuarenta mamás si vienen quince, son muchos, y sabiendo la problemática que hay acá de las drogas y eso, los papás igual no participan. yo creo que eso pasa por falta de tiempo, pereza o porque creen que es la misma cantaleta de siempre”

Recordando su tiempo de escolarización (si hubo) ¿hay o no puntos en común de cómo lo acompañaron a usted? “yo estudié hasta séptimo, más que todo en la escuela. de la escuela nos pasaron para acá (sede principal) antes yo estudiaba en la escuela vieja y ya después allá era primaria y acá secundaria, pero fue muy buena. yo salí como por quedarme en la casa. Es muy diferente como me acompañaron en la escuela porque ahorita los niños requieren de demasiado acompañamiento. yo no sé si es que los muchachos de ahorita qué pasa que entre más acompañamiento tengan peor es y ahora años que uno no tenía que una mamá que le ayudara bastante, de pronto lo básico era de pronto uno un poquito más inteligente. lo digo por mi lado porque por ejemplo con mi hijo yo siempre he estado ahí, casi no he trabajado en empresas. m y he estado ahí. Entre más los muchachos tengan ahorita es peor con tanta tecnología es peor les está quitando el tiempo”

¿En qué punto ha observado que el acompañamiento brindado cumplió logros en la educación de su hij@? “él cambió un poquito cuando lo tuve en las terapias con la psicóloga. el tiene déficit de atención muy leve”

¿En qué momento considera que el acompañamiento es más necesario? “en cuanto a las tareas el requiere que uno lo acompañe mucho. Obviamente uno si saca el tiempo, pero se está volviendo muy mentiroso, porque uno le pregunta que sí tiene tareas y dice que no pero la profesora dice que sí. entonces necesita más acompañamiento en las tareas”

¿En qué cosas ha dejado de acompañar y por qué? “es dependiendo de cada niño, si él sale inteligente de pronto no requiere mucho acompañamiento, porque en preescolar es más básico pero lo básico también requiere acompañamiento uno ve cuando un niño requiere y no requiere, pero sí no le tienen amor al estudio ahí no hay nada”

¿Cuáles crees que son las funciones de la familia y de los maestros frente al acompañamiento? “los papás están ahí acompañándolos y deben ser muy responsables, porque si uno no está ahí y el niño no tiene acompañamiento del papá ahí no hay nada. debe ser ligado de la profesora y de los papás acompañándolo en todo sentido, en las tareas y en todo. y la profesora que le tocó a él, ella se mantiene pendiente; es demasiado entregada a ellos pero hay unos que no la aprovechan a ella, porque les dedica más del tiempo que debe de dedicarles, a veces hasta se queda y eso no le toca a ella, pero los niños como que no valoran eso, de pronto cuando vayan creciendo más ahí van valorando porque ahí van entrando a la etapa que tienen 10 u 11 años”

Entrevista #8

Nombre: M

Ocupación: “Ama de casa”

¿Cómo inicia el vínculo entre ustedes y el centro educativo? “Inicia bien, mi hija tiene cuatro meses de estar estudiando aquí, porque somos nuevos. tuve que ir a venezuela a buscar los papeles para que ellos pudieran entrar a estudiar. Me gusta como les enseñan aquí (la escuela) pero a mi hija le ha dado duro porque en venezuela no le enseñaron tanto como aquí tan avanzado”

¿Qué lugar ha tomado frente al acompañamiento antes y después de estar escolarizado su hij@? “Siempre he tenido niños más grandes entonces antes de V ya estaba acostumbrada a estar acompañando a los otros niños en los deberes escolares”

¿Para qué le interesa acompañar a su hij@? “Me interesa para yo poder aprender también las actividades y enseñarles a mis hijos ”

¿Cómo se ha sentido convocada por la escuela para ejercer el acompañamiento en actividades escolares? “Nos acompañan mucho en matemáticas ya que es más fuerte”

¿En qué aspectos de la escuela quisiera participar? “Me gusta mucho estar en la escuela de padres, participar en las actividades”

¿Cómo se siente cuando la escuela lo convoca a eventos que impliquen el acompañamiento? “Cuando me citan trato de estar muy presente en todo para ayudar a corregirlos”

Recordando su tiempo de escolarización (si hubo) ¿Hay o no puntos en común de cómo lo acompañaron a usted? “Cuando estaba en la escuela era bien, y quería aprender más, pero todo allá era fácil. Aquí veo cosas que allá no aprendí, hay cosas muy diferentes que no aprendí en mi tiempo de escuela y mi hija me enseña ”

En qué punto ha observado que el acompañamiento brindado cumplió logros en la educación de su hij@? “Siempre aunque a veces siento que les puedo dar más acompañamiento”

¿En qué momento considera que el acompañamiento es más necesario? “cuando no saben matemáticas, porque siempre les ha dado muy duro. mi hija le ha dado muy duro la división pero trato de no desesperarme porque así era yo”

¿en qué cosas ha dejado de acompañar y por qué? “en la lectura, me gusta que se defiendan solitos. hay que dejarlos que se enseñen a andar solitos”

¿Cuáles crees que son las funciones de la familia y de los maestros frente al acompañamiento? “las funciones como papás es enseñarles, educación, respeto y de los maestros lo mismo también, respeto por los maestros”

Anexo 7. grupos focales

Grupo focal 1

Buenos días, nosotras somos estudiantes de la universidad de Antioquia, estamos realizando el trabajo de grado y el enfoque es con familias rurales y más que todo enfocadas en el acompañamiento escolar; entonces hoy vamos a hacer una dinámica, les vamos a hacer unas preguntas y ustedes nos responden normal, lo que ustedes piensen, lo que sepan acerca del tema. La técnica que estamos utilizando es grupos focales, porque anteriormente la hicimos, pero individual, hoy vamos a hacer grupos focales, entonces la idea es pasarles una de las hojitas, ustedes pueden elegir cualquiera, la idea es que todas respondamos todas las preguntas.

Cuéntanos tu nombre y nos lees la pregunta que te tocó

Y: Mi nombre es Y, y ¿cómo acompañas a tu hija/o?

“Estando súper pendiente de ellos, cuando nos citen a reuniones, o en la casa pues también estar pendientes de ellos”

J: “Mi nombre es J, y como lo acompaño? estando pendiente de ella, de que siente, que le angustia, en que le puedo ayudar, viniendo constantemente a preguntar por ella”

V: “Mi nombre es V y estar pendiente de ella, participar de las cosas que a ella le gustan, estar pendiente de las tareas de ella, de sus responsabilidades”

Perfecto, la segunda pregunta

J: ¿Cuál es la rutina para realizar deberes? “Bueno los deberes de ella es que cuando ella se levanta debe antes de venirse a estudiar tender su cama y debe ayudarme a mi en el oficio porque yo tengo un niño de 14 meses, entonces es un poquito más difícil entonces yo le digo a ella que me colabore antes de venirse pal colegio para yo tener más tiempo para dedicarle al niño porque está en una etapa de que es bastante neciecito”

Y respecto a cuando ella sale del colegio, o los deberes escolares, como es la rutina para hacer esos deberes

J: “Cuando sale de estudiar, ella va y lo primero que hace es desocupar su lonchera, porque le tengo advertido, si no desocupa lonchera al otro día usted verá en qué va a llevar, se cambia de ropa, almuerza y se pone a hacer sus tareas”

Y qué espacio tiene destinado para hacer esas tareas? ¿Tienen un espacio destinado en la casa o en cualquier parte de la casa?

J: “Mas que todo lo hace ahí en la sala o se va para donde una hermana mía dónde si necesita el internet se va para donde una hermana mía y si no ahí se queda en la sala y yo soy pendiente de ella, intento colaborarle”

Qué es participar en el proceso de tu hijo?

J: “Participar en el proceso de mi hijo, en el proceso escolar. si estar pendiente de sus tareas, pues como ayudarle en algo que ella no entienda, si como buscarle una solución pues a estar siempre con ella ahí”

Y tú consideras que a veces cuando ella no entiende que tienes las herramientas para ayudarla?

J: “Sí”

¿Qué es participar en el proceso de tú hijo?

V: Yo digo que es más que todo estar pendiente y más ahora que hay tanta tecnología que hay tanta cosa, como involucrarme bastante con ella y que me tenga la suficiente confianza para contarme como lo bueno como lo malo”

Y: “Por ejemplo cuando están en el computador mirar qué están haciendo y en el colegio pues en las tareas, en lo que yo les pueda colaborar”

¿En qué aspectos requieren más acompañamiento?

Y: “Si en las tareas, sobre todo a J que es como especial entonces hay que estar sobre todo al pie de él, pues como en lo que entiendo más sin embargo en lo que yo no entienda yo lo ayudo. Si hay materias en las que uno tiene que estar como en una matemática como en un inglés, tiene que estar uno ahí y si uno no tiene la forma uno busca como que quien le colabore, lo que es el internet hoy en día le colabora a uno mucho y si”

V: “Yo pienso igual que ella, es que usted me roba todas las ideas, no pues, por ejemplo a sofi hay en ciertas materias que le da dificultad, siempre hemos buscado en estas materias poder ayudarle, estar si tengo las herramientas para poder ayudarles, para poder colaborarle yo le colaboro pero hay veces que se deja ayudar y otras que no”

Qué es el acompañamiento escolar? ¿Qué considera que es el acompañamiento escolar?

J: “Como más que ser una mamá ser la amiga de ellos, entonces es estar pendiente como te digo de las tareas más que todo, de las amistades, de que le gusta, de que no le gusta, de por qué está

triste y más en edad en la que ellos están, que están entrando a una adolescencia, que hoy amanece de buen genio y mañana amanecen como si hubieran comido alacranes”

Y: “Sí, es que más que todo es como de las tareas, por ejemplo yo a los míos, yo siempre he dicho que las niñas son más juiciosas, a mí mi mamá no me tenía que decir Y las tareas”

J: “Yo estoy de acuerdo en eso”

Y: “Las niñas son súper juiciosas, en cambio los niños no, entonces yo llego y le digo J ¿las tareas? mmm, yo no tengo tareas, ¿no? ahh le voy a revisar los cuadernos y arranca y me dice, voy a mirar primero, unas veces me dice no no tengo y yo ah bueno y me quedo calladita, y voy y me asomo y tareas en todos los cuadernos, entonces como también pendiente de estarlos revisando todo, el bolso, por ejemplo yo les reviso y yo ah, este lápiz no es suyo. me hace el favor, esta regla qué, siempre estoy pendiente de todas esas cosas con los dos”

V: “Estar pendiente de ella, darle el apoyo, enseñarle responsabilidades, ehh y si, estar como para ella ahí”

¿Qué entendemos por independencia? ¿cuándo dejamos a nuestros niños ser independientes?

V: “Que ellos puedan tomar decisiones también, digamos dentro del hogar, también como en lo escolar, dejarlos que sean libres de expresar sus cosas”

J: “Sí, porque ellos ya van llegando a una edad, donde ellos ya pueden llegar a tomar muchas decisiones sin que uno esté encima de ellos, por ejemplo la ropa ya ellos se visten a su gusto”

Y: “Eso iba a decir yo, por ejemplo yo los vestía a ellos parecido y ya no les gusta, me dicen, no más, es que nosotros no somos mellizos, que pereza, yaa y ellos buscan su ropa, antes por la noche yo era que la pijama, no ya a ellos no les gusta”

J: “Que es que a mí ya no me gusta esta ropa, que esta blusa ya no”

Y: “Que hay una ropa que ya no me gusta, que esas camisas má ya no me ponga eso, que tristeza, sí”

Grupo focal 2

¿Para ustedes qué es el acompañamiento escolar?

A: “bueno, para mi el acompañamiento escolar es como la misma palabra lo dice, es el acompañamiento con nuestros hijos mientras están en la etapa de aprendizaje, mientras ellos

crecen. tener un buen acompañamiento, tener la confianza de que puedan estudiar y aprender por medio de nosotros mismos, de los profesores y de todo lo que en estos tiempos les enseñan”

MG: “para mi el acompañamiento escolar, es estar pendiente de nuestros hijos para que tengan un mejor desempeño en el colegio y así logren los objetivos propuestos”

P: “para mi el acompañamiento escolar es el apoyo que le brindamos a nuestros hijos en todo su proceso de aprendizaje”

L: “para mi el acompañamiento escolar es estar ahí, no es estar ni haciéndoles las tareas, ni revisándole los cuadernos, no, es estar pendiente de que sean responsables, que hagan sus tareas, que sean honestos, no como un policía todos los días si escribió o no escribió, es estar ahí y enseñándoles la responsabilidad”

MB: “para mi el acompañamiento escolar es estar uno apoyando a los hijos, tanto en la casa como en el colegio, en las tareas escolares. es estar con ellos acompañando los con el aprendizaje día a día”

MY: “para mi el acompañamiento escolar es estar pendientes en la escuela, hablando con su profesor, revisando que todos los cuadernos los lleven, que lleve todos los implementos escolares y que cuando tengan tareas cumplan con ellas”

B: “para mi el acompañamiento escolar es estar pendientes que ellos cumplan con los trabajos escolares, pues, no hacérselos pero estar pendientes de que ellos cumplan”

E: “para mi el acompañamiento escolar va muy de la mano con la responsabilidad, es no hacerles sino guiarlos, porque somos un ejemplo para ellos”

¿Cómo acompañas a tu hija?

MY: “yo acompaño a mi hija mandandola bien limpia para el colegio”

A: “bueno, yo acompaño a mi hija siempre estando muy pendiente, como lo decía la otra compañera, siempre estar al tanto de todo”

MB: “yo acompaño a mi hija cumpliendo con el rol de mamá como debe ser, llevándola al colegio, recogiendo, estar cumpliendo con su trabajo realizado durante el colegio, observando su comportamiento, enseñándole buenos valores, ese es todo el acompañamiento que uno puede hacer por los hijos”

P: “yo acompaño a mi hija en todas las investigaciones que tienen en el proceso de aprendizaje y en su presentación personal para el día a día en su escuela”

L: “yo acompaño a mi hija, siendo un ejemplo en responsabilidad, siendo una mamá responsables, en su presentación, en su alimentación, a la hora de levantarse, ya que si ella ve que yo soy responsable como mamá, ella va a aprender a ser responsable como estudiante y así no sólo le enseño sino que la estoy acompañando”

B: “yo acompaño a mi hija con el ejemplo y mirando también que ella cumpla con todos los deberes en su vida escolar”

E: “yo acompaño a mi hija, sabiendo que tiene cada día, estando pendiente de sus necesidades”

MG: “yo acompaño a mi hija estando pendiente de ella, llevándola al colegio y sí en todo”

¿En qué aspectos requiere más acompañamiento?

A: “mi hija en este caso que **tiene 6 años, requiere acompañamiento en todos los sentidos**, tanto en cuando se levanta, en la hora del baño para que queden bien organizadas, con el uniforme, acompañarla a que sea responsable, a que ella misma escoja sus materiales de estudio, en que debe alimentarse muy bien para poder rendir bien en la escuela, de que tenga un aprendizaje sano y ya cuando vuelve a la casa en la hora de hacer tareas, de la alimentación en el día y el descanso”

MY: “bueno, mi hija también tiene 6 años y el acompañamiento mayor en este momento es como en la comida porque es muy difícil que ella coma bien y también con lo de la escuela, que vaya bien presentada, bien peinada, que se levante temprano y que cuando tenga pues que llevar alguna actividad o algo que les pida la profesora estar pendiente que cumpla con él”

MB: “pues me parece que mi hija requiere acompañamiento en todos los sentidos, porque ella todavía es una niña que depende pues como del adulto cierto? y yo como mamá responsable siempre debo de estar ahí pendiente como de lo que mi hija necesita, obviamente si hay que dejarlos que sean independientes pero siempre hay que estar observando que ellos cumplan como debe ser”

MG: “pues para mi, mi niña necesita acompañamiento en todos los aspectos porque ella está en una edad donde está aprendiendo, donde va ser una persona responsable, una persona honesta y con todos los valores que hay que enseñarle”

L: “bueno, mi hija tiene 11 años, el aspecto que yo considero que en esta etapa escolar necesita más acompañamiento es en el tema del respeto, el respeto de ella hacia los demás y que se haga respetar de los demás, porque estamos en una época donde se ve mucho el tema del bullying,

entonces para mi fundamental estar pendiente en esta etapa de su vida de sus relaciones interpersonales y que no vaya a ser víctima de ningún acoso y que ella tampoco sea acosadora”

E: “¿en que requiere más acompañamiento? pues yo pienso que en todos los aspectos, pero en especial por la edad en las amistades porque por el entorno en el que vivimos a veces es complicado saber quien la guía bien y quien no”

B: “pues la niña mia tiene 11 años y pienso que si, en las amistades, en cómo se comporta con las demás personas, yo pienso que en eso requiere como más acompañamiento”

M: “bueno, mi hija requiere más acompañamiento en todo su proceso de crecimiento, ya que ella tiene nueve años y se está empezando a formar, ya uno le va explicando que no se puede dejar tocar sus partes íntimas, que ellas mismas se tienen que autocuidar, también en el aspecto de su presentación, de que sea una niña pues que vaya bien organizada al colegio y prácticamente en todo, en todo su entorno”

¿Qué es participar en el proceso de tu hija?

A: “ehh, yo creo que participar en el proceso de ella es como ser muy amigas, ehh que seamos amigas, ehh poder meterme en todo su entorno, en su vida personal, ya que soy su figura materna, ehh poder conocer sus amistades, poderla guiar y en todo el sentido de su vida”

P: “participar en el proceso de mi hija es brindarle confianza con todo lo que ella diario va desarrollando”

L: “¿qué es participar en el proceso de mi hija? es estar ahí, es estar ahí que ella sienta que yo soy su amiga con todo el respeto que se debe tener hacia una madre pero que sepa que puede contar conmigo, que no sienta que uno es una mamá que reprocha, que regaña, no, sino que sienta que uno es persona que aconseja, que quiere lo mejor para ella, entonces estar en ese proceso, participar en ese proceso es estar ahí”

MY: “participar en el proceso de mi hija, es estar siempre presente para ella, enseñarle lo que es bueno y lo que es malo”

MB: “participar en el proceso de mi hija es estar ahí para cuando llegue ella y necesite contarme algo, estar ahí para aconsejarla para estar pendiente en todo su proceso de niñez”

E: “participar en el proceso de mi hija es darle la confianza de saber que en cualquier situación que le pase la vamos apoyar y no darle la espalda cuando se sienta mal por cualquier momento que esté pasando”

B: “participar en el proceso de mi hija es estar ahí, pues brindándole la confianza para lo que ella pueda necesitar”

¿Qué entiendes por independencia y cuándo dejamos a nuestros niños ser independientes?

A: “Ehh bueno, yo por independencia entiendo que es como dejarlos ser, dejarlos ser, dejar que ellos fluyan a su manera, siempre y cuando estemos en todo su proceso acompañándolos, guiándolos, dándoles confianza para que ellos puedan ser independientes libremente”

Marcela: “Ehh yo entiendo por independencia que hay que dejarlos que ellos hagan sus tareas, obviamente revisárselas, pero obviamente que ellos las hagan, que empaquen sus útiles, sus loncheras, sus cosas que tengan que llevar a la escuela. y dejarlos ser independientes, pues, cómo que sean ellos en su niñez y en sus cosas y uno estar pendiente de ellos”

Milena: “Ehh haber¿qué es la independencia? la independencia es dejar explorar, dejar que los niños mismos fluyan, que ellos sepan lo que es la vida, que es bueno, que dificultad va a encontrar en el camino, para que ellos mismos aprendan a tropezarse para saber que se caen y que ellos mismos tienen que volver a pararse”

L: “Bueno, entonces¿qué entiendes por independencia? dejarlos ser y hacer, pero estar nosotros pendientes que tengan pues como un control, una guía, pero que ellos sepan también que cada situación o cada cosa que uno haga tiene su consecuencia, que empiecen asumir responsabilidades, para mí eso es enseñarles, es ser independientes y enseñarles a ser independientes”

P: “Ehh, yo entiendo por independencia que es dejar que los niños aprendan a desarrollar sus tareas por ellos solos, que aprendan a vestirse, que aprendan a defenderse de este mundo y pues ya uno los va dejando un poquito ser independientes cuando ellos van creciendo y ya ellos solitos hacen sus cositas”

E: “Bueno, yo creo que la independencia va de la mano con la edad, es las responsabilidades que les damos según la edad”

Mery: “Yo entiendo por independencia no es dejarlos que hagan lo que ellas quieran, sino uno estarlas guiando, que sepan que es bueno y que es malo”

