
Revista de Estudios y Experiencias en Educación

REXE

journal homepage: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/>

La familia en los procesos de formación ciudadana: una mirada desde los docentes

Ricardo Mardones Novoa^a y Héctor Cárcamo Vásquez^b
Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

Recibido: 13 de abril 2020 - Revisado: 28 de julio 2020 - Aceptado: 10 de agosto 2020


RESUMEN

La baja participación de la familia en las escuelas es un asunto preocupante, especialmente ahora que se considera esta relación fundamental para los indicadores de calidad educativa, por tal motivo surge la necesidad de vincular dicho indicador con la implementación de la ley 20.911 que establece la creación colectiva y participativa de los Planes de Formación Ciudadana. El presente estudio tiene como objetivo develar los significados que otorgan los profesores al rol de la familia en los procesos de formación ciudadana. Se utilizó un enfoque cualitativo de tipo sociofenomenológico donde participaron doce profesores que se desempeñan en los niveles de quinto y sexto básico. La información fue recolectada a través de entrevistas semiestructuradas, se efectuó un análisis con técnica horizontal y vertical de los discursos de los profesores. Los resultados encontrados refieren a que los docentes representan el rol de la familia desde la lógica del acompañamiento, dejando en un lugar secundario a la familia en las decisiones y gestión dentro de los centros escolares.

Palabras Clave: Ciudadanía; escuela; familia; participación; Plan de Formación Ciudadana.

^{*}Correspondencia: ricardomardonesnovoa@gmail.com (R. Mardones).

^a  <https://orcid.org/0000-0001-6429-6849> (ricardomardonesnovoa@gmail.com).

^b  <https://orcid.org/0000-0003-2045-343X> (hcarcamo@ubiobio.cl).

Family in the process of citizen education: a teacher's view

ABSTRACT

The low family participation in schools are a worrying matter, especially now that we consider this a fundamental relationship for educational quality indicators, for this reason arises the need of linking this indicator with the implementation of the national 20.911 law that establishes the collective and participatory creation of the Citizen Education Plan. The purpose of this study is to unveil the meanings given by teachers to the role of the family in the processes of citizenship education. A qualitative socio-phenomenological approach was used with the participation of twelve teachers working at the fifth and sixth grade levels. The information was collected through semi-structured interviews, and a horizontal and vertical analysis of the teachers' discourses was carried out. The results found refer to the fact that teachers represent the role of the family from the logic of accompaniment, leaving the family in a secondary place in the decisions and management within the schools.

Keywords: Citizenship; school; family; participation; Civic Education Plan.

1. Introducción

La relación familia escuela ha tomado un interesante protagonismo durante los últimos años, según [Colás y Contreras \(2013\)](#), los desafíos de la educación actual elevan esta relación a un importante indicador de la calidad educativa. Si bien han existido significativos avances en lo que a cobertura escolar se trata, en la actualidad esto no es suficiente debido a que se espera que los centros educativos sean de calidad. Desde la lógica de [Gubbins \(2016\)](#), la calidad educativa se concibe a partir de las dimensiones ciudadanas, cívicas y valóricas, lo que conlleva a las personas a desenvolverse de mejor manera dentro de la sociedad.

A nivel internacional, destacan las investigaciones realizadas por [Fernández \(2007\)](#), [Colás y Contreras \(2013\)](#), [Andrés y Giró \(2016\)](#), [Garreta \(2017\)](#), [Vallespir, Rincón y Morey \(2017\)](#) y [Paludárias \(2017\)](#), estos estudios evidencian una creciente preocupación por la calidad educativa desde la perspectiva de la relación familia escuela. Según [Río \(2010\)](#), la sociología de la educación lleva un tiempo considerando esta dualidad como un objeto de estudio relevante, desde esta línea se han realizado estudios sobre cómo los agentes escolares reconstruyen y categorizan la relación familia escuela.

Los estudios a nivel nacional sobre relación familia escuela han ido tomando protagonismo especialmente en los últimos cinco años, se destacan investigaciones realizadas por [Razeto \(2016\)](#), [Ortega y Cárcamo \(2017\)](#), [Santana y Reininger \(2017\)](#) y [Gubbins, Tirado y Marchant \(2017\)](#) siendo un aporte sustancial a la línea investigativa. Para [Gallardo \(2006\)](#) y [Razeto \(2016\)](#), existe una evidente correlación que establece que cuando la familia y escuela logran trabajar en conjunto se obtienen mejores resultados en los procesos educativos. Debido a esto, la relación familia escuela se entiende como un elemento central para el desarrollo integral de los sujetos en los diversos contextos sociales.

La literatura es escasa cuando se trata de vincular la relación familia escuela y los procesos de formación ciudadana, existiendo de manera implícita en la aplicación de leyes como el caso de la ley 20.911 sobre la implementación de los Planes de Formación Ciudadana ([MI-](#)

NEDUC, 2016) y La Política de Participación de las Familias y la Comunidad en Instituciones Educativas (MINEDUC, 2017), en donde se solicita a los centros educativos la incorporación de las familias para un desarrollo más efectivo de la escuela. Para Andrés y Giró (2016), se hace necesario abordar esta temática entendiendo al docente como un facilitador para los problemas de cercanía y confianza entre la escuela y familia.

Escuela y familia históricamente han trabajado en la formación de los sujetos, esta última se presenta como una institución de carácter formal y de gran importancia social. La escuela al mismo tiempo complementa la misión que tiene la familia, en este sentido, se busca profundizar la educación que se entrega en el hogar desde un contexto colectivo. Tal como indica Razeto (2016), la familia y la escuela son dos instituciones que se necesitan, pero muchas veces no logran trabajar en sintonía, lo que dificulta su relación y su gran potencialidad en la formación de los alumnos.

Respecto a la participación, Sarramosa y Rodríguez (2010) señalan que es entendida como el reconocimiento de las personas como sujetos que por medio de sus acciones y manera de pensar puedan afectar la vida en los diversos contextos sociales, esto permite que las personas no solamente se informen, sino que también sean consultados y escuchados en aspectos de su vida cotidiana. En el caso del sistema educativo, se busca garantizar estos mismos derechos fundamentales, que permitan tomar decisiones a través del diálogo, negociación y valoración de las opiniones de los demás. Para Sarramosa y Rodríguez (2010), la participación considera tanto la representatividad como la responsabilidad de todos los miembros de la sociedad, lo cual también aplica para las escuelas.

La formación ciudadana ha tomado un interesante protagonismo durante el último tiempo tal como queda en evidencia en la producción científica, para Areste y Lenzi (2006), se abre un debate con relación a la formación ciudadana y la educación en la sociedad, pues la escuela es un motor fundamental al momento de desarrollar la ciudadanía en los sujetos. Por su parte, Muñoz y Torres (2014) ponen énfasis en los valores que implica el desarrollo de la ciudadanía dentro de la escuela, basada en aspectos como la participación, tolerancia y respeto por los demás. Todos estos elementos constituyen la escuela como una institución fundamental al momento de desarrollar la ciudadanía, lo que a la vez implica la incorporación colectiva de todos los miembros de la comunidad, siendo la familia parte importante al momento de construir comunidades democráticas y participativas.

Para Flanagan, Cerda, Lagos y Riquelme (2010), la incursión de la formación ciudadana en la educación chilena no es un proceso acabado, por el contrario, los antecedentes indican que es un proceso que aún se encuentra en desarrollo. Lo anterior se evidencia en las políticas de formación ciudadana emanadas por el Ministerio de Educación entre las que destacan la creación de la ley 20.911 y los cambios curriculares en enseñanza media que crean la asignatura de Educación Ciudadana. El año 2016 se publican las Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana, estas orientaciones establecen las directrices de la creación de este plan, desde el MINEDUC (2016) se aspira a que las comunidades educativas -desde un enfoque de colaboración y diálogo permanente-, logren impulsar nuevos marcos de formación ciudadana para los estudiantes.

Como se ha mencionado, en la actualidad la relación familia escuela es un indicador importante de la calidad educativa, por tal motivo surge la necesidad de vincular dicho indicador con la creación de la ley 20.911 y la implementación de los Planes de Formación Ciudadana que por naturaleza deben ser creados de manera colectiva y participativa con la comunidad, siendo la familia parte fundamental en este proceso.

Los elementos expuestos en esta investigación se abordan desde la lógica de quienes están implicados en los procesos, por tal motivo, se busca el significado subjetivo de cada individuo

siendo los resultados no generalizables, sino que representativos del propio colectivo. Ante esto se plantea la siguiente interrogante: ¿cómo significan los profesores de los establecimientos públicos el rol de las familias en los procesos de formación ciudadana?

2. Método

La investigación tiene por objetivo develar los significados que otorgan los profesores al rol de la familia en los procesos de formación ciudadana, siendo el enfoque de estudio de carácter cualitativo, el cual se fundamentó en la búsqueda de los significados, sentidos y representaciones de los sujetos en un contexto determinado, según Ruiz-Olabuénaga (2012) “los métodos cualitativos son los que enfatizan conocer la realidad desde una perspectiva de insider de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistemático” (p. 17).

Para Ruiz-Olabuénaga (2012), el concepto de significado es entendido como los procesos y comportamientos de los actores sociales en un contexto determinado. Los significados son entendidos como representaciones y valoraciones que realizan los sujetos de manera subjetiva, propio de una realidad no generalizable. Asimismo, el enfoque cualitativo según Albert (2007), tiene su base en la observación naturalista, en la exploración, en una realidad dinámica no generalizable y que tiene como propósito realizar una reconstrucción de la realidad de los actores que están dentro del sistema social.

2.1 Diseño de estudio

El diseño de investigación para este estudio fue sociofenomenológico, pues se justificó en las experiencias de los sujetos y la intención de develar aquellos significados. Según Toledo-Nickels (2009), para la teoría sociofenomenológica el mundo de la vida no es entendido desde una conciencia solitaria, sino que, como una comunidad humana en donde el mundo es comprendido como una realización práctica y socio-histórica de una forma de vida social.

Se estableció que el mejor diseño de investigación para este estudio fue el sociofenomenológico ya que se buscó entender los fenómenos desde la vivencia subjetiva de cada sujeto. Según Salgado (2007), las experiencias individuales y subjetivas son fundamentales para construir la realidad. Para Toledo-Nickels (2009), el investigador en este tipo de diseño debe preguntarse lo que significa el mundo social para el actor observado y el sentido que el sujeto otorga a sus actos, de esta forma el investigador toma un segundo orden de observación que le permitirá la comprensión de la realidad social.

2.2 Población y Participantes

En la población se consideró el mundo adulto vinculado a las escuelas públicas céntricas de la capital regional de Ñuble (Chillán), siendo considerado los niveles de 5to y 6to básico debido al énfasis curricular en la formación ciudadana tanto en la asignatura de Historia y Geografía como de manera transversal. Los sujetos seleccionados responden a los siguientes criterios: profesor jefe, profesor de historia y el jefe (a) de UTP o Inspector General como parte del equipo directivo (ver Tabla 1). Tomando en cuenta las cuatro escuelas ya mencionadas se realizaron en total doce entrevistas de tipo semiestructurada que cubrieron en su totalidad el punto de saturación de los discursos de los sujetos.

Tabla 1
Distribución de participantes.

Dependencia	Escuela	Participantes	Niveles
Municipal	Escuela A	UTP o Inspector general	5to y 6to básico
		Profesor jefe 5to o 6to	
		Profesor de Historia y Geografía	
	Escuela B	UTP o Inspector general	5to y 6to básico
		Profesor jefe 5to o 6to	
		Profesor de Historia y Geografía	
	Escuela C	UTP o Inspector general	5to y 6to básico
		Profesor jefe 5to o 6to	
		Profesor de Historia y Geografía	
	Escuela D	UTP o Inspector general	5to y 6to básico
		Profesor jefe 5to o 6to	
		Profesor de Historia y Geografía	

Fuente: Elaboración propia

2.3 Sobre los establecimientos

Para la presente investigación se consideraron las escuelas públicas de carácter céntrico de la ciudad de Chillán, por protocolo ético se cambiaron los nombres de las escuelas para resguardar la información que proporcionaron. Las escuelas fueron nombradas de la siguiente manera: Escuela A, Escuela B, Escuela C y Escuela D. Todas estas escuelas tienen como característica poseer un carácter céntrico y se seleccionaron debido a que tienen en común la baja pertenencia territorial de la población vinculada a su escuela. Al ser de carácter céntrico los estudiantes que acuden a estos colegios tienden a no vivir cerca del establecimiento, además en el último tiempo han tenido un flujo de población inmigrante que tampoco tiene un sentido de pertenencia territorial.

2.4 Instrumento de recogida y tratamiento de datos

Se consideró la entrevista semiestructurada como la técnica más adecuada a las necesidades del estudio debido a la información que aportan los entrevistados y sus discursos, según Oxman (1998), en este tipo de técnica el entrevistado tiene libertad en su discurso, los temas preestablecidos generan para el entrevistador una guía que busca encausar el diálogo en caso de ser necesario. La existencia de un compromiso con el diálogo genera al entrevistador la oportunidad de intervenir, buscando aquellas temáticas de interés para el proceso investigativo.

Siguiendo la idea de Baeza (2002), se utilizó la estrategia de análisis de discurso con la técnica de análisis vertical (entrevista por entrevista) y horizontal (temática). Por medio del análisis vertical de entrevista por entrevista se buscó mantener la coherencia del discurso de los sujetos, así como también mantener la individualidad de estos al momento del análisis, solo cuando ya se analizó un discurso se prosiguió al siguiente, pasando por temas y subtemas. Para la técnica horizontal (temática) se analizó de manera transversal cada tema tomando de esta manera los diversos discursos para generar una unificación de los significados lo que proporcionó la variabilidad de los diversos discursos que se buscaba.

Complementando las ideas anteriores, recordemos que el lenguaje posee un carácter generativo, Austin (1962), señala que el lenguaje describe el mundo, pero a la vez lo construye por medio de expresiones realizativas. En la misma línea de Austin, Lakoff y Johnson (1986) señalan que las metáforas son la manera en que podemos conocer la realidad, de tal forma que le otorgamos un significado y la representamos. Estas ideas son las que sustentaron teóricamente la investigación y fundamentaron al mismo tiempo las estrategias de análisis planteadas con anterioridad.

3. Resultados

El siguiente análisis de resultados consta de diversas categorías deductivas que se consideraron fundamentales para el desarrollo de esta investigación, estas categorías se dividieron de la siguiente manera: sentidos que se otorgan a las familias en los procesos de formación ciudadana, el rol de la familia en los procesos de formación ciudadana, utilidad de los planes de formación ciudadana y barreras de participación de la familia.

Las categorías mencionadas fueron analizadas y construidas sobre la base de las representaciones subjetivas que nos otorgaron los discursos de los sujetos, poniendo énfasis en la importancia de los discursos como fuente primordial para la construcción de los significados que tienen los profesores de las escuelas municipales de Chillán en función de las categorías mencionadas.

3.1 Sentidos que se otorgan a las familias en los procesos de formación ciudadana

Respecto de la manera en que las familias participan en la escuela y a los niveles de participación, se evidenció una clara tendencia al nivel de información, por consiguiente, el sentido que otorgan los profesores en este aspecto es que la familia principalmente debe informarse dentro del proceso de participación, otorgando una mayor valoración a este nivel de participación que a la toma de decisiones dentro de la escuela. A pesar de que se reconoce la importancia que debería tener la familia en la construcción de la ciudadanía en la escuela, la toma de decisiones por parte de los padres y apoderados no es prioridad dentro de los centros educativos.

(...) también que se les entrega mucha información, por distintos medios, también esa es otra, también tenemos mucha comunicación y entrega de información, usamos muchos medios para informar ya, desde el formal que puede ser la entrega de una nota o comunicación hasta por redes sociales, hasta por repetirles la información, llamados telefónicos, WhatsApp, por ejemplo, Facebook que funciona muy actualizado y de muy buena manera (Sujeto 4, Directivo. Escuela Municipal).

En el discurso del sujeto 4 se marcó una clara tendencia al nivel de información, aquí la familia se mueve en los niveles básicos de participación. La toma de decisiones no es una prioridad dentro de la construcción de la ciudadanía en la escuela o en la elaboración de los Planes de Formación Ciudadana, aunque se reconoce la importancia y la intención de hacer participar a las familias en niveles de decisión y gestión, es poco evidente en la práctica, pues en reiteradas ocasiones funciona de manera separada la escuela y la familia.

Ellos tienen un espacio, nosotros le tenemos una salita al centro general de padres, pueden hacer sus reuniones el día que nos digan, la hora que nos diga, le pasamos la biblioteca no hemos tenido problema con eso, ellos tienen todas las facilidades del mundo para venir a la escuela, de pedirnos de repente cosas, que les ayudemos en algo, que los asesoremos en algo, entonces no hay (...) tienen todas las facilidades, los profesores siempre tienen su horario, los atienden todas las veces que sea necesario (Sujeto 9, Directivo. Escuela Municipal).

La escuela ofrece a las familias espacios para que realicen diversas actividades, destacándose las actividades vinculadas al Centro de Apoderados, no obstante, la apertura de estos espacios no asegura que tanto escuela como familia trabajen en conjunto, generándose trabajo diferenciado. Las escuelas generalmente consideran suficiente que las familias se informen y a veces escuchar recomendaciones, destinando espacios para trabajar dentro de los centros educativos, pero excluyendo a las familias en la decisión y gestión (ver Figura 1). Si bien los profesores y directivos reconocieron cierto aislamiento de familia y escuela, las soluciones para esto se siguen moviendo en los niveles de información y en invitaciones para participar en diferentes eventos establecidos dentro del mismo colegio.

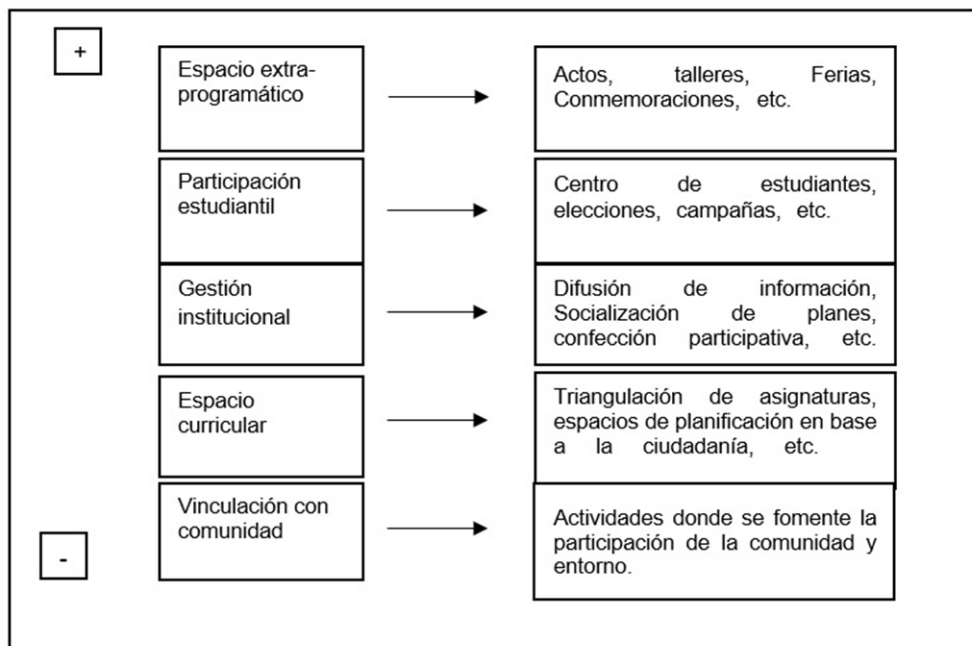


Figura 1. Valoración de categorías de actividades vinculadas a los Planes de Formación Ciudadana.

Fuente: Elaboración propia con base en los PFC y discurso de profesores de escuelas céntricas de la comuna de Chillán.

Los profesores consideran que la opinión de las familias no es lo suficientemente relevante o carece de la profundización necesaria para ser tomada en cuenta, además, la escuela asume un rol educador hacia la misma familia, considerándola el nexo entre lo que la escuela quiere formar como ciudadano y lo que la familia debería formar en el hogar, siguiendo la lógica que emana desde la propia escuela.

(...) todavía las ideas surgen desde un punto a otro, un punto digamos que viene de cierta manera más liderazgo o más poder y por eso ha sido insuficiente y porque todavía la familia, aunque cuesta cuando se le ha dado esos espacios la familia tiene una visión que muchas veces uno dice, pucha sí, es muy básica o está mirando a algo que yo no quiero, entonces cuesta todavía aceptar que sí (Sujeto 4, Directivo, Escuela municipal).

Desde el propio discurso de los sujetos se reconoce que las decisiones las toman las propias escuelas sin incluir a las familias, si bien se les invita a participar en actos, celebraciones u otras actividades, estas generalmente son establecidas previamente por las escuelas. A pesar de ello, se reconoce que cuando la familia participa en actividades se generan buenas sensaciones por parte de ambas instituciones, por tal motivo, aunque sea en pequeñas instancias siempre se valora de manera positiva cuando la familia está involucrada en cualquier proceso dentro de los establecimientos educativos.

3.2 El rol de la familia en los procesos de formación ciudadana

Las representaciones sobre el rol de la familia en los procesos de formación ciudadana se manifestaron en función de tres roles, el primero es la familia con su rol desde el hogar, el segundo la familia en su rol dentro de la escuela y, por último, la familia con su rol ideal. Ahora bien, el rol de la familia desde el hogar sigue el modelo tradicional, entendido este rol como formador de personas que se integran a la sociedad, así los profesores entienden a las familias como la primera formadora que trasmite la base valórica que complementarán en la escuela.

(La familia) es la primera formación que tenemos los seres humanos, nuestra familia y de como llevamos esta escala de valores y como manejamos lo básico, por ejemplo que es el respeto, como manejo el respeto dentro del hogar y como lo llevo a la escuela y después a la comunidad (...) básico tanto para las personas y el entorno, como los bienes materiales, así como yo puedo respetar a alguien, también tengo que respetar las áreas verdes por ejemplo, entonces creo que es un conjunto de elementos que van incluidos allí (Sujeto 5, Profesor Jefe 6to básico, Escuela municipal).

Siguiendo esta lógica, se inicia una tensión entre lo que espera la familia y lo que espera la escuela, en general, la escuela espera que desde el hogar los alumnos lleguen con una sólida base formativa, complementándose lo anterior con la educación parvularia y siendo la enseñanza básica la continuadora de este proceso. No obstante, la familia debe continuar con su rol desde el hogar, fuerte en valores y con una marcada tendencia a la disciplina. Aquí, los profesores fueron bastante críticos con el rol que tiene la familia en las prácticas cotidianas dentro del hogar, explicitando que muchas conductas dentro de la escuela son el reflejo de conductas dentro del hogar.

(...) hay niños que están hasta las 4, 5 de la mañana con el teléfono, llegan así con las ojeras, se quedan dormidos, “es que me quedé hasta tarde profesora”, llegan aquí las mamás, “no sé qué hacer con mi hijo, juega con el teléfono profesora, hasta las 3, 4 de la mañana”, “bueno señora y quién es la mamá, quítele el teléfono a las 9 de la noche, apáguelo y guárdelo usted” (Sujeto 5, Profesor Jefe 6to básico, Escuela municipal).

Los docentes en su discurso manifiestan que la familia no está cumpliendo su rol desde el hogar. La carencia de hábitos y de valores relacionados con la disciplina dificulta la tarea del profesor en sus labores diarias ya que debe cumplir un rol que desde su mirada no le corresponde. En esta misma idea, los sujetos también manifiestan que el rol de la familia se ha ido perdiendo con los años debido a diversos factores donde destaca la pérdida de autoridad de los padres sobre sus hijos.

Según el discurso de los sujetos, la familia también debe cumplir un rol dentro de la escuela. Los profesores representan el rol de la familia en la escuela desde una mirada secundaria, si bien se reconoce en todo momento la importancia de la familia en los procesos de formación ciudadana, en las acciones cotidianas la familia desempeña un rol de acompañamiento a

las diversas actividades y de reforzamiento de la labor formadora de la escuela. Con relación a las actividades realizadas dentro de la escuela, los sujetos casi no mencionaron un rol en donde la familia decida o gestione, exceptuando las actividades de fiestas patrias donde están bajo la dirección de los profesores jefes.

Las familias tienen que preparar las comidas del país que les toca representar, presentar un baile, bueno, de hecho este año ya hay novedades con respecto a cómo la familia, las familias extranjeras en este caso son las que participan más con juegos populares de los lugares que vienen, con carteles de bienvenida que ellos deben de fabricar, en la reuniones de apoderados ellos tienen que participar en estos carteles que van a hacer, este años los papás tienen que participar en un festival de la voz de los pueblos originarios, entonces ahí ya los estamos haciendo participar, no cierto, como le decía en las comidas en los bailes, en los juegos, en las tradiciones que ellos tienen, que ellos traen (Sujeto 6, Profesor de Historia 5to y 6to básico, Escuela municipal).

Por tal motivo, se afirma que el rol de la familia dentro de la escuela es un rol de acompañamiento. Ahora bien, se aspira a que la familia cumpla un rol más relevante en la toma de decisiones y gestión, esto en la práctica no se lleva a cabo. Desde la mirada de los docentes, el rol de la familia dentro de la escuela debe ir acompañado con el reforzamiento constante que se hace desde el hogar, por ello, se reconoció en los discursos la necesidad de que lo aprendido en la casa se refuerce en la escuela y lo que se aprende en la escuela se refuerce en la casa, elemento fundamental para obtener mejores resultados en la formación de los estudiantes.

3.3 Utilidad de los Planes de Formación Ciudadana

Como ya se ha mencionado, la ley 20.911 obliga a las escuelas chilenas a tener un Plan de Formación Ciudadana a partir del año 2017, en donde paulatinamente han ido creando este plan cumpliendo debidamente con la ley. A partir de los discursos de los sujetos, se evidenció una clara falta de conocimiento de los planes, en primer término, este instrumento no es manejado por todos los docentes de las escuelas y peor aún, se confunde en varias ocasiones con otros planes como el caso del Plan de Convivencia Escolar, algunos sujetos lo expresaron de manera explícita, mientras que otros lo hacen a través de discursos ambiguos y con falta de conocimiento sobre el tema.

Es lo que me pasa a mi ponte tú, tú me preguntas y yo no tengo idea del plan que tiene la escuela ahora, si esto está involucrado en el proyecto de mejoramiento en el PIE, quizá se podría ver de esa forma, en sí, así, como tú me lo preguntas tal cual, yo te digo como profesora jefa de un curso (Sujeto 1, Profesor de jefe 5to básico, Escuela municipal).

Los sujetos reconocen la utilidad de los planes en función de ser una guía para el desarrollo de actividades, además, algunos consideraron que es una herramienta que puede servir para el desarrollo de actividades que la escuela quiere lograr, lo anterior desde un punto de vista hipotético ya que existe una valoración positiva de los planes, pero a la vez, un desconocimiento de estos y su aplicación. Por tanto, se interpreta que los procesos de construcción y socialización de estos instrumentos se realizan de manera superficial dentro de las escuelas.

El plan de formación ciudadana yo creo que como toda cosa si se lleva a cabo de forma correcta, tiene un injerencia, cuando se sistematiza, cuando se realiza, cuando se trabaja en conjunto dentro de toda la institucionalidad, aquí no solo sirve que la escuela tenga un rol importante, sino que también debe ser desde arriba, desde los DAEM, de las provinciales, desde allí, porque en realidad que nos digan tienen

que pasar eso, y después viene SIMCE y te olvidaste del plan de formación ciudadana o consideras que el plan de formación ciudadana es una cuestión que solamente se debe impartir en la asignatura de historia, estamos mal (...) (Sujeto 7, profesor Historia 5to y 6to básico, Escuela municipal).

La utilidad de los planes de formación ciudadana en las representaciones de los sujetos se basa en el bajo conocimiento que se tiene de ellos, algunos plantean directamente no manejarlo o demuestran un conocimiento limitado del instrumento. No obstante, los docentes manifiestan que el plan puede ser útil si se aborda de una manera consiente y sistemática, pero al mismo tiempo reconociendo limitantes propias del sistema educativo que pone otras prioridades en las escuelas como mejorar los resultados SIMCE.

3.4 Barreras de participación de la familia

La evolución de la participación en nuestro país durante las últimas décadas ha estado marcada por elementos históricos que condicionan a la sociedad (ver Tabla 2). La década del setenta en Chile fue un periodo de autoritarismo, destacando la participación en forma de reivindicación, en la actualidad la sociedad chilena emerge como una especie de relativa calma, pero que se vio interrumpida durante estos últimos meses y que se ha traducido en desconfianza a la clase política.

Tabla 2

Evolución y valoraciones en torno a la participación en Chile.

Década del 70	Última década
Contexto -Dictadura militar -Fuerte polarización de la sociedad	Contexto -Democracia estable -Descontento social -Desconfianza política
Administración -Autoritarismo -Fuerte represión -Participación restringida	Administración -Creación de nuestros espacios de participación -Burocratización de la sociedad
Profesorado -Utilización del aula como aparato represivo -Liberalización del mercado laboral -Municipalización de la educación	Profesorado -Reivindicaciones laborales y mejores condiciones -Desconfianza en participación familia-escuela
Familias -Procesos colectivos -Participación más espontánea	Familias -Procesos de individualización -De lo colectivo a lo individual en las reivindicaciones

Fuente: Adaptación de [Giró, Mata, Vallespir y Vigo \(2014\)](#).

Complementando la información, los docentes mencionaron que la principal barrera que tiene la familia para participar en los procesos de formación ciudadana es la falta de tiempo debido a la gran cantidad de carga laboral. Esta limitante no permite a las familias involucrarse de manera adecuada o de la forma que la escuela pretende, siendo este tiempo muy limitado no solamente para participar en la escuela, sino que también para el desarrollo y crianza de sus propios hijos.

La barrera principal son los horarios, porque todos trabajan, la mamá, los papás, qué sé yo, y eso es uno de los factores que a lo mejor podría hacerse más actividades, no sé, pensando en alguna competencia, pensando en actividades de día sábado porque son los momentos que dedican a su familia, a su núcleo, pero eso es lo primordial, yo creo que los horarios de trabajo (Sujeto 11, Profesor jefe 5to básico, Escuela Municipal).

Esta representación crítica de los sujetos, también apunta hacia la lógica del modelo económico y social actual, en donde los propios docentes se reconocen parte de este sistema, generando empatía hacia las familias. Los profesores tienen claro que las familias podrían participar en más ocasiones en las actividades y responsabilidades de sus hijos en la escuela, pero su propia experiencia como padre o madre los lleva entender la baja participación que existe en la actualidad.

Hoy día como en esta sociedad de mercado donde los padres trabajan donde los chicos llegan y no hay nadie en la casa y la mamá y el papá llegan cansados que es total y absolutamente válido, es difícil que los chicos aprendan, más aún en el concepto de ciudadanía que yo lo veo tan abstracto, no lo entienden (Sujeto 2, Profesor historia 5to y 6to básico, Escuela Municipal).

La sociedad de mercado como señaló el sujeto 2, ha provocado de algún modo que la familia no participe de la manera adecuada dentro del colegio, lo que a la vez complementa las categorías anteriores cuando se señala que la familia ha delegado su rol a la escuela. Uno de los elementos que explican precisamente ese cambio de rol, puede deberse a que las familias pasan menos tiempo en la casa que antes, se convive de una forma más despersonalizada lo que finalmente se traduce en que la escuela –indirectamente- va asumiendo este rol que los mismos sujetos señalan, debería ser de la familia.

4. Discusión

La literatura sobre la relación familia escuela es amplia, destacan diversos estudios realizados en España por [Colás y Contreras \(2013\)](#), [Giró, Mata, Vallespir y Vigo \(2014\)](#), [Andrés y Giró \(2016\)](#), [Maciá \(2016\)](#) y [Garreta \(2017\)](#). En primer lugar, la participación de las personas en la sociedad se mueve en diversos niveles, según [Ochoa \(2019\)](#), no es lo mismo participar desde la gestión o participar en el nivel de información. El sentido que otorgan los profesores y directivos a la familia en los procesos de formación ciudadana se maneja en el nivel básico de información, pasando a un plano secundario la familia en la gestión y decisión. En segundo lugar, se marca una clara tendencia a la arbitrariedad en la toma de decisiones dentro de las escuelas, generándose una especie de pirámide descendente cuando se trata de decisiones. En tercer lugar, coincidiendo con lo expuesto por [Gubbins et al. \(2017\)](#), se reconoce por parte de los docentes la importancia de la familia para la construcción de la ciudadanía dentro de la escuela, pero poco es lo que se realiza para involucrarla de manera significativa, proyectando esta relación de manera incierta y supeditada a las acciones que nacen de la misma escuela.

Los estudios de Garreta en España han sido bastante reveladores con relación a esta materia, el propio [Garreta \(2017\)](#), pone énfasis que en la actualidad la participación de las familias en los centros educativos es considerado un indicador de la calidad educativa. A pesar de que familia y escuela son instituciones que presentan diferencias, estas han mejorado su relación con el paso del tiempo, en directa relación con la democratización de la sociedad actual. Para [Feu, Simó, Serra y Canimas \(2016\)](#) existen indicadores presentes en las diversas prácticas educativas democráticas dentro de las escuelas, precisamente estas prácticas son a la vez indicadores de la calidad de los centros educativos.

Según Paludárias (2017), el desarrollo de diversas actividades participativas dentro del contexto escolar evidencia la necesidad de un proyecto asumido por toda la comunidad, el cual no se manifiesta en la cotidianidad de los centros educativos. Los docentes representan la relación familia escuela como una relación desigual, en donde las decisiones son impuestas y no socializadas por toda la comunidad, esto sin duda genera una especie de alejamiento debido a que la familia no se hace partícipe de las decisiones, ni menos en la gestión de las actividades. Otro estudio, realizado en Chile por Redon (2010), establece una tendencia del profesorado a la imposición de normas basadas en el autoritarismo, estos elementos se mantienen en las escuelas chilenas hasta el día de hoy.

La literatura evidencia que la familia posee diversas barreras que impiden que puedan participar de manera significativa. Las representaciones de los docentes entrevistados son bien unánimes al señalar que la principal barrera de participación de la familia en la escuela es el tiempo, lo que sin duda genera dificultades al momento de sintonizar con las familias. Paludárias (2017), señala que una de las barreras que limita la participación de las familias en la escuela es la diferenciación de los horarios, sumado a las propias responsabilidades de la familia desde su hogar, lo que muchas veces dificulta su participación directa, convirtiéndose las redes sociales en instrumentos claves para mantener cierta cercanía entre estas instituciones. Por su parte, Gubbins (2016) plantea resultados similares en relación con las barreras que tienen las familias para participar en la escuela, señalando que el tiempo y el trabajo son elementos fundamentales al momento de acercar a las familias.

Se asume que la formación ciudadana es una acción coordinada que no es solamente propia de la escuela, para Docal, Fajardo, Arciniegas y Monastoque (2018), implica un trabajo coordinado de la familia y la escuela que debe ser constante y sistemático, dirigiendo en conjunto los objetivos para la formación de los alumnos en búsqueda de un ciudadano integral que sea un aporte para la sociedad. Giró y Andrés (2017), señalan la importancia del liderazgo por parte del equipo directivo, tomando un rol aún más trascendental que otros actores cuya gestión favorece una mejor participación de todos los miembros de la comunidad. Por tal motivo, es fundamental el rol que deben jugar los directivos al momento de la gestión, una buena gestión implicará una mejor participación de todos los sujetos tanto de familias como profesores y alumnos.

Con relación a la utilidad de los Planes de Formación Ciudadana se evidencia un escaso conocimiento por parte de los profesores, tanto de su existencia como de su creación y aplicación. El PNUD (2018), menciona que uno de los elementos positivos de la implementación de los planes es la visibilización de la Formación Ciudadana. En el presente estudio, los sujetos entrevistados no lo representan de la misma manera, si bien reconocen la importancia de la formación ciudadana y la relación familia escuela, esta no se visibiliza en la práctica, lo anterior no significa que no se desarrolle la formación ciudadana, sino más bien, que se realiza desde la inconsciencia de los sujetos, que muchas veces a pesar de estar formando en ciudadanía no son conscientes que lo hacen de manera cotidiana y constante. Para Vidal, Raga y Martín (2019), son los docentes quienes deben promover un cambio de este paradigma, la escuela se puede transformar por medio del fomento de la creatividad y aprendizaje significativo.

5. Conclusiones

Para concluir, la valoración de los docentes hacia la familia es positiva, considerándola como un elemento fundamental para el desarrollo de los alumnos. En consecuencia, una mejor relación familia escuela trae de la mano mejores resultados en la formación de los estudiantes. No obstante, esto contrasta con las prácticas cotidianas de docentes que ven a la familia como un elemento que debe contribuir principalmente en el aspecto disciplinar del

alumno y en la participación en actividades como reuniones de apoderados, festividades, citas con profesores jefes, entre otras, dejando de lado a la familia en la gestión o en la toma de decisiones dentro de la escuela. Según lo expuesto a lo largo de este estudio, podemos arribar a las siguientes conclusiones:

1. Los profesores y directivos valoran la participación de la familia en la medida que se ajuste a los niveles más básicos de participación (nivel informativo) y en aquellas actividades en donde la familia participe de forma superficial.

2. El rol que debe tener la familia según profesores y directivos, es entendida desde el aspecto formador, por tal motivo, la familia desde el hogar debe fomentar una fuerte base valórica y disciplinaria a sus hijos, si la familia cumple su rol desde el hogar, aquello facilitará el trabajo de los docentes en el aula.

3. Los docentes y directivos plantean que la familia ha traspasado su rol a la escuela, no haciéndose cargo de los aspectos antes mencionados, como es el caso de la formación valórica y disciplinaria, por tal motivo, creen que la escuela ha tenido que tomar este rol el cual no le pertenece y que han asumido paulatinamente.

4. La participación de la familia en la escuela está condicionada por ciertas barreras las cuales se sintetizan en el trabajo y tiempo. Estas dos barreras que a la vez están conectadas impiden que las familias puedan participar en todas las actividades que desde la escuela se plantean. Estas dificultades son propias de la sociedad actual en donde los padres trabajan y el tiempo destinado tanto para sus hijos y para la escuela es limitado.

5. La confección de los Planes de Formación Ciudadana es encargada a un grupo reducido de personas o a una persona en particular, asumiendo el sujeto la responsabilidad de su creación. En consecuencia, la oportunidad que otorga el Plan de Formación Ciudadana para integrar a la familia carece de instancias significativas que podrían aprovecharse mejor.

Finalmente, el proceso investigativo no estuvo exento de dificultades, reconociendo algunas limitaciones como por ejemplo las complicaciones al momento de gestionar las entrevistas a los sujetos por diversos temas como: paro de profesores municipales o dificultades propias de sus quehaceres cotidianos. Aun así, se valora el tiempo y la disposición por parte de los equipos directivos y profesores que a pesar de las adversidades antes mencionadas tuvieron una gran apertura a ser entrevistados contribuyendo al proceso investigativo. Se tiene la certeza que los resultados de este estudio son y serán un aporte para el desarrollo de nuevos conocimientos, especialmente ahora cuando se necesita el fomento de la investigación para el desarrollo de la nueva región de Ñuble.

Agradecimientos

El presente trabajo de investigación fue apoyado por el proyecto Fondecyt N° 11160084, denominado “Representaciones sociales de la relación familia-escuela desde la formación inicial docente: contenidos, fuentes y agentes que las configuran”.

Referencias

- Albert, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid, España: Editorial McGRAW-HILL.
- Andrés, S., y Giró, J. (2016). El papel y la representación de profesorado en la participación de las familias en la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 61-71.
- Areste, M., y Lenzi, M. (2006). La escuela media en la encrucijada de la ciudadanía: Un estado del conocimiento y de su investigación. *Anuario de investigaciones*, 13, 89-98. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862006000100009&lng=es&tlng=es.
- Austin, J. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España. Paidós (ed. original inglesa de 1962).
- Baeza, M. (2002). *De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción, Chile: Editorial de la Universidad de Concepción.
- Colás, P., y Contreras, J. (2013). La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 485-499. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.2.171031>.
- Docal, M., Fajardo, C. Arciniegas, J., y Monastoque, A. (2018). Discursos y prácticas de la familia en la formación de la ciudadanía y su incidencia en los adolescentes escolarizados. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 10(1), 122-147. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-03662018000100122&lng=en&tlng=es.
- Fernández, M. (2007). Educar es cosa de todos: escuela, familia y comunidad. En J. Garreta (coord.), *La Relación Familia Escuela*. (pp. 13-32). Lérida, España: Edicions de la Universitat de Lleida.
- Feu, J., Simó, N., Serra Salamé, C., y Canimas, J. (2016). Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática. *Estudios pedagógicos*, 42(3), 449-465. Doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400024>.
- Flanagan, A., Cerda, G., Lagos, D., y Riquelme, S. (2010). Tensiones y distensiones en torno a la ciudadanía y formación ciudadana: comparación de los significados de profesores y estudiantes secundarios en la región de Valparaíso. *Última década*, 33, 1-25. Recuperado de <http://www.cidpa.cl/wp-content/uploads/2013/05/33.6-andrea-flanagan-y-otros-ok.pdf>.
- Gallardo, G. (2006). *Historia de la relación Familia y Escuela*. Santiago, Chile: Documento elaborado para Valoras UC el año 2006.
- Garreta, J. (Coord.) (2017). *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. Madrid, España: Pirámide.
- Giró, J., Mata, A., Vallespir, J., y Vigo, B. (2014). Familias y escuelas: los diferentes discursos sobre la participación. *Ehquidad. Internacional welfare policies and social journal*, 2, 65-90.
- Giró, A., y Andrés, S. (2017). La participación del profesorado en la escuela. En J. Garreta (coord.), *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. (pp. 125-147). Madrid, España: Pirámide.
- Gubbins, V. (2016). *Relación familias y escuelas: ¿Por qué y para qué?* Santiago, Chile: Ediciones Universidad Finis Terrae.

- Gubbins, V., Tirado, V., y Marchant, V. (2017). Disposiciones docentes hacia la relación con apoderados en un establecimiento educacional privado en Chile: estudio de caso. *Perfiles educativos*, 39(155), 107-122. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100107&lng=es&tlng=es. P115.
- Lakoff, G., y Jhonson, M. (1986). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid, España. Ediciones Catedra.
- Maciá, M. (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 73-83.
- MINEDUC (2016). *Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana. Material elaborado en la División de Educación General del Ministerio de Educación*. Registro de Propiedad Intelectual N° A-264891 ISBN: 978-956-292-543-3.
- MINEDUC (2017). *Política de Participación de las Familias y la Comunidad en Instituciones Educativas*. Material elaborado en la División de Educación General del Ministerio de Educación. Registro de propiedad intelectual: 276259, ISBN: 978-956-292-643-0.
- Muñoz, C., y Torres, B. (2014) La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare* [en línea] 2014, 18 (mayo-). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194130549012>.
- Ochoa, A. (2019). El tipo de participación que promueve la escuela, una limitante para la inclusión. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(2), 184-194. doi: <https://dx.doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.03>.
- Ortega, M., y Cárcamo, H. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural. Miradas desde las familias. *Educación*, 27(52), 98-118. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/19920>.
- Oxman, C. (1998). *La entrevista de investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Eudeba.
- Palaudárias, J. (2017). Cómo se entiende la participación de las familias en y desde las escuelas. En J. Garreta (coord.), *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. (pp. 27-48). Madrid, España: Pirámide.
- PNUD. (2018). Estudio sobre la puesta en marcha del plan de formación ciudadana. Recuperado de <http://www.ciudadaniayescuela.cl/novedades/pnud-publica-estudio-sobre-la-puesta-en-marcha-del-plan-de-formacion-ciudadana/>.
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de educación*, 9(2), 190-216. Recuperado de <http://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/1298>.
- Redon, S. (2010). La escuela como espacio de ciudadanía. *Estudios pedagógicos*, 36(2), 213-239. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000200013>.
- Río, M. (2010). No quieren, no saben, no pueden: categorizaciones sobre las familias más alejadas de la norma escolar. *RES. Revista española de sociología*, 14, 85-105.
- Ruiz-Olabuénaga, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Salgado, A. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de Psicología*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601309>> ISSN 1729-4827.

- Santana, A., y Reininger, T. (2017) El involucramiento familiar en el marco de la relación Familia-Escuela. Un análisis desde el Equipo de Gestión Escolar en una Escuela Municipal chilena. *Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 14, 55-74.
- Sarramosa, J., y Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad de la educación. *Aula Abierta*, 38 (1), 3-14.
- Toledo-Nickels, U. (2009). El programa socio-fenomenológico de investigación. *Cinta de moebio*, (35), 67-87. doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2009000200001>.
- Vallespir, J., Rincón, J., y Morey, M. (2017). La documentación oficial de los centros y la participación de las familias. En J. Garreta (coord.), *Familias y escuelas. Discursos y prácticas sobre la participación en la escuela*. (pp. 49-69). Madrid: Pirámide.
- Vidal, R., Raga, L., y Martín, R. (2019). Percepciones sobre la escuela democrática en Argentina y España. *Educação e Pesquisa*, 45, e188681. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201945188681>.