

Capítulo 6. Integración de saberes de los padres del contexto rural al aprendizaje de sus hijos*

Berny Janneth Rocha Pino

La presente investigación tuvo como propósito describir la experiencia pedagógica de incluir en las prácticas educativas los saberes de los padres de familia del contexto rural. Contó con la participación de 16 estudiantes (11 niñas y 5 niños) y 9 familias de la Institución Educativa (I. E.) Juan Hurtado, sede La Tesalia, zona rural del municipio de Belén de Umbría (departamento de Risaralda); se empleó la investigación cualitativa desde el enfoque fenomenológico con el fin de describir e interpretar la experiencia. Para la recolección de los datos se utilizaron 3 instrumentos: entrevista semiestructurada a padres, diarios de campo de estudiantes y videos por parte de los investigadores.

Los resultados mostraron un mejoramiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en sus tres dimensiones: el *ser*, el *saber* y el *hacer*; el fortalecimiento de la relación entre familia y escuela por medio del trabajo en equipo e intercambio de saberes, y el mejoramiento de los aprendizajes en convivencia. Se concluyó que integrar la familia y sus saberes al proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela fortalece el vínculo entre estos dos actores, lo cual genera mejores comportamientos y mayor motivación en los estudiantes.

* Para citar este capítulo: <https://doi.org/>

Introducción

El campesinado colombiano, poblador de los entornos rurales, y sus prácticas, experiencias y cosmovisiones constituyen un saber que conforma un compendio de conocimientos que bien podrían sistematizarse en una pedagogía del saber rural (Arias Gaviria, 2017).

En este sentido, el saber ancestral, que es el conocimiento construido en la praxis vital comunitaria y conservado por los “mayores sabios” de las comunidades (Estermann, 2006)-cobra un “[...] valor sagrado como centro de gravedad y eje articulador del espacio, el tiempo, la convivencia y el saber” (Marín Bravo y Morales Martín, 2010, p. 5). De lo anterior se puede inferir que vincularlo con la praxis educativa puede mejorar los aprendizajes, para lo cual “[...] los procesos educativos rurales deben estar ajustados al contexto y deben ser una consolidación de modelos concebidos para estas zonas” (Perfetti, 2003, p. 167).

Las comunidades que habitan tradicionalmente el campo, con sus costumbres e idiosincrasia, emergen en la sociedad dando origen a su identidad. Esta puede incluirse de manera significativa en las dinámicas educativas (Arias Gaviria, 2017) por todo el potencial de experiencias y conocimientos que puede aportar a la educación y al reconocimiento de las comunidades, puesto que “[...] las identidades están para vestirlas y mostrarlas, no para quedarse con ellas y guardarlas” (Bauman, 2010, p. 188).

En este sentido, la escuela rural vincula a su proceso de enseñanza-aprendizaje ese saber e identidad propios del territorio por medio de proyectos pedagógicos que buscan relacionar a la academia con el entorno mediante el modelo flexible de Escuela Nueva, el cual está sustentado en un currículo contextualizado en un escenario de enseñanza que combina lo pedagógico, lo escolar y lo formativo, según disposiciones del Proyecto Educativo Rural (PER) del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Este modelo contiene diversas características contextuales y sociales de los grupos étnicos del país que permiten el diálogo entre las diferencias y posibilitan la interacción de saberes que dan paso a nuevas herramientas y metodologías para producir conocimiento. Tal como lo sugiere Arias Gaviria (2021) al abordar la tipología rural y la concepción de indígenas, campesinos y afrodescendientes,

nos inscribimos en una especie de disputa de significados, que bien podrían ser aprovechados en dimensiones culturales y formativas (p. 79).

El primer elemento que caracteriza al modelo educativo Escuela Nueva hace referencia a su estructura organizacional como un elemento comunitario que busca la integración y la participación de todos los agentes interesados en la acción educativa (Meneses Botina *et al.*, 2013). Este sugiere la creación de espacios específicos que involucran de manera directa a los padres de familia, a fin de fomentar relaciones horizontales entre todos los actores involucrados en las que el proceso educativo constituye una prioridad (Alvira, 2016).

En este sentido, se debe esbozar un norte que busque entrelazar y fomentar el trabajo compartido entre familia y escuela para obtener resultados positivos relacionados con la comunicación asertiva en el núcleo familiar, las pautas de crianza, el desempeño escolar y el desarrollo tanto cognitivo como socioafectivo; de acuerdo con lo que plantea Cabrera Muñoz (2009), “[...] el obtener una instrucción psicológica adecuada permite conciliar los antiguos principios de autoridad paternal con las disposiciones que propone el ámbito educativo” (p. 4). En relación con lo anterior, “[...] el rol de padres constituye un modelo parental receptivo donde su afecto positivo se traduce en una respuesta contingente que mantiene los intereses del niño y le permite extender su capacidad cognitiva” (Landry, 2014, p. 1).

Una investigación desarrollada en el Instituto de Aprendizaje Infantil de la Universidad de Texas, EE. UU., sobre habilidades parentales, concluye que la intervención de los padres en procesos escolares es determinante en los comportamientos afectivo, emocional y cognitivo de los niños. Uno de los hallazgos más relevantes es el aumento del volumen de las regiones cerebrales responsables de la regulación del estrés, lo cual sugiere que “[...] es de importancia crítica la práctica escolar conjunta entre padres y docente para un desarrollo cognitivo temprano y el desarrollo del aprendizaje infantil” (Landry, 2014, p. 6).

El desarrollo de prácticas escolares que involucran el entorno familiar ha sido abordado desde distintas ópticas, según las políticas educativas internacionales, regionales y nacionales. Una muestra de lo anterior es lo que dispone el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 que indica: “Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación

que habrá de darse a sus hijos”. Para el caso colombiano, entre los años 1975 a 1978, el Gobierno creó el Plan Cerrar la Brecha en el que se plantearon políticas para la información y motivación de los padres de familia con el fin de prevenir la deserción escolar.

De otra parte, en el Plan para la Erradicación de la Pobreza Absoluta (1986 a 1990) se integra a los padres de familia y a la comunidad educativa para estimular la labor docente, colaborar con las experiencias en la labor educativa y ampliar la relación escuela-hogar y escuela-comunidad (Julio Tiesca *et al.*, 2012, p. 121).

En 1998, por intermedio del Decreto 2272, se creó la jurisdicción de familia y la Ley 134 de 1994 que reglamenta lo relacionado con los mecanismos de participación ciudadana. Así, las disposiciones constitucionales, al trasladar a la rama legislativa la facultad de regular la educación, permitieron una mayor participación de la sociedad. Esto hizo de la educación no solo un derecho fundamental, sino un servicio público con función social.

El Plan Regional de Educación 2019-2031, dispuesto por las Secretarías de Educación del departamento de Risaralda, propone como objetivo principal la educación rural para fomentar el desarrollo integral del Eje Cafetero y reducir brechas; su componente estratégico, desde una mirada política, incluye el fortalecimiento de proyectos y procesos educativos adaptados a los contextos rurales, el rescate de saberes, y las prácticas pedagógicas que dan sentido, calidad y pertinencia a las dinámicas de las instituciones educativas y a la lectura de las ruralidades del país.

Para el caso de la I. E. Juan Hurtado, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) las disposiciones dadas por el mencionado plan expresan, en términos de responsabilidad, que es competencia de los directivos y docentes motivar la participación de los padres de familia o acudientes en prácticas escolares cuyos procesos redunden en el desempeño académico de los educandos. Así mismo, es deber de los padres de familia acudir a los llamados propuestos por la institución e involucrarse de manera responsable en el acompañamiento académico de sus hijos.

Ahora bien, aunque desde lo normativo existen bases sólidas encaminadas a la integración padres-escuela, en la práctica el panorama es diferente toda vez que, en el contexto rural, la interacción de padres de familia al entorno escolar es difícil debido a diferentes factores como el analfabetismo, la falta de interés, la escasez de tiempo y las largas distancias. No es gratuito que las múltiples

actividades que demandan las labores del campo, entre otras situaciones, afecten directa o indirectamente el rendimiento académico y el desempeño escolar de los educandos. Es como lo sugieren Gómez Sánchez *et al.* (2011) cuando plantean que el rendimiento académico es el producto de múltiples capacidades que se traducen en una serie de factores que actúan en la persona que aprende con la influencia de su entorno cercano.

El escaso acompañamiento de los padres a las actividades escolares es una realidad que genera diferentes reflexiones de acuerdo con las responsabilidades entre escuela y familia, lo cual trae consecuencias que se pueden relacionar directamente con el desempeño académico, como lo afirma Barreiro, citado por Garijo Rodenas (2016) la despreocupación de los padres por todo lo relacionado a la escuela son causas que inciden (*sic*) negativamente en el fracaso escolar y el bajo rendimiento educativo.

Este distanciamiento entre la escuela y la familia es una situación que involucra a los dos principales agentes en la formación integral de nuestros niños. En este caso, Santos Guerra, citado por Cabrera Muñoz (2009), menciona que “[...] resulta sorprendente que, buscando familia y escuela el mismo fin, que es la educación de los niños, exista un distanciamiento” (p. 2). Estos factores, que se manifiestan como barreras y se oponen al normal desarrollo educativo de los adolescentes, no solo afectan los desempeños académicos: según Eslava Nodar (2015, p. 10) “[...] los factores sociofamiliares inciden en los aprendizajes de los niños desde edades muy tempranas y no solo en la adquisición de las competencias escolares, sino también en la conformación de actitudes y valores [...]” a partir de lo que se puede decir que afecta diferentes pilares del desarrollo general de la persona como ser individual, social, familiar y cultural.

En este sentido, la relación escuela-padres debe ser percibida desde un modelo integral que garantice el equilibrio en ambos actores (escuela y familia). De esta manera se obtienen espacios de conocimiento mutuo que están directamente ligados a la búsqueda de la óptima formación de los alumnos. Esto implica mirarse en un plano igualitario con las familias, en el que las cosas se hagan con ellas y no por ellas, negociando las metodologías, “mirando a los padres como seres con capacidades, saberes y competencias que, como las de los docentes, deben ponerse conjuntamente al servicio de la educación de los estudiantes” (Collet, *et al.*, 2014, p. 26).

Estas estrategias de acompañamiento que vinculan a las familias deben abarcar todos los sectores de la educación, en especial los rurales, lo cual implica tener en cuenta las falencias adicionales que presentan en comparación con el sector urbano, como es el caso de las tasas de analfabetismo. Según Nieto Morantes (2018), el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), en la Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH) del 2017, estableció que la tasa de analfabetismo existente en el país corresponde a 5,24 %, equivalente a 1 857 000 colombianos; además, en el Censo Nacional Agropecuario del 2014, identificó que en el sector rural la tasa de analfabetismo es del 12,6 %, es decir que “la población censada en ese sector concentra el 50 % de la población analfabeta”.

Factores como la ubicación geográfica y los índices de analfabetismo de la población son considerados causales que explican ese distanciamiento entre los padres y los entornos de enseñanza escolar, sumados a los testimonios de los padres del sector, en los que enuncian sentimientos de inseguridad, vergüenza, bajonivel escolar y desinterés, entre otros. Esto se ve de manera particular en la institución, como lo sugieren algunos padres de familia de la vereda La Tesalia, quienes de manera textual afirman lo siguiente: “Yo no sé nada profe, por eso no le ayudo a mi hija en las tareas, aquí la que sabe es usted”; “[...] es difícil ayudar con las tareas porque no sé nada, escasamente leer y escribir”; “[...] profe, uno es un campesino que solo sabe del azadón”; “[...] profe, ¿con qué tiempo y ganas si uno llega cansado de un jornal?”.

Lo anterior es común en esta comunidad de padres, en quienes es generalizada la idea de considerarse ignorantes. Por esto, prefieren mantenerse al margen y perciben al docente como único dueño del conocimiento. A esta conclusión se llegó tras indagar sobre el tema en una reunión de padres de familia.

Por esto, es importante formular estrategias que favorezcan la integración de las familias al contexto educativo por medio de proyectos escolares y estrategias pedagógicas que estimulen la reciprocidad en el aula, la visibilización de los saberes de los padres de familia aplicables al aprendizaje, y la transformación del entorno educativo.

Para lograrlo es indispensable plantear y diseñar estrategias didácticas y pedagógicas ajustadas a un currículo que integre los conocimientos y contenidos propios de la escuela con los saberes de los padres, con el fin de establecer procesos de enseñanza-aprendizaje en los que ellos contribuyan a la educación

de sus hijos, es decir, desde la sapiencia misma, lo que para Vygotsky (2001) sería “[...] crear las circunstancias y condiciones ideales más propicias para que tenga lugar el aprendizaje” (p. 9).

Estos enfoques pedagógicos, desde la naturalidad de un entorno de padres, escuela, docente y alumnos, siguen las líneas de orientación propuestas por Díaz (2012): “[...] la educación ocurre en cualquier momento y en cualquier lugar” (p. 52), lo que significa que el conocimiento que se produce por fuera del aula de clase está en comunicación con el sistema de aprendizaje y el docente debe permitir que ese diálogo se facilite en el aula, siempre desde su orientación.

Por lo anterior, la planeación y la organización las propone y lidera el docente, teniendo en cuenta los intereses de sus estudiantes. En este sentido, esta investigación contempla un alto grado de compromiso en el abordaje de categorías como: (a) integración familia-escuela, que se relaciona con el intercambio de roles, la socialización de conocimientos empíricos y la interlocución entre pares; (b) integración de saberes de los padres, que hace referencia a las experiencias y conocimientos en labores del campo; (c) integración del entorno escolar, que tiene que ver con la visibilización del contexto educativo rural y las experiencias que emergen a partir de estas acciones.

Esta investigación contempla un alto grado de compromiso en el abordaje de categorías como: (a) integración familia-escuela, que se relaciona con el intercambio de roles, la socialización de conocimientos empíricos y la interlocución entre pares; (b) integración de saberes de los padres, que hace referencia a las experiencias y conocimientos en labores del campo; (c) integración del entorno escolar, lo que tiene que ver con la visibilización del contexto educativo rural y las experiencias que emergen a partir de estas acciones.

Metodología

Este proyecto busca describir e interpretar la experiencia y los resultados de integrar al ambiente de aprendizaje los saberes de los padres de familia. Ellos, desde su cotidianidad, tienen mucho que aportar al aprendizaje cooperativo. Además, la experiencia de compartir y construir el conocimiento con sus hijos, desde de sus realidades y saberes, abre otras posibilidades en la manera de concebir la educación rural.

Surgió la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las experiencias que emergen al integrar los padres del contexto rural a los procesos de aprendizaje en la I. E. Juan Hurtado, sede La Tesalia, del municipio de Belén de Umbría?

Vale la pena reiterar que la investigación se desarrollará en la zona rural de dicho municipio, desde una de las sedes de la institución educativa que corresponde a la escuela de educación básica primaria ubicada en la vereda La Tesalia y que cuenta con el modelo educativo Escuela Nueva, que según el MEN (2010) es:

[...] un modelo educativo que surgió en Colombia hace aproximadamente 35 años y dirigido principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población; por tal razón, en estas sedes educativas los niños y niñas (*sic*) de tres o más grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje (p. 5).

Para responder a la pregunta de investigación se planteó como objetivo general describir y comprender las experiencias que emergen al integrar los saberes de los padres al entorno escolar, con el fin de movilizar el aprendizaje de sus hijos. A su vez, se establecieron tres objetivos específicos (véase la tabla 6.1). A cada uno de estos se le asignó una categoría de análisis como lineamientos para orientar las preguntas de la encuesta y los registros en los diarios de campo y videos.

Enfoque metodológico

El trabajo se contextualiza en la investigación cualitativa con enfoque fenomenológico, en virtud de que pretende abordar y describir los fenómenos y situaciones que surgen de la integración de los padres de familia en el aula de una escuela de básica primaria.

El enfoque fenomenológico de investigación surge como una respuesta al radicalismo de lo objetivable. Se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto. Este enfoque asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable. (Fuster Guillén, 2019, p. 20)

Lo anterior permite una aproximación al fenómeno estudiado desde la esencia en la que se presenta, que corresponde a las narrativas de los padres de familia y estudiantes, con el fin de hallar los sentidos que le dieron a la experiencia y, con ello, medir su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

Tabla 6.1. **Objetivos, categorías e instrumentos**

Objetivos específicos	Categoría de análisis	Instrumento de recolección de información
Determinar las estrategias didácticas que favorecen la movilización de aprendizaje, a partir de los saberes que aportan los padres a las dinámicas educativas.	Integración saberes de los padres que hace referencia a las experiencias y conocimientos en labores del campo.	Diario de campo y video
Identificar las interacciones que surgen al integrar los saberes de los padres a las prácticas educativas.	Integración familia-escuela, que se relaciona con el intercambio de roles, la socialización de conocimientos empíricos y la interlocución entre pares.	Entrevista semiestructurada y video
Establecer las valoraciones emitidas por padres y estudiantes frente al ejercicio de compartir saberes en el ámbito escolar.	Integración del entorno escolar, lo que tiene que ver con la visibilización del contexto educativo rural y las experiencias que emergen a partir de estas acciones.	Entrevista semiestructurada y video

Fuente: elaboración propia.

Participantes

Estas personas pertenecen a la comunidad de la I. E. Juan Hurtado, sede La Tesalia del municipio de Belén de Umbría, integrada por 16 estudiantes de primaria, docente y padres de familia, quienes en su totalidad se dedican a la agricultura y las labores del campo.

Los estudiantes (11 niñas y 5 niños) cursan los grados de primaria en la modalidad Escuela Nueva y sus edades oscilan entre 6 y 12 años. Los padres de familia son personas que, en su mayoría, siempre han habitado las zonas rurales

de la región, con niveles educativos que incluyen primaria, algunos con este nivel finalizado, y unos pocos con diploma de bachillerato.

Técnicas e instrumentos

Como instrumentos de recolección de información se utilizaron diarios de campo y video, que se emplearon para registrar las interacciones entre padres y estudiantes, y las actividades realizadas para la articulación de los saberes familiares a la escuela. Además, la entrevista semiestructurada, que se utilizó para conocer las opiniones, percepciones y valoraciones de los participantes del proyecto, sus actividades y resultados.

La identificación e interpretación de la información se hará en función de organizar los datos obtenidos de acuerdo con tres categorías de análisis:

- Integración familia-escuela: la información referida al impacto del proyecto en la relación familia-escuela.
- Integración saberes padres: la información con respecto al impacto en los niveles pedagógico y curricular, así como en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la escuela.
- Integración entorno escolar: la información que dé razón del impacto del proyecto en las relaciones intrafamiliares, la convivencia en la escuela y entre los mismos estudiantes.

Con los procedimientos de codificación se realizó la interpretación de los datos obtenidos en las encuestas, diarios de campo y videos registrados por los investigadores. Así mismo, en la codificación abierta se clasificaron las expresiones y opiniones de los padres de familia y alumnos, asignando las categorías y subcategorías.

En la codificación axial se hizo una relación entre las categorías y subcategorías; luego, se construyó un texto general conceptualizando los puntos centrales de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación y, por último, en la codificación selectiva se desarrolló un texto central a manera de relato. Véase la tabla 6.2.

Tabla 6.2. Resultados por categorías de análisis

Información obtenida	Categoría de análisis a la que aporta
Dándoles a entender a los niños que el campo es mejor.	Integración entorno escolar
Enseñarle las cosas buenas como sembrar el jardín de nuestras casas.	Integración de saberes
Los niños, en un futuro, van a aprender a cultivar.	Integración de saberes
Don Nelson nos dejó sacar el café y pesarlo y usar las herramientas.	Integración de saberes
Doña Francelly es muy cariñosa y a todos nos dejó participar.	Integración entorno escolar
Nos dejó sembrar a cada uno la mata y también nos llevó a la lulera.	Integración entorno escolar, integración de saberes
Aprendí más con los papás porque éramos ahí haciendo las cosas con ellos.	Integración entorno escolar
En el video <i>Sembrando un jardín</i> se muestra a toda una familia movilizada ante el hecho de enseñar saberes propios del campo, abuelos, padres, estudiantes y docente participando de una clase interactiva e incluyente, en un ambiente armónico, un escenario común, inmersos en un saber aprovechable y pertinente; saberes del campo.	Integración de saberes, integración familia-escuela
En el video <i>Sembrado un jardín</i> se enseña la preparación autónoma que tiene la madre de familia para entregar sus saberes a los estudiantes, dispuesta a resolver cada inquietud de ellos y a mantener un nivel de atención.	Integración de saberes, integración familia-escuela, integración entorno escolar
Experiencia maravillosa para que los niños aprendan cómo se siembran los árboles y el cuidado del medio ambiente.	Integración de saberes
Fue muy bonito porque mi hijo estaba allí con sus amigos mirando y haciendo las cosas que yo le decía.	Integración de saberes, integración entorno escolar
Sumamente importante porque, además de aprender, los niños interactúan con los padres de otros niños.	Integración entorno escolar
Nos enseñaron a pesar y a sembrar.	Integración de saberes
Ver el proceso del café en la finca de don Nelson.	Integración de saberes, integración entorno escolar

Continúa...

Información obtenida	Categoría de análisis a la que aporta
En el anterior colegio de Pereira no había aprendido a sembrar nada.	Integración de saberes
El video <i>El proceso del café</i> muestra cómo interactúan, de manera activa y positiva, se formulan preguntas, se utilizan herramientas, se comparte el refrigerio, logrando una experiencia enriquecedora y novedosa para todos los involucrados.	Integración de saberes, integración familia-escuela
En el video <i>Abonando la tierra</i> se destaca el nivel de atención de los estudiantes frente al abuelo que les está entregando una información valiosa y útil para sus vidas.	Integración de saberes, integración entorno escolar, integración familia-escuela
Para que los niños no estén solo encerrados; está muy lindo que los saquen para que compartan con los adultos de la vereda.	Integración entorno escolar, integración familia-escuela
Compartir con los niños porque es importante para que aprendan de los padres las experiencias.	Integración familia-escuela
Se comportó muy bien delante de la profesora.	Integración entorno escolar
Me pareció muy chévere ir a las fincas de los compañeros.	Integración entorno escolar
Me pareció muy lindo ver a todos los papás enseñándonos cosas nuevas.	Integración entorno escolar
Me gustó la clase de mi papá para sembrar los germinadores de los frijoles.	Integración entorno escolar, integración familia-escuela
En el video <i>Trasplantando germinadores de frijol</i> se constata lo aprendido por parte de los estudiantes, cuando cada uno siembra su germinador después de la orientación recibida y responden las preguntas.	Integración de saberes
En el video <i>Midiendo y pesando</i> se capta a los estudiantes poniendo en práctica lo aprendido cuando, de manera autónoma, miden diferentes superficies y pesan diferentes objetos, consignando en sus cuadernos los resultados.	Integración de saberes

Fuente: elaboración propia.

Resultados en el proceso enseñanza-aprendizaje y el vínculo familia-escuela

Las estrategias didácticas que permitieron la optimización del conocimiento como herramientas mediadoras se concibieron en tres frentes que componen los tres pilares de las competencias de aprendizaje. La primera define el *ser* y apunta al crecimiento de valores éticos y morales al servicio de la formación del estudiante; está ligada con lo comportamental y es comprobable cuando un padre manifiesta: “Mi hijo se comportó muy bien con sus compañeros y profesora”, “[...] nos sentimos bien al compartir y al ser incluidos”. Tal como lo considera Eslava Nodar (2015), “[...] los factores sociofamiliares inciden en los aprendizajes de los niños desde edades muy tempranas y no solo en la adquisición de las competencias escolares, sino también en la conformación de actitudes y valores” (p. 10).

La segunda estrategia, el *saber*, indica el grado de escalamiento en el aprendizaje. Representa la movilización en conocimiento de los estudiantes y, por supuesto, los saberes determinantes entregados por parte de los padres. Fragmentos que muestran esto pueden verse a continuación: “Algunos de ellos fueron, nos enseñaron a pesar y sembrar”, “[...] experiencia maravillosa para que los niños aprendan cómo se siembran los árboles y el cuidado del medioambiente”, “[...] se nota la preparación autónoma que tiene la madre de familia para entregar sus saberes a los estudiantes”. Lo anterior se relaciona con los enfoques pedagógicos desde la naturalidad de un entorno de padres, escuela, docente y alumnos que sigue las líneas de orientación propuestas por Díaz (2012): “La educación ocurre en cualquier momento y en cualquier lugar” (p. 52).

La tercera estrategia habla del *hacer*. Aquí, los participantes señalan el grado de práctica que alcanza el estudiante y el nivel de experticia por parte del padre de familia en pro del logro del aprendizaje. Esto se puede ver en los siguientes comentarios: “Aprendí a cultivar mi comida”, “[...] don Nelson nos dejó sacar el café, pesarlo y usar las herramientas”.

En relación con las estrategias didácticas que favorecen la movilización del aprendizaje a partir de los saberes que aportan los padres a las dinámicas educativas, se logró identificar: (a) preparación autónoma de las temáticas por parte de los padres de familia; (b) diálogo espontáneo que visibiliza el *quehacer*

campesino; (c) aproximación, de manera experimental, al conocimiento; (d) cambio de los espacios educativos mediante visitas, con fines pedagógicos, a las diferentes fincas; (e) retroalimentación de las actividades por medio de la formulación de preguntas. En conclusión, lo correcto es considerar a los padres como seres con capacidades, saberes y competencias, quienes, en conjunto con la mediación de los docentes, se pueden proponer como agentes al servicio de la educación escolar (Collet *et al*, 2014). Esto es evidenciable cuando los estudiantes expresan situaciones como esta: “Don Nelson nos dejó sembrar a cada uno la mata y también nos llevó a la lulera y doña Francelly es muy cariñosa y a todos nos dejó participar”.

Los planes escolares están diseñados después de facilitar las interacciones y experiencias entre estudiantes, docente y padres de familia; como mecanismos propios de los procesos de aprendizaje, es decir, son modelos que contribuyen al quehacer de la escuela. Desde este planteamiento, Vygotsky (1979) resalta la importancia de los miembros del grupo social como agentes mediadores entre el niño y la cultura:

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapicológica) [...] Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (Vygotsky, p. 94)

Desde la perspectiva anterior, contemplar el aprendizaje de los estudiantes bajo la influencia del contexto social permite identificar diferentes acciones, relaciones y contribuciones como: (a) juegos de roles, (b) interacción de pares, (c) diálogos de reflexión y retroalimentación, (d) trabajo en equipo, (e) experimentación, (f) orientación parental y (g) evaluación de experiencias, las cuales quedaron plasmadas en las respuestas entregadas por los padres de familia, en las que se vio la importancia que tienen los procesos de educación desde la imaginación de nuevos espacios escolares fuera del aula, en los que se posibilite la participación de los padres, abuelos y acudientes no como agentes pasivos, sino para que contribuyan en la construcción colectiva de nuevos conocimientos y aprendizajes.

Esto se aprecia en respuestas como: “Sumamente importante porque además de aprender los niños interactúan con los padres de otros niños”. Estas opiniones indican varios aspectos enriquecedores: (a) el hecho de tener en cuenta a los padres en el desarrollo de las jornadas escolares; (b) el modelaje de nuevos espacios fuera del aula más cercanos a los padres, quienes no tienen que suspender sus actividades laborales y, por el contrario, tienen la posibilidad de participar en la socialización de conocimientos; (c) la valiosa experiencia de interactuar con sus hijos y mejorar las relaciones intrafamiliares.

Ahora bien, al considerar que los procesos educativos, por diversos que sean, deben estar orientados a la construcción de conocimientos y saberes en los estudiantes, se puede ver que esta estrategia lo logra desde lo significativo, tal como lo muestran algunas respuestas de los padres y estudiantes: “Fue una experiencia maravillosa para que los niños aprendan”, “[...] fue muy bonito porque mi hijo estaba allí con sus amigos mirando y haciendo las cosas que yo le decía”, “[...] fue maravilloso compartir los conocimientos con los niños en lo que tiene que ver con la agricultura”.

Lo anterior se puede entender como mensajes directos a la educación rural del país, en la que se deben buscar metodologías de enseñanza distintas e innovadoras que garanticen espacios de orientación mutua de saberes y que, además, puedan crear fuertes lazos de amistad, integración y entusiasmo. Estas experiencias también fueron percibidas en los videos realizados por los investigadores:

- En el video *El proceso del café* se comprueba cómo interactúan, de manera activa y positiva, padres, estudiantes y docente, al formular preguntas, al utilizar las herramientas, incluso en el momento de compartir el refrigerio, logrando una experiencia enriquecedora y novedosa para todos los involucrados.
- En el video *Abonando la tierra* se ve claramente el nivel de atención de los estudiantes frente al abuelo que les está entregando una información valiosa y útil para sus vidas y cómo este tiene claramente definido qué les va a enseñar a los niños, es decir, se nota su preparación y disposición para entregar sus saberes a los estudiantes.

Estas propuestas y las actividades educativas fuera del aula de clases tienen la intención específica de llevar las sesiones didácticas del aula al entorno

laboral de la familia, con lo cual se logran superar obstáculos tales como falta de tiempo, reuniones en horarios inconvenientes o desinterés. A su vez, esto permite aprendizajes significativos como se registró en los diarios de campo: “Nos enseñaron a pesar y sembrar”, “[...] muy bueno ver el proceso del café en la finca de don Nelson”, “[...] en el anterior colegio en Pereira no había aprendido a sembrar nada”.

En lo relacionado con establecer los valores emitidos por los padres y estudiantes frente al ejercicio de compartir saberes en el ámbito escolar, resulta muy positivo el hecho de reconocer las competencias y conocimientos de los padres de familia en las áreas de la agricultura y, más aún, la voluntad del maestro para incluirlas en las sesiones escolares, toda vez que busca diferentes propósitos como eliminar barreras de comunicación entre acudientes y escuela, optimizar los lazos de comunicación familiar, facilitar la integración, aplicar nuevas metodologías didácticas, mejorar la movilización de aprendizajes, lo cual coincide con lo propuesto por Rodríguez Mora y Martínez Flórez (2016): “[...] la participación o no de la familia en el contexto educativo influye en el rendimiento académico, la autoestima, el comportamiento y la permanencia en el sistema educativo” (p. 11), lo que se convierte en valores de gran importancia y que fueron transmitidos por los padres de familia en respuestas como “[...] muy importante que los niños no estén solo encerrados, está muy lindo que los saquen para que compartan con los adultos de la vereda”, lo cual da señal del buen recibimiento a nuevas alternativas didácticas que posibiliten la vivencia de experiencias distintas que no solo involucren a los alumnos, sino que incluyen a las familias desde un terreno de orientación paternal hacia aprendizajes autóctonos que continuarán contribuyendo a la construcción del ser humano.

Así las cosas, el aprendizaje de actividades propias de la familia como base de la tradición generacional del individuo es un fundamento que hace parte de la formación general de los estudiantes, tal como lo mencionan Duncan *et al.* (1998). Para Recart y Mathiesen (2003), citados en Eslava Nodar (2015, p. 56), “[...] el nivel educativo de los padres y el tipo de actividad laboral realizada son aspectos importantes para el desarrollo de las habilidades básicas”.

Por tal razón, la experiencia y los conocimientos en los campos de acción de la familia se convierten en un aporte positivo y esto se demuestra en la siguiente

respuesta de los padres: “Compartir con los niños porque es importante para que aprendan de los padres las experiencias”. Con esto, es pertinente mencionar el gran valor que tiene la orientación paternal en las competencias y labores en las que se desenvuelven como mecanismo para fortalecer el diálogo en la familia, concertar las acciones de autoridad, conservar el respeto y las tradiciones, y fortalecer las responsabilidades de proveer un acompañamiento continuo en las actividades escolares. Además, es importante destacar el reconocimiento propio que reciben no solo de los docentes, sino de los niños, quienes dejaron comentarios muy positivos en sus diarios de campo: “Me pareció muy lindo ver a todos los papás enseñándonos cosas nuevas”, “[...] muy chévere ir a las fincas de los compañeros”, “[...] me gustó la clase de mi papá para sembrar los germinadores de los frijoles”.

Finalmente, en las valoraciones registradas por los videos se destaca: “En el video *Trasplantando germinadores de frijol* lo aprendido por los estudiantes, cuando siembra cada uno su germinador después de la orientación recibida por el padre de familia y cuando saben responder las preguntas que les hacen sobre el tema”, “[...] en el video *Midiendo y pesando* se muestra a los estudiantes poniendo en práctica lo aprendido, cuando de manera autónoma miden diferentes superficies y pesan diferentes objetos, consignando en sus cuadernos los resultados que iban obteniendo”.

Lo anterior justifica la consecución de entornos distintos de aprendizaje que incluyen la experiencia y la espontaneidad de los diferentes saberes y prácticas propios de los padres de las zonas rurales, y da lugar no solo a la adquisición de conocimientos generales, sino a la obtención de valores propios del ser integral, tal como lo argumenta Eslava Nodar (2015) “[...] los factores sociofamiliares inciden en los aprendizajes de los niños desde edades muy tempranas y no solo en la adquisición de las competencias escolares, sino también en la conformación de actitudes y valores” (p. 10); lo que resulta vital en los objetivos escolares es la construcción de una personalidad correcta en los estudiantes, que permita interiorizar los pensamientos de acuerdo con sus actitudes y comportamientos, reconociendo, respetando y valorando el papel que juegan sus padres y el maestro en su futuro.

Discusión

El presente trabajo de investigación surge de la necesidad de comprender las experiencias que emergen al integrar los saberes de los padres al entorno escolar con el fin de movilizar el aprendizaje de sus hijos. Después de la interpretación y sistematización de la información obtenida, se considera que se logró el objetivo general.

De acuerdo con lo esperado, las experiencias que surgieron de las actividades didácticas en las que se dio a los padres la facultad de realizar aportes espontáneos de sus saberes en temas afines a sus labores de campo, se considera que fueron pertinentes en la medida en que mejoraron los aprendizajes para la vida y el trabajo. Por ejemplo, hubo avances en las competencias de ciencias naturales, matemáticas y ciencias sociales cuando estas disciplinas se integraron con el saber y práctica de pesar el café, sembrar y cosechar según las fases de la luna, recorrer el territorio y hablar con sus habitantes.

Ahora bien, en los análisis y conclusiones de otras investigaciones (Bernal García y Rodríguez Coronado, 2018; Eslava Nodar, 2015; Lastre Mesa *et al.*, 2018) se exponen, como factor fundamental, los niveles escolares y el alfabetismo como cruciales para emprender un acompañamiento real de los padres a los procesos escolares. Para este estudio no fueron un obstáculo y se crearon estrategias con el fin de integrar los conocimientos de los padres; esto, fundamentado en las experiencias y saberes prácticos, lo que les genera un ambiente de confianza que les permite una fluidez natural en cada una de las explicaciones, aunque vale la pena recomendar la revisión de ciertas particularidades como: (a) personalidad extrovertida del padre con el rol de tutor, lo que evita el nerviosismo y la inseguridad al momento de expresarse frente a los alumnos; (b) intereses voluntarios por abordar el rol, porque sería un fracaso realizar una selección arbitraria en contra de la voluntad de la persona; (c) buen uso del lenguaje, evitando la expresión de palabras soeces en frente de los alumnos; (d) selección de temas según sus conocimientos y experiencias, los cuales no deben tener una complejidad mayor a los saberes de los padres.

En relación con las interacciones constatadas en el ejercicio de investigación, estas dan lugar a los conocimientos de las diferentes situaciones que ocurren en

un ambiente didáctico modificado y adaptado a la naturalidad de un aprendizaje básico, pero esencial para la vida de los estudiantes de la zona rural.

Estas primeras interacciones se relacionan en el hecho de incluir a los padres de familia en las dinámicas de enseñanza mutua de temas propios del campo como siembra, jardinería y producción agrícola, entre otros, que permiten trascender en las problemáticas que imposibilitaban una cercanía del padre a la escuela como falta de tiempo, horarios inconvenientes, analfabetismo, inseguridad y desinterés (Cabrera Muñoz, 2009; Eslava Nodar, 2015; Garijo Rodenas, 2015;), con lo cual se derriban las barreras para estar inmerso en los ambientes escolares desde una cercanía invaluable que le facilita, de primera mano, informaciones del interior del aula que quizás no conocía como las dinámicas académicas de sus hijos, amigos más cercanos y lejanos en la escuela, comunicación y trato de la docente, comportamiento durante las clases, interés, motivación y empeño para la solución de problemas, nivel de participación y razonamiento.

Estas comunicaciones llevadas a cabo entre estudiantes y padres de familia, dentro del contexto de la formación escolar de la persona, buscan propósitos específicos en el fortalecimiento de la confianza y de los lazos de amistad, lo que coincide con lo expuesto por otros investigadores como Rodríguez Mora y Martínez Flórez (2016) y Eslava Nodar (2015), quienes ubican a la familia como el principal factor, no solo en la adquisición de competencias académicas, sino también en la conformación de actitudes, valores, autoestima, comportamiento y la permanencia en el sistema educativo.

En este sentido, la influencia de los padres en los procesos escolares no solo radica en la intención de conocer los desempeños académicos y recibir las notas al finalizar los períodos lectivos; esto debe tener un trasfondo al favorecer su oportunidad de enterarse y tener conocimiento directo de las actitudes y comportamientos que asumen sus hijos durante las clases, lo que quizás les permitirá indagar sobre los estados de ánimo y estar alerta sobre situaciones como el abandono escolar, la deserción, el maltrato, el acoso, las burlas, las agresiones, la depresión, el estrés, la discriminación, las peleas y las amenazas.

Otro valor agregado a estas experiencias e interacciones radica en el vínculo de los padres y acudientes no solo con sus propios hijos, sino con los demás niños mediante diálogos, comunicación asertiva, orientaciones, explicaciones,

intercambio de preguntas, planteamientos de puntos de vista, discusión, concertación de ideas, trabajo en equipo y retroalimentación.

Además, es bueno mencionar el fortalecimiento de las relaciones de la comunidad escolar (directivos, docente, padres de familia, alumnos) que da un gran paso en superar los estereotipos discriminatorios en relación con las comunidades rurales y sus saberes. Integrar los principales actores de la formación educativa también fortalece el compañerismo y la amistad dentro y fuera del aula, y el reconocimiento a las posturas de autoridad paternal basada en una directriz orientadora y paciente que, además, consolida la confianza y la afinidad en la familia.

Frente al hecho de establecer valoraciones de padres y estudiantes en torno al ejercicio de compartir saberes en el ámbito escolar, se encontró que todas las partes involucradas, en cabeza de la docente mediadora, responden de manera positiva. El cambio de contexto espacial del aula de clase, la acción de salir a explorar otros ambientes educativos pertenecientes al mismo entorno rural y el intercambio de saberes acerca de la agricultura redundan en el bienestar de los estudiantes, quienes la señalan como una experiencia enriquecedora: “Muy chévere ir a las fincas de otros compañeros y cambiar de ambiente”.

Por otra parte, compartir saberes cotidianos de los padres resultó relevante para fortalecer las relaciones intrafamiliares y valorar la familia y su trabajo como espacio de saber: “Compartir con los niños es importante para que aprendan de los padres las experiencias”.

En los estudiantes se puede observar una notable *valoración receptiva* para las actividades representada en disciplina, interés, empeño y esfuerzo. Esto es fundamental en el estudiante, una cultura de esfuerzo y exigencia dentro de las condiciones básicas para alcanzar calidad del sistema educativo (Garijo Rodenas, 2016). A su vez, en los padres se percibe una *valoración participativa* manifestada en la manera espontánea de entregar sus saberes al servicio del aprendizaje de sus hijos. Por último, se muestra una *valoración propositiva* en la docente mediadora al dar cabida a espacios de crecimiento pedagógico, lúdico, creativo, emocional e intrafamiliar, impactando positivamente a la comunidad.

De forma global, emerge una valoración positiva por parte de la docente orientadora y mediadora de la presente investigación, dados los alcances y la magnitud de la estrategia didáctica y metodológica para la integración de

la comunidad de padres y la movilización de aprendizajes de los estudiantes, dentro de los principios que definen las experiencias educativas, donde se señalan como las buenas prácticas o contribuciones que tienen un impacto demostrativo o tangible en un sistema educativo; tal como se observa en el video *Midiendo y pesando* en el que se ven estudiantes poniendo en práctica lo aprendido y, de manera autónoma, miden diferentes superficies y pesan diferentes objetos, consignando en sus cuadernos los resultados.

Conclusión

Esta estrategia escolar de integración y cooperación con los padres de familia es una herramienta de gran valor en la optimización del aprendizaje y el fortalecimiento del vínculo familia-escuela. Esto es un aporte al fortalecimiento de la educación rural a partir de aspectos como: (a) reconocimiento de áreas afines en los currículos escolares, dando importancia a la agricultura como pilar fundamental en la economía de una nación; (b) valoración del quehacer campesino como base de la familia, la sociedad, la economía y la cultura; (c) visibilización de las prácticas y costumbres rurales, así como el fortalecimiento de las relaciones familiares y sociales, la conservación de la identidad sociocultural de las familias rurales y la visión emprendedora del campesino.

Lo anterior cobra importancia en cada uno de los saberes entregados, las experiencias vividas, las interacciones demostradas, la movilización y transformación del conocimiento, y los hallazgos positivos que trazan un camino que favorece las prácticas educativas en los entornos rurales y, por qué no decirlo, en otros escenarios escolares.

Además, muestra la necesidad de ampliar el espectro enfocado al desarrollo de proyectos pedagógicos en el campo, desde un currículo ajustado al contexto, que acompañe el proceso formativo de las instituciones rurales, no solo con miras a preparar educandos para la vida profesional fuera del entorno, sino para propender por la tecnificación de los saberes a fin de retornar a los territorios rurales para que las prácticas del campo tengan sostenibilidad. Esto, por supuesto, debe estar articulado con la conformación de redes de saber y conocimiento entre quienes participaron de la experiencia, puesto que es la mejor manera para que este ejercicio se pueda visibilizar y replicar en otras escuelas.

Referencias

- Alvira, G. (2016, 15 de noviembre). 7 elementos que caracterizan el modelo Escuela Nueva Activa. Reflexiones del III Congreso Internacional de Escuelas Nuevas, en donde el modelo sigue siendo el rey. *Compartir. Palabra maestra* [entrada de blog]. <https://shre.ink/rIAU>
- Arias Gaviria, J. (2017) Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, (33), 53-62. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1647>
- Arias Gaviria, J. (2021). El campesinado en la educación rural: un debate emergente. *Pedagogía y saberes*, (54), 171-185. <https://doi.org/10.17227/pys.num54-10555>
- Bauman, Z. (2010) *Identidad: conversaciones con Benedetto Vecchi*. Losada.
- Bernal García, Y., y Rodríguez Coronado, C. J. (2017). *Factores que inciden en el rendimiento escolar de los estudiantes de la educación básica secundaria* [tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/3369>
- Cabrera Muñoz, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, (9), 1-9. <https://shre.ink/rfdC>
- Collet, J., Besalú, X., Feu, J., y Tort, A. (2014). Escuelas, familias y resultados académicos. Un nuevo modelo de análisis de las relaciones entre docentes y progenitores para el éxito de todo el alumnado. *Profesorado*, 18(2), 7-33. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19213>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2023). *Gran Encuesta Integrada de Hogares-GEIH-2017*. <http://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/458>
- Díaz, R. (2012). ¿Y si la educación sucede en cualquier momento y en cualquier lugar? En R. Díaz; J. Freire (editores) *Educación expandida* (pp. 49-66). http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf
- Duncan, G. J., Yeung, W. J., Brooks-Gunn, J., & Smith, J. R. (1998). How much does childhood poverty affect the life chances of children? *American Sociological Review*, 63(3), 406-423. <https://doi.org/10.2307/2657556>
- Eslava Nodar, M. M. (2015). *Entornos familiares y aprendizaje escolar* [tesis de doctorado, Universidad de Vigo]. <https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/569>
- Estermann, J. (2006). *Filosofía andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo* (4ª edición). ISEAT.

- Fuster Guillén, D. E. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Garijo Rodenas, R. (2016). *Análisis de los factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria obligatoria en la provincia de Albacete* [tesis de doctorado, UNED]. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Rgarijo>
- Gómez Sánchez, D.; Oviedo Marín, R.; Martínez López, E. I. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. *Tecnociencia Chihuahua*, 5(2).
- González, J.; Hernández, Z. (2003). *Paradigmas emergentes y métodos de investigación en el campo de la orientación*. McGraw Hill.
- Julio Tuesca, V. R.; Manuel Girón, M. M.; Navarro Díaz, L. R. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Escenarios*, 10(2), 119-127. https://red.dgire.unam.mx/escuelas_en_red/contenido/Los-padres-y-los-compromisos-escolares.pdf
- Landry, S. H. (2014). *El rol de los padres en el aprendizaje infantil*. <https://shre.ink/rfIQ>
- Lastre Mesa, K.; López Salazar, L. D.; Alcázar Berrío, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombiano de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115. <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825>
- Marín Bravo, Á., y Morales Martín, J. J. (2010). Modernidad y modernización en América Latina: una aventura inacabada. *Nómadas*, 26(2), 1-20. https://www.theoria.eu/nomadas/26/marinbravo_moralesmartin.pdf
- Meneses Botina, W. G.; Morillo Carlosama, S. L.; Navia Atoy, G. E. (2013). *Factores que afectan el rendimiento escolar en la Institución Educativa Rural Las Mercedes desde la perspectiva de los actores institucionales*. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/1357>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2010). *Manual de implementación de Escuela Nueva. Generalidades y orientaciones pedagógicas para Transición y Primer grado*. Tomo I. <https://shre.ink/rf2O>
- Nieto Morantes, C. (2018, 7 de septiembre). Colombia no cumplió con metas establecidas para superar el analfabetismo. *RCN Radio*. <https://www.rcnradio.com/recomendado-del-editor/colombia-no-cumplio-con-metas-establecidas-para-superar-el-analfabetismo>

- Perfetti, M. (2003). *Estudio sobre la educación para la población rural en Colombia*. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/estudio-sobre-la-educacion-para-la-poblacion-rural-en-colombia/>
- Recart, M. I., y Mathiesen, M. E. (2003). Calidad educativa del ambiente familiar y su relación con el desarrollo de funciones cognitivas en el preescolar. *Psykhé*, 12(2), 143-151. <https://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20453>
- Rodríguez Mora, A.; Martínez Flórez, F. E. (2016). *La participación de los padres de familia en el proceso educativo* [trabajo de especialización, Fundación Universitaria Los Fundadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1052/Rodr%C3%ADguezMoraAleyda.pdf?sequence=2>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. (2001). *Psicología pedagógica*. Aique.