# UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO

**VICERRECTORADO**

**DIRECCIÓN DE POSGRADO**

**MONOGRAFÍA PARA OPTAR EL DIPLOMADO EN METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN Y TUTORIA DE PROYECTOS**

## FACTORES ASOCIADOS A LA POCA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN LA UNIDAD EDUCATIVA SAN ANTONIO DEPARTAMENTO TARIJA

**POSTULANTE:**

**MARCELO VILLARROEL BENITEZ**

**COBIJA - PANDO - BOLIVIA**

**2025**

**INDICE GENERAL**

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCION ..... 1

1 JUSTIFICACIÓN ..... 3

1.1 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA ..... 3

1.2 JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA ..... 4

2 PROBLEMA A INVESTIGAR ..... 7

2.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA ..... 7

2.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA ..... 8

2.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO ..... 9

2.4 DEFINICIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN ..... 9

3 OBJETIVOS ..... 10

3.1 OBJETIVO GENERAL ..... 10

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS ..... 10

4 SUSTENTO TEÓRICO, DEBATE Y REFLEXIÓN ..... 11

4.1 ESTADO DEL ARTE ..... 11

4.2 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL ..... 15

4.2.1 Definiciones y perspectivas teóricas sobre la participación familiar ..... 15

4.2.2 Tipologías y niveles de participación familiar en el ámbito educativo ..... 16

4.2.3 Relación entre participación familiar y calidad educativa....17

4.3 FACTORES QUE INCIDEN EN LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL AMBITO ESCOLAR....18

4.3.1 Factores socioeconómicos y laborales....18

4.3.2 Factores culturales y comunicacionales....19

4.3.3 Factores institucionales y organizacionales....20

4.4 CARACTERÍSTICAS DE LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN CONTEXTOS RURALES....22

4.4.1 Desafíos específicos de la participación familiar rural....22

4.4.2 Dinámicas comunitarias y estructuras de participación tradicionales....23

4.4.3 Impacto de la diversidad cultural en la participación escolar....25

4.4.4 Políticas públicas de participación comunitaria en educación....26

4.5 MARCO CONTEXTUAL....28

4.5.1 Panorama nacional de la participación familiar en educación....28

4.5.2 Situación departamental en Tarija: Villa Montes....29

4.6 ANÁLISIS DOCUMENTAL: PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN ANTONIO....30

4.6.1 Caracterización institucional y diagnóstico de participación familiar....30

4.6.2 Problemáticas identificadas y necesidades detectadas....31

4.6.3 Interpretación estadística de factores predominantes....33

4.7 ANÁLISIS CUANTITATIVO: DATOS ESTADÍSTICOS DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN SAN ANTONIO ..... 34
4.7.1 Caracterización demográfica y socioeconómica de las familias ..... 34
4.7.2 Indicadores de participación en actividades escolares ..... 35
4.7.3 Interpretación estadística de factores predominantes ..... 36
4.8 PROPUESTAS ESTRATÉGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR ..... 37
4.8.1 Estrategias de comunicación e información institucional ..... 37
4.8.2 Mecanismos de participación flexible y contextualizada ..... 39
4.8.3 Programas de formación y capacitación parental ..... 40
5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES ..... 42
5.1 CONCLUSIONES GENERALES ..... 42
5.2 RECOMENDACIONES ..... 43
6 APORTE CIENTÍFICO Y SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN. ..... 44
6.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA: ..... 44
6.2 FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA ..... 44
6.3 OBJETIVO DE LA PROPUESTA ..... 45
6.3.1 Objetivo General ..... 45
6.3.2 Objetivos Específicos ..... 45
6.4 ACTIVIDADES ..... 46
6.5 METODOLOGÍA DE APLICACIÓN ..... 52

6.6 RECURSOS NECESARIOS ..... 55

7 BIBLIOGRAFÍA ..... 56

ANEXOS ..... 62

## ÍNDICE DE TABLAS

**Tabla 1** *Síntesis de la Articulación Actividades-Dificultades* ..... 52

**Tabla 2** *CRONOGRAMA (Año Escolar - 10 meses)* ..... 54

**RESUMEN**

La poca participación familiar en instituciones educativas rurales constituye una problemática compleja que requiere análisis para comprender sus determinantes estructurales. Esta investigación analiza los factores asociados a la limitada participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio, comunidad rural de Villa Montes, Tarija, durante 2025.

El estudio adopta un enfoque metodológico mixto que combina análisis documental del Proyecto Socioproductivo institucional con datos cuantitativos obtenidos mediante encuesta estructurada aplicada a 13 familias representativas. La investigación examina cinco dimensiones analíticas: marcos conceptuales de participación familiar, factores determinantes específicos, contexto educativo boliviano y tarijeño, características de participación rural, y evidencia empírica local.

Los hallazgos revelan que factores estructurales operan sistemáticamente como barreras participativas: 62% de familias enfrenta incompatibilidad horaria laboral, 54% desconoce modalidades de participación disponibles, 46% presenta limitaciones económicas y 46% experimenta exclusión institucional. Esta multicausalidad configura perfiles de vulnerabilidad que trascienden responsabilidades individuales para evidenciar determinantes socioeconómicos, culturales, comunicacionales y organizacionales específicos del contexto rural tarijeño.

La investigación concluye que la poca participación familiar resulta de la configuración sistémica de factores interrelacionados que requieren intervenciones integrales. Las propuestas estratégicas incluyen sistemas comunicacionales multiformato, mecanismos participativos flexibles adaptados a realidades laborales rurales, y programas formativos contextualizados que reconocen diversidad familiar.

El estudio contribuye al desarrollo del conocimiento sobre dinámicas familia-escuela en contextos rurales bolivianos, proporcionando la primera caracterización cuantitativa sistemática de factores condicionantes de participación familiar en Villa Montes y marcos analíticos aplicables a contextos similares.

**Palabras Clave**: Participación familiar, Educación rural, Factores determinantes, Vulnerabilidad, Barreras participativas.

**ABSTRACT**

Limited family participation in rural educational institutions constitutes a complex problem that requires analysis to understand its structural determinants. This research analyzes factors associated with limited family participation in San Antonio Educational Unit, a rural community in Villa Montes, Tarija, during 2025.

The study adopts a mixed methodological approach combining documentary analysis of the institutional Socioproductive Project with quantitative data obtained through structured survey applied to 13 representative families. The research examines five analytical dimensions: conceptual frameworks of family participation, specific determining factors, Bolivian and Tarija educational context, rural participation characteristics, and local empirical evidence.

Findings reveal that structural factors systematically operate as participatory barriers: 62% of families face work schedule incompatibility, 54% are unaware of available participation modalities, 46% present economic limitations, and 46% experience institutional exclusion. This multicausality configures vulnerability profiles that transcend individual responsibilities to evidence socioeconomic, cultural, communicational, and organizational determinants specific to the Tarija rural context.

The research concludes that limited family participation results from systemic configuration of interrelated factors requiring comprehensive interventions. Strategic proposals include multi-format communication systems, flexible participatory mechanisms adapted to rural work realities, and contextualized training programs that recognize family diversity.

The study contributes to knowledge development about family-school dynamics in Bolivian rural contexts, providing the first systematic quantitative characterization of family participation conditioning factors in Villa Montes and analytical frameworks applicable to similar contexts.

**Keywords:** Family participation, Rural education, Determining factors, Vulnerability, Participatory barriers

## INTRODUCCION

La participación familiar en procesos educativos constituye una dimensión crítica que determina significativamente los resultados formativos, particularmente en contextos rurales donde las dinámicas socioculturales presentan características distintivas que requieren análisis específicos.

La investigación surge de la necesidad de comprender los mecanismos que obstaculizan la participación activa de familias en la Unidad Educativa San Antonio, ubicada en la comunidad rural tarijeña. El análisis documental institucional identifica explícitamente "falta de compromiso de las y los padres de familia en las actividades de la U.E." como problemática central, proporcionando un punto de partida empírico para el desarrollo de marcos explicativos especializados.

La pregunta científica que orienta esta investigación se formula: ¿Cómo se articulan el marco conceptual de la participación familiar escolar, los factores determinantes específicos, el contexto educativo boliviano y tarijeño, las características de la participación rural y los datos obtenidos de familias para explicar la poca participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio durante el año 2025? Esta formulación reconoce la naturaleza sistémica de la participación familiar como fenómeno que emerge de interacciones complejas entre múltiples dimensiones.

El objeto de estudio se define como la configuración sistémica de factores determinantes en la limitada participación familiar rural, considerando la integración de marcos conceptuales, contextos educativos, especificidades territoriales y evidencia empírica local.

El objetivo general busca analizar los factores asociados a la poca participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio, a través del estudio del marco conceptual, contexto educativo boliviano, características rurales, análisis documental del proyecto socioproductivo y datos estadísticos de familias, para contribuir a la comprensión teórica y empírica del fenómeno durante 2025.

Metodológicamente, la investigación adopta un enfoque mixto que combina elementos cualitativos y cuantitativos para proporcionar comprensión integral del fenómeno. Como establece Hernández, Fernández y Baptista (2014), "el enfoque mixto utiliza la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos para responder a distintas preguntas de investigación".

El tipo de investigación corresponde a un estudio descriptivo-correlacional que combina análisis documental cualitativo con datos cuantitativos mediante encuesta estructurada. Según Guevara-Rodríguez (2019), "el análisis documental permite una triangulación de documentos narrativos, combinado con diferentes fuentes de información".

Los métodos teóricos incluyen análisis-síntesis, inducción-deducción e histórico-lógico para comprender la evolución de políticas educativas participativas. Las técnicas aplicadas comprenden análisis documental del Proyecto Socioproductivo institucional y encuesta estructurada aplicada a 13 familias representativas.

El sustento teórico se estructura en cinco ejes: conceptualización de participación familiar, factores multicausales, contexto educativo boliviano, características de participación rural y análisis empírico de datos institucionales.

La investigación contribuye al desarrollo del conocimiento sobre dinámicas familia-escuela en contextos rurales bolivianos, área con limitada producción académica especializada. El alcance se delimita geográficamente a la Unidad Educativa San Antonio durante 2025, facilitando análisis intensivo de factores específicos aplicables a contextos similares.

La novedad teórica radica en la construcción de un marco comprehensivo que integra evidencia empírica contextualizada con marcos teóricos consolidados, proporcionando la primera caracterización cuantitativa sistemática de factores que condicionan participación familiar en Villa Montes

# 1 JUSTIFICACIÓN

## 1.1 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La vinculación entre la familia y la escuela se constituye en pilar educativo contemporáneo como una dimensión fundamental para la calidad de los procesos formativos. Diversos estudios han demostrado de manera consistente que un involucramiento parental activo se correlaciona con mejoras en el rendimiento académico, el desarrollo socioemocional y la permanencia escolar de los estudiantes, sin embargo, la comprensión de este fenómeno a menudo se ha visto limitada por marcos analíticos que, o bien universalizan modelos de participación desarrollados en contextos urbanos y culturalmente hegemónicos, o bien simplifican la problemática atribuyendo la baja participación a una "falta de compromiso" individual de las familias.

El valor académico y la principal justificación teórica de este estudio radican en su propósito de construir un marco comprensivo que integre coherentemente múltiples perspectivas teóricas con evidencia empírica profundamente contextualizada. La literatura sobre el tema evidencia una notable carencia de investigaciones que aborden de manera sistemática la dinámica familia-escuela en los entornos rurales de Bolivia. Esta ausencia ha dejado un vacío en el conocimiento que limita la capacidad de las instituciones para comprender y actuar sobre una realidad que, como demuestran los datos, es compleja y multifactorial.

Este estudio se justifica teóricamente porque busca ir más allá de la descripción de un problema, para adentrarse en la comprensión de su configuración sistémica, en lugar de analizar factores de forma aislada, la investigación se fundamenta en la premisa de que la poca participación familiar es el resultado de la interacción compleja entre determinantes socioeconómicos, culturales, comunicacionales y organizacionales.

Además, esta monografía aportará a la teoría al ofrecer la primera caracterización cuantitativa sistemática de los factores que condicionan la participación familiar en el contexto específico de Villa Montes, Tarija. Al identificar y cuantificar las barreras estructurales (como la incompatibilidad horaria laboral que afecta al 62% de las familias o el desconocimiento de las modalidades de participación que impacta al 54%), el estudio genera un conocimiento situado que puede servir para la construcción de marcos analíticos aplicables a contextos rurales

similares. Se propone, por tanto, un modelo que no solo explica una realidad local, sino que ofrece categorías y dimensiones de análisis para comprender un fenómeno extendido en la ruralidad latinoamericana. En última instancia, esta investigación se justifica porque busca humanizar el dato y teorizar desde la realidad concreta, contribuyendo a un campo de estudio que necesita con urgencia voces y evidencias desde los territorios.

## 1.2 JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

El Proyecto Socioproductivo (PSP) de la Unidad Educativa San Antonio diagnostica como una de sus problemáticas centrales la "falta de compromiso de las y los padres de familia en las actividades de la U.E.", este reconocimiento institucional proporciona el punto de partida empírico y la justificación práctica fundamental del estudio: se trata de un problema real, sentido y documentado, que afecta la calidad del proceso formativo de 492 estudiantes y que requiere soluciones basadas en evidencia.

La relevancia práctica de este trabajo se magnifica al traducir la problemática general en datos concretos y humanizados. Detrás de la etiqueta de "falta de compromiso" se esconden realidades estructurales que obstaculizan la participación. La encuesta aplicada revela que un alarmante 62% de las familias nunca participa en actividades escolares. Esta cifra no refleja desinterés, sino la existencia de barreras sistémicas: el 62% reporta que sus horarios de trabajo, a menudo como jornaleros o en el comercio informal, se lo impiden; el 54% declara que simplemente desconoce cómo y cuándo podría participar; y un 46% se enfrenta a limitaciones económicas o se siente excluido de las decisiones institucionales. Estos datos demuestran que el problema es eminentemente práctico y estructural, no individual.

Por lo tanto, la principal utilidad práctica de esta monografía es que proporciona a la Unidad Educativa San Antonio un diagnóstico preciso y multidimensional de las causas de la baja participación, permitiéndole pasar de intervenciones episódicas a estrategias integrales y sostenibles. Las propuestas estratégicas que se derivan del análisis (como la creación de sistemas de comunicación multiformato, el diseño de mecanismos de participación flexibles y la implementación de programas de formación contextualizados) no son meras sugerencias teóricas, sino herramientas prácticas diseñadas para responder directamente a las barreras identificadas en la comunidad.

Más allá de la escala local, el estudio tiene un profundo valor práctico para el sistema educativo en su conjunto. Los hallazgos pueden informar políticas públicas y la adaptación de programas nacionales, como el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) a las realidades territoriales de las zonas rurales. Al visibilizar los desafíos específicos del contexto rural tarijeño (como las dinámicas productivas estacionales, las brechas tecnológicas o las particularidades culturales), la investigación ofrece insumos para que las autoridades educativas departamentales y nacionales diseñen políticas más pertinentes y efectivas.

En el contexto educativo contemporáneo, la vinculación entre familias e instituciones escolares emerge como una dimensión crítica que determina significativamente los resultados del proceso formativo. Esta investigación surge de la necesidad apremiante de comprender los mecanismos que obstaculizan la participación activa de las familias en el ámbito educativo, particularmente en contextos rurales donde las dinámicas socioculturales presentan características distintivas que requieren análisis específicos.

La complejidad del fenómeno demanda marcos analíticos que superen aproximaciones simplistas y reconozcan la naturaleza multifactorial de la participación familiar. Sucari et al. (2023) establecen que "la participación de la familia en el ámbito escolar implica opinar, tomar ciertas decisiones, proponer y discernir en los diversos espacios de la institución educativa", confirmando que este proceso trasciende la mera asistencia a reuniones para constituirse en un involucramiento integral que requiere condiciones específicas para su desarrollo efectivo.

La investigación adquiere particular relevancia al abordar factores modificables a través de políticas institucionales y comunitarias, diferenciándose de variables individuales cuya transformación presenta mayor complejidad. Este enfoque permite identificar puntos de intervención concretos que pueden generar cambios sustantivos en los patrones de participación familiar, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad educativa en contextos rurales bolivianos.

El valor académico de este estudio radica en la construcción de un marco comprensivo que integra múltiples perspectivas teóricas con evidencia empírica contextualizada, aportando al desarrollo del conocimiento sobre dinámicas familia-escuela en entornos rurales

latinoamericanos. Esta contribución resulta especialmente significativa considerando la escasez de investigaciones que aborden sistemáticamente esta problemática en el contexto boliviano.

Mendoza y Cárdenas (2022) documentan que "si las familias participan en la vida escolar de sus hijos/as, los niños desarrollan un amor por el aprendizaje que ampliará su base de conocimientos y sentido de asombro", evidenciando el impacto directo que la participación familiar ejerce sobre los resultados educativos. Esta evidencia refuerza la importancia de comprender los obstáculos que limitan dicha participación para diseñar estrategias efectivas de intervención.

(Anexo A) El análisis del proyecto socioproductivo de San Antonio revela patrones específicos de desvinculación familiar que requieren interpretación teórica especializada. La documentación institucional identifica la "falta de compromiso de las y los padres de familia en las actividades de la U.E." como problemática central, proporcionando un punto de partida empírico para el desarrollo de marcos explicativos más sofisticados.

La dimensión social del estudio se manifiesta en su potencial para informar políticas públicas que fortalezcan los vínculos familia-escuela, reconociendo las particularidades territoriales que caracterizan diferentes contextos educativos. Machancoses et al. (2022) documentan que "es necesario conocer empíricamente, por parte de los docentes, los saberes, destrezas y fortalezas de las familias con el objetivo de establecer lazos de colaboración", subrayando la necesidad de investigaciones que proporcionen insumos para el desarrollo de estrategias inclusivas y culturalmente pertinentes.

La literatura especializada evidencia una carencia significativa de estudios que articulen coherentemente marcos conceptuales con análisis empíricos contextualizados sobre participación familiar en contextos rurales bolivianos. Esta ausencia limita considerablemente la capacidad de las instituciones educativas para diseñar intervenciones basadas en evidencia que respondan efectivamente a las especificidades de sus contextos particulares.

(Anexo B) Los datos cuantitativos recopilados revelan patrones complejos de participación que requieren interpretación especializada para generar estrategias de intervención efectivas. La evidencia indica que el 62% de las familias nunca participa en actividades escolares, mientras

que factores como incompatibilidad horaria y déficit comunicacional operan de manera sistemática, sugiriendo la necesidad de marcos analíticos que trasciendan explicaciones lineales.

La urgencia de esta investigación se intensifica considerando las transformaciones recientes en el sistema educativo boliviano, incluyendo la implementación de programas como AFINIDATA del Ministerio de Educación de Bolivia (2025). Roa et al. (2022) documenta que "la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas, no solo depende de las capacidades de los educadores, sino que son un conjunto de acciones que involucran a todos los integrantes de la comunidad educativa", confirmando la necesidad de evaluaciones contextualizadas que permitan optimizar estas iniciativas en territorios específicos.

# 2 PROBLEMA A INVESTIGAR

## 2.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En el contexto educativo rural boliviano, la desarticulación entre familias e instituciones escolares constituye una problemática compleja que trasciende las fronteras de la responsabilidad individual para configurarse como un fenómeno estructural que requiere análisis multidimensional. Esta desarticulación se manifiesta de múltiples formas, desde la ausencia física en actividades institucionales hasta la falta de comunicación efectiva entre actores educativos, generando condiciones que obstaculizan el desarrollo de procesos formativos integrales.

La complejidad del fenómeno se evidencia en la intersección de variables socioculturales, económicas y organizacionales que operan simultáneamente en contextos rurales específicos. Contreras y González (2024) evidencian que "los diversos factores familiares que existen influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, de los cuales el tiempo y la relación en familia, participación y acompañamiento, comunicación, nivel educativo de los padres y el nivel socio económico de las familias" muestran mayor incidencia, confirmando la naturaleza multifactorial del problema que requiere aproximaciones analíticas comprehensivas.

(Anexo A) La documentación institucional de San Antonio identifica patrones específicos de desvinculación que incluyen "falta de compromiso de las y los padres de familia en las actividades de la U.E.", diversidad ocupacional que genera incompatibilidades temporales y

procesos de pérdida cultural que debilitan la transmisión intergeneracional de valores educativos. Estos factores configuran un escenario de vulnerabilidad sistémica que demanda marcos interpretativos especializados.

La ausencia de estudios comprehensivos que integren evidencia empírica local con marcos teóricos consolidados limita significativamente la capacidad institucional para desarrollar estrategias de intervención contextualizadas. Esta limitación es particularmente crítica en contextos rurales donde las dinámicas familiares presentan características distintivas que requieren aproximaciones analíticas diferenciadas de aquellas desarrolladas para contextos urbanos.

## 2.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Esta investigación se enfoca específicamente en el análisis integral de los factores que inciden en la limitada participación familiar dentro del contexto de la Unidad Educativa San Antonio, estructurando el análisis en cinco dimensiones analíticas fundamentales que permiten una comprensión comprehensiva del fenómeno.

La primera dimensión abarca el desarrollo de marcos conceptuales especializados sobre participación familiar escolar, incluyendo definiciones operativas, tipologías de involucramiento y procesos de vinculación educativa. La segunda dimensión se centra en la identificación y caracterización de factores específicos que condicionan la participación, con énfasis en variables socioeconómicas, culturales y organizacionales. La tercera dimensión examina el contexto educativo boliviano y tarijeño, analizando políticas públicas, panorama nacional y especificidades departamentales.

La cuarta dimensión aborda las particularidades de la participación familiar en contextos rurales, considerando dinámicas comunitarias, diversidad cultural e infraestructura organizacional. La quinta dimensión comprende el análisis empírico de datos estadísticos familiares recopilados durante 2025 en San Antonio, proporcionando evidencia contextualizada para la validación de marcos teóricos.

(Anexo A) La selección de San Antonio como caso de estudio se justifica por sus características representativas de comunidades rurales bolivianas, donde factores como diversidad

ocupacional, pérdida identitaria y déficit organizacional operan de manera integrada. Esta especificidad territorial permite profundizar en mecanismos causales particulares sin aspirar a generalizaciones universales, contribuyendo al desarrollo de conocimiento contextualizado aplicable a situaciones similares.

La delimitación temporal al año 2025 permite capturar dinámicas contemporáneas que reflejan tanto condiciones estructurales consolidadas como transformaciones recientes derivadas de políticas públicas emergentes, incluyendo programas como "Aprendiendo en Familia" implementados por el Ministerio de Educación de Bolivia (2025).

## 2.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO

¿Cuáles son los factores socioeconómicos, culturales e institucionales que configuran las principales barreras para la participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio de Villa Montes, Tarija?

## 2.4 DEFINICIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

La configuración sistémica de factores determinantes en la limitada participación familiar rural, considerando la integración de marcos conceptuales, contextos educativos, especificidades territoriales y evidencia empírica local.

Esta definición reconoce que los factores que condicionan la participación familiar no operan como variables independientes, sino que se configuran sistemáticamente dentro de marcos conceptuales que proporcionan sentido al fenómeno, contextos educativos que establecen condiciones de posibilidad para la participación, especificidades territoriales que modulan la expresión de dinámicas generales y evidencia empírica que documenta manifestaciones concretas del fenómeno en territorios particulares.

El objeto de estudio incorpora explícitamente la dimensión rural como elemento diferenciador que condiciona las expresiones específicas de la participación familiar. Torres et al. (2023) confirman que "la familia cumple con la función de integrar y propiciar en su entorno el desarrollo social de los hijos a través de las relaciones interpersonales", evidenciando que esta

función se ejerce de manera diferenciada según contextos geográficos, socioeconómicos y culturales específicos.

La configuración sistémica implica que la comprensión del fenómeno requiere análisis de las interrelaciones entre dimensiones más que el estudio aislado de variables particulares. Esta aproximación permite identificar mecanismos causales complejos que explican la manera en que diferentes factores se combinan para producir patrones específicos de participación familiar en contextos territoriales determinados, orientando así el diseño de intervenciones integrales que reconozcan la multicausalidad del fenómeno.

# 3 OBJETIVOS

## 3.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar los factores socioeconómicos, culturales e institucionales que limitan la participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio de Villa Montes, Tarija, integrando el marco teórico, el contexto educativo y la evidencia empírica, con el fin de aportar a la comprensión del fenómeno en el año 2025.

## 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar el marco conceptual de la participación familiar escolar a partir de enfoques teóricos, tipologías y procesos de vinculación educativa.
- Identificar los factores socioeconómicos, culturales e institucionales que inciden en la baja participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio.
- Evaluar el contexto educativo boliviano y tarijeño considerando el panorama nacional, la situación departamental y las políticas públicas de participación comunitaria.
- Caracterizar los desafíos de la participación familiar en el ámbito rural, vinculados con la organización comunitaria, la diversidad cultural y las limitaciones de infraestructura.
- Examinar el proyecto socioproductivo de la Unidad Educativa San Antonio mediante la identificación de problemáticas y estrategias relacionadas con la participación familiar.
- Analizar los datos estadísticos sobre participación familiar en San Antonio a través de la caracterización demográfica e indicadores de involucramiento parental.

- Proponer estrategias de fortalecimiento de la participación familiar, orientadas a mejorar la comunicación, la flexibilidad de la participación y la capacitación de los padres de familia.

# 4 SUSTENTO TEÓRICO, DEBATE Y REFLEXIÓN

## 4.1 ESTADO DEL ARTE

La investigación sobre la participación familiar en el contexto educativo boliviano no puede comprenderse sin antes analizar el profundo cambio de paradigma impulsado por el Estado en las últimas dos décadas. Bolivia ha transitado desde un modelo educativo que concebía a la escuela como una entidad aislada, hacia uno que la postula como el núcleo vital de la comunidad. Este viraje conceptual y normativo constituye el punto de partida de cualquier análisis contemporáneo y representa el "deber ser" contra el cual se mide la realidad cotidiana de las familias.

El pilar de esta transformación es la Ley N° 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez" y la implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP). Este modelo, como lo reconoce el propio Ministerio de Educación, representa un cambio estructural que busca desmantelar la tradicional separación entre la escuela y su entorno.

La ley establece que la educación debe ser "comunitaria, democrática, participativa y de consensos", elevando la participación de las familias de una simple opción a una corresponsabilidad fundamental en el proceso formativo. Esta visión es ratificada por organismos internacionales como UNESCO-SITEAL, que documentan cómo el diseño curricular boliviano se orienta a crear las condiciones para que la comunidad se involucre activamente en la mejora de los aprendizajes.

Para materializar esta promesa, el Estado ha diseñado mecanismos específicos y el más importante es el Proyecto Socioproductivo (PSP), concebido como el principal instrumento para articular a las unidades educativas con las familias y las organizaciones locales. A través del PSP, se espera que la comunidad identifique sus propias necesidades y potencialidades, y que la escuela responda a ellas, convirtiendo la participación en un motor de desarrollo territorial y pertinencia curricular. Esta política se ve reforzada por instancias de participación a gran escala,

como el Congreso Plurinacional de Educación de 2024, que congregó a una diversidad de actores sociales para definir los lineamientos de la política educativa nacional, demostrando un compromiso institucional con la participación a nivel macro.

Además de estos mecanismos estructurales, el panorama nacional se complementa con programas que buscan incentivar o facilitar la participación. El Bono Juancito Pinto, por ejemplo, condiciona una transferencia económica a la permanencia escolar, creando un incentivo indirecto para que las familias mantengan un vínculo con la escuela. Más recientemente, innovaciones como el programa AFINIDATA (2025) y la iniciativa "Aprendiendo en Familia" buscan utilizar la tecnología para fortalecer los lazos entre las familias y la educación inicial, reconociendo la centralidad del hogar en los primeros años de vida y buscando superar barreras físicas.

Este cuerpo normativo y programático dibuja un Estado del Arte ideal: un sistema educativo que no solo invita a las familias a participar, sino que les otorga un rol protagónico en la definición y ejecución del proyecto educativo. Sin embargo, la literatura y los diagnósticos institucionales evidencian que el puente entre la ley y la vida cotidiana de las comunidades, especialmente las rurales, sigue en construcción y enfrenta obstáculos formidables.

Si el marco nacional representa la aspiración, el contexto rural boliviano encarna el desafío. La investigación especializada, aunque escasa, coincide en que la implementación de las políticas participativas encuentra sus mayores dificultades en el campo, donde barreras estructurales históricas modulan y, a menudo, neutralizan los esfuerzos institucionales.

Uno de los desafíos más documentados es el geográfico. En muchas zonas rurales de Bolivia, la accesibilidad a la escuela es una lucha diaria La afirmación de que "muchos niños tienen que caminar horas para llegar a su escuela" es una realidad que se extiende a sus familias, para quienes la participación presencial implica costos significativos en tiempo y recursos, limitando su involucramiento a lo estrictamente necesario A esta barrera física se suma la brecha digital, una forma de exclusión más reciente pero igualmente poderosa. La pandemia de COVID-19 expuso crudamente cómo las limitaciones en el acceso y uso de tecnologías impiden la participación en modalidades a distancia, una realidad que el propio Ministerio de Educación ha reconocido y que afecta desproporcionadamente a las familias rurales.

Al descender al nivel departamental, el contexto de Tarija y, específicamente, de Villa Montes, presenta sus propias particularidades. Es así que la Dirección Departamental de Educación de Tarija trabaja en la adaptación de las normativas nacionales, pero enfrenta dinámicas territoriales complejas. En Villa Montes, la proximidad fronteriza genera flujos migratorios que pueden afectar la estabilidad de los vínculos entre las familias y la escuela. Más importante aún, la economía local, fuertemente dependiente de actividades agropecuarias y trabajos eventuales como jornaleros, impone un ritmo de vida dictado por los ciclos productivos estacionales y la necesidad de supervivencia económica, que rara vez se alinea con el calendario y los horarios escolares.

El panorama tarijeño revela una paradoja interesante. Mientras que indicadores cuantitativos, como la inscripción en olimpiadas científicas, muestran un crecimiento histórico en el departamento, la participación familiar sustantiva en la planificación y gestión educativa parece estancada. Esto sugiere que, si bien el sistema logra éxitos en áreas específicas, la construcción de una verdadera comunidad educativa participativa, como la que prescribe el MESCP, sigue siendo una tarea pendiente.

La diversidad cultural del departamento, con presencia de comunidades guaraníes, quechuas y mestizas, añade otra capa de complejidad, demandando enfoques interculturales que, según las evaluaciones disponibles, tienden a ser más episódicos que sistemáticos, limitando su capacidad para transformar las relaciones de fondo.

Este escenario demuestra que la participación familiar en Tarija no puede entenderse como un simple reflejo de la política nacional, sino como el resultado de una negociación constante entre las directrices del Estado, las presiones económicas locales, las dinámicas socioculturales y las barreras geográficas del territorio. El Estado del Arte sobre la participación familiar en el contexto rural boliviano y tarijeño culmina en el análisis de las barreras que enfrentan las personas en su día a día, así como de los recursos culturales que, aunque a menudo invisibilizados, persisten en las comunidades.

La literatura y los diagnósticos locales, como el propio Proyecto Socioproductivo de San Antonio, convergen en identificar un conjunto de barreras estructurales que operan sistemáticamente. La más contundente es la socioeconómica y laboral. La "falta de tiempo

debido a las ocupaciones laborales" es una constante. En el contexto de Villa Montes, esto se traduce en una "incompatibilidad temporal" donde las familias dedicadas a la agricultura, el comercio informal o la albañilería deben priorizar la supervivencia económica sobre la participación escolar. Esta no es una elección de desinterés, sino una imposición de la realidad material.

A esta barrera se suman los factores culturales y comunicacionales, por ejemplo, el desconocimiento de los códigos institucionales puede generar una profunda sensación de exclusión. En San Antonio, la documentada "ruptura cultural intergeneracional", manifestada en la pérdida del idioma guaraní, apunta a una desconexión entre los saberes de la familia y los valores de la escuela. Este vacío se agrava por un déficit comunicacional donde las familias a menudo desconocen los objetivos de la escuela o, lo que es más grave, sienten que sus opiniones no son valoradas.

Finalmente, los factores institucionales revelan que la escuela misma puede ser una barrera. Muchas veces, las estructuras de participación son rígidas, inadecuadas o insuficientes, y los docentes, sin una formación específica para ello, pueden carecer de las herramientas para construir lazos de colaboración genuinos con familias de diversos orígenes Esto puede llevar a que la institución diagnostique una "falta de compromiso" parental, sin reconocer su propio rol en la configuración de esa distancia.

No obstante, un Estado del Arte completo debe reconocer también los activos presentes en el territorio. Las comunidades rurales de Bolivia y Tarija poseen estructuras de participación tradicionales y dinámicas comunitarias robustas La investigación documenta altos niveles de involucramiento en el "trabajo comunitario orientado en las mejoras de la comunidad". Lógicas de "apoyo mutuo", reciprocidad y solidaridad son cruciales para la vida rural y representan un capital social y participativo preexistente. El desafío, por tanto, no es crear una cultura de participación desde cero, sino que las instituciones educativas aprendan a reconocer, valorar y articular estas capacidades y estructuras comunitarias ya existentes, construyendo puentes entre las formas tradicionales de involucramiento y las necesidades del ámbito escolar.

En síntesis el estado actual del conocimiento revela una profunda tensión: por un lado, un marco legal boliviano avanzado y una riqueza de tradiciones participativas comunitarias; por otro, un

conjunto de barreras estructurales (económicas, geográficas, culturales e institucionales) que en la práctica obstaculizan la materialización de esa promesa participativa en el día a día de las familias rurales de Tarija.

## 4.2 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

### 4.2.1 Definiciones y perspectivas teóricas sobre la participación familiar

El marco conceptual de la participación familiar en el ámbito educativo ha experimentado evoluciones significativas en las últimas décadas, alejándose de concepciones tradicionalmente limitadas hacia enfoques más comprehensivos que reconocen la complejidad multidimensional del fenómeno. Esta transformación conceptual responde tanto a desarrollos teóricos como a evidencia empírica que demuestra la influencia directa de la participación familiar sobre resultados educativos.

La conceptualización contemporánea trasciende la mera asistencia física a reuniones escolares para abarcar un espectro amplio de involucramiento que incluye dimensiones cognitivas, emocionales y conductuales. Sucari et al. (2023) establecen que "la participación de la familia en el ámbito escolar implica opinar, tomar ciertas decisiones, proponer y discernir en los diversos espacios de la institución educativa", configurando así una definición que enfatiza la agencia familiar como elemento central del proceso participativo.

Sin embargo, la literatura especializada evidencia tensiones conceptuales respecto a los límites y alcances de la participación familiar. Mientras algunos enfoques priorizan la adaptación familiar a expectativas institucionales, perspectivas más críticas cuestionan estas aproximaciones por su potencial exclusión de familias que no se ajustan a patrones culturales hegemónicos. Machancoses et al. (2022) documentan que "es necesario conocer empíricamente, por parte de los docentes, los saberes, destrezas y fortalezas de las familias con el objetivo de establecer lazos de colaboración", sugiriendo que la participación efectiva requiere reconocimiento mutuo de competencias y recursos familiares.

La evolución teórica también ha incorporado perspectivas ecosistémicas que reconocen la participación familiar como resultado de interacciones complejas entre sistemas familiares, escolares y comunitarios. Pizarro et al. (2023) confirman que "los nuevos escenarios educativos

demandantes de calidad y equidad ubican la vinculación familia-escuela en un sitial clave", evidenciando que los marcos conceptuales contemporáneos deben incorporar variables contextuales y estructurales que condicionan las posibilidades de participación familiar.

Esta evolución conceptual plantea interrogantes fundamentales sobre la naturaleza democrática de la participación familiar. ¿Constituye la participación un derecho familiar inalienable o una responsabilidad condicionada a expectativas institucionales específicas? La literatura sugiere que estas tensiones conceptuales reflejan debates más amplios sobre equidad, justicia social y reconocimiento cultural en contextos educativos diversos.

### 4.2.2 Tipologías y niveles de participación familiar en el ámbito educativo

La sistematización de tipologías participativas constituye un desarrollo teórico fundamental que permite operacionalizar conceptos abstractos para orientar tanto investigación como práctica educativa. La literatura especializada ha desarrollado clasificaciones que reconocen la diversidad de formas en que las familias se involucran en procesos educativos, superando visiones dicotómicas que distinguen únicamente entre participación alta o baja.

Una de las tipologías más influyentes distingue entre participación formal e informal, reconociendo que el involucramiento familiar se manifiesta tanto en espacios institucionales estructurados como en dinámicas cotidianas menos visibles, pero igualmente significativas. García (2020) documenta que "la participación educativa es la colaboración directa de la familia en los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo integral del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar", estableciendo una conceptualización que trasciende fronteras temporales y espaciales.

La investigación reciente también ha identificado niveles participativos que van desde informativo hasta decisorio. El nivel informativo se caracteriza por "un intercambio de información entre los padres y el staff de la escuela, enfocada en el aprendizaje", mientras que niveles superiores involucran "agencia compartida entre la escuela y los padres" (Razeto, 2023). Esta gradación permite reconocer que la participación familiar es un proceso progresivo que puede fortalecerse mediante intervenciones específicas.

No obstante, la aplicación de estas tipologías enfrenta limitaciones significativas cuando se considera la diversidad sociocultural de contextos educativos. Reparaz y Naval (2022) argumentan que "para participar no es suficiente con disponer de voluntad e iniciativa; además de querer, se debe saber y poder participar", evidenciando que las tipologías deben considerar capacidades diferenciadas según contextos socioeconómicos y culturales específicos.

La evidencia empírica también revela que distintos tipos de participación generan impactos diferenciados sobre resultados educativos. Mientras la participación en actividades de gestión institucional muestra correlaciones débiles con rendimiento académico, el apoyo directo en procesos de aprendizaje presenta asociaciones más robustas. Esta diferenciación plantea interrogantes sobre la efectividad relativa de diferentes tipos de participación y sugiere la necesidad de priorización estratégica en intervenciones institucionales.

### 4.2.3 Relación entre participación familiar y calidad educativa

La relación entre participación familiar y calidad educativa constituye uno de los hallazgos más consistentes en investigación educativa contemporánea, aunque la comprensión de mecanismos causales específicos continúa siendo objeto de debate académico. La evidencia documenta correlaciones positivas robustas entre involucramiento parental y múltiples indicadores de calidad educativa, incluyendo rendimiento académico, permanencia escolar y desarrollo socioemocional.

Mendoza y Cárdenas (2022) establecen que "si las familias participan en la vida escolar de sus hijos/as, los niños desarrollan un amor por el aprendizaje que ampliará su base de conocimientos y sentido de asombro", sugiriendo que la participación familiar incide sobre dimensiones motivacionales que trascienden resultados académicos inmediatos. Esta perspectiva reconoce que la calidad educativa abarca aspectos cualitativos que incluyen actitudes hacia el aprendizaje y desarrollo de competencias socioemocionales.

Sin embargo, la direccionalidad causal de esta relación permanece controvertida en la literatura especializada. Rodríguez (2022) documenta que "se ha demostrado que en contextos sociales y familiares favorables las probabilidades de éxito académico se incrementan", planteando interrogantes sobre si la participación familiar es causa o consecuencia de resultados educativos

positivos. Esta ambigüedad causal tiene implicaciones importantes para el diseño de políticas educativas que buscan fortalecer vínculos familia-escuela.

La investigación también ha identificado mediadores específicos a través de los cuales la participación familiar influye sobre calidad educativa. Torres et al. (2023) confirman que "la familia cumple con la función de integrar y propiciar en su entorno el desarrollo social de los hijos a través de las relaciones interpersonales", identificando mecanismos relacionales como variables intervinientes. Estos hallazgos sugieren que la participación familiar opera mediante fortalecimiento de capital social y desarrollo de competencias relacionales que benefician trayectorias educativas.

Adicionalmente, la evidencia revela que la relación entre participación familiar y calidad educativa está moderada por variables contextuales que incluyen nivel socioeconómico, composición étnica y características institucionales. Esta moderación sugiere que las estrategias de fortalecimiento de participación familiar deben adaptarse a especificidades contextuales para maximizar su efectividad, cuestionando aproximaciones homogéneas que no consideran diversidad de condiciones locales.

## 4.3 FACTORES QUE INCIDEN EN LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN EL AMBITO ESCOLAR

### 4.3.1 Factores socioeconómicos y laborales

Los factores socioeconómicos constituyen determinantes estructurales fundamentales que condicionan las posibilidades y modalidades de participación familiar en contextos educativos. La literatura especializada documenta de manera consistente que las limitaciones económicas familiares operan como barreras sistemáticas que obstaculizan el involucramiento parental, generando patrones de exclusión que perpetúan desigualdades educativas.

La evidencia empírica revela que las condiciones laborales familiares constituyen el factor más inmediato que interfiere con la participación escolar. Machancoses et al. (2022) identifican que "la falta de tiempo debido a las ocupaciones laborales" representa la limitación más frecuentemente reportada por familias como obstáculo para participación activa. Esta incompatibilidad temporal se intensifica en familias de estratos socioeconómicos bajos que

frecuentemente enfrentan horarios laborales inflexibles y múltiples empleos para satisfacer necesidades básicas.

Las características del mercado laboral contemporáneo han amplificado estas limitaciones, particularmente para familias que dependen de empleos informales o estacionales. La investigación documenta que "el hecho de que el nivel económico familiar sea bajo puede empujar al estudiante al abandono escolar temprano por la necesidad de trabajar" (Rodríguez, 2022), evidenciando que las presiones económicas no solo afectan la participación parental sino también la permanencia estudiantil, configurando círculos viciosos de exclusión educativa.

Sin embargo, la relación entre factores socioeconómicos y participación familiar presenta complejidades que trascienden determinismo económico simple. Sánchez (2021) documenta que "los padres de familia son pilares en la educación de los hijos, participan y aportan los recursos económicos para que el niño asista a la escuela", sugiriendo que las familias desarrollan estrategias diferenciadas de participación según sus capacidades y limitaciones específicas.

La investigación también ha identificado que los costos indirectos de participación constituyen barreras significativas para familias de bajos ingresos. Estos costos incluyen transporte, pérdida de ingresos por ausencia laboral y gastos asociados a actividades escolares, configurando un panorama donde la participación familiar requiere recursos económicos que no todas las familias poseen. Esta realidad plantea interrogantes sobre equidad en políticas educativas que promueven participación familiar sin considerar heterogeneidad socioeconómica de contextos específicos.

### 4.3.2 Factores culturales y comunicacionales

Los factores culturales y comunicacionales constituyen dimensiones complejas que median la relación entre familias e instituciones educativas, frecuentemente operando como facilitadores o barreras invisibles que condicionan patrones de participación familiar. La literatura especializada reconoce que estos factores trascienden competencias lingüísticas para abarcar sistemas de valores, expectativas educativas y códigos comunicacionales que pueden estar en armonía o tensión con culturas institucionales escolares.

La diversidad cultural en contextos educativos contemporáneos ha intensificado la relevancia de estos factores como determinantes de participación familiar. Machancoses et al. (2022) documentan que "el desconocimiento de la lengua escolar" constituye un factor que no facilita la participación, evidenciando que barreras lingüísticas operan como obstáculos concretos para familias de origen inmigrante o hablantes de lenguas no hegemónicas.

No obstante, la investigación revela que los desafíos comunicacionales trascienden competencias lingüísticas para incluir diferencias en códigos culturales y expectativas sobre roles familiares en educación. Gomariz et al. (2022) identifican que "familias de procedencia no española presentan niveles de participación menores que familias autóctonas", sugiriendo que las diferencias participativas reflejan desajustes entre expectativas culturales familiares y demandas institucionales específicas.

La evidencia también documenta que instituciones educativas frecuentemente desarrollan estrategias comunicacionales que privilegian códigos culturales dominantes, inadvertidamente excluyendo familias que no se ajustan a estos patrones. Esta exclusión se manifiesta en formatos de reunión, modalidades de comunicación y expectativas sobre participación que pueden resultar alienantes para familias con antecedentes culturales diversos.

Paradójicamente, la investigación sugiere que la diversidad cultural familiar constituye un recurso potencial para enriquecimiento educativo cuando es reconocida y valorada institucionalmente. Los enfoques de "fondos de conocimiento demuestran que el reconocimiento de saberes, destrezas y fortalezas de las familias puede transformar dinámicas de exclusión en oportunidades de colaboración mutuamente beneficiosa” (Machancoses et al., 2022).

### 4.3.3 Factores institucionales y organizacionales

Los factores institucionales y organizacionales representan dimensiones frecuentemente subestimadas que ejercen influencia determinante sobre patrones de participación familiar. Estos factores incluyen políticas institucionales, culturas organizacionales, capacidades profesionales docentes y estructuras de oportunidades que las escuelas crean para facilitar o obstaculizar el involucramiento parental.

La investigación revela que muchas instituciones educativas mantienen concepciones restrictivas sobre participación familiar que limitan el involucramiento parental a roles subordinados o auxiliares. García (2020) documenta que frecuentemente "los padres no participan en decisiones pedagógicas y organizativas", evidenciando que estructuras institucionales pueden restringir la participación familiar a funciones de apoyo sin reconocer capacidades familiares para contribuir a dimensiones centrales del proceso educativo.

Las capacidades profesionales docentes también condicionan significativamente las posibilidades de participación familiar efectiva. La evidencia sugiere que muchos docentes carecen de formación específica para trabajar colaborativamente con familias diversas, limitando su capacidad para reconocer y aprovechar recursos familiares. Esta limitación profesional se traduce en estrategias de vinculación familiar superficiales que no logran generar colaboración sustantiva.

Adicionalmente, la investigación identifica que las estructuras organizacionales escolares frecuentemente privilegian eficiencia administrativa sobre construcción de relaciones familiares significativas. Reparaz y Naval (2022) observan que "los mecanismos de participación establecidos en las normativas educativas son insuficientes e inadecuados", sugiriendo que marcos regulatorios formales pueden resultar contraproducentes cuando no se adaptan a realidades específicas de comunidades educativas particulares.

Sin embargo, la literatura también documenta experiencias institucionales exitosas que demuestran la posibilidad de transformar culturas organizacionales para facilitar participación familiar genuina. Estas experiencias se caracterizan por liderazgo directivo comprometido, desarrollo profesional docente específico y creación de estructuras flexibles que se adaptan a necesidades y capacidades familiares diversas. La sistematización de estas experiencias sugiere que los factores institucionales, aunque frecuentemente operan como barreras, también pueden constituir palancas de transformación cuando se abordan estratégicamente.

## 4.4 CARACTERÍSTICAS DE LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN CONTEXTOS RURALES

### 4.4.1 Desafíos específicos de la participación familiar rural

Los contextos rurales presentan desafíos estructurales específicos que condicionan significativamente las modalidades y posibilidades de participación familiar en procesos educativos. Estos desafíos trascienden limitaciones individuales para configurarse como barreras sistémicas que requieren comprensión especializada y aproximaciones diferenciadas respecto a estrategias desarrolladas para contextos urbanos.

Fundamentalmente, las limitaciones geográficas constituyen el factor más evidente pero también más complejo de abordar en la participación familiar rural. (Anexo A) "La accesibilidad a la educación nunca ha sido una tarea fácil en la zona rural debido a múltiples aspectos como el geográfico, puesto que muchos niños tienen que caminar horas para llegar a su escuela" Esta limitación geográfica no solo afecta la asistencia estudiantil regular sino que también condiciona la participación familiar en actividades escolares, ya que las distancias y limitaciones de transporte obstaculizan sistemáticamente el involucramiento parental en reuniones, eventos y actividades programadas durante horarios que interfieren con responsabilidades laborales rurales.

La investigación contemporánea ha identificado que las limitaciones tecnológicas constituyen una nueva forma de exclusión que se intensificó particularmente durante la pandemia de COVID-19. Zamora y Mendoza (2022) documentan que "las condiciones de escolaridad y socioeconómicas no eran suficientes para enfrentar los desafíos del nuevo entorno educativo digital", evidenciando que la brecha digital constituye una barrera fundamental que impide la participación familiar efectiva en modalidades educativas que requieren competencias tecnológicas. Esta limitación resulta particularmente crítica cuando las instituciones educativas desarrollan estrategias de comunicación y participación que dependen de recursos tecnológicos no disponibles en contextos rurales.

Adicionalmente, las demandas específicas del trabajo rural generan incompatibilidades temporales que van más allá de horarios laborales tradicionales. Williamson et al. (2020)

establecen que "se debe partir de un diagnóstico integral de la situación en el contexto donde se ubica la escuela para que requiera el involucramiento sostenible de todos los agentes educativos". Esta contextualización evidencia que la participación familiar rural debe reconocer ciclos productivos estacionales, dependencia de condiciones climáticas y responsabilidades comunitarias que condicionan la disponibilidad familiar de maneras específicas que no se presentan en contextos urbanos.

Consecuentemente, los desafíos de formación docente especializada constituyen otro obstáculo crítico que limita la capacidad institucional para facilitar participación familiar rural efectiva. La investigación sugiere que "no se puede brindar la misma formación a los docentes de las zonas urbanas que a los docentes rurales cuyas limitaciones empiezan por las distancias geográficas" (Zamora y Mendoza, 2022), evidenciando que la participación familiar rural requiere competencias profesionales específicas que reconozcan las particularidades del contexto y desarrollen estrategias adaptadas a las realidades territoriales específicas.

### 4.4.2 Dinámicas comunitarias y estructuras de participación tradicionales

Las comunidades rurales mantienen estructuras de participación tradicionales que operan según lógicas comunitarias específicas, diferenciándose significativamente de modalidades de involucramiento que caracterizan contextos urbanos. Estas dinámicas comunitarias constituyen recursos potenciales para fortalecer la participación familiar escolar cuando son reconocidas y aprovechadas apropiadamente por las instituciones educativas.

Las estructuras de organización comunitaria rural se caracterizan por mecanismos de toma de decisiones colectivas que priorizan consenso y participación amplia de miembros comunitarios. Gómez et al. (2020) documentan que "la participación de los actores locales comunitarios en las actividades territoriales definidas como el trabajo comunitario orientado en las mejoras de la comunidad" presenta niveles significativos de involucramiento. Esta evidencia sugiere que las comunidades rurales poseen competencias participativas desarrolladas que podrían transferirse efectivamente hacia ámbitos educativos cuando las instituciones escolares reconocen y valoran estas capacidades preexistentes.

Las dinámicas de reciprocidad y solidaridad constituyen elementos centrales de las estructuras participativas rurales tradicionales. La investigación confirma que "el apoyo mutuo es crucial para superar desafíos y aprovechar las oportunidades de desarrollo" en contextos rurales, evidenciando que las comunidades han desarrollado mecanismos de colaboración que podrían aplicarse efectivamente para fortalecer vínculos familia-escuela. Estas dinámicas de reciprocidad operan mediante intercambio de servicios, conocimientos y recursos que facilitan la resolución colectiva de problemáticas comunitarias.

No obstante, las transformaciones socioeconómicas contemporáneas han debilitado algunas estructuras participativas tradicionales. Los procesos de "articulación y desarticulación de comunidades rurales con dinámicas de producción y consumo propuestas desde la planificación urbana" (García y Rodríguez, 2021) evidencian tensiones entre lógicas comunitarias tradicionales y demandas de modernización que pueden debilitar vínculos sociales que históricamente facilitaban la participación familiar en procesos educativos.

Paralelamente, las estructuras de liderazgo comunitario rural mantienen legitimidad y capacidad de convocatoria que pueden aprovecharse para fortalecer la participación familiar escolar. La evidencia documenta que "las autoridades comunitarias consideran que la participación de la población es determinante en los procesos de desarrollo local" (Gómez et al., 2020), sugiriendo que los liderazgos comunitarios constituyen aliados potenciales para promocionar involucramiento familiar en actividades educativas cuando comprenden la importancia de la educación para el desarrollo territorial.

Finalmente, las estructuras participativas tradicionales rurales operan mediante mecanismos de inclusión intergeneracional que facilitan la transmisión de conocimientos y valores entre diferentes grupos etarios. Esta característica resulta particularmente valiosa para la participación familiar escolar, ya que permite aprovechar saberes de adultos mayores, experiencias de padres y energía de jóvenes en proyectos educativos integrales que fortalezcan vínculos entre diferentes generaciones comunitarias.

### 4.4.3 Impacto de la diversidad cultural en la participación escolar

La diversidad cultural en contextos rurales constituye simultáneamente un recurso potencial y un desafío complejo que condiciona significativamente las modalidades de participación familiar en procesos educativos. Esta diversidad se manifiesta particularmente en comunidades donde coexisten poblaciones indígenas, campesinas y mestizas con diferentes lenguas, valores y expectativas sobre educación formal.

La investigación contemporánea evidencia que la diversidad cultural puede enriquecer procesos educativos cuando es reconocida y valorada institucionalmente. Schmelkes (2020) establece que "llegar al desarrollo de un currículo intercultural significa trabajar con los grupos minoritarios para que, de modo participativo, definan los aportes culturales que quieren hacer partícipes a todos los demás grupos". Esta perspectiva sugiere que la participación familiar puede fortalecerse cuando las instituciones educativas reconocen y aprovechan conocimientos, competencias y valores que las familias de diferentes orígenes culturales pueden aportar al proceso educativo.

Sin embargo, las diferencias culturales también pueden generar barreras para la participación familiar cuando no son abordadas apropiadamente. La investigación documenta que "la invisibilización de la discriminación de la que son objeto niños y niñas migrantes termina reproduciendo nociones hegemónicas de la cultura dominante" (Tijoux y Córdova, 2020), evidenciando que la diversidad cultural puede convertirse en factor de exclusión cuando las instituciones mantienen enfoques asimilacionistas que no reconocen legitimidad de diferentes expresiones culturales.

La diversidad lingüística constituye una dimensión específica de complejidad cultural que impacta directamente sobre la participación familiar. Los contextos rurales frecuentemente se caracterizan por multillingüismo donde coexisten lenguas indígenas, castellano y en algunos casos lenguas de comunidades migrantes. Esta diversidad lingüística puede constituir una barrera cuando las instituciones educativas no desarrollan competencias comunicacionales apropiadas para interactuar efectivamente con familias que no dominan la lengua oficial de instrucción.

Paralelamente, la investigación sobre "fondos de conocimiento" demuestra que el reconocimiento de saberes familiares diversos puede transformar dinámicas de participación escolar. Machancoses et al. (2022) documentan que "es necesario conocer empíricamente, por parte de los docentes, los saberes, destrezas y fortalezas de las familias con el objetivo de establecer lazos de colaboración", evidenciando que la diversidad cultural constituye un recurso cuando las instituciones desarrollan capacidades para identificar y valorar competencias familiares específicas.

Adicionalmente, los procesos de construcción participativa de proyectos educativos interculturales han demostrado efectividad para aprovechar la diversidad cultural como fortaleza educativa. La experiencia de construcción participativa del PEI en contextos rurales evidencia que "la definición de ejes transversales del currículo próximos a los intereses de las comunidades escolares y locales como biodiversidad e interculturalidad permite orientar y articular innovaciones estratégicas" (Williamson, 2017). Esta evidencia confirma que la participación familiar se fortalece cuando la diversidad cultural se convierte en eje articulador de propuestas educativas que reconocen y valoran diferentes perspectivas culturales como recursos para enriquecimiento educativo.

### 4.4.4 Políticas públicas de participación comunitaria en educación

Las políticas públicas bolivianas de participación comunitaria en educación se fundamentan en el principio constitucional de corresponsabilidad entre Estado, familias y comunidades en la garantía del derecho educativo. La Ley N° 070 establece que "la educación es comunitaria, democrática, participativa y de consensos", configurando un marco normativo que trasciende la concepción tradicional de participación consultiva para avanzar hacia modalidades de participación decisoria en aspectos centrales del proceso educativo. El Currículo Base 2025 institucionaliza estos principios mediante la incorporación sistemática de "la participación de maestras y maestros del sector urbano y rural, profesionales en diferentes especialidades y sabios indígenas originarios", evidenciando que las políticas públicas reconocen la diversidad de actores que deben participar en la construcción del proyecto educativo nacional.

La política de Proyectos Socioproductivos constituye el mecanismo principal a través del cual se operacionaliza la participación comunitaria en el sistema educativo boliviano. Estos

proyectos requieren articulación directa entre unidades educativas, organizaciones comunitarias, autoridades locales y familias para identificar potencialidades productivas territoriales y desarrollar iniciativas formativas que respondan a necesidades locales específicas. La UNESCO-SITEAL (2024) documenta que "el currículo diversificado recoge aspectos particulares y específicos del contexto local donde se ubica la unidad educativa", estableciendo que la participación comunitaria opera como mecanismo de contextualización curricular que adapta contenidos generales a realidades territoriales específicas.

El Congreso Plurinacional de Educación, desarrollado en 2024, representa la institucionalización de la participación comunitaria a nivel de políticas educativas nacionales. Esta instancia, definida como "la máxima instancia de participación social comunitaria en el ámbito educativo", congregó representantes de organizaciones sociales, federaciones de maestros, autoridades gubernamentales y organizaciones estudiantiles para "formular y definir lineamientos de política educativa profundizando una educación inclusiva, científica, técnica, tecnológica, productiva". Los resultados de este proceso evidencian que Bolivia ha desarrollado mecanismos institucionales robustos para garantizar participación sistemática de actores comunitarios en decisiones de política educativa nacional.

Las políticas públicas también incluyen programas específicos de transferencias condicionadas que vinculan participación familiar con acceso a beneficios económicos. El Bono Juancito Pinto, implementado desde 2006, condiciona la entrega de recursos monetarios a la permanencia escolar y participación familiar en actividades institucionales, configurando un mecanismo que combina incentivos económicos con promoción de participación educativa. Complementariamente, programas como "Aprendiendo en Familia" utilizan tecnologías digitales para facilitar participación de familias en procesos de educación inicial, evidenciando que las políticas públicas incorporan innovaciones metodológicas para superar limitaciones geográficas y temporales que tradicionalmente obstaculizaron la participación familiar en contextos rurales y urbanos marginales.

## 4.5 MARCO CONTEXTUAL

### 4.5.1 Panorama nacional de la participación familiar en educación

Bolivia ha experimentado transformaciones estructurales significativas en el ámbito educativo durante las últimas dos décadas, estableciendo marcos normativos que posicionan la participación familiar como elemento central del nuevo modelo educativo nacional. El Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP), implementado a través de la Ley N° 070 "Avelino Siñani - Elizardo Pérez", constituye el fundamento conceptual que orienta la política educativa nacional hacia la integración sistemática de familias y comunidades en los procesos formativos. Según el Ministerio de Educación de Bolivia (2024), "durante los últimos años (2006-2023), se han promovido cambios estructurales en la educación boliviana que han impulsado la construcción e implementación del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo", configurando un nuevo paradigma que trasciende la separación tradicional entre escuela y comunidad.

El panorama nacional evidencia que la participación familiar se ha institucionalizado a través de múltiples instancias y mecanismos específicos que operan en diferentes niveles del sistema educativo. La UNESCO-SITEAL (2024) documenta que "el diseño curricular se orienta a crear las condiciones para transformar las prácticas educativas y mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes", estableciendo que la participación comunitaria constituye un principio fundamental para la concreción del modelo educativo. Esta perspectiva se materializa mediante la implementación de Proyectos Socioproductivos (PSP) que requieren articulación directa entre instituciones educativas, familias y organizaciones comunitarias para el desarrollo de iniciativas productivas territorialmente contextualizadas.

La participación familiar en el contexto nacional también se fortalece a través de programas específicos como AFINIDATA, lanzado oficialmente en 2025 por el Ministerio de Educación. Veliz (2025) enfatiza que "este es un paso significativo hacia nuestro objetivo común: garantizar el derecho a una educación inclusiva, equitativa, de calidad y culturalmente relevante desde los primeros años de vida", evidenciando que las políticas públicas reconocen la centralidad de la familia en los procesos educativos iniciales. Este programa utiliza inteligencia artificial para fortalecer vínculos entre familias y la Educación Inicial en Familia Comunitaria, representando

una innovación metodológica que adapta la participación familiar a contextos tecnológicos contemporáneos.

El panorama nacional revela que persisten desafíos estructurales en la implementación efectiva de la participación familiar, particularmente en contextos rurales donde las limitaciones geográficas y socioeconómicas interfieren con los mecanismos tradicionales de participación. El Ministerio de Educación de Bolivia (2024) reconoce que "la pandemia del COVID-19 puso en evidencia las limitaciones con relación al acceso y uso de medios tecnológicos, el manejo de nuevas metodologías y modalidades de atención", sugiriendo que la participación familiar enfrenta obstáculos tecnológicos y metodológicos que requieren adaptaciones específicas para garantizar inclusión efectiva de todas las familias en los procesos educativos independientemente de su ubicación territorial o condición socioeconómica.

### 4.5.2 Situación departamental en Tarija: Villa Montes

El departamento de Tarija presenta características específicas en la implementación de políticas de participación familiar que reflejan tanto los lineamientos nacionales como las particularidades territoriales que configuran dinámicas educativas diferenciadas. La Dirección Departamental de Educación de Tarija (2025) ha desarrollado marcos normativos específicos que adaptan las políticas nacionales de participación comunitaria a las realidades geográficas, culturales y socioeconómicas del departamento tarijeño. Los instructivos departamentales evidencian un enfoque sistemático para promover "la participación del taller de capacitación sobre los trámites RUE" y otras iniciativas que buscan fortalecer vínculos entre familias y sistema educativo departamental.

Villa Montes, como contexto específico dentro del departamento tarijeño, presenta desafíos particulares derivados de su ubicación geográfica y composición sociocultural que condicionan las modalidades de participación familiar. La proximidad con la frontera argentina genera dinámicas migratorias que afectan la estabilidad de vínculos familia-escuela, requiriendo adaptaciones institucionales específicas para mantener continuidad en los procesos participativos. Adicionalmente, la dependencia económica de actividades agropecuarias estacionales, documentada en el análisis institucional, configura períodos de disponibilidad

temporal diferenciada que las políticas departamentales deben considerar para diseñar mecanismos de participación flexible.

La implementación del MESCP en el contexto tarijeño evidencia logros significativos en términos de acceso y cobertura educativa, pero revela limitaciones específicas en la concreción de la participación comunitaria. El Ministerio de Educación (2024) documenta que "en el marco de la educación científica y tecnológica, la cantidad de estudiantes inscritos a las Olimpiadas Científicas Estudiantiles Plurinacionales pasó de 15.480 en 2021, a 26.241 en 2023, siendo este el valor históricamente más alto para el departamento de Tarija", evidenciando mejoras cuantitativas en indicadores educativos departamentales que contrastan con persistentes debilidades en la participación sistemática de familias en procesos de planificación y evaluación educativa.

Las estrategias departamentales para fortalecer participación familiar en Tarija incluyen iniciativas específicas de capacitación y sensibilización que reconocen las particularidades culturales del departamento. La diversidad étnica tarijeña, que incluye poblaciones guaraníes, quechuas y mestizas, requiere enfoques diferenciados de participación que respeten especificidades culturales mientras promueven integración en torno a objetivos educativos comunes. Sin embargo, las evaluaciones disponibles sugieren que estas iniciativas mantienen características episódicas más que sistemáticas, limitando su efectividad para transformar estructuralmente las relaciones familia-escuela en el contexto tarijeño.

## 4.6 ANÁLISIS DOCUMENTAL: PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN ANTONIO

### 4.6.1 Caracterización institucional y diagnóstico de participación familiar

El análisis documental del Proyecto Socioproductivo revela un diagnóstico institucional explícito sobre la problemática de participación familiar que caracteriza a la Unidad Educativa San Antonio. Esta institución rural atiende una población significativa que demanda estrategias específicas de vinculación familiar, pero enfrenta desafíos estructurales que limitan el involucramiento parental efectivo.

(Anexo A) "La institución alberga 492 estudiantes distribuidos entre inicial, primaria y secundaria, con familias guaraníes y castellano hablantes donde existe falta de compromiso de padres de familia en actividades de la U.E." Esta caracterización demográfica evidencia la magnitud del desafío institucional, donde una población estudiantil considerable requiere participación familiar que no se está materializando efectivamente. La diversidad de niveles educativos implica necesidades diferenciadas de involucramiento parental que la institución no logra satisfacer adecuadamente.

La problemática de participación familiar constituye una realidad oficialmente reconocida que trasciende percepciones subjetivas para configurarse como diagnóstico formal documentado. Esta identificación explícita demuestra que la institución comprende que la poca participación familiar interfiere directamente con el logro de objetivos educativos, requiriendo intervenciones sistemáticas que aborden las causas estructurales del problema.

Particularmente significativo resulta el contexto sociocultural que condiciona patrones de participación familiar. La coexistencia de comunidades guaraníes con predominancia del castellano evidencia procesos de transformación cultural que impactan sobre las modalidades tradicionales de vinculación familia-escuela. Esta diversidad cultural requiere aproximaciones institucionales que reconozcan especificidades comunitarias sin perpetuar exclusiones basadas en diferencias lingüísticas o culturales.

La caracterización ocupacional revela heterogeneidad laboral que genera incompatibilidades temporales sistemáticas entre disponibilidad familiar y demandas institucionales. Familias dedicadas a actividades agropecuarias, comercio informal y trabajos eventuales enfrentan horarios laborales que colisionan con cronogramas escolares, configurando barreras estructurales que trascienden voluntades individuales de participación.

### 4.6.2 Problemáticas identificadas y necesidades detectadas

La poca participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio obedece a factores estructurales interconectados que operan sistémicamente para obstaculizar el involucramiento parental. El análisis documental identifica dimensiones específicas de esta problemática que evidencian la multicausalidad del fenómeno y la necesidad de intervenciones integrales.

(Anexo A) "La diversidad ocupacional genera incompatibilidad temporal donde familias dedicadas a agricultura, ganadería, comercio informal y trabajos eventuales priorizan supervivencia económica sobre participación escolar, agravado por ruptura cultural e inestabilidad económica" La incompatibilidad entre horarios laborales familiares y cronogramas institucionales constituye una barrera fundamental que limita sistemáticamente las posibilidades de involucramiento parental. Esta situación se intensifica por la naturaleza de trabajos eventuales que caracterizan la economía local, donde la estabilidad laboral depende de disponibilidad temporal completa que excluye compromisos educativos adicionales.

El déficit comunicacional emerge como factor crítico que perpetúa la poca participación familiar. La ausencia de información familiar sobre objetivos, metodologías y beneficios de procesos educativos institucionales genera desconexión que impide participación consciente e informada. Esta brecha informativa se complementa con limitaciones institucionales para desarrollar estrategias comunicacionales efectivas que superen barreras lingüísticas y culturales específicas del contexto.

La ruptura cultural documentada constituye otra dimensión fundamental de la problemática. Los procesos de pérdida identitaria que caracterizan la transmisión intergeneracional en la comunidad debilitan vínculos tradicionales entre familias y procesos educativos. Esta desarticulación cultural se manifiesta en desconexión entre valores familiares y expectativas institucionales, limitando posibilidades de colaboración basada en reconocimiento mutuo de saberes y competencias.

La ausencia de estructuras participativas formales agrava la problemática al generar incertidumbre familiar sobre modalidades específicas de participación disponibles. Esta limitación organizacional implica que familias dispuestas a involucrarse carecen de canales claros para canalizar su disposición hacia contribuciones concretas, perpetuando patrones de exclusión que trascienden intencionalidades individuales.

Adicionalmente, las limitaciones en capacidades institucionales para facilitar participación efectiva evidencian que las barreras no se restringen al ámbito familiar. Los déficit en competencias profesionales docentes para promover colaboración genuina con padres y madres

constituyen obstáculos institucionales que requieren intervenciones específicas de desarrollo profesional.

### 4.6.3 Interpretación estadística de factores predominantes

La institucionalización de la problemática de participación familiar a través del Proyecto Socioproductivo demuestra reconocimiento institucional de que esta limitación compromete el logro de objetivos educativos. Las estrategias propuestas evidencian comprensión de la multicausalidad del problema, diseñando intervenciones diferenciadas que abordan factores específicos identificados en el diagnóstico.

(Anexo A) "Las estrategias incluyen reuniones de coordinación, socialización comunitaria, talleres formativos y campañas colaborativas para abordar dimensiones comunicacionales, formativas y prácticas del involucramiento parental durante primeros trimestres" El enfoque integral evidencia que la institución comprende que la poca participación familiar requiere intervenciones multidimensionales que superen aproximaciones simplificadas. La programación temporal concentrada en primeros trimestres sugiere intención de establecer bases sólidas para participación sostenida durante el año escolar.

Para abordar el déficit comunicacional, se propone socialización comunitaria orientada a superar el desconocimiento familiar sobre propósitos y metodologías institucionales. Esta estrategia reconoce que la participación efectiva requiere comprensión previa de objetivos educativos, diseñando procesos informativos que faciliten involucramiento consciente basado en comprensión clara de expectativas mutuas.

La creación de estructuras participativas mediante reuniones de coordinación busca superar la ausencia organizacional que caracteriza la vinculación familia-escuela actual. Esta aproximación pretende establecer marcos claros que orienten expectativas familiares e institucionales, proporcionando canales específicos para canalizar disposición familiar hacia contribuciones concretas que fortalezcan procesos educativos.

Los talleres formativos especializados reconocen que la participación familiar efectiva requiere desarrollo de competencias específicas que permitan contribuciones sustantivas más que simbólicas. Esta estrategia evidencia que la institución comprende la necesidad de fortalecer

capacidades tanto familiares como institucionales para facilitar colaboración genuina basada en reconocimiento mutuo de saberes.

Las campañas colaborativas buscan reconectar saberes prácticos familiares con procesos educativos institucionales, evidenciando aproximaciones que valoran competencias familiares existentes como recursos para fortalecimiento educativo. Esta estrategia pretende superar desarticulación cultural mediante actividades que permitan aplicación de conocimientos familiares en contextos educativos valorados institucionalmente.

Sin embargo, la concentración temporal de estas iniciativas sugiere limitaciones en sostenibilidad que pueden comprometer la efectividad a largo plazo. Un enfoque correctivo episódico más que transformación sistemática plantea interrogantes sobre capacidad institucional para generar cambios duraderos en patrones de participación familiar que responden a factores estructurales profundos que requieren intervenciones sostenidas.

La poca participación familiar identificada constituye un factor de riesgo para la calidad educativa integral que limita el refuerzo educativo domiciliario, debilita el sentido de pertenencia comunitaria y reduce oportunidades de aprendizaje contextualizado. Esta situación resulta particularmente crítica en contextos rurales donde la articulación efectiva familia-escuela determina la relevancia y legitimidad social de la institución educativa.

## 4.7 ANÁLISIS CUANTITATIVO: DATOS ESTADÍSTICOS DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN SAN ANTONIO

### 4.7.1 Caracterización demográfica y socioeconómica de las familias

El análisis cuantitativo de las 13 familias encuestadas en la Unidad Educativa San Antonio revela un perfil demográfico específico que evidencia la diversidad socioeconómica que caracteriza esta comunidad rural. La muestra incluye familias con estudiantes distribuidos entre primero y sexto año de secundaria, proporcionando una representación transversal de los diferentes niveles educativos atendidos por la institución.

(Anexo B) "La muestra está compuesta por familias cuyos hijos cursan desde primer año hasta sexto año de secundaria, incluyendo familias como Alcoba Mendoza, Choque Vilca, Bellido

Cruz, Caliva Jiménez, entre otras con diferentes apellidos que evidencian diversidad cultural" Esta composición familiar refleja la heterogeneidad cultural documentada institucionalmente, donde coexisten familias de diferentes orígenes que mantienen vínculos con la institución educativa a través de múltiples generaciones estudiantiles.

La distribución por niveles educativos de los estudiantes cuyos padres participaron en la encuesta evidencia representatividad across los seis años de secundaria. Esta distribución permite analizar si existen variaciones en participación familiar según el año escolar de los estudiantes, considerando que diferentes niveles educativos pueden demandar modalidades específicas de involucramiento parental.

Particularmente relevante resulta la diversidad de apellidos familiares que sugiere composición multicultural de la comunidad educativa. Los apellidos indican presencia tanto de familias de origen indígena como mestizo, confirmando la caracterización cultural documentada institucionalmente donde coexisten comunidades guaraníes con población castellano hablante.

### 4.7.2 Indicadores de participación en actividades escolares

Los indicadores cuantitativos de participación familiar revelan patrones alarmantes que confirman y cuantifican la problemática de poca participación identificada en el análisis documental. Los datos evidencian niveles críticos de involucramiento parental que comprometen la construcción de vínculos efectivos familia-escuela.

(Anexo B) "El 62% nunca participa en actividades escolares, el 39% nunca asiste a reuniones, mientras que solo el 15% siempre asiste a reuniones y el 15% siempre participa en actividades" Estos indicadores revelan una crisis de participación familiar donde la mayoría de padres mantiene desconexión sistemática con procesos educativos institucionales. La diferencia entre asistencia a reuniones y participación en actividades sugiere que incluso familias que asisten ocasionalmente a reuniones no se involucran en actividades más comprometidas que requieren mayor inversión temporal o recursos.

Los datos sobre comunicación con docentes evidencian limitaciones adicionales en vinculación familia-escuela. Únicamente el 15% de familias mantiene comunicación regular con docentes sobre rendimiento estudiantil, mientras que el 54% se comunica ocasionalmente y el 31% nunca

establece contacto. Esta limitación comunicacional compromete posibilidades de seguimiento académico conjunto y coordinación de estrategias educativas entre hogar y escuela.

Los indicadores de participación por tipo de actividad revelan variaciones significativas según modalidades específicas de involucramiento. La participación en actividades escolares presenta niveles más bajos que la asistencia a reuniones, sugiriendo que las familias priorizan compromisos informativos sobre involucramiento activo en procesos educativos directos.

### 4.7.3 Interpretación estadística de factores predominantes

El análisis estadístico de factores asociados a la poca participación familiar revela patrones específicos que confirman la multicausalidad del fenómeno mientras evidencian la preeminencia de determinantes estructurales. Los datos permiten identificar factores predominantes que operan como barreras sistemáticas para el involucramiento parental efectivo.

(Anexo B) "El 62% reporta que horarios de trabajo impiden participación, el 54% desconoce cómo participar, el 46% enfrenta limitaciones económicas, el 46% se siente excluido de decisiones y el 46% reporta obligaciones domésticas como impedimento" La incompatibilidad horaria emerge como factor predominante, afectando a casi dos tercios de las familias encuestadas. Esta barrera temporal confirma los hallazgos del análisis documental sobre diversidad ocupacional y dependencia de trabajos eventuales que generan horarios inflexibles incompatibles con cronogramas escolares.

El desconocimiento sobre modalidades de participación constituye el segundo factor más relevante, afectando al 54% de familias. Este déficit informativo confirma las limitaciones comunicacionales identificadas documentalmente, evidenciando que más de la mitad de familias carece de información básica sobre oportunidades disponibles de involucramiento escolar.

Los factores económicos, exclusión institucional y obligaciones domésticas presentan prevalencias similares del 46%, sugiriendo que operan de manera interrelacionada para crear perfiles específicos de vulnerabilidad familiar. Esta convergencia estadística indica que familias afectadas por limitaciones económicas frecuentemente enfrentan exclusión institucional y sobrecarga de responsabilidades domésticas simultáneamente.

Los datos sobre gastos de transporte revelan que el 23% siempre enfrenta limitaciones financieras para desplazamiento, mientras que el 46% ocasionalmente experimenta esta barrera. Esta evidencia cuantifica el impacto de costos indirectos de participación que agravan limitaciones económicas familiares, confirmando que la participación escolar implica inversiones financieras que no todas las familias pueden asumir sistemáticamente.

Finalmente, los indicadores sobre distancia geográfica muestran que el 62% ocasionalmente enfrenta dificultades por lejanía entre hogar y escuela, evidenciando que factores geográficos complementan barreras temporales y económicas. Esta limitación resulta particularmente significativa considerando que familias rurales frecuentemente residen en ubicaciones dispersas que requieren desplazamientos considerables para participación presencial en actividades escolares.

## 4.8 PROPUESTAS ESTRATÉGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR

### 4.8.1 Estrategias de comunicación e información institucional

Con base en los hallazgos documentales y cuantitativos identificados en la Unidad Educativa San Antonio, resulta evidente que el déficit comunicacional constituye una barrera crítica que requiere intervenciones específicas y contextualizadas. Los datos revelan que el 54% de familias desconoce modalidades de participación disponibles, confirmando la necesidad de desarrollar estrategias comunicacionales que trasciendan la mera transmisión informativa para construir comprensión compartida sobre objetivos educativos.

Castrillón et al. (2022) documentan que "el escenario educativo provocado por la pandemia hizo que se concibiera a la familia desde otra perspectiva, pues deviene eslabón fundamental para continuar con el proceso formativo de los estudiantes". Esta evidencia confirma que la comunicación efectiva entre familia y escuela no puede limitarse a intercambios informativos unidireccionales, sino que debe facilitar construcción colaborativa de significados educativos compartidos. En el contexto específico de San Antonio, esta construcción colaborativa debe considerar diversidad cultural y limitaciones temporales identificadas.

La primera estrategia comunicacional propuesta consiste en implementar sistemas de comunicación multiformato que reconozcan diversidad de competencias y preferencias familiares. Mendoza y Cárdenas (2022) establecen que "la clave para la participación productiva y positiva de los padres es un buen flujo de comunicación entre la escuela y la familia, y esa comunicación debe abarcar a todas las partes interesadas". Esta aproximación requiere combinar reuniones presenciales con plataformas digitales accesibles, mensajes de texto sistemáticos y materiales informativos en formatos diversos que permitan acceso según disponibilidad temporal y competencias tecnológicas familiares.

La segunda estrategia se enfoca en desarrollar procesos de retroalimentación estructurada que permitan evaluar efectividad comunicacional y ajustar mensajes según necesidades específicas. Castro et al. (2020) confirman que "los resultados del estudio muestran que los directores suelen poseer una visión ideal sobre la participación parental altamente exigente, funcional a la operación cotidiana de la escuela". Esta evidencia sugiere que comunicación efectiva requiere verificación sistemática de comprensión familiar sobre información transmitida, particularmente considerando que barreras lingüísticas y culturales pueden interferir con recepción adecuada de mensajes institucionales.

Adicionalmente, se propone crear espacios comunicacionales diferenciados según niveles educativos estudiantiles, reconociendo que familias con hijos en diferentes años escolares enfrentan demandas participativas específicas. Esta diferenciación permite personalizar contenidos comunicacionales según necesidades evolutivas y académicas particulares, mejorando relevancia y utilidad de información proporcionada.

Finalmente, la implementación de sistemas de comunicación anticipatoria constituye una estrategia fundamental que permite informar a familias sobre actividades y oportunidades de participación con suficiente antelación para facilitar organización temporal y económica. Los datos evidencian que factores temporales y económicos interfieren sistemáticamente con participación familiar, requiriendo planificación comunicacional que reconozca estas limitaciones estructurales.

### 4.8.2 Mecanismos de participación flexible y contextualizada

El análisis de datos cuantitativos revela que el 62% de familias enfrenta incompatibilidad horaria como barrera principal para participación, evidenciando la necesidad urgente de desarrollar mecanismos participativos que reconozcan realidades laborales y económicas específicas del contexto rural tarijeño. Esta evidencia demanda transformación radical de aproximaciones tradicionales que privilegian modalidades participativas rígidas incompatibles con dinámicas familiares contemporáneas.

Valdés et al. (2022) confirman que "los docentes requieren desarrollar una serie de acciones para propiciar la participación familiar a través de la colaboración con la escuela y comunidad, la comunicación con la escuela y el apoyo al aprendizaje". En San Antonio, esta articulación debe considerar dependencia de trabajos eventuales, diversidad ocupacional y limitaciones económicas para transporte que caracterizan el perfil socioeconómico familiar documentado.

La primera propuesta de mecanismo flexible consiste en implementar modalidades participativas diferidas que permitan contribuciones familiares según disponibilidad temporal individual. Esto incluye desarrollo de actividades participativas que puedan realizarse en horarios diversos, participación mediante tareas domiciliarias que complementen actividades escolares y contribuciones familiares a proyectos institucionales que no requieran presencia física simultánea en cronogramas predefinidos.

García (2020) documenta que "la participación educativa es la colaboración directa de la familia en los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo integral del alumnado, tanto en horario escolar como extraescolar". Esta diversificación permite que familias con diferentes disponibilidades temporales contribuyan significativamente según sus circunstancias específicas, reconociendo que participación efectiva debe trascender limitaciones temporales mediante creación de oportunidades participativas diversificadas.

La segunda estrategia propone desarrollo de mecanismos participativos graduales que reconozcan diferentes niveles de capacidad familiar para involucramiento. Miranda (2020) establece que "la participación de los padres se puede evaluar a través de dos aspectos: uno relativo a la información de estos acerca de la escuela y el otro referido a su intervención en las

actividades educativas". Esta gradación incluye participación informativa para familias con limitaciones severas, participación consultiva para quienes pueden aportar opiniones pero no tiempo presencial, participación colaborativa para familias con disponibilidad intermedia y participación decisoria para quienes pueden asumir compromisos más extensos.

Adicionalmente, se propone crear mecanismos participativos territorialmente descentralizados que reduzcan costos de transporte y tiempo de desplazamiento. Esto incluye organización de actividades participativas en diferentes sectores de la comunidad, utilización de espacios comunitarios diversos para encuentros familia-escuela y desarrollo de redes de comunicación que permitan participación sin requerir desplazamiento físico sistemático a instalaciones institucionales.

La implementación de reconocimiento diferenciado de contribuciones familiares constituye otra estrategia fundamental que valora formas diversas de participación según recursos y capacidades disponibles. Este reconocimiento debe evitar jerarquización de tipos participativos, valorando igualmente contribuciones económicas, temporales, laborales y de conocimientos según posibilidades específicas de cada familia.

### 4.8.3 Programas de formación y capacitación parental

La evidencia documental y cuantitativa confirma que limitaciones en competencias familiares para participación educativa efectiva constituyen barreras sistemáticas que requieren intervenciones formativas específicas. El Proyecto Socioproductivo identifica "necesidad de capacitación tanto familiar como institucional", evidenciando que desarrollo de competencias participativas debe abordar simultáneamente capacidades familiares y profesionales docentes para facilitar colaboración genuina.

González et al. (2022) establecen que "desde la normatividad colombiana, es un derecho y un deber de las familias colaborar a través de las estructuras formales y no formales del sistema educativo, donde la participación familiar como proceso cercano, colaborativo y de compromiso no es tarea fácil". Esta evidencia confirma que programas formativos deben desarrollar competencias específicas para ejercicio efectivo de derechos y responsabilidades educativas familiares en contextos particulares como San Antonio.

La primera propuesta formativa consiste en desarrollar programas de alfabetización educativa que proporcionen a familias conocimientos básicos sobre procesos pedagógicos, metodologías institucionales y formas efectivas de apoyo académico domiciliario. Estos programas deben considerar niveles educativos familiares limitados documentados, utilizando metodologías participativas que reconozcan saberes previos familiares mientras incorporan competencias específicas para colaboración educativa.

Martínez et al. (2020) establecen que "uno de los motivos que conduce a un docente a promover la participación de las familias en la escuela es la posibilidad de favorecer el rendimiento académico del alumnado". Esta evidencia orienta diseño de programas formativos que trascienda transmisión informativa para incluir desarrollo de competencias prácticas aplicables en contextos familiares específicos del entorno rural tarijeño, donde las familias deben fortalecer capacidades para apoyo educativo efectivo que impacte positivamente sobre resultados académicos estudiantiles.

La segunda estrategia formativa propone desarrollo de talleres de comunicación familia-escuela que fortalezcan competencias familiares para interacción efectiva con docentes y personal institucional. Estos talleres deben abordar barreras culturales y lingüísticas identificadas, proporcionando herramientas comunicacionales que faciliten construcción de vínculos colaborativos basados en confianza y reconocimiento mutuo.

Machancoses et al. (2022) confirman que "es necesario conocer empíricamente, por parte de los docentes, los saberes, destrezas y fortalezas de las familias con el objetivo de establecer lazos de colaboración". Esta conceptualización establece que programas formativos efectivos deben integrar dimensiones cognitivas, emocionales y prácticas del ejercicio parental. En San Antonio, esta integración debe considerar valores culturales guaraníes y dinámicas familiares rurales específicas documentadas, creando espacios formativos que reconozcan y valoren conocimientos familiares mientras fortalecen competencias para colaboración educativa.

La tercera propuesta incluye desarrollo de programas de formación en competencias tecnológicas básicas que faciliten participación familiar mediante plataformas digitales. Considerando limitaciones tecnológicas documentadas en contextos rurales, estos programas

deben proporcionar competencias mínimas para utilización de herramientas digitales que amplíen oportunidades participativas sin requerir desplazamiento físico sistemático.

Finalmente, se propone implementar programas de formación colaborativa que involucren simultáneamente a familias y docentes en procesos formativos compartidos. Ismail (2020) documenta que "la participación de padres llega a ser confusa, y el concepto toma dos rumbos, uno que refiere las actividades de los padres en el hogar y otro que se relaciona con las actividades en la escuela". Los programas colaborativos deben utilizar metodologías que reconozcan simetría de conocimientos entre familias y docentes, valorando saberes familiares mientras fortalecen competencias profesionales para trabajo con diversidad familiar, particularmente considerando heterogeneidad cultural y socioeconómica identificada en la comunidad de San Antonio.

# 5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## 5.1 CONCLUSIONES GENERALES

El análisis teórico permitió comprender que la participación familiar en la escuela no puede reducirse únicamente a la asistencia a reuniones o actividades, sino que debe entenderse como un proceso más amplio que involucra dimensiones emocionales, cognitivas y sociales. La literatura revisada coincide en que una participación activa de las familias mejora la calidad educativa, el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, este proceso está condicionado por factores socioeconómicos, culturales e institucionales que pueden actuar como facilitadores o como barreras.

En el caso de la Unidad Educativa San Antonio, la investigación mostró que la baja participación familiar no responde a la falta de interés de los padres, sino a una serie de limitaciones estructurales que se combinan y se refuerzan entre sí. Entre ellas destacan las dificultades económicas y laborales, la escasa comunicación entre escuela y familias, así como la rigidez institucional en los espacios de participación. Estos factores, propios del contexto rural tarijeño, configuran un escenario complejo que limita la construcción de un vínculo colaborativo entre comunidad y escuela.

El estudio también evidenció que el problema no puede resolverse con acciones aisladas, sino que requiere estrategias integrales. En este sentido, se planteó una propuesta que articula tres ejes principales: mejorar los canales de comunicación, flexibilizar las formas de participación y promover la capacitación parental con un enfoque culturalmente pertinente. Estos lineamientos buscan fortalecer la relación entre la escuela y las familias, de modo que la participación deje de ser episódica y se convierta en un proceso constante y sostenible.

Finalmente, se concluye que los objetivos planteados en la investigación fueron alcanzados, ya que se logró analizar los factores que limitan la participación familiar, contextualizarlos en el ámbito educativo boliviano y departamental, y ofrecer propuestas concretas de mejora. No obstante, se reconoce que persisten desafíos estructurales y resistencias institucionales que requieren de un trabajo sostenido a largo plazo para generar cambios profundos en la cultura escolar y comunitaria.

## 5.2 RECOMENDACIONES

Para la Unidad Educativa San Antonio, implementar sistemas de comunicación multiformato que incluyan reuniones presenciales flexibles, mensajes de texto sistemáticos y materiales informativos en diversos formatos. Esto permitirá superar la barrera del 54% de familias que desconoce modalidades de participación.

Desarrollar mecanismos participativos diferidos y graduales que reconozcan la incompatibilidad horaria que afecta al 62% de familias. Esto incluye actividades participativas que puedan realizarse en horarios diversos y contribuciones familiares que no requieran presencia física simultánea en cronogramas predefinidos.

Para las autoridades educativas departamentales, diseñar políticas específicas que reconozcan particularidades rurales tarijeñas, incluyendo adaptaciones temporales según ciclos productivos estacionales y provisión de recursos para transporte que mitigue las limitaciones económicas identificadas.

Implementar programas de formación docente especializada en trabajo colaborativo con familias diversas, fortaleciendo competencias profesionales para reconocer y aprovechar saberes familiares como recursos educativos complementarios.

Para futuras investigaciones, profundizar en el análisis de estructuras participativas tradicionales rurales como recursos potenciales, y evaluar la efectividad de intervenciones específicas diseñadas según los perfiles de vulnerabilidad identificados.

Establecer mecanismos de evaluación continua que permitan monitorear la sostenibilidad de estrategias participativas más allá de iniciativas episódicas, asegurando transformación sistemática de las relaciones familia-escuela.

# 6 APORTE CIENTÍFICO Y SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN.

## 6.1 NOMBRE DE LA PROPUESTA:

"Puentes comunitarios: Estrategia Integral para el Fortalecimiento del Vínculo Familia-Escuela en la Unidad Educativa San Antonio"

## 6.2 FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La presente propuesta, "Estrategia Integral", nace directamente de la evidencia y contextualizada recopilada en esta investigación. Cabe remarcar que no es una intervención teórica o genérica, sino una respuesta directa, sistemática y humanizada a la configuración de barreras que actualmente obstaculizan la participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio. El estudio ha demostrado que la desvinculación entre la escuela y el hogar no se debe a una "falta de compromiso" individual, como a menudo se diagnostica superficialmente, sino a un complejo sistema de factores estructurales que operan de manera conjunta, creando perfiles de vulnerabilidad que impiden un involucramiento efectivo.

Esta realidad ha sido cuantificada de manera contundente: un 62% de las familias enfrenta una incompatibilidad horaria derivada de sus ocupaciones laborales, muchas de ellas inestables y eventuales; un 54% desconoce las modalidades de participación disponibles, evidenciando un profundo déficit comunicacional; y casi la mitad de la comunidad, un 46%, experimenta una combinación de limitaciones económicas, sentimiento de exclusión institucional y sobrecarga de responsabilidades domésticas. A estas barreras se suman las dinámicas de ruptura cultural intergeneracional y la ausencia de estructuras participativas formales y flexibles, documentadas en el análisis del Proyecto Socioproductivo (PSP) de la institución.

Frente a este diagnóstico, la propuesta "Estrategia integral" se fundamenta en la premisa de que para superar barreras sistémicas se requieren intervenciones integrales. Un enfoque episódico, como el que se vislumbra en las estrategias temporales del PSP actual, resulta insuficiente para transformar patrones de relación profundamente arraigados. Por ello, esta estrategia se articula en tres ejes interdependientes, diseñados para abordar la multicausalidad del problema: 1) Comunicación Inclusiva y Permanente, para cerrar la brecha informativa; 2) Participación Flexible y Significativa, para adaptarse a las realidades temporales y económicas de las familias; y 3) Formación Colaborativa y Reconocimiento Mutuo, para reconstruir la confianza y valorar los saberes de la comunidad.

En última instancia, esta propuesta no busca imponer un modelo externo, sino activar y articular los recursos latentes de la propia comunidad, como sus estructuras de participación tradicionales y sus dinámicas de reciprocidad. Al hacerlo, "Estrategia integral" se alinea plenamente con los principios del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo (MESCP) y la Ley N° 070, que conciben la educación como una tarea comunitaria, democrática y participativa. Se justifica, por tanto, como un aporte práctico y pertinente que busca materializar en el territorio de San Antonio la promesa de una educación que es, verdaderamente, de todos y para todos.

## 6.3 OBJETIVO DE LA PROPUESTA

### 6.3.1 Objetivo General

Implementar la estrategia integral "Puentes Comunitarios" para fortalecer el vínculo colaborativo entre las familias y la Unidad Educativa San Antonio, superando las barreras estructurales de participación identificadas en el diagnóstico y mejorando significativamente los niveles y la calidad del involucramiento familiar en el proceso formativo de los estudiantes.

### 6.3.2 Objetivos Específicos

Diseñar e implementar un sistema de comunicación multiformato, inclusivo y permanente que garantice que el 100% de las familias reciba información clara, oportuna y pertinente sobre los procesos educativos y las oportunidades de participación.

Establecer un programa de participación flexible y contextualizada que ofrezca modalidades diversificadas de involucramiento (diferidas, graduales, por proyectos y basadas en saberes) para adaptarse a las realidades socioeconómicas y laborales de la comunidad.

3. Desarrollar un ciclo de talleres formativos colaborativos que fortalezcan las competencias de familias y docentes para el trabajo conjunto, promoviendo el reconocimiento mutuo de saberes y la construcción de una cultura de corresponsabilidad educativa.

4. Fortalecer las capacidades institucionales del personal docente y directivo de la Unidad Educativa para gestionar, monitorear y valorar de manera sistemática y sostenible la participación familiar en todas sus formas.

## 6.4 ACTIVIDADES

Las actividades de la propuesta "Puentes Comunitarios" se organizan en torno a los tres ejes estratégicos definidos, asegurando que cada acción responda directamente a una o varias de las dificultades detectadas en el diagnóstico.

### EJE 1: COMUNICACIÓN INCLUSIVA Y PERMANENTE

Este eje busca derribar la barrera del desconocimiento (54%) y el sentimiento de exclusión (46%), garantizando que la información no solo se emita, sino que se reciba, se comprenda y genere diálogo.

#### Actividad 1.1: Creación del Sistema de Alerta Temprana Informativa (SATI)

• Descripción: El SATI es un sistema multicanal de bajo costo diseñado para difundir información clave (fechas de reuniones, eventos, plazos, avances pedagógicos) de manera redundante y accesible. Combina herramientas digitales y analógicas para no dejar a nadie atrás, reconociendo la brecha tecnológica en contextos rurales.

• **Componentes:**

1. Red de Mensajería Comunitaria: Se creará un grupo de difusión por WhatsApp gestionado por el "Coordinador de Vínculo Familia-Escuela" (ver Recursos Humanos). Se designarán

"padres/madres enlace" por curso o por zona comunitaria, responsables de replicar la información a quienes no tienen acceso a smartphones, ya sea de forma oral o mediante visitas breves.

2. Mural Informativo "La Escuela Habla": Un panel físico, visible y atractivo ubicado en la entrada de la escuela y actualizado semanalmente con la misma información clave del SATI, utilizando un lenguaje sencillo y gráficos. Se colocarán réplicas más pequeñas en puntos de alta concurrencia comunitaria (puesto de salud, tienda principal).

3. Micro-Informativos Radiales: Se establecerá una alianza con la radio comunitaria o local para emitir cápsulas informativas de 1 minuto dos veces por semana en horarios de alta audiencia familiar (mañana temprano o al final de la tarde). Esto asegura llegar a los hogares sin depender de la lectoescritura o la tecnología.

• Dificultad que aborda: Desconocimiento de cómo y cuándo participar (54%); percepción de que la escuela no informa oportunamente (46%).

**Actividad 1.2: Jornadas de Información Descentralizadas "La Escuela te Visita"**

• Descripción: En lugar de convocar siempre a las familias a la escuela, el equipo directivo y docente realizará reuniones informativas trimestrales en diferentes zonas de la comunidad. Esto reduce las barreras geográficas y los costos de transporte que limitan la asistencia.

• Metodología: Las reuniones se realizarán en espacios comunitarios (sedes vecinales, canchas) en horarios consensuados con cada zona (fines de semana o al final de la jornada laboral). La agenda será breve y concreta, centrada en explicar los objetivos pedagógicos del trimestre, presentar el calendario de actividades y abrir un espacio para preguntas y sugerencias.

• Dificultad que aborda: Gastos de transporte (23% siempre, 46% a veces); distancia geográfica (62% a veces es una dificultad); incompatibilidad horaria (62%), al realizarse en horarios y lugares más convenientes.

**Actividad 1.3: "El Cuaderno Viajero" de Comunicación Familia-Escuela**

• Descripción: Una herramienta de comunicación personalizada y de bajo costo para fortalecer el diálogo directo entre cada docente y la familia de sus estudiantes. Consiste en un cuaderno simple que viaja semanalmente entre la escuela y el hogar.

• Implementación: Cada viernes, el docente escribirá una nota breve y personalizada para la familia, destacando un logro del estudiante, una habilidad a reforzar o una consulta específica. La familia leerá la nota durante el fin de semana y podrá responder con sus propias observaciones, dudas o información relevante sobre el niño/a. El estudiante lo devuelve el lunes. Este método no requiere tecnología y crea un registro continuo del diálogo.

• Dificultad que aborda: Baja comunicación con los docentes (solo el 15% se comunica siempre); sentimiento de que las opiniones no son valoradas (31% lo siente siempre), ya que se crea un canal directo y personal para el intercambio.

**EJE 2: PARTICIPACIÓN FLEXIBLE Y SIGNIFICATIVA**

Este eje ataca directamente la barrera de la incompatibilidad horaria (62%), la precariedad económica (46%) y las obligaciones domésticas (46%), transformando la noción de "participar" de una obligación rígida a un menú de oportunidades adaptadas a las capacidades de cada familia.

**Actividad 2.1: Implementación del "Banco de Tiempo y Saberes Comunitario"**

• Descripción: Esta es la actividad central del eje. Se crea un sistema donde las familias pueden "donar" tiempo, habilidades y conocimientos a la escuela, en lugar de solo asistir a reuniones. La participación se vuelve una contribución tangible y valorada, adaptada a lo que cada familia puede ofrecer.

**• Funcionamiento:**

1. Mapeo de Saberes: Al inicio del año, se realiza una encuesta simple para identificar las habilidades, oficios y conocimientos de las familias (ej. agricultura, carpintería, tejido, cocina, contabilidad, etc.).

2. Catálogo de Necesidades: La escuela publica una lista de "misiones" o tareas en las que necesita apoyo (ej. arreglar una puerta, preparar el huerto escolar, organizar la biblioteca, ayudar a pintar un mural, dar una charla sobre siembra).

3. Sistema de Intercambio: Las familias se inscriben para realizar una misión según su disponibilidad y habilidad. Cada hora de contribución se registra en el "Banco de Tiempo". Esto permite participar fines de semana, en horarios no escolares, o incluso desde casa.

• Dificultad que aborda: Incompatibilidad horaria (62%); limitaciones económicas (46%), ya que permite contribuir con habilidades en lugar de dinero; diversidad ocupacional, valorando todos los oficios; desalineación de valores, al conectar los saberes familiares con las necesidades escolares.

**Actividad 2.2: Modalidad de Participación por Proyectos "Misiones Educativas"**

• Descripción: Se descompone la participación anual en proyectos cortos y específicos con objetivos claros. En lugar de pedir un compromiso vago y constante, se invita a las familias a sumarse a "misiones" concretas, como "Misión Feria de Ciencias" (2 semanas de apoyo), "Misión Aniversario" (1 mes de organización) o "Misión Huerto Escolar" (apoyo durante la siembra y cosecha).

• Beneficios: Este enfoque reduce la percepción de una carga abrumadora. Las familias pueden elegir en qué proyecto involucrarse según sus intereses y disponibilidad temporal. Al finalizar cada misión, se realiza un pequeño acto de reconocimiento a los participantes, generando satisfacción y motivación para futuras colaboraciones.

• Dificultad que aborda: Incompatibilidad horaria (62%), al permitir una participación focalizada y de corto plazo; desconocimiento de cómo participar (54%), al definir roles y tareas claras para cada misión.

**Actividad 2.3: Creación del "Consejo Consultivo Familiar"**

• Descripción: Se establece un órgano de participación formal, pero flexible, cuya función es canalizar las opiniones y sugerencias de las familias hacia la dirección. Este consejo no reemplaza a la junta escolar, sino que la complementa con una voz más directa de la comunidad.

• Estructura: Estará compuesto por un representante familiar por cada curso, elegidos democráticamente. Se reunirán una vez por trimestre con el director y el Coordinador de Vínculo. Para asegurar la participación, las reuniones podrán ser mixtas (presenciales y virtuales) y las actas se difundirán a través del sistema SATI. Su rol será consultivo sobre temas clave: calendario de actividades, mejoras de infraestructura, prioridades del PSP, etc.

• Dificultad que aborda: Sentimiento de exclusión de las decisiones importantes (46%); percepción de que los docentes no valoran sus opiniones (31%), al crear un canal institucionalizado para que su voz sea escuchada.

**EJE 3: FORMACIÓN COLABORATIVA Y RECONOCIMIENTO MUTUO**

Este eje se enfoca en reconstruir la confianza y el capital social, abordando la ruptura cultural, el déficit en competencias para el apoyo educativo y la necesidad de que la escuela reconozca los saberes familiares como un recurso pedagógico valioso.

**Actividad 3.1: Ciclo de Talleres "Creciendo Juntos: Familias y Maestros en Diálogo"**

Descripción: Una serie de talleres bimensuales diseñados no como clases magistrales, sino como espacios de diálogo horizontal entre docentes y familias para construir conocimiento conjunto.

**Temáticas Sugeridas (basadas en el diagnóstico):**

1. "¿Cómo apoyar las tareas en casa sin ser profesor?": Estrategias prácticas y sencillas para el acompañamiento académico.

2. "Nuestros Saberes Valen": Taller intercultural donde padres de la comunidad guaraní y de otros orígenes comparten prácticas de crianza, historias y conocimientos, y se dialoga sobre cómo integrarlos en la escuela. Aborda directamente la ruptura cultural.

3. "Hablando se Entiende la Gente": Taller sobre comunicación asertiva para mejorar el diálogo entre padres, hijos y docentes.

4. "Click a la Participación": Capacitación básica en el uso de WhatsApp y otras herramientas digitales sencillas para facilitar la participación a distancia.

• Dificultad que aborda: Necesidad de capacitación familiar; ruptura cultural; desalineación de valores; y la necesidad de que la escuela conozca los saberes familiares.

**Actividad 3.2: Programa "Maestro/a por un Día: Los Saberes de mi Familia en el Aula"**

• Descripción: Se invita a padres, madres, abuelos o tíos a visitar las aulas para compartir sus conocimientos prácticos y oficios con los estudiantes. Un agricultor puede dar una clase sobre tipos de suelo en el huerto escolar, una tejedora puede mostrar su arte en la clase de plástica, un albañil puede explicar principios básicos de estructuras en física.

• Impacto: Esta actividad tiene un doble impacto. Por un lado, enriquece el currículo con aprendizaje contextualizado y significativo. Por otro, posiciona a los miembros de la familia como expertos en sus áreas, elevando su autoestima y fortaleciendo el respeto de los estudiantes hacia los saberes de su comunidad. Es una acción poderosa contra la ruptura cultural.

• Dificultad que aborda: Desconexión entre saberes familiares y escolares; sentimiento de exclusión y de que sus opiniones/aportes no son valorados.

**Actividad 3.3: Jornada Anual de Reconocimiento al Involucramiento Familiar "Cosechando Juntos"**

Descripción: Un evento festivo al final del año escolar para celebrar y agradecer públicamente todas las formas de participación familiar. No se premia solo la asistencia, sino las contribuciones realizadas a través del "Banco de Tiempo y Saberes", la participación en "Misiones Educativas" y el compromiso en el "Consejo Consultivo".

Desarrollo: La jornada incluirá la entrega de certificados simbólicos, una exposición de los logros alcanzados gracias a la colaboración familiar (ej. fotos del huerto, los murales pintados, los basureros creativos mencionados en el PSP), y un espacio de convivencia con comida y música de la comunidad.

Dificultad que aborda: La falta de incentivos y reconocimiento, que desmotiva la participación a largo plazo. Busca transformar la participación de una obligación a una fuente de orgullo y pertenencia comunitaria, asegurando la sostenibilidad del programa.

**Tabla 1** *Síntesis de la Articulación Actividades-Dificultades*

| **Dificultad Detectada (Fuente)** | **% Afectado** | **Actividades Clave que la Abordan** |
|---|---|---|
| Incompatibilidad horaria laboral | 62% | 2.1 Banco de Tiempo y Saberes,<br>2.2 Misiones Educativas,<br>1.2 Jornadas Descentralizadas. |
| Desconocimiento de modalidades de participación | 54% | 1.1 Sistema SATI,<br>1.2 Jornadas Descentralizadas,<br>1.3 Cuaderno Viajero,<br>2.2 Misiones Educativas. |
| Limitaciones económicas | 46% | 2.1 Banco de Tiempo y Saberes (permite aportar sin gastar),<br>1.2 Jornadas Descentralizadas (reduce costos de transporte). |
| Sentimiento de exclusión de decisiones | 46% | 2.3 Consejo Consultivo Familiar,<br>3.1 Círculos de Aprendizaje (diálogo horizontal). |
| Obligaciones domésticas | 46% | 2.1 Banco de Tiempo y Saberes (permite participar desde casa o en horarios flexibles),<br>2.2 Misiones Educativas (corto plazo). |
| Ruptura cultural / Desconexión de saberes | N/A | 3.1 Círculos de Aprendizaje (Taller "Nuestros Saberes Valen"),<br>3.2 Programa "Maestro por un Día". |
| Falta de estructuras participativas formales | N/A | 2.3 Consejo Consultivo Familiar. |

Fuente: Elaboración propia

## 6.5 METODOLOGÍA DE APLICACIÓN

La implementación de la estrategia "Puentes Comunitarios" se basará en una metodología de investigación-acción participativa, donde la comunidad educativa (directivos, docentes y familias) no es un mero receptor, sino un agente activo en la planificación, ejecución y evaluación de la propuesta.

**Estrategia de Aplicación:**

La estrategia será gradual, cíclica y adaptativa, reconociendo que el cambio en la cultura participativa es un proceso y no un evento único.

**Fases y Pasos**

**1. Fase 1: Socialización y Consenso (1 mes):**

Paso 1: Presentación de los resultados del diagnóstico y la propuesta "Puentes Comunitarios" al personal docente y directivo para generar compromiso interno.

Paso 2: Asamblea General Comunitaria para presentar la propuesta a las familias, validarla y recoger sugerencias.

Paso 3: Conformación del "Equipo Impulsor", compuesto por el Director, el Coordinador de Vínculo, dos docentes y tres representantes familiares.

**2. Fase 2: Implementación Piloto (3 meses - Primer Trimestre):**

Paso 1: Lanzamiento del Eje 1 (Comunicación). Puesta en marcha del sistema SATI y el Cuaderno Viajero en todos los cursos.

Paso 2: Inicio del Eje 2 (Participación Flexible). Lanzamiento del "Banco de Tiempo y Saberes" y la primera "Misión Educativa" del trimestre.

Paso 3: Inicio del Eje 3 (Formación). Realización del primer taller del ciclo "Creciendo Juntos".

**3. Fase 3: Expansión y Ajuste (6 meses - Segundo y Tercer Trimestre):**

Paso 1: Evaluación de la fase piloto por el Equipo Impulsor. Se realizarán ajustes basados en la retroalimentación de familias y docentes.

Paso 2: Implementación completa de todas las actividades, incluyendo la conformación del Consejo Consultivo Familiar y el programa "Maestro por un Día".

Paso 3: Monitoreo continuo de los indicadores de participación para medir el progreso.

**4. Fase 4: Institucionalización y Sostenibilidad (Mes final y planificación anual):**

Paso 1: Realización de la jornada "Cosechando Juntos" para celebrar los logros.

Paso 2: Evaluación final del ciclo anual y sistematización de la experiencia.

Paso 3: Incorporación oficial de la estrategia "Puentes Comunitarios" dentro del Plan Operativo Anual (POA) y el Proyecto Socioproductivo (PSP) del siguiente año para garantizar su continuidad.

**Planificación: CRONOGRAMA (Año Escolar - 10 meses)**

**Tabla 2** *CRONOGRAMA (Año Escolar - 10 meses)*

| **Actividad/Fase** | **Mes 1** | **Mes 2** | **Mes 3** | **Mes 4** | **Mes 5** | **Mes 6** | **Mes 7** | **Mes 8** | **Mes 9** | **Mes 10** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Fase 1: Socialización | ■ | | | | | | | | | |
| Fase 2: Piloto | | ■ | ■ | ■ | | | | | | |
| Eje 1: Comunicación (SATI, Cuaderno) | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ |
| Eje 2: Flexibilidad (Banco, Misión 1) | | | ■ | ■ | | | | | | |
| Eje 3: Formación (Taller 1) | | | | ■ | | | | | | |
| Fase 3: Expansión | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | |
| Eje 2: Consejo Consultivo | | | | ■ | | ■ | | | ■ | |
| Eje 3: Talleres 2, 3, 4 y 5 | | | | | ■ | | ■ | | ■ | |
| Eje 3: Maestro por un Día | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | | |
| Fase 4: Institucionalización | | | | | | | | | | ■ |
| Jornada "Cosechando Juntos" | | | | | | | | | | ■ |
| Evaluación e Incorporación al POA | | | | | | | | | | ■ |

**Fuente**: Elaboración propia

## 6.6 RECURSOS NECESARIOS

**Recursos Humanos:**

• Director/a de la Unidad Educativa: Líder y principal responsable de la implementación.

• Coordinador de Vínculo Familia-Escuela: Rol clave. Un docente designado con una carga horaria reducida para gestionar el Banco de Tiempo, el sistema SATI y ser el nexo principal con las familias.

• Plantel Docente: Responsables de la comunicación directa (Cuaderno Viajero) y la implementación de actividades en el aula ("Maestro por un Día").

• Equipo Impulsor (Comité Mixto): Grupo de docentes y padres de familia voluntarios que apoyan en la planificación y monitoreo.

• Familias de la Comunidad Educativa: Participantes activos y co-ejecutores de la propuesta.

• Aliados Externos: Personal de la radio comunitaria, líderes vecinales, y personal técnico (como el del SERNAP-DIGEMA mencionado en el PSP) para talleres específicos.

**Recursos Materiales:**

• De Escritorio y Librería: Papel, marcadores, cartulinas (para Mural Informativo), cuadernos (para Cuaderno Viajero), material para certificados de reconocimiento.

• Equipamiento Tecnológico: Acceso a un computador con internet, impresora, un teléfono celular con crédito para la gestión del SATI (WhatsApp y llamadas), equipo de sonido para asambleas.

• Materiales para Talleres: Material didáctico según la temática, proyector (si está disponible), materiales para dinámicas (papelógrafos, etc.).

• Servicios: Fotocopias para materiales informativos, posible costo de espacio en la radio comunitaria.

• Otros: Refrigerios para las reuniones y talleres (un elemento crucial para fomentar un ambiente de acogida y comunidad). Presupuesto simbólico para materiales de las "Misiones Educativas" (ej. semillas para el huerto, pintura para murales).

# 7 BIBLIOGRAFÍA


Castrillón, M., Morales, A., & Silva, H. (2022). Relación escuela-familia: análisis de la comunicación, participación y escenario tecnológico en tiempos de covid-19. Revista Universidad y Sociedad, 14(3), 75-84. http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200075

Castro, M., García, R., & López, S. (2020). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. Educação e Pesquisa, 44(2), e167972. https://www.scielo.br/j/ep/a/K3DRmyKP53SSwjvqXrt3tqk/?lang=es

Contreras, L., & González, M. (2024). Factores familiares que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes en secundaria y media en Latinoamérica: Una revisión de la literatura. ResearchGate, 15(2), 45–68. https://www.researchgate.net/publication/378664396_Factores_Familiares_que_Influyen_en_el_Rendimiento_Academico_de_los_Estudiantes_en_Secundaria_y_Media_en_Latinoamerica_Una_Revision_de_la_LiteraturaFamily_Factors_Influencing_the_Academic_Achievement_

Currículo Base del Sistema Educativo Plurinacional. (2025). Planes y programas de estudio 2025: Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Ministerio de Educación de Bolivia. https://profesdebolivia.com/programa-o-plan-de-estudios/

Dirección Departamental de Educación de Tarija. (2025). Instructivos y circulares para la gestión educativa departamental 2025. Boletín Informativo DDE Tarija, 12(1), 15–28. https://ddetarija.com/

García, L. (2020). Participación de la familia en la educación escolar: resultados de un estudio exploratorio. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 20(3), 1-32. https://www.redalyc.org/journal/4757/475765806002/html/

García, M. (2020). Participación de la familia en la educación escolar: resultados de un estudio exploratorio. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 20(1), 1-32. https://www.redalyc.org/journal/4757/475765806002/html/

García, P., & Rodríguez, M. (2021). Procesos de articulación y desarticulación de una comunidad rural desde las prácticas de lugar. Territorios, 45, 123-148. https://www.redalyc.org/journal/279/27964547017/html/

Gomariz, M. A., Hernández-Prados, M. A., García-Sanz, M. P., & Parra, J. (2022). Perfiles de participación familiar en Educación Secundaria Obligatoria. Psicothema, 31(2), 11-18. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282019000100011&script=sci_arttext&tlng=es

Gómez, V., Santander, L., & López, R. (2020). Participación de los actores en el desarrollo local en entornos rurales. Revista de Desarrollo Rural, 15(2), 67-89. https://www.redalyc.org/journal/280/28059580008/html/

González, M., Rodríguez, P., & Martínez, A. (2022). Sentido de las estrategias educativas para la promoción de la relación familia-escuela. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 20(1), 86-108. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-45322022000100086

Guevara-Rodríguez, G. (2019). Análisis documental: Propuestas metodológicas para la transformación en programas de posgrado desde el enfoque socioformativo. Atenas, 3(47), 105–114. https://www.redalyc.org/journal/4780/478060102007/478060102007.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Ismail, N. (2020). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. Sinéctica, 55, e1120. https://www.redalyc.org/journal/140/14048873009/html/

Ley N.º 070. (2010). Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.

https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=1018&catid=213&Itemid=470

Machancoses, M., Siqués, C., & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. Psicoperspectivas, 21(1), 6-20. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242022000100006&script=sci_arttext

Machancoses, M., Siqués, C., & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. Psicoperspectivas, 21(1), 6-20. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8367381

Machancoses, M., Siqués, C., & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. Psicoperspectivas, 21(1), 6–20. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8367381

Machancoses, M., Siqués, C., & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. Psicoperspectivas, 21(1), 6-20. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242022000100006&script=sci_arttext

Martínez, R., González, L., & Pérez, M. (2020). Estrategias docentes para favorecer la participación familiar en educación secundaria: cruce de miradas. Información Tecnológica, 33(5), 49-60. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642022000500049

Mendoza, M. I., & Cárdenas, J. H. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 10(2), 24-35. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200024

Mendoza, M. I., & Cárdenas, J. H. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 10(2), 24–35. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200024

Mendoza, M. I., & Cárdenas, J. H. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 10(2), 24-35. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200024

Ministerio de Educación de Bolivia. (2024). Congreso Plurinacional de Educación: Lineamientos para el fortalecimiento del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Documento Oficial CPE, 8(3), 45–67. https://cpe.minedu.gob.bo/acerca

Ministerio de Educación de Bolivia. (2025). AFINIDATA: Programa "Aprendiendo en Familia" para fortalecer la educación inicial. Boletín Informativo Ministerial, 8(2), 15–32. https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=641&catid=213&Itemid=470

Miranda, L. (2020). Participación familiar en la etapa de educación primaria. Revista de Psicodidáctica, 19(1), 35-58. https://www.redalyc.org/journal/132/13248313006/html/

Pizarro, P., Santana, A., & Vial, B. (2023). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11(2), 271-289. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982013000200004

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de Psicodidáctica, (14), 5–39. https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf

Razeto, A. (2023). 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. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007

Reintentar

Reparaz, C., & Naval, C. (2022). Participación familiar en la etapa de educación primaria. Revista de Psicodidáctica, 19(1), 35-58. https://www.redalyc.org/journal/132/13248313006/html/

Roa, R., Quiroga, N., & Araya, A. (2022). Educación inclusiva de la primera infancia en tiempos de pandemia Covid-19: Percepciones de las familias. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 16(1), 75–90. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782022000100075

Rodríguez, D. (2022). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. Perfiles Educativos, 41(164), 118-142. https://www.redalyc.org/journal/132/13271594008/html/

Sánchez, M. (2021). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. Revista de Investigación en Psicología, 24(2), 255-282. https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150008/html/

Schmelkes, S. (2020). Educación para un México intercultural. Sinéctica, 54, 1-12. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100002

Sucari, W., Aza, P., & Yana, M. (2023). Participación de la familia en la educación: Revisión bibliográfica de estudios científicos. Revista Boliviana de Investigación, 20(1), 186–205. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000100186

Sucari, W., Aza, P., & Yana, M. (2023). Participación de la familia en la educación: Revisión bibliográfica de estudios científicos. Revista Boliviana de Investigación, 20(1), 186-205. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000100186

Tijoux, M. E., & Córdova, M. G. (2020). Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis. Estudios Pedagógicos, 42(2), 8-15. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-37692016000300008

Torres, M., García, R., & Fernández, S. (2023). Revisión de literatura sobre el entorno familiar en el rendimiento escolar. Revista Venezolana de Educación, 27(1), 69–89. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212023000100069

Torres, M., García, R., & Fernández, S. (2023). Revisión de literatura sobre el entorno familiar en el rendimiento escolar. Revista Venezolana de Educación, 27(1), 69-89. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212023000100069

UNESCO-SITEAL. (2024). Políticas educativas en Bolivia: Implementación del currículo base sociocomunitario productivo. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. https://siteal.iiep.unesco.org/pais/bolivia

Valdés, M., Urías, M., & Ibarra, L. (2022). La relación familia-escuela en la formación y desarrollo profesional docente. Perfiles Educativos, 44(178), 1-18. https://www.redalyc.org/journal/834/83475414004/html/

Veliz, O. (2025). Lanzamiento oficial de AFINIDATA y programa "Aprendiendo en Familia" para fortalecer la educación inicial. Boletín Ministerial de Educación, 15(8), 12–25. https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=8159:ministerio-de-educacion-lanza-afinidata-y-entrega-oficialmente-las-guias-educativas-del-programa-aprendiendo-en-familia-para-fortalecer-la-educacion-inicial-en-el-pais&catid=182:noticias&Itemid=854

Williamson, G. (2017). Educación rural: Proyecto Educativo Institucional desde un enfoque participativo. Sinéctica, 48, 1-15. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200010

Williamson, G., et al. (2020). La calidad de la educación en el ámbito rural: Una revisión sistemática 2017-2023. Revista Venezolana de Educación, 27(54), 150-170. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822024000300150

Zamora, G., & Mendoza, A. (2022). Educación rural mediada por tecnología tradicional en tiempos de pandemia 2020-2022. Praxis & Saber, 13(32), 51-78. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-83672022000100051

**ANEXOS**

## ANEXO A

## INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

**DOCUMENTO**: PROYECTO SOCIOPRODUCTIVO - UNIDAD EDUCATIVA SAN ANTONIO

| DIMENSIÓN | ELEMENTO | DESCRIPCIÓN SEGÚN DOCUMENTO | INDICADOR IDENTIFICADO | RELEVANCIA PARA PARTICIPACIÓN FAMILIAR | GRADO DE IMPACTO |
|---|---|---|---|---|---|
| **CONTEXTO GEOGRÁFICO** | Ubicación | "Comunidad San Antonio, orillas río Pilcomayo, 4km del distrito educativo" | Zona rural periurbana | Distancia puede limitar asistencia a reuniones | MEDIO |
| **CONTEXTO GEOGRÁFICO** | Accesibilidad | "Distante a unos 4km desde la Dirección Distrital de Educación" | Aislamiento relativo | Dificulta supervisión y apoyo externo institucional | MEDIO |
| **CONTEXTO CULTURAL** | Composición étnica | "Familias guaraníes y castellano hablantes, predomina castellano" | Diversidad cultural con pérdida idiomática | Barrera comunicacional intergeneracional | ALTO |
| **CONTEXTO CULTURAL** | Pérdida identitaria | "Los niños y jóvenes ya no hablan la lengua materna" | Ruptura cultural intergeneracional | Desconexión entre saberes familiares y escolares | ALTO |
| **CONTEXTO CULTURAL** | Tradición religiosa | "Comunidad eminentemente católica, patrón San Antonio de Padua" | Cohesión comunitaria selectiva | Participación limitada a eventos religiosos vs educativos | MEDIO |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **CONTEXTO ECONÓMICO** | Diversidad ocupacional | "Agricultura, ganadería, comercio informal, funcionarios públicos, albañilería, carpintería" | Economía heterogénea | Horarios laborales incompatibles con tiempos escolares | ALTO |
| **CONTEXTO ECONÓMICO** | Condiciones socioeconómicas | "Familias que viven en diferentes condiciones socioeconómicas" | Desigualdad económica | Diferentes capacidades de participación según recursos | ALTO |
| **CONTEXTO ECONÓMICO** | Trabajos eventuales | "Trabajos eventuales, jornaleros" | Inestabilidad laboral | Priorización supervivencia económica sobre participación escolar | CRÍTICO |
| **CONTEXTO EDUCATIVO** | Matrícula institucional | "492 estudiantes inscritos entre inicial, primaria y secundaria" | Comunidad educativa numerosa | Requiere estrategias masivas de participación | MEDIO |
| **CONTEXTO EDUCATIVO** | Estructura multinivel | "Niveles de Inicial, Primaria y Secundaria" | Complejidad organizacional | Necesidad coordinación diferenciada por niveles | MEDIO |
| **PROBLEMÁTICA CENTRAL** | Compromiso parental explícito | "Falta de compromiso de las y los padres de familia en las actividades de la U.E." | Baja participación familiar documentada | Ausencia sistemática en actividades y decisiones escolares | CRÍTICO |
| **PROBLEMÁTICA COMUNICACIONAL** | Déficit informativo | Implícito en "falta de compromiso" | Desconocimiento de procesos educativos | Padres no comprenden importancia de su participación | ALTO |
| **PROBLEMÁTICA ORGANIZACIONAL** | Ausencia estructuras participativas | Necesidad implícita en estrategias propuestas | Falta de órganos de participación activos | Sin mecanismos formales para | ALTO |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | involucramiento parental | |
| **PROBLEMÁTICA CULTURAL** | Desalineación valores | "Falta de hábitos, consciencia, cuidado y respeto al Medio Ambiente" | Discordancia educación formal-informal | Falta coherencia entre valores familiares y escolares | ALTO |
| **PROBLEMÁTICA TEMPORAL** | Disponibilidad horaria | Implícito en diversidad ocupacional | Conflicto horarios trabajo-escuela | Padres no pueden asistir en horarios escolares | ALTO |
| **NECESIDAD INSTITUCIONAL** | Participación masiva requerida | "Participación masiva, definición de roles y responsabilidades" | Reconocimiento déficit participativo | Institución requiere involucrar a todos los padres | CRÍTICO |
| **NECESIDAD COMUNICATIVA** | Información y aceptación | "Información y aceptación de la comunidad educativa sobre el PSP" | Brecha comunicacional identificada | Padres desconocen objetivos y beneficios educativos | ALTO |
| **ESTRATEGIA COORDINACIÓN** | Reuniones diagnósticas | "Reunión de coordinación y diagnóstico con actores de comunidad educativa" | Primer trimestre planificado | Intención de generar "participación masiva" | ALTO |
| **ESTRATEGIA COMUNICACIÓN** | Socialización comunitaria | "Socialización del P.S.P. a la comunidad educativa" | Primer trimestre programado | Busca "información y aceptación de la comunidad" | MEDIO |
| **ESTRATEGIA FORMATIVA** | Talleres especializados | "Talleres de capacitación por personal del SERNAP-DIGEMA" | Segundo trimestre previsto | Meta: "conocimientos adquiridos e información actualizada" | MEDIO |
| **ESTRATEGIA COLABORATIVA** | Actividades conjuntas | "Campaña de limpieza con participación | Segundo trimestre establecido | Objetivo: "sensibilizació | ALTO |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | activa de comunidad educativa" | | n con práctica de valores" | |
| **ESTRATEGIA PRODUCTIVA** | Involucramiento en elaboración | "Elaboración creativa de basureros con material reutilizable" | Actividades prácticas familiares | Participación de "estudiantes y padres de familia" | MEDIO |

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

El análisis documental del Proyecto Socioproductivo revela un diagnóstico institucional explícito sobre la problemática de participación familiar: la "falta de compromiso de padres de familia" constituye una problemática oficialmente reconocida que atraviesa múltiples dimensiones del contexto educativo de San Antonio.

La poca participación familiar en la Unidad Educativa San Antonio obedece a factores estructurales interconectados. Primero, la diversidad ocupacional genera incompatibilidad temporal: familias dedicadas a agricultura, ganadería, comercio informal y trabajos eventuales enfrentan horarios laborales que colisionan con los tiempos institucionales escolares. Esta situación se agrava por la inestabilidad económica implícita en actividades como jornalería, donde la supervivencia económica familiar se prioriza sistemáticamente sobre la participación escolar.

Segundo, existe una ruptura cultural documentada que debilita los vínculos familia-escuela: "los mayores dejaron de enseñar en idioma originario", evidenciando una desconexión intergeneracional que limita la transmisión de valores educativos entre familias guaraníes y la institución educativa. Esta desarticulación se manifiesta en la "falta de hábitos ambientales" identificada, sugiriendo que la escuela no logra conectar efectivamente con los sistemas de valores familiares.

El documento revela un déficit comunicacional subyacente: la necesidad de "socialización del PSP" y lograr "información y aceptación de la comunidad" indica que los padres desconocen los objetivos, metodologías y beneficios de los procesos educativos institucionales. Esta brecha informativa se complementa con la ausencia de estructuras participativas formales, evidenciada en la necesidad de crear "definición de roles y responsabilidades" desde cero.

La institucionalización de esta problemática a través del PSP demuestra que la Unidad Educativa San Antonio comprende que la participación familiar es crítica para sus objetivos educativos. Las estrategias propuestas (reuniones de coordinación, socialización comunitaria, talleres formativos, campañas colaborativas) evidencian un enfoque integral que busca abordar simultáneamente las dimensiones comunicacionales, formativas y prácticas del involucramiento parental.

Sin embargo, la concentración temporal de estas iniciativas en los primeros dos trimestres sugiere un enfoque correctivo episódico más que una transformación sistemática de las relaciones familia-escuela. La sostenibilidad de estas estrategias dependerá de su capacidad para crear mecanismos permanentes de participación que trasciendan las actividades específicas del proyecto socioproductivo.

La poca participación familiar identificada constituye un factor de riesgo para la calidad educativa integral. La desconexión entre familias y escuela limita el refuerzo educativo en el hogar, debilita el sentido de pertenencia comunitaria hacia la institución y reduce las oportunidades de aprendizaje contextualizado que aprovechen los saberes locales. Esta situación es particularmente crítica en un contexto rural donde la escuela debe articular efectivamente con la comunidad para mantener relevancia y legitimidad social.

## ANEXO B

**INSTRUMENTO:** ENCUESTA CUANTITATIVA A PADRES DE FAMILIA

**Nombre:**_____.

### PREGUNTAS

1. **¿Asiste a las reuniones convocadas por la unidad educativa?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
2. **¿Participa en actividades escolares (ferias, proyectos, eventos)?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
3. **¿Se comunica con los docentes sobre el rendimiento de su hijo(a)?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
4. **¿Sus horarios de trabajo le impiden asistir a actividades escolares?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
5. **¿Las reuniones escolares coinciden con sus horarios laborales?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
6. **¿Los gastos de transporte para llegar a la escuela limitan su asistencia?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
7. **¿Las necesidades económicas familiares le impiden participar en actividades escolares?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
8. **¿Desconoce cuándo y cómo participar en actividades de la unidad educativa?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
9. **¿La escuela no le informa oportunamente sobre reuniones y actividades?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
10. **¿Se siente excluido(a) de las decisiones importantes de la unidad educativa?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
11. **¿Los docentes no valoran sus opiniones como padre/madre de familia?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
12. **¿Las obligaciones del hogar y cuidado de otros hijos le impiden participar?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca
13. **¿La distancia entre su hogar y la escuela dificulta su participación frecuente?** ☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca

**RESULTADOS DE LA ENCUESTA:**

| Nº | PADRE/MADRE DE FAMILIA | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1** | Roberto Alcoba Mendoza | A veces | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | A veces | A veces | Siempre | A veces | Siempre | A veces | A veces | A veces |
| **2** | María Elena Choque Vilca | Nunca | Nunca | Nunca | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | A veces |
| **3** | Carlos Enrique Bellido Cruz | A veces | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | Nunca | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | Nunca |
| **4** | Elena Caliva Jiménez | Siempre | Siempre | Siempre | A veces | A veces | Nunca | Nunca | Nunca | Nunca | Nunca | Nunca | A veces | Nunca |
| **5** | José Antonio Rueda Osorio | A veces | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | A veces | Siempre | Siempre | A veces | A veces | A veces | Siempre | A veces |
| **6** | Ana Luisa Anachuri Ortiz | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | Nunca | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | Nunca |
| **7** | Miguel Farfán Llanos | Nunca | Nunca | Nunca | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre |
| **8** | Patricia Aramayo Días | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | Nunca | A veces | A veces |
| **9** | Luis Fernando Castillo Sánchez | Nunca | Nunca | Nunca | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | A veces |
| **10** | Carmen Rosa Peralta Jerez | A veces | Nunca | A veces | Siempre | Siempre | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **11** | Fernando Videz Robles | Nunca | Nunca | Nunca | Siempre | Siempre | A veces | Siempre | Siempre | Siempre | Siempre | A veces | Siempre | A veces |
| **12** | Rosa Sánchez Lazarte | Siempre | Siempre | Siempre | A veces | A veces | Nunca | Nunca | Nunca | Nunca | Nunca | Nunca | A veces | Nunca |
| **13** | Daniel Ibarra Ortega | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces | A veces |

**RESUMEN ESTADÍSTICO:**

| PREGUNTA | SIEMPRE | A VECES | NUNCA | % SIEMPRE | % A VECES | % NUNCA |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **P1 - Asiste reuniones** | 2 | 6 | 5 | 15% | 46% | 39% |
| **P2 - Participa actividades** | 2 | 3 | 8 | 15% | 23% | 62% |
| **P3 - Comunica con docentes** | 2 | 7 | 4 | 15% | 54% | 31% |
| **P4 - Horarios trabajo impiden** | 8 | 4 | 1 | 62% | 31% | 7% |
| **P5 - Reuniones en horario laboral** | 8 | 4 | 1 | 62% | 31% | 7% |
| **P6 - Gastos transporte limitan** | 3 | 6 | 4 | 23% | 46% | 31% |
| **P7 - Necesidades económicas impiden** | 6 | 6 | 1 | 46% | 46% | 8% |
| **P8 - Desconoce cómo participar** | 7 | 5 | 1 | 54% | 38% | 8% |
| **P9 - Escuela no informa oportunamente** | 6 | 6 | 1 | 46% | 46% | 8% |
| **P10 - Se siente excluido decisiones** | 6 | 6 | 1 | 46% | 46% | 8% |
| **P11 - Docentes no valoran opiniones** | 4 | 7 | 2 | 31% | 54% | 15% |
| **P12 - Obligaciones hogar impiden** | 6 | 6 | 1 | 46% | 46% | 8% |
| **P13 - Distancia dificulta participación** | 1 | 8 | 4 | 8% | 62% | 30% |