

Revista Praxis	ISSN: 1657-4915	Vol. 14	No. 1	25 - 39	enero - junio de 2018
DOI: http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2538					

DESAFÍOS DE LA INTEGRACIÓN FAMILIA-ESCUELA EN UN COLEGIO OFICIAL DE BOGOTÁ: UN ANÁLISIS DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE PADRES Y ESTUDIANTES

CHALLENGES OF THE FAMILY AND SCHOOL INTEGRATION AT A PUBLIC HIGH SCHOOL IN BOGOTÁ CITY: ANALYSIS BASED ON THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF PARENTS AND STUDENTS

Iván Darío Moreno-Acero¹ , Milena Asmin Bermúdez-Calderón² ,
Zulay Mendoza-Ocampo³ , Doris Andrea Urdaneta⁴ 

RESUMEN

En el presente artículo se socializan los resultados de la investigación *Análisis de las representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias de cuatro colegios distritales de Bogotá; alcances y limitaciones de la construcción de sentido sobre el lugar de la familia en la escuela (Fase 1)*, que tuvo como objetivo general analizar la influencia de las representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias, en el desarrollo y promoción del encuentro familiar y escolar. Para ello se utilizó una metodología de orden cualitativo, de carácter descriptivo, aplicando una entrevista grupal semiestructurada a padres de familia y estudiantes de un colegio oficial (IED) de Bogotá. Los actores destacaron la función educadora de la familia y la importancia de su rol en la escuela, afirmando que este debe ser activo y participativo. Sin embargo, los hallazgos sugieren que, la relación familia-escuela se limita a cumplir con las obligaciones escolares: citaciones y reuniones, así como a recibir informes académicos y de convivencia, dejando de lado otros procesos de acompañamiento, por lo que es necesario establecer desde la escuela estrategias efectivas, coherentes a las necesidades y excepciones del contexto, que incidan positivamente en el fortalecimiento de este vínculo.

Palabras clave: familia; representaciones sociales; relación familia-escuela; estrategias de integración.

ABSTRACT

This article socialized, the results of the research *Analysis of the social representations about the family's role in the school that students and families from four district schools of Bogotá build; reaches and limitations of the construction of meaning on the place of the family in school (Phase 1)*, the main objective was to analyze the influence of social representations on the family's role that the students and families build, in the development and promotion of family and school meetings. For this purpose, a qualitative, descriptive methodology was used, applying a semi-structured group interview to parents and students of an official school (IED) of Bogotá. The actors highlighted the educative family's role and the importance of their role in school, stating that it must be active and participative. However, the findings suggest that the family-school relationship is limited to fulfilling school obligations: citations and meetings, as well as receiving academic and behavioral reports, leaving aside other accompanying processes, so it is necessary to establish from the school effective strategies, coherent to the needs and exceptions of the context, that positively affect the strengthening of this linkage.

Keywords: Family; Social representations; School-family relationship; Integration strategies.

Fecha de recepción: julio 12 de 2017 / **Fecha de aceptación:** junio 15 de 2018 / **Publicado en línea:** junio 20 de 2018

Tipología: Artículo de Investigación Científica y Tecnológica

Para citar este artículo: Moreno-Acero, I. D., Bermúdez-Calderón, M. A., Mendoza-Ocampo, Z. y Urdaneta, D. A. (2018). Desafíos de la integración familia-escuela en un colegio oficial de Bogotá: un análisis desde las representaciones sociales de padres y estudiantes. *Praxis*, 14(1), 25-39. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2538>

¹ D(c). Universidad de la Sabana, Instituto de la Familia, Chía, Colombia. Correo electrónico: ivanma@unisabana.edu.co ORCID: 0000-0003-1308-6184

² Mg. Universidad de la Sabana, Instituto de la Familia, Chía, Colombia. Correo electrónico: milenabeca@unisabana.edu.co ORCID: 0000-0002-7206-7330

³ Mg. Universidad de la Sabana, Instituto de la Familia, Chía, Colombia. Correo electrónico: zulaymeoc@unisabana.edu.co ORCID: 0000-0002-5800-4261

⁴ Mg. Universidad de la Sabana, Instituto de la Familia, Chía, Colombia. Correo electrónico: dorisurna@unisabana.edu.co ORCID: 0000-0002-3132-4871



INTRODUCCIÓN

Las representaciones sociales (RS) son todas aquellas comprensiones y construcciones simbólicas que hacen las personas o grupos sociales, a través de un sistema de significaciones propio, para entender la realidad social que les rodea y transformarla (Hewstone y Moscovici, 1986; Jodelet, 1986; Moscovici, 1979). Constituyen, por tanto, la identidad social de las personas construida a partir de las diversas experiencias de la vida diaria (Piña, 2004).

Las personas conocen la realidad social de sus contextos por medio de las interpretaciones propias y los conocimientos que obtienen y construyen en los procesos de comunicación e interacción cotidianos (Berger y Luckmann, 1993; Jodelet, 2011). Dicho saber constituye el conocimiento del sentido común. Según Araya (2002), el conocimiento del sentido común contiene aspectos simbólicos, afectivos y cognitivos que cumplen una tarea, tanto para guiar las conductas de las personas en su cotidianidad como en los modos de comunicación y articulación que desarrollan en sus relaciones con otros y en los grupos sociales en los que se desenvuelven.

El estudio de las RS permite conocer a profundidad el pensamiento social construido por las personas como grupo, sobre los acontecimientos o fenómenos sociales que suceden a su alrededor; comprender las dinámicas de las interacciones sociales que establecen y las acciones que ejecutan de acuerdo con su sistema de valores, así como dilucidar nuevos saberes que permiten la identificación de opciones para transformar asuntos o situaciones sociales problemáticas. Esto último lo menciona Páez (1987) cuando afirma que una de las características de las RS es su capacidad para servir como guía operacional de la vida social y para la resolución de problemas y conflictos.

Los padres de familia y estudiantes han cons-

truido RS sobre el papel de la familia en la escuela, a partir de sus experiencias de vida cotidiana y de las concepciones y constructos que han creado de la realidad. Estas representaciones llegan a ser parte del conjunto de valores que priman en la familia y que orientan los modos en los que sus miembros interactúan con la escuela y participan en ella (Cano-Torrico, Antolínez-Domínguez y Márquez-Lepe, 2015; Rodríguez-Vega, 2012; Rogero-García y Candelas, 2016). Sin embargo, dichas RS están en constante transformación, de acuerdo con los acontecimientos sociales, políticos y culturales que se estén dando en su entorno, haciendo que los modos de relación que establece la familia con la escuela estén, de igual forma, en constante evolución.

El estudio de las representaciones sociales que los estudiantes y los padres de familia o cuidadores de un colegio oficial (IED) de Bogotá han construido sobre el rol de la familia en la escuela aporta un conocimiento valioso sobre el significado y la comprensión que la familia le otorga a las relaciones que establece con la escuela, sobre aquellas ideas y actuaciones que orientan el comportamiento de los padres y que pueden, o no, facilitar un involucramiento y participación genuina, sobre la manera como deberían darse tales relaciones y las adaptaciones estratégicas necesarias que convendría realizar, según los cambios políticos, sociales y culturales dados en su contexto. Todo esto, en aras de favorecer una integración familia-escuela mucho más consecuente con los requerimientos que unos y otros tienen frente a la realidad educativa y formativa de los estudiantes.

En referencia a lo anterior, en el presente artículo se socializan los resultados parciales de la investigación titulada *Análisis de las representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias de cuatro colegios distritales de Bogotá; alcances y limitaciones de la construcción de sentido sobre el lugar de la familia en la escuela (Fase 1)*, adelantada entre el 2014 y el 2017,

por el grupo de investigación Familia y Sociedad ((Clasificación B de Colciencias, convocatoria 781 de 2017) y su énfasis en “*Familia y Escuela*,” del Instituto de la Familia de la Universidad de la Sabana.

Esta investigación, en la primera fase, se propuso como objetivo general analizar la influencia de las representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias, en el desarrollo y promoción del encuentro familiar y escolar; la segunda fase se enfocó en comprender y reconstruir las RS de los maestros (docentes, directivos docentes y asesores). Conforme se cumplió con el objetivo general, también se lograron comprender las representaciones que los estudiantes y los padres tenían sobre la familia y sobre su lugar en la escuela, y el conjunto de representaciones que inciden en el éxito o el fracaso de la promoción del encuentro de la familia con la escuela.

Para la investigación de las representaciones sociales que los estudiantes y padres de familia construyen acerca del lugar de la familia en la escuela, se tuvieron en cuenta las siguientes categorías de análisis: concepto de familia, la familia en el contexto local, la familia y su responsabilidad de educar, el rol de la familia en la escuela, estrategias de integración de la familia en la escuela y estrategias de integración de la familia a la escuela, en el contexto local.

METODOLOGÍA

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos en esta investigación se planteó un abordaje de tipo cualitativo. “La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (Martínez, 2011, p.16). Esta investigación se caracteriza por ser un estudio de tipo descriptivo de la realidad de los actores entrevistados, en torno al rol de la familia en la escuela y a las estrategias de integración con esta

última. Para llegar al conocimiento propio de esta realidad, se trabaja con las descripciones hechas por los actores (Cazau, 1991; Lafuente y Marín, 2008), con las propias palabras de los estudiantes y sus familias con respecto a su rol en la escuela.

Población y muestra

La población vinculada en esta investigación correspondió a los estudiantes de grados sexto a once de un colegio oficial de Bogotá y sus familias. Se estima que la institución cuenta con un mínimo de 680 estudiantes en el nivel de bachillerato, organizados en 17 cursos, con un promedio de 40 estudiantes por curso. Para la muestra de investigación se consultó a un total de 12 estudiantes de los grados 6° a 11° y a los 12 padres de familia de estos mismos. Cabe señalar que el muestreo fue de carácter no probabilístico y por conveniencia; según Casal y Mateu (2003), éste “consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo. En este caso la ‘representatividad’ la determina el investigador de modo subjetivo” (p.5). Para Martínez (2012), en el muestreo por conveniencia, la muestra es intencionalmente seleccionada “por sus posibilidades de ofrecer información profunda y detallada sobre el asunto de interés para la investigación” (p.215), su elección depende básicamente de la accesibilidad de las unidades, la facilidad, rapidez y bajo costo para acceder a ella.

Instrumento

En el marco de la investigación fue importante analizar de manera comparativa y crítica los discursos de cada uno de los actores involucrados, así como determinar sus intenciones y creencias frente al tema de estudio, para ello se aplicó la entrevista grupal semiestructurada de tipo cualitativo. Ortiz (2007) señala que una entrevista grupal es: “la conducción de una reunión de un pequeño grupo en el cual los participan-

tes (entrevistados) son cuestionados de manera colectiva por el conductor (investigador-entrevistado) (...) se emplea cuando se necesita conocer ciertas informaciones u opiniones en una situación concreta” (p.33). El instrumento se determinó de acuerdo con el tipo de investigación y el objeto de estudio del mismo. Se eligió la entrevista grupal semiestructurada como una posibilidad de diálogo con los actores que, a través de la participación e interacción, generó la construcción colectiva del discurso. El instrumento fue validado a través de pares expertos (Robles y Rojas, 2015).

Procedimiento de análisis

El análisis de la información se orientó de acuerdo con los parámetros de la teoría fundamentada, un procedimiento analítico que facilita la comprensión de la realidad a partir de la problematización estructurada y analítica de los enunciados y opiniones de los participantes de la investigación, con el fin de generar una teoría formal que facilite la explicación de los procesos y fenómenos sociales. Para Carrero, Soriano y Trinidad (2012) la teoría fundamentada posee tres características: “(...) a) el énfasis en la emergencia y generación conceptual (...) b) el análisis como acción centrada en la investigación desde una lógica inductiva; y c) la transformación de la teoría sustantiva en una Teoría Formal Fundamentada” (p.18).

RESULTADOS

Concepto de familia

En cuanto al concepto de familia, los estudiantes coinciden en definirla como un núcleo conformado por personas, con o sin parentesco, que cohabitan en un ambiente de amor, respeto y apoyo, como características principales. Así lo refirió el entrevistado E5 (Moreno, Bermúdez, Mendoza y Urdaneta, 2017): “(...) Eh, que es como un grupo de personas que son como parientes que tienen como afecto, amor. Hay al-

gunos —como dice una compañera— que algunos son adoptados, pero si se tienen el mismo cariño, así sea otra persona se deben tener el mismo, y no un ambiguo”. Por su parte, los padres tienen diferentes conceptos; por un lado, definen la familia como una manifestación de valores: de respeto, amor y confianza; por otro lado, como base fundamental de la sociedad, pionera en la formación de individuos útiles para esta; por último, está la definición de familia como unidad de fuerza y apoyo para el crecimiento del individuo.

A su vez, los padres asocian como elementos importantes de la familia a los integrantes de la misma. Para algunos padres, los elementos del núcleo son papá, mamá e hijos, esta perspectiva pone de manifiesto la concepción ideal de la familia nuclear básica, obviando otras tipologías familiares. Desde un punto de vista diferente, otros entrevistados consideraron como elementos importantes a los integrantes de la familia extensa, tíos, primos y abuelos. Al respecto, los padres concluyeron que, aunque la familia extensa tiene una participación en el cuidado y la crianza de los hijos, esta tiene un límite que los excluye de todas las decisiones tomadas al interior del núcleo, y de algunas pautas de crianza inadecuadas como el castigo físico y/o el maltrato. Los estudiantes, por su parte, se refirieron a un grupo de personas que tienen un vínculo afectivo entre sí, y que puede ser cualquier pariente, no especificaron roles como papá, mamá o hijos.

Tanto estudiantes como padres coincidieron en afirmar que la familia ha cambiado, y que dichos cambios no han sido favorables para su funcionamiento y permanencia en la sociedad. Entre dichos cambios destaca el ejercicio de la autoridad por parte de los padres, el cual se ha visto afectado por las transformaciones sociales y los cambios en el rol de la mujer, quien actualmente asume labores distintas a la crianza y el cuidado del hogar. Tal situación genera variaciones en las relaciones al interior del núcleo y condiciones de permanencia de la mujer dentro del hogar, teniendo, además, un impacto en la crianza de los hijos, quienes están al cuidado de terceros.

En cuanto al futuro de la familia, tanto padres como estudiantes estuvieron de acuerdo en afirmar que este no es favorable, sino que la familia tiende a desaparecer. Para los jóvenes esto es consecuencia de la ausencia de respeto entre sus integrantes y la falta de autoridad por parte de los padres. De acuerdo con su relato, se percibe un rol pasivo en el ejercicio de la autoridad. Por su parte, los padres atribuyen la situación de crisis en la familia a las transformaciones sociales que han influido comportamientos negativos en las nuevas generaciones, repercutiendo en la organización familiar. En este aspecto se observa preocupación por la falta de control sobre las situaciones cotidianas que afectan a los hijos, dudas sobre su rol materno y paterno y la necesidad de recibir orientaciones para cumplir adecuadamente con su papel formativo como familia.

La familia en el contexto local

Para los padres y estudiantes, la familia, en su contexto local, en su mayoría está enmarcada dentro de la tipología monoparental. Afirman que este fenómeno obedece, generalmente, al abandono del padre, y que en otras circunstancias es asumida como una salida frente a situaciones de maltrato y violencia intrafamiliar, la cual, en sí misma, favorece condiciones de riesgo para los hijos. Así lo corrobora la afirmación del entrevistado E4 (Moreno *et al.*, 2017): “Las familias de ahora están conformadas, la mayoría, por un solo padre”.

Ambos actores coinciden en afirmar que la familia nuclear completa es la estructura familiar más acertada, aunque escasa en su contexto local. Tanto estudiantes como padres ven necesaria la presencia de ambas figuras parentales para dar una buena formación a los hijos; además, asocian problemas al interior del núcleo con factores de riesgo como el abuso y el consumo de sustancias psicoactivas (Spa), estableciendo una relación directa entre la presencia de ambos padres, el ejercicio de la autoridad y disciplina en el hogar.

En cuanto a las principales dificultades que

afrenta la familia, tanto padres como estudiantes están de acuerdo en considerar la economía limitada como una dificultad importante en su contexto, que además genera trabajo infantil, descuido de los hogares por extensas jornadas laborales e incluso deserción escolar.

Frente a las políticas de bienestar para la familia, estudiantes y padres hicieron alusión a las de protección al menor, las cuales, desde el punto de vista de ambos actores, lo que han hecho es restarles autoridad a los padres y permitir un mal uso de la libertad por parte de los hijos. Como alternativas propuestas para afrontar la crisis familiar, los actores afirman que la autoridad, ejercida como un acompañamiento y orientación, podría constituirse en la mejor solución a las problemáticas familiares.

La familia y la responsabilidad de educar

Los estudiantes sostienen que la tarea fundamental de las familias es la de educar, explicando que educar implica corregir a los hijos, enseñarles valores, lo que es bueno o malo. Así lo expone el entrevistado E4: “la función de los padres sobre un hijo es enseñarle los valores, a ser una buena persona y corregirlo”. Por su parte, el entrevistado E2 (Moreno *et al.*, 2017) sostiene que es “educar a sus hijos y enseñarle lo que es bueno y malo”. Se presenta así la autoridad de los padres como elemento importante, haciendo referencia a la corrección como un elemento de la función educadora. Los padres, por su parte, identifican varias tareas para la adecuada formación, entre ellas, la obligación que tienen de estar pendientes de sus hijos en todos los aspectos y la importancia de asignarles responsabilidades: “darles responsabilidades”, (entrevistado M5 [Moreno *et al.*, 2017]) y “Compartir y exigirles” (entrevistado M7 [Moreno *et al.*, 2017]).

Mientras los padres refieren como su principal responsabilidad el estar al tanto de sus hijos teniendo en cuenta que no les haga falta nada, exigirles y darles responsabilidades, los estudiantes no mencionan la necesidad de que los padres les provean económicamente, única-

mente hacen referencia a la educación. Para los estudiantes es importante pasar tiempo de calidad junto con sus progenitores, para obtener, además del cariño: amor y aceptación que les permitan desempeñarse acertadamente.

Para los actores escolares, la familia nuclear tiene mayores ventajas con respecto a otras tipologías familiares, para educar, puesto que esta responsabilidad se cumple de manera idónea cuando papá y mamá están presentes en el hogar. Es así como el entrevistado E7 (Moreno *et al.*, 2017) menciona: “en mi salón veo familias que tienen papá, mamá y son re-educados: niñas juiciosas, excelentes, sacan buenas notas, todo, y tienen papá y mamá; el hermano es estudiado en la universidad, bien, todo”. Se considera, además, que la autoridad es un elemento de la familia nuclear que facilita la función educadora de la familia. “Cuando está papá y mamá presente yo creo que sí, hay como más respeto y autoridad” (entrevistado M4 [Moreno *et al.*, 2017]).

Tanto estudiantes como padres están de acuerdo en afirmar que la responsabilidad de educar —de la familia— no se cumple, entre otras razones, debido a la resistencia de los hijos frente a las correcciones de sus progenitores, dificultando su función educadora. Además, porque los padres dan mayor prioridad a otras responsabilidades de tipo laboral o económico, dejando de lado el acompañamiento a sus hijos.

El rol de la familia en la escuela

Los padres refirieron que es necesaria su participación en la escuela, integrarse y asistir a los espacios a los que son convocados, “Estar al tanto de lo que está pasando, de cómo va, cómo se siente, si hace las cosas” (entrevistado M4 [Moreno *et al.*, 2017]); sin embargo, los estudiantes manifestaron que tal implicación es, en varios casos, casi nula, reclamando además la necesidad de contar con un mayor

acompañamiento y seguimiento por parte de los padres, en sus labores académicas. Así lo refirió el entrevistado E4 (Moreno *et al.*, 2017): “El papel que tiene un papá, en sí, en la escuela, es —primero que todo— ayudar a los hijos a educarlo porque el colegio no lo hace todo”.

Ambos actores reconocen el carácter positivo de la alianza entre familia y escuela, puesto que contribuye con la disminución de conductas de riesgo tales como el consumo de droga. En este sentido el entrevistado E3 (Moreno *et al.*, 2017) comentó: “así podrían evitar malos pasos, digamos, muchas personas salen de acá del colegio y se van a fumar, o están en las drogas”. Por su parte, los padres afirmaron: “sí, la familia tiene que ir de mano con el colegio” (entrevistado M4 [Moreno *et al.*, 2017]), ya que esto facilitará el seguimiento y cuidado de los hijos. Es así como la relación entre la familia y la escuela se considera fundamental para favorecer el desarrollo humano de los hijos y prevenir conductas de riesgo.

Con respecto a las principales limitaciones que se presentan para que la familia ejerza adecuadamente su rol en la escuela, los padres de familia refieren las restricciones de tiempo, el horario laboral, la falta de dinero, la pereza y la irresponsabilidad de algunos, entre otros factores. Sin embargo, los estudiantes consideran que éstas no son razones suficientes para evadir su responsabilidad y acompañamiento en la escuela.

Otra de las razones por las cuales los padres no asisten al llamado de la escuela es que, en ocasiones, solo se les convoca para cuestiones correctivas, disciplinarias o relacionadas con el bajo rendimiento de los estudiantes. Así lo refirieron algunos estudiantes como el entrevistado E6 (Moreno *et al.*, 2017): “a veces porque los profesores se la tienen como montada y a los padres no les gusta eso”. En consecuencia, la citación de los padres al colegio se asocia con la amonestación por el bajo rendimiento académico de los hijos o por problemas de disciplina, generando una relación negativa.

Estrategias de integración de la familia en la escuela

Los entrevistados consideran que la integración familia-escuela tiene una connotación e incidencia positiva en la formación de los hijos. En su mayoría, ambos actores, cuando se refieren a espacios de integración, consideran solo los de tipo formativo o pedagógico, ya que no contemplan los órganos de gobierno escolar entre tales mecanismos. Es decir que, tanto padres como estudiantes, solo reconocen estrategias de integración como las reuniones de padres y conferencias, es así como lo expresa el entrevistado M4 (Moreno *et al.*, 2017): “las reuniones que hacen, las reuniones digamos de... las conferencias, las reuniones, todo eso hace que los papas se integren”. Por su parte, los estudiantes se refirieron, además, a algunos mecanismos virtuales, como el observador y una página institucional, pero no conocen su uso ni manejo.

Se percibe un notable interés, por parte de los estudiantes, en propiciar el involucramiento de los padres en la prevención de posibles riesgos, dejando entrever su deseo de atención y cuidado. Son insistentes en ratificar que las estrategias de integración familia-escuela deben promover el acercamiento y el fortalecimiento de los lazos afectivos (y que permitan un acompañamiento tangible), así como la participación activa de las familias en los procesos preventivos. Destacan la necesidad de incursionar en el uso de estrategias más novedosas, motivantes y atrayentes para que realmente se de tal acercamiento. Al referirse al éxito o fracaso de las estrategias de integración, los padres manifestaron que esto depende de la asistencia y participación de las familias.

Por otro lado, los padres consideran que promover las estrategias de integración familia-escuela es responsabilidad de *todos* pero al descomponer la palabra *todos* no se incluyen a sí mismos. Así lo vemos en las afirmaciones de los entrevistados M7 y M5 (Moreno *et al.*, 2017): “los mismos profesores, el gobierno, la secretaría de educación, todos...” (entrevistado M7 [Moreno *et al.*, 2017]); “Todos, porque están conformando el colegio y todos deberían opinar entre todas las cosas” (entrevistado M5 [Moreno *et al.*, 2017]). Por su parte, en las intervenciones de los estudiantes,

se afirma implícitamente que la promoción de dichas estrategias es exclusivamente responsabilidad del colegio, además, que a su parecer la escuela debería contextualizar tales estrategias a las necesidades e intereses reales de las familias.

Estrategias de integración de la familia a la escuela, en el contexto local

En cuanto a las estrategias de integración de la familia a la escuela, en el contexto local, los estudiantes refieren que, en su mayoría, no implementan ninguna estrategia, ya que en ocasiones prefieren no insistirle a sus padres para venir al colegio y así evitarse un llamado de atención, en caso de que la razón sea por mal comportamiento. El entrevistado E6 (Moreno *et al.*, 2017) afirma: “la verdad es que yo no hago mucha fuerza para que mi mamá venga, y mi papá sí que menos, él dice que ella debería venir para aprender mejores cosas para enseñarme a mí, pero si uno se pone muy cansón les saca es la rabia”.

También afirman que en ocasiones sus padres no quieren venir porque consideran que las actividades del colegio son para perder tiempo, y priorizan otras ocupaciones. De acuerdo a esto último, es posible que lo hayan visto en actitudes de rechazo de sus padres con respecto al colegio. Algunos estudiantes refirieron la entrega de circulares informativas en el hogar como una estrategia válida para generar mayor integración de la familia con la escuela: “Yo, siempre que envían notas e información, se la comparto a mi mamá, y pues ya ella es la que decide si puede o quiere venir, aunque, por lo general, ella saca el tiempito y asiste” (entrevistado E4 [(Moreno *et al.*, 2017])).

En este apartado no se encontraron muchas respuestas de los estudiantes, ya que no consideran que sean ellos los que deben propiciar que sus familias se acerquen a la escuela. Habitualmente consideran negativo que sus padres sean citados o vayan al colegio a hacer mayor seguimiento, pues esto se relaciona con un comportamiento negativo y el consecuente castigo.

Entre tanto, los padres identificaron como una estrategia la comunicación permanente con docentes y directivos en el espacio dispuesto por colegio para tal fin, esto, con el objetivo de hacer seguimiento escolar a sus hijos: “yo, personalmente, yo vengo seguido, como yo recojo a la niña siempre estoy preguntando; estar preguntando, preguntar a los profesores, hablar con la profesora de ella. El miércoles es cuando atienden los padres de familia, entonces, siempre me acerco y pregunto” (entrevistado M4 [Moreno *et al.*, 2017]); “ahorita yo estoy más comunicada con los profesores, entonces, eso ha servido” (entrevistado M6 [Moreno *et al.*, 2017]).

Ambos actores coincidieron en afirmar que esta estrategia tiene el objetivo de fortalecer el cuidado y bienestar de los hijos. Así lo refirieron los entrevistados M6 “Para el cuidado de nuestros hijos” y M7 “Para el bienestar de ellos” (Moreno *et al.*, 2017). Las afirmaciones de los padres se tornan contradictorias, con respecto a las respuestas dadas por los jóvenes, ya que, mientras los estudiantes afirmaron que los padres poco van al colegio o consideran más importantes otras actividades, por su parte, los padres comentaron que asisten y dialogan constantemente con los docentes.

DISCUSIÓN

Concepto de familia

Considerar la familia como la unidad básica de la sociedad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1989) sugiere unas características particulares que describen su naturaleza, justifican su razón de ser, la definen y diferencian de otras instituciones sociales. En este sentido, el concepto de familia en el proceso investigativo tuvo diferentes significados, se encontraron varias definiciones de los actores: la definición de los jóvenes se distanció de la definición dada por los padres, evidenciando que esta no es algo simple, sino que, por el contrario, en la familia se conjugan múltiples factores, producto de su naturaleza compleja y dinámica.

Garzón (2014) refiere que:

La familia (...) es la forma, socialmente más extendida, de establecer una unión social básica donde se produce la reproducción biológica (sea natural, asistida o por adopción) y se establecen los lazos afectivos-sociales elementales, más o menos institucionalizados, definitivos o limitados en el tiempo; es el primer núcleo social en el que se mueve un individuo al nacer (p.34).

Esta definición recoge la postura de ambos actores, tanto la de los padres, quienes se inclinan por la definición de familia fundamentada en sus funciones de reproducción, socialización y afecto, como la de los jóvenes, quienes se inclinan por la definición de familia como vínculo relacional fundamental, sin considerar los vínculos de consanguinidad.

Se hace evidente en este estudio que las RS de la familia cambian en relación con el sentido y la función que los actores sociales le otorgan a esta, así como en relación con las variables de tiempo y lugar de vida (edad, género, contexto socioeconómico, etc.), dinámica que sugiere ser problematizada para elaborar propuestas de integración familia-escuela, teniendo en cuenta que cada actor le asigna un sentido distinto al término familia y, por ende, que al llamado de la familia desde la escuela acudirán distintos sujetos, aun cuando los maestros esperen a los *padres*; para los padres, podrán ser ellos los que tendrán que acudir, la familia extensa o consanguínea, mientras que, para los estudiantes, será aquella figura con la que han establecido un vínculo afectivo, lo que va desde sus padres, hasta su familia extensa, un conocido, un tutor o un amigo cercano.

La escuela, en relación con este hallazgo, deberá contemplar la necesidad de reconocer, ampliar, enriquecer y problematizar la idea de familia que puede tener en la base de sus propuestas curriculares, ya que este sentido puede estar desenfocado o desarticulado con respecto a los nuevos sentidos construidos por la comunidad, y a los que está expuesta la escuela.

Hacer una revisión conjunta, de orden reflexivo, de este simple constructo simbólico le ga-

rantizará a la escuela la construcción de un sentido objetivo sobre cuáles son las familias de su contexto, cuáles sus responsabilidades y funciones sustantivas, lo que llevará a ampliar las posibilidades de atención. En tal caso, que cuando se invite a la familia a la escuela y se implementen estrategias para el fortalecimiento de su integración puedan acudir las personas que tanto la familia como la escuela consideren fundamentales en el proceso y estén preparados para apoyarlo. La idea, en este caso, no es cambiar las RS de los estudiantes y sus padres, sino que la escuela actualice y problematice reflexivamente el sentido de familia que guía sus prácticas cotidianas, pero no para que se empobrezca su sentido, sino para que se amplíe y hagan más robustos su valor y significado común.

La familia en el contexto local

La familia que prevalece en el contexto local es la monoparental con mujeres a la cabeza del hogar debido al abandono del padre. A pesar de esto, los estudiantes y los padres de familia coinciden en considerar la familia nuclear como la conformación más idónea para cumplir la función educadora. La realidad del contexto local que refieren los actores coincide con lo señalado por Puyana y Ramírez (2007) “Si bien en la primera mitad del siglo XX persistió en el país una familia patriarcal, con una autoridad centrada en el hombre (...) hoy en día se enfatiza en el aumento de formas familiares monoparentales” (p.270).

En este aspecto, ambos actores consideraron que la tipología monoparental no es la más adecuada para cumplir con la función de educar en la familia, sino que, por el contrario, esta podría generar problemas en el ejercicio de la autoridad, así como mayores riesgos psicosociales para los hijos. Para Rodríguez (2011) la presencia física de los padres es trascendental en la conformación familiar, por lo que su ausencia es una “deficiencia estructural en las familias” (p.36).

En relación con la familia del contexto local, ambos actores consideraron la economía limi-

tada como una dificultad, que además genera trabajo infantil, descuido de los hogares por extensas jornadas laborales e incluso deserción escolar. De otro lado, hicieron alusión al uso desmedido de las nuevas tecnologías, las cuales han absorbido el tiempo y la atención de la juventud, desplazando el diálogo intrafamiliar.

Los entrevistados se representan de forma híbrida la familia, como un lugar idealizado, pero, a la vez, como un lugar que no puede garantizar los derechos y el cumplimiento de las necesidades básicas de sus miembros. La familia se representa como un contexto nuclear que es altamente valorado por sus virtudes y servicios en torno al cuidado, la crianza y el desarrollo holístico de sus miembros, no obstante, esta percepción contrasta con la realidad familiar en este espacio social, un lugar en el que lo común son familias de estratos bajos y, por lo tanto, familias que enfrentan las más difíciles condiciones socioeconómicas.

Esta RS se debe asumir como una oportunidad para la escuela, pues implica que puede, desde la fuerza que guarda el ideal de la familia como un ámbito de vida, impulsar estrategias para desarrollar en los jóvenes aquel sentido embrionario de familia como un lugar ecológico relacional de servicio y apoyo al crecimiento de lo humano. Otra oportunidad que trae esta RS de la familia es la de construir, propuestas de integración que se enfoquen en la construcción de alternativas familiares para la superación de las necesidades básicas insatisfechas, para el afrontamiento y la superación de sus tensiones cotidianas.

Esta RS es, para la escuela, la oportunidad de identificar otros temas urgentes de trabajo con la familia, temas que están afectando los procesos académicos de los estudiantes, pues llevan a la deserción. Igualmente, les da a los maestros un indicio que explica por qué la familia no está presente de modo pleno en los contextos escolares y por qué no es asertiva a los llamados que se le hacen; está ocupada sobreviviendo, luchando para mantener unas mínimas condiciones económicas dignas, en una ciudad como Bogotá en la cual el costo de vida no es proporcional a los ingresos familiares.

La familia y la responsabilidad de educar

Los estudiantes y padres identificaron la función educadora de la familia como su principal tarea, destacando la enseñanza de valores y la obligación de los padres de estar pendientes de sus hijos en todos los aspectos, asignarles responsabilidades y exigirles.

Diferentes autores han señalado, como eje principal de la formación familiar, la formación en valores, por ejemplo, Echeverry (1998) explica:

La familia es el principal agente transmisor de las normas, de los valores y de las identidades individuales y sociales; es el ámbito fundamental para la consolidación de los afectos y es el espacio donde se focalizan las acciones de todas las demás instituciones sociales (p.51).

Esto es por lo que la familia es el lugar idóneo donde se efectúa la socialización y potencialización del ser, a través de la educación de principios y valores.

De acuerdo con los anteriores hallazgos y con esta RS que emerge, los entrevistados se representan a la familia como educadora. Sobresale, en este caso, que los estudiantes fueron en su mayoría los que reconocieron que la familia debería ser un escenario educativo trascendental, un ámbito en el que se enseñen un conjunto de valores morales y, por ende, se les prepare para el desarrollo de una vida buena. Para ellos, es allí en donde se podrían aprender los códigos morales que los sensibilizará sobre sus responsabilidades o, desde otra perspectiva, de los derechos y deberes que, en tanto ciudadanos y sujetos sociales, tienen frente al otro y frente a su comunidad de vida.

La RS emotiva de los estudiantes contrasta con la de los padres; en tanto estos últimos asumen que es el lugar para darles responsabilidades y exigirles, los valores morales y el hecho de que puedan ser o no buenas personas, a través de prácticas amorosas o democráticas, desaparecen de sus intervenciones, emerge un sentido del compromiso atado, no al deber parental,

sino al encargo rígido que ellos, en tanto proveedores, poseen. Esto denota que, para los estudiantes, el proceso educativo de su familia es una cuestión natural y emotiva, mientras que para los padres es una obligación que ellos cumplen a cabalidad.

La responsabilidad educativa familiar, para los estudiantes, es un compromiso que se cumple a través de los vínculos afectivos entre sus miembros, prácticas educativas fundamentadas en manifestaciones de cariño y amor que les ayudará a crecer como personas buenas y justas. Sin embargo, para los padres es una responsabilidad que no se podría explicar si es moral o legal —ya que no se profundizó en ello— que cumplen cuando se satisfacen las necesidades económicas o materiales.

Para los estudiantes, es un anhelo el que la familia llegue a funcionar así, ya que ellos evidenciaron que sus familias, por cuenta del exceso de responsabilidades económicas y de las prácticas educativas negligentes o autoritarias, no pueden cumplir con su función educadora. La RS de la familia como educadora y proveedora, al igual que los excesivos tiempos que dedica al trabajo y al cumplimiento de sus responsabilidades económicas, debería servir para refrescar el trabajo conjunto de la escuela y la familia.

Debería servir para hacer conciencia desde la escuela, primero, de los breves tiempos que poseen los padres, así como de la dificultad para cumplir con los llamados que se les hace; segundo, de que los temas que aborden en la escuela no deberían ser informativos sino formativos, temas orientados a desarrollar competencias afectivas, habilidades para armonizar las responsabilidades de cuidado, educación y desarrollo de los hijos, hábitos de vida que les ayuden a aprovechar y maximizar los pocos tiempos que pueden tener, con el fin de afianzar lazos educativos; tercero, para impulsar prácticas educativas familiares democráticas, en las cuáles, los recursos comunes sean el diálogo y la escucha activa, no la imposición violenta y silenciosa de las responsabilidades; y finalmente —este es un nicho de trabajo muy importante—, para fortalecer el desarrollo, en

colaboración con los estudiantes, sus padres y profesores, de códigos de acción social humanísticos, de orden cosmopolita; virtudes, valores, normas o leyes.

El rol de la familia en la escuela

Para los actores, es necesario que la familia asuma un rol activo y participativo en todos los aspectos formativos y académicos que se llevan a cabo desde la escuela. Al respecto, Oraisón y Pérez (2006) afirman que “la familia tiene un rol fundamental en la escuela, ‘la familia es la base de la educación’, de modo tal que cuando el alumno fracasa queda claro que la responsabilidad es del núcleo familiar” (p.25), por lo que es responsabilidad de la familia estar pendientes del proceso escolar y el comportamiento de sus hijos, así como ser agentes educadores activos para estos.

Cabe mencionar que, en muchas ocasiones, la responsabilidad del distanciamiento entre familia y escuela no es sólo de la familia, sino que también la escuela lo genera. En este sentido, Ejdelman (2003) identificó que los maestros y, en consecuencia, la escuela: “no creen en los efectos positivos de la integración de los padres, por lo tanto no la promueven o incluso crean dificultades para que exista. Otros no saben cómo desarrollarla aunque quieren tener la colaboración de los padres” (p.75). Tal realidad señala la urgencia de generar alianzas equitativas entre la escuela y la familia, para favorecer la gestión escolar y el desarrollo integral de los niños y jóvenes.

Aun cuando ambos actores concluyen que la integración y el acercamiento que pueda darse entre la escuela y la familia incidirán de forma positiva en la formación y desarrollo integral de los estudiantes, lo que especialmente se encuentra es la tendencia a integrarse en actividades o a través de estrategias de tipo académico. Esta es la forma más usual en la que la misma escuela ha propiciado el involucramiento de los padres y familias, dejando de lado otros aspectos importantes de la organización y el funcionamiento de la escuela. Con relación a

esto Bolívar (2007) expone que: “se requiere la implicación de las familias para articular las prácticas escolares con el necesario apoyo de la familia. Esta segunda perspectiva, por su parte, conduce a una participación social y cívica, entendida como solidaridad o corresponsabilización” (p.63).

Desde el comienzo han emergido RS sobre la familia contradictorias, por un lado, se le valora idealmente como un lugar para la educación, el cuidado y el desarrollo, pero por el otro se le reconoce críticamente como un espacio formativo deficiente. Esto se hace más notable cuando se dialoga con los estudiantes, ya que observan que la familia, aunque es una educadora clave, no posee interés ni disposición de participación conjunta con la escuela en dicho proceso, lo que entra en contradicción con lo que se representan los padres. Esto denota que existe una brecha entre lo que se representan que debería ser, con lo que está siendo en la práctica.

Cerrar esta brecha podría ser un tema de trabajo en las estrategias de integración familia-escuela, aprovechando que ambos actores valoran el impacto positivo que trae su trabajo colaborativo (familia-maestros-estudiantes) alrededor de temas nodales y cruciales como la prevención del consumo de drogas, el cuidado, el desarrollo humano, entre otros. Pero, para que esto se haga posible, se debe trabajar con los estudiantes, padres y maestros; ante todo con padres y maestros, para cambiar la RS de la finalidad del trabajo familia-escuela, para que sea representado como un trabajo educativo solidario, y no como un espacio formal para dar cuenta solo del bajo rendimiento de los estudiantes, de su disciplina o de cuestiones elementales de la gestión escolar, ya que esto reduce el sentido de la integración formativa activa a una labor policiva de control.

Podemos, entonces, señalar que se necesita que la familia asuma el rol de socio con una participación activa, un trabajo en equipo y que asuma una corresponsabilidad con la escuela, al propiciar una calidad educativa en la formación de seres humanos y a la vez ciudadanos íntegros; una situación en la que las familias asu-

man, no sólo su responsabilidad a nivel económico, sino además su responsabilidad cultural y social con el funcionamiento y permanencia de la institución educativa.

Estrategias de integración de la familia en la escuela y en el contexto local

En el contexto local y de frente a la realidad, se encontró que la integración familia-escuela es un proceso que se da de forma unidireccional, por lo general se tiene en cuenta a las familias sólo en situaciones y momentos específicos. Tal es así, que los actores hacen referencia exclusivamente a los habituales espacios de encuentro familia- docentes en reuniones, citaciones, asambleas y talleres, notándose que la participación en las dinámicas institucionales son pocas.

En este sentido, Beneyto-Seoane y Collet-Sabé (2016) identifican que la escuela se ha configurado como un espacio que excluye a la familia, en el que no se da y promueve la inclusión y el diálogo, sino su opacidad como un factor clave en la educación.

Los análisis históricos realizados, nos muestran una escuela que, en su gramática o cultura profunda está construida sin lugar, espacio o rol claro para las familias (Viñao, 2011). Así, desde su arquitectura hasta sus concepciones sobre el espacio, el tiempo o las relaciones, la escuela actual no se concibe como una institución en la cual las familias (o el entorno comunitario) tengan ningún papel significativo a desarrollar (p.2).

Por tal razón se puede decir que, para los actores, las estrategias de integración son muy pocas, en la mayoría de los casos refiriéndose a acciones de tipo general y más de tipo informativo que participativo.

Los entrevistados se representan la integración familia-escuela como un factor decisivo para la formación propia o de sus hijos. No obstante, se presenta una tensión entre la función de la

integración que se representan los estudiantes, los padres y la escuela, lo que explicaría parte de la desidia y del desinterés que reportan los estudiantes y que muestran los padres para asistir a los llamados de la escuela. Es significativo que los padres se representen estos lugares de trabajo como lugares sin un propósito formativo y, como se dijo con anterioridad, con un valor simplemente informativo.

Esto lleva a pensar que es necesario cambiar las estrategias, los objetivos de sus actividades y el desarrollo didáctico de las mismas, pues no están llamando la atención y, por el contrario, están alejando a los padres. Otro hecho que debe ser valorado con extrema atención es que en este contexto, en el que lo común son familias de estratos bajos, se perciben las estrategias de integración TIC'S con sospecha y temor ante el desconocimiento de su manejo, lo que limita su éxito y lleva a valorar, desde una perspectiva crítica, la excesiva confianza que en la actualidad están mostrando todos los educadores y escuelas sobre estas plataformas virtuales.

La escuela deberá revisar sus propuestas para cambiar las RS negativas que se han construido sobre los espacios de integración, debe dejar la soberbia de lado y debe considerar que en los colegios oficiales (IED), para los padres no es ni un deber ni mucho menos una obligación asistir los llamados que se les hace, para ellos, el verdadero deber es ser proveedores, por lo que se deben emprender procesos educativos también para la familia, procesos que le ayuden a concienciar su lugar en la escuela y, sobre todo, el valor que posee como primera escuela de vida.

Es importante crear espacios de encuentro horizontales en los cuales todos (estudiantes y padres o cuidadores-maestros-directivos, docentes y asesores) puedan establecer conexiones de trabajo, redes de solidaridad y apoyo encaminadas a la formación holística que ha buscado con afán la sociedad. Estos espacios transformarán las RS limitantes y permitirán tejer puentes entre los actores educativos que históricamente han estado distanciados en el contexto de los colegios oficiales (IED), espacios de trabajo co-

mún que contribuyan a lo que los estudiantes se representan como el fin más valioso de la integración: contribuir a una formación virtuosa, que los haga justos, responsables y *buenos*.

CONCLUSIONES

Las representaciones sociales que hacen los actores sobre el concepto de familia recogen varios elementos que incluyen: la existencia de un parentesco consanguíneo, civil o por afinidad, en la conformación familiar; la necesidad del vínculo afectivo entre sus miembros; así como las funciones de formación, socialización y reproducción que se han adjudicado a la familia como institución social. Por tanto, las representaciones sociales que hacen los actores sobre el concepto de familia son diversas y cambiantes, dependiendo de las experiencias que cada uno tiene como integrante de una familia.

La discusión en torno al concepto de familia confirmó que este es algo complejo, debido a los múltiples factores que lo integran. Así lo señala el enfoque biopsicosocial de la familia, que, para efectos de esta investigación, consideramos acertado por ser el más completo. En consecuencia, la familia no debe interpretarse desde un enfoque único, debido a que está sujeta a un proceso de transformación que produce su continua reorganización, por tanto, es necesario dar cabida al concepto de la familia adaptativa, que se transforma y ajusta de acuerdo a las necesidades del contexto.

Los actores identificaron entre los cambios de la familia, las variaciones en el rol de la mujer, las relaciones entre padres e hijos y la influencia de la tecnología que, junto con lo referido anteriormente, modifican el ejercicio de la autoridad y reducen la calidad de los vínculos entre los miembros. En consecuencia, las representaciones sociales de los actores, en cuanto al futuro de la familia, no son esperanzadoras. Por el contrario, consideran que su futuro es negativo y que esta, como institución, tiende a desaparecer debido a las constantes transformaciones en la dinámica familiar. Al respecto, varios autores desmienten esta postura pronosticando una

tendencia a la diversidad familiar. Se argumenta que la crisis conlleva a la familia a un proceso de transformación que produce su continua reorganización, por tanto, lejos de desaparecer, tendrá un futuro con múltiples posibilidades.

La familia cobra un papel relevante en diversos procesos individuales y sociales de los seres humanos, especialmente en aquellos referidos a la educación. La función educadora en la familia es fundamental en el proceso de socialización del ser humano, porque siendo bien orientada puede fomentar, a través de la enseñanza de valores, la convivencia y el aprendizaje sobre lo que es considerado como valioso según la cultura y el entorno. Los actores entrevistados destacan la función educadora de la familia como su principal tarea. Para ellos, tal responsabilidad se lleva a cabo en la enseñanza de valores y en la enseñanza de la obediencia. A su vez, dichas acciones implican cumplimiento de las obligaciones de los padres, en cuanto a su deber de atender, cuidar y proteger a sus hijos. En Colombia, los padres tienen la obligación de formar, orientar y estimular el ejercicio de los derechos y deberes de sus hijos para el desarrollo de su autonomía.

El ejercicio de la autoridad como herramienta educativa, y no simplemente como ejercicio de poder, fue reconocido por los participantes como un factor trascendental de la función educadora y determinante para el futuro de la familia. Para los actores, la autoridad en la familia ha sido influenciada por las transformaciones sociales, así como por las políticas estatales de protección. Los padres mencionan no ser tratados por sus hijos con respeto, mientras que los jóvenes manifestaron que la pérdida de autoridad trae consigo efectos negativos en el rol formativo de la familia, ya que los padres constituyen un modelo y un referente a seguir.

Para los actores, la familia debe tener un rol activo y participativo en todas las actividades y aspectos formativos que se desarrollan a través de la escuela, aunque identifican que en su contexto este vínculo corresponde básicamente a cumplir con citas, reuniones y talleres, así como a recibir informes de tipo académico y

convivencial, primordialmente, dejando de lado el acompañamiento y asesoría que los jóvenes requieren como sujetos en proceso formativo.

Las estrategias que identifican los actores se limitan básicamente a recibir informes de alcances, limitaciones, reportes de tipo convivencial o centrados en lo cognitivo. Además, han llegado a asociar las convocatorias con la entrega de reportes negativos o sancionatorios que les resultan tediosos y desgastantes. Aunque refieren la existencia de algunas estrategias en medios informáticos, no cuentan con la formación para hacer uso de las mismas, o no son dadas a conocer a toda la comunidad educativa, por lo cual son, para ellos, casi inexistentes, lo cual permite concluir que si se generan mejores estrategias de comunicación y de trabajo en equipo entre familia-escuela se propiciarían mayores y mejores resultados en pro de un desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes en formación, apoyándose en la consecución de objetivos y metas.

La limitada participación de la familia en la escuela obedece, como factor primario, según establecen los actores, al poco tiempo disponible que les dejan sus extensas jornadas de trabajo, a los recursos económicos limitados y, en algunos casos, a la falta de interés o a la poca pertinencia que encuentran en las actividades y temáticas que plantea la escuela en sus estrategias pedagógicas formativas y de enlace, para con las familias. Otro factor preponderante es la predominancia de tipologías familiares de tipo monoparental o reconstituido en las que sus propias dinámicas socioeconómicas internas establecen, de antemano, factores limitantes que impiden el establecimiento de una relación familia-escuela más activa.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al Instituto de la Familia de la Universidad de la Sabana, a su grupo de investigación Familia y Sociedad y a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá (SED), quienes, a través del Fondo de Formación Avanzada para Docentes de la SED, administrado por el ICETEX mediante convenio 3334 de 2012, han

brindado los recursos materiales y morales para la realización de este trabajo. Igualmente, agradecemos a los estudiantes y padres de familia que participaron de este estudio en particular, por compartir francamente, sin preocupación o recelo, sus puntos de vista más personales; fueron ideas que nos ayudaron a comprender algunas cuestiones importantes: primero, las difíciles situaciones socioeconómicas que los padres enfrentan y que restringen la anhelada integración colaborativa. Segundo, el amplio valor que los estudiantes le otorgan a esta integración, como un espacio que podría fortalecer su formación y afianzar la unidad de su familia. Y tercero, que la escuela y los profesores siguen cumpliendo un rol social preponderante, en tanto, para los entrevistados, son agentes de cambio, garantes de la formación integral de la persona humana y, ante todo, los actores sociales de quienes depende que sea posible, o no, un encuentro positivo y una transformación paulatina de las representaciones sociales que lo dificultan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araya, S. (2002). Las Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Cuadernos de Ciencias sociales*, 127. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>.
- Beneyto-Seoane, M. y Collet-Sabé, J. (2016). Las relaciones digitales entre familias y escuela: análisis y propuesta. *@tic, Revista D'innovació Educativa*, (16), 1-9. Doi:10.7203/attic.16.6894
- Berger, P. y Luckmann, T. (1993). *La construcción social de la realidad* (12ª Reimpresión). Buenos Aires: Amorrortu.
- Bolívar, A. (2007). La participación de las familias: nuevas percepciones y realidades. *Participación Educativa. Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*, 4(3), 60-64.
- Cano-Torrice, M., Antolínez-Domínguez, I. y Márquez-Lepe, E. (2015). Del déficit a la norma: Representaciones sociales sobre familia y participación escolar. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 22(69), 181-211.
- Casal, J. y Mateu, E. (2003) Tipos de muestreo. *Revista de Epidemiología y Medicina Preventiva*, 1(1), 3-7.

- Cazau, P. (1991). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: RundiNuskín.
- Carrero, V., Soriano, R. y Trinidad, A. (2012). *Teoría fundamentada: Grounded Theory. El desarrollo de teoría desde la generalización conceptual* (Colección Cuadernos Metodológicos). Madrid: CIS.
- Echeverry, L. (1998). Transformaciones recientes en la familia colombiana. *Revista de Trabajo Social*, (1), 51-60.
- Ejdelman, E. (2003). Familia-escuela: una relación conflictiva. *El Guiniguada. Revista de Investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, (12), 71-93.
- Garzón, A. (2014). Cambios políticos y sociales de la Familia. *Psicología Política*, (49), 27-57.
- Hewstone, M. y Moscovici, S. (1986). De la ciencia al sentido común. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 679-710). España: Paidós.
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 21(1), 133-154.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-494). España: Paidós.
- Lafuente, C. y Marín, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración en las Ciencias Sociales*, (64), 5-18. Doi:10.21158/01208160.n64.2008.450
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*, (8), 1-34. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>
- Martínez, S. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619.
- Moreno, I., Bermúdez, M., Mendoza, Z. y Urdaneta, D. (día de mes de 2017). Entrevista de estudiantes y las familias de cuatro colegios distritales de Bogotá [Archivo de audio]. Análisis de las representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias de cuatro colegios distritales de Bogotá; alcances y limitaciones de la construcción de sentido sobre el lugar de la familia en la escuela (Fase 1). Grupo de investigación Familia y Sociedad. Instituto de la Familia de la Universidad de la Sabana, Chía.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Argentina: Ed. Huelmul.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1989). *International Year of Family* (Resolución n° 44/82, 8.XII). Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12344533>
- Oraisón, M. y Pérez, A. (2006). Escuela y participación el difícil camino de la construcción de ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, (42), 15-30.
- Ortiz, F. (2007). *La entrevista de investigación en las ciencias sociales*. México: Limusa.
- Páez, D. (1987). *Pensamiento, Individuo y Sociedad: cognición y representación social*. Madrid: Fundamentos.
- Piña, J. (2004). La teoría de las representaciones sociales. Nociones y linderos. En J. Piña (Coord.), *La subjetividad de los actores de la educación* (pp. 15-54). México: CESU-UNAM.
- Puyana, Y. y Ramírez, M. H. (Eds.). (2007). *Familias, cambios y estrategias* (Colección CES). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría Distrital de Integración Social.
- Robles, P. y Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: Dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, (18), 1-16.
- Rogero-García, J. y Candelas, M. (2016). Representaciones sociales de los padres y madres sobre educación pública y privada en España. *RASE Revista de Sociología de la Educación*, 9(1), 46-58.
- Rodríguez-Vega, O. (2012). Representaciones sociales sobre la familia en jóvenes de grados 11 de algunos colegios públicos y privados de Santa Marta, Colombia. *Pensando Psicología*, 8(14), 28-38.
- Rodríguez Sedano, A. (2011). La familia como factor de humanización del trabajo. En C. Montoro (Coord.), *Familias con dos sueldos y tres trabajos* (pp. 26-59). Pamplona: Instituto de Ciencias para la Familia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.