

EDUCACIÓN SOCIAL Y FAMILIAR. UNA VISIÓN DE ACOMPAÑAMIENTO ESCOLAR

Senayda Garcia Hoya¹
E-mail: Segaho15@hotmail.com
Orcid: 0009-0005-1914-2222
Centro Educativo Rural Sucre
Colombia

Mayra Alejandra Villamizar Diaz²
E-mail: maalvidi@hotmail.com
Orcid: 0009-0001-0362-5095
Institución Colegio Provincial de
Pamplona-Colombia

Ana Beatriz Peña Duran³
E-mail: Betyk16@hotmail.com
Orcid: 0009-0009-2374-4655
Institución Educativa Nuestra Señora del Pilar Pamplonita
Colombia

Recibido: 02/02/2026

Aprobado: 13/02/2026

RESUMEN

Se debe reconocer que el apoyo al proceso de formación escolar es un aspecto fundamental en la formación de niños, y en potenciar desempeños académicos consecuentes a las ideas de formación integral, que está en boga de las nuevas tendencias educativas, para que los resultados obtenidos logren transformar la realidad problemática que vive Colombia y el mundo, y el niño sienta desde su hogar que fortalecer. Por tal motivo, el presente ensayo se consolida desde una perspectiva cualitativa, interpretativa y hermenéutica, como objetivo general buscó caracterizar los elementos que inciden en el acompañamiento de los padres de familia en el desarrollo de una educación social. Como resultado se observa un aspecto clave es que el acompañamiento en las actividades escolares es una oportunidad para observar los procesos de aprendizaje del estudiante, identificar sus fortalezas y detectar tempranamente posibles lagunas de conocimiento. Esta vigilancia activa permite a los padres intervenir de manera oportuna, no para resolver el problema inmediato, sino para orientar al alumno hacia la búsqueda de soluciones y la organización de su tiempo.

Descriptor: Acompañamiento familiar, educación familiar, educación social.

¹ Docente de primaria en el sector Rural, Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, Magister en Innovaciones Educativas de la Universidad Pedagógica Experimental.

² Licenciada en Ciencias Económicas y Sociales y Magister en Innovaciones Educativas.

³ licenciada en ciencias naturales y medio ambiente de la universidad de pamplona, magister en gestión de la administración de informática, de UDES Santander actualmente laboro como docente de preescolar.

SOCIAL AND FAMILY EDUCATION: A VISION OF SCHOOL SUPPORT

ABSTRAC

It must be recognized that supporting the school learning process is a fundamental aspect of children's education and of fostering academic performance consistent with the ideas of holistic education, which are prevalent in new educational trends. This support aims to transform the problematic realities faced by Colombia and the world, and to empower children to strengthen their own development from home. Therefore, this essay adopts a qualitative, interpretive, and hermeneutic perspective. Its general objective is to characterize the elements that influence parental involvement in the development of social education. A key finding is that parental involvement in school activities provides an opportunity to observe students' learning processes, identify their strengths, and detect potential knowledge gaps early on. This active monitoring allows parents to intervene appropriately, not to solve immediate problems, but to guide students toward finding solutions and organizing their time.

Descriptors: Family support, family education, social education.

Introducción

La educación social y familiar desempeña un papel crucial en el desarrollo integral de los estudiantes, y su impacto se manifiesta a través del acompañamiento escolar que se ofrece a los niños y jóvenes. Este enfoque se centra en la necesidad de fortalecer las relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad, promoviendo un ambiente propicio para el aprendizaje. La colaboración entre estos tres actores es fundamental para abordar las diversas problemáticas que enfrentan los estudiantes, como la falta de motivación, el bajo rendimiento académico y las dificultades en la convivencia. Así, el acompañamiento escolar se convierte en una herramienta esencial para garantizar el éxito educativo de los alumnos.

El concepto de acompañamiento escolar implica un enfoque personalizado, donde se reconoce que cada estudiante es único y enfrenta diferentes realidades en su entorno familiar y social. Los educadores, junto con las familias y los profesionales de la educación social, deben trabajar en conjunto para identificar las fortalezas y debilidades de cada niño. Esto no solo permite ajustar las estrategias pedagógicas a sus necesidades específicas, sino que también fomenta una mayor responsabilidad compartida en el proceso educativo. En este sentido, el acompañamiento se fortalece cuando se establecen canales de comunicación abiertos y efectivos entre la escuela y el hogar.

Además, la educación social aporta una perspectiva holística al aprendizaje, reconociendo que el desarrollo emocional y social de los estudiantes es tan importante

como el académico. A través de programas de intervención y apoyo psicológico, se busca potenciar las habilidades socioemocionales de los niños, lo que a su vez se traduce en un mejor rendimiento escolar. La educación social y familiar también promueve la inclusión, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de su contexto, tengan acceso a recursos y oportunidades que faciliten su proceso educativo. Este enfoque inclusivo es esencial para construir una sociedad más equitativa.

El acompañamiento escolar también implica la generación de espacios de participación activa para los padres y cuidadores. Las familias deben ser vistas como socios estratégicos en la educación de sus hijos, quienes pueden contribuir con su conocimiento del contexto familiar y cultural de los estudiantes. Al involucrar a las familias en actividades escolares y en la toma de decisiones, se fortalece el sentido de comunidad y pertenencia, aspectos clave para el éxito educativo. Además, la capacitación a padres y cuidadores en temas de educación y desarrollo infantil les proporciona herramientas para apoyar el aprendizaje de sus hijos de manera efectiva.

Sin embargo, el acompañamiento escolar enfrenta desafíos significativos, como la falta de recursos y personal capacitado en muchas instituciones educativas. La escasez de programas de educación social accesibles limita las posibilidades de intervención y apoyo a las familias en situaciones vulnerables. Asimismo, algunas barreras culturales y socioeconómicas pueden obstaculizar la participación activa de los padres en el proceso educativo. Por lo tanto, es fundamental que las políticas

educativas se orienten hacia la creación de marcos que faciliten la colaboración entre todos los actores involucrados, priorizando la formación y sensibilización de la comunidad educativa.

Por ello, la educación social y familiar, a través del acompañamiento escolar, se erige como un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Este enfoque integral, que privilegia la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad, permite abordar las múltiples dimensiones que influyen en el aprendizaje. Al reconocer que el éxito educativo no depende únicamente del ámbito académico, sino también de las relaciones sociales y emocionales del estudiante, se puede construir un entorno más favorable que potencie su desarrollo. Así, se vislumbran oportunidades para que todos los jóvenes, sin distinción, alcancen su máximo potencial y se conviertan en agentes de cambio en su entorno.

Desarrollo temático

El advenimiento de la modernidad se entiende mejor como una reorganización profunda de la socialización, la habilitación para la vida social y la transmisión del conocimiento, impulsada por la institucionalización educativa. La escuela ocupa un lugar central, pero su función trasciende la mera transmisión de datos: es un motor de identidad, de integración social y de movilidad. Comprender este proceso permite apreciar cómo las sociedades modernas buscan armonizar tradición y progreso, cultura e innovación, estructura y libertad individual. Pérez (2020) señala que:

la función socializadora de los sistemas educativos consistía fundamentalmente en formar una ciudadanía homogénea, regulada por hábitos y rutinas que permitían su acoplamiento al engranaje productivo de la sociedad, e integrada por vínculos patrióticos en el molde de la nación (p. 28).

La afirmación central señala que la educación funciona como mecanismo de integración social, orientado a producir una ciudadanía con características estandarizadas. En este marco, las escuelas actúan como fábricas culturales que moldean comportamientos, hábitos y distraen las diferencias individuales dentro de un proyecto común. La homogénea socialización no es mera repetición de normas, sino la construcción de expectativas compartidas para la convivencia. Se busca que el individuo interiorice patrones de conducta que faciliten la coordinación social y la obediencia a las reglas del grupo. Así, la educación aparece como puente entre la tradición y la modernidad, conciliando identidad y funcionamiento social.

El acoplamiento al engranaje productivo de la sociedad implica una orientación de contenidos y prácticas hacia la eficiencia y la competencia. Las materias y las evaluaciones tienden a medir aptitudes útiles para el mundo laboral y económico, promoviendo una responsabilidad individual orientada al rendimiento. Este proceso configura una calendarización de metas y logros que alinean las trayectorias personales con necesidades colectivas. Bajo este prisma, la escuela no solo transmite saberes, sino que instala una mentalidad de productividad, disciplina y aprovechamiento del tiempo. En definitiva, se estructura un sujeto preparado para ocupar roles específicos dentro de la cadena de valor social.

La noción de ciudadanía homogénea también se sostiene en la construcción de identidades compartidas y en la inculcación de valores cívicos. La cohesión se logra mediante rituales, símbolos y memorias que fortalecen la pertenencia al proyecto nacional. Los himnos, la historia patria y los rituales escolares funcionan como dispositivos de legitimación de un nosotros único, que otorga pertenencia y sentido de pertenencia. Este proceso facilita la cooperación social, al tiempo que reduce la pluralidad de visiones en favor de un imaginario común. La escuela, así, opera como escenario de producción de identidades colectivas.

No obstante, esta función socializadora implica tensiones entre universalidad y particularismo. Si bien la visión homogénea pretende cohesión, también puede ahogar diversidad y manifestaciones culturales minoritarias. Las políticas educativas, en algunos casos, han promovido la asimilación de formas de vida distintas en favor de un relato nacional dominante. Este fenómeno genera cuestionamientos sobre la libertad educativa y el derecho a múltiples identidades culturales dentro de un mismo estado. Reconocer estas tensiones es fundamental para comprender los límites de la homogenización.

La educación, en este marco, se concibe como una herramienta de estabilidad social y de legitimación del poder. Al regular hábitos, rutinas y prácticas, refuerza estructuras de autoridad y jerarquía. La certificación de competencias funciona como boleto de entrada a la vida adulta y al mundo laboral, consolidando la idea de progreso lineal condicionada por la conformidad. Sin embargo, también puede abrir márgenes de

movilidad para aquellos que acceden a la educación formal, permitiendo ascensos sociales condicionados por el rendimiento.

Por ello, la función socializadora de los sistemas educativos ha tendido a forjar una ciudadanía homogénea, ordenada por hábitos, rutinas y un marco nacional compartido. La escolarización se propone regular la vida de los jóvenes para integrarlos al engranaje productivo y a la historia nacional. Este análisis subraya tanto la capacidad de la educación para cohesionar como sus posibles límites ante la diversidad cultural y las aspiraciones de libertad individual. Por tal motivo, (Schütz, 1993).

El proceso de socialización ha sido considerado un acto de semiosis y, como tal, una función de los contextos sociales en los cuales los sujetos interactúan. Es claro que si bien los contextos socializantes (instruccional, regulativo) pueden ser relativamente similares, la orientación hacia los significados que en ellos se produce no es la misma para todos los grupos sociales. De allí que, en los procesos de socialización, los sujetos sean socialmente situados y ubicados en órdenes de significados diferentes (p. 79).

La idea central propone la socialización como un proceso de semiosis, donde la acción de significar y comprender se construye en interacción con mensajes, símbolos y prácticas culturales. En este marco, las instituciones y los actores intercambian signos que producen sentido compartido o disputado, aprobando ciertas interpretaciones como legitimadas. El proceso no es neutral: cada interpretación se inscribe en marcos culturales, históricos y sociales que delimitan lo observable y lo legible. Así, la socialización se entiende como producción de sentido que guía conductas, expectativas e identidades.

Si bien existen contextos socializantes semejantes en estructura (instruccional, regulativo), no se produce un mismo tejido de significados para todos los grupos. Las escuelas, las familias y los espacios de trabajo envían mensajes que pueden compatibilizarse o entrar en conflicto con las experiencias previas de los individuos. Los significados adjudicados a las prácticas pedagógicas, normas y rituales pueden favorecer a ciertos grupos y excluir a otros, generando desigualdades simbólicas. De ahí emerge la idea de que el sentido social no es universal, sino problematizado por diferencias de clase, género, etnia y cultura.

La socialización, entonces, sitúa a los sujetos en posiciones sociales determinadas y dinámicas. Los individuos no enteran pasivamente de un conjunto de reglas; interpretan, negocian y significan los signos que reciben. Esta ubicación en órdenes de significado diferentes implica que una misma experiencia educativa puede producir aprendizajes disímiles según el grupo de pertenencia. Por ejemplo, un ritual escolar puede reforzar la identidad nacional para unos, mientras para otros simboliza exclusión o imposibilidad de reconocimiento.

La semiosis en los contextos socializantes también depende de las relaciones de poder que configuran qué signos tienen legitimidad. Los actores con mayor capital cultural y social tienden a imponer interpretaciones dominantes, mientras que las voces marginadas luchan por redefinirlos. En este marco, la socialización no solo transmite normas, sino que disputa sentidos; es un terreno de conflicto y negociación en el que

se reconfiguran identidades. La educación y los medios de comunicación juegan roles decisivos en la circulación de estos signos.

Además, la diversidad de contextos socializantes genera múltiples rutas de aprendizaje, donde diferentes grupos construyen sus propios sistemas de significados. Esta pluralidad enriquece la experiencia educativa si se aprende a reconocer y valorar las interpretaciones diversas, pero también puede generar fricción si las discrepancias se invisibilizan o penalizan. Por ello, es fundamental promover espacios de diálogo y revisión de los significados compartidos para evitar la homogenización forzada.

En síntesis, el proceso de socialización funciona como acto de semiosis mediado por contextos sociales, cuyo conjunto de signos produce distintos significados. Los sujetos están socialmente situados en órdenes de significado divergentes, condicionando sus experiencias y proyectos de vida. Reconocer estas diferencias permite cuestionar la asunción de una socialización universal y abre posibilidades para prácticas educativas más inclusivas y críticas que valoren la diversidad de interpretaciones.

La noción de socialización se entiende aquí como contenido o materia que habita en cada sujeto, portadores concretos de la historia compartida. Este conjunto interno es capaz de originar acción sobre otros o de recibir influencias externas. Se reconoce que puede manifestarse en diversas formas, instinto, intereses, fines, inclinaciones, estados o movimientos psíquicos. Así, la socialización no es un simple efecto de la interacción, sino una potencialidad que subyace en la persona y que se

activa en situaciones de convivencia. Este enfoque sitúa la socialización como un proceso dinámico que nace en el interior y se despliega al exterior.

La clave es la capacidad de influir y ser influido, en un intercambio que configura la vida social. Cada individuo aporta una materia histórica que, al interactuar, genera redes de significados compartidos. En este marco, la socialización es el motor de la cooperación que estructura las relaciones humanas. Comprender este contenido interior ayuda a entender por qué se originan procesos de cooperación y conflicto. El pasaje subraya que la socialización solo se manifiesta cuando la coexistencia aislada de los individuos adopta formas específicas. Es decir, la mera presencia de personas no basta; es la configuración de su relación la que habilita la socialización.

Estas formas deben ser de cooperación y colaboración, donde la acción recíproca funciona como eje. Sin esa reciprocidad, la interacción se reduce a encuentros superficiales o utilitarios, sin consolidar la vida en común. Por tanto, la socialización depende de una estructura de interacciones que permite que las influencias circulen entre individuos. Este descubrimiento insiste en un criterio práctico: la existencia de vínculos que facilitan la transmisión de normas, valores y prácticas. La cooperación se convierte en la forma adoptada por la coexistencia para madurar como grupo. Ante ello Simmel (2014) plantea que:

Llamo contenido o materia de socialización a cuanto exista en los individuos (portadores concretos e inmediatos de toda realidad histórica) capaz de originar la acción sobre otros o la recepción de sus influencias; llámese instinto, interés, fin, inclinación, estado o movimiento psíquico [...]. La socialización solo se presenta cuando la coexistencia aislada de los

individuos adopta formas determinadas de cooperación y colaboración que caen en el concepto general de acción recíproca. (p. 103)

La propuesta enfatiza la variedad de contenidos internos: instintos, intereses, fines, inclinaciones, estados o movimientos psíquicos. Cada uno de estos elementos actúa como semilla de acción social. Cuando se acoplan en un marco de cooperación, se convierten en estrategias compartidas para enfrentar objetivos comunes. De este modo, la socialización no es solo un fenómeno externo, sino un fenómeno que nace de una combinación interna de predisposiciones y motivaciones. La interacción social emerge cuando estas predisposiciones encuentran un cauce colaborativo. Así, la reciprocidad no es azar, sino la realización de un proyecto común en el que cada sujeto aporta su carga interna. Este enfoque brinda una lectura de la cultura como resultado de procesos psíquicos que se entrelazan con las prácticas colectivas.

La idea de cooperación y colaboración que menciona el pasaje se presenta como condición suficiente para la socialización. Cuando estas formas se dan, la acción recíproca se despliega en horizontes compartidos: normas, roles, rituales y herramientas culturales. La reciprocidad implica retorno y respuesta: cada acción invita a una contra respuesta que alimenta un ciclo de influencia mutua. En este sentido, la socialización puede entenderse como un proceso de apropiación y construcción de la vida en común. Se consolidan instituciones, costumbres y saberes gracias a la interacción entre contenidos internos y externos. La socialización, así, aparece como el resultado dinámico de una conversación entre individuos y su historia. Este marco

permite analizar cómo se transmiten legados y cómo se reformulan ante la presencia de otros.

La reflexión también abre la pregunta por las condiciones que facilitan esta socialización. Entre las más relevantes están la proximidad, la repetición de encuentros y la seguridad para expresar y negociar diferencias. En contextos de alta cooperación, los contenidos internos encuentran espejos en la conducta de los demás, lo que fortalece la memoria colectiva y la identidad compartida. Por el contrario, la falta de cooperación puede desactivar la circulación de influencias y fragmentar la socialización. Así, la calidad de las relaciones determina el alcance de la acción recíproca. Este análisis invita a promover entornos que favorezcan la interacción reflexiva y la construcción conjunta del sentido.

Por ello, la socialización se presenta como un proceso que brota de contenidos psíquicos individuales y se concreta cuando la coexistencia se organiza en formas de cooperación y de acción recíproca. Instintos, intereses y fines, entre otros, encuentran en la colaboración un cauce para influir y ser influenciados. La reciprocidad, más que un rasgo ocasional, se propone como condición estructural para que surja la vida en común. Este marco ofrece herramientas para entender la dinámica social, la transmisión cultural y la formación de identidades colectivas. Al conocer estas dinámicas, se favorece la creación de ambientes donde la cooperación humana pueda florecer de manera estable y significativa. Por tal motivo, Brunner (1992) señala que:

el advenimiento de la modernidad está marcado por la completa revolución en la manera de organizar los procesos de socialización, de habilitación para funcionar cotidianamente en la sociedad, y de transmisión y uso de conocimientos, desde el momento que ellos empezaron a ser asumidos por una estructura cada vez más inclusiva de instancias formales de educación, en cuyo centro se halla la escuela. (p. 12)

El punto de inflexión de la modernidad se manifiesta en la transformación de las formas de socialización, que dejan de ser procesos informales y localizados para adquirir una estructura más amplia y sistemática. Se consolida un marco en el que la enseñanza formal se convierte en la palanca principal para preparar a los individuos para su papel en la vida pública y privada. Así, la socialización ya no depende solo de la familia o la comunidad, sino de redes institucionales que guían la formación de hábitos, valores y roles. Este cambio señala la necesidad de una coordinación que asegure la transmisión de normas compartidas. En este sentido, la escuela emergente funciona como articulación entre cultura y Estado, entre tradición y modernidad.

La habilitación para funcionar cotidianamente en la sociedad se redefine desde una instrucción centrada en competencias básicas, alfabetización funcional y conocimientos organizados. La modernidad exige que los individuos posean herramientas para participar en el trabajo, la ciudadanía y la vida cívica. Los sistemas educativos se estructuran para garantizar continuidad y movilidad social, reduciendo barreras de acceso a través de criterios estandarizados. Este cambio implica también una reconfiguración de la temporalidad: horarios, calendarios, evaluaciones y

certificaciones pasan a regular la vida del sujeto. La escuela, en este marco, no solo transmite saberes, sino que fabrica la credencial que acredita capacidad social.

En cuanto a la transmisión y uso del conocimiento, la revolución moderna introduce métodos, contenidos e infraestructuras que optimizan la circulación de saberes. Se privilegia la sistematización, la clasificación y la transmisión ascendente del conocimiento, con laboratorios, bibliotecas y museos que acompañan las aulas. La alfabetización, antes de carácter utilitario limitado, se transforma en un marco de acceso a una cultura compartida y a la posibilidad de innovar. La educación formal se convierte en un vehículo para democratizar el saber y fomentar la movilidad social motivada por la meritocracia. Este proceso, sin embargo, también genera nuevas desigualdades de acceso y de calidad.

El centro de esta trayectoria es la escuela, entendida como institución nodal de la modernidad educativa y social. A través de ella, la sociedad transmite normas, técnicas y saberes que permiten la cohesión y la productividad colectiva. La escuela genera habilidades cognitivas, sociales y emocionales necesarias para interactuar en un mundo cada vez más complejo y tecnificado. Se promueven principios de autonomía, pensamiento crítico y responsabilidad cívica, orientados a la participación activa en la vida pública. Este ensamble de funciones hace de la escuela un mecanismo integrador, capaz de sostener la continuidad histórica frente a cambios acelerados.

La expansión de la educación formal también implica una reorganización de las jerarquías del conocimiento y del poder. Aquellos que controlan la producción y

distribución del saber ganan influencia en la definición de currícula y estándares. Paralelamente, se abren espacios para una mayor diversidad de voces y saberes, aunque persisten tensiones entre universalismo y particularismo. La modernidad, al institucionalizar la educación, busca crear ciudadanos capaces de pensar de forma autónoma, cuestionar para avanzar y colaborar para la vida común. Este balance entre uniformidad y diversidad marca las dinámicas escolares.

Consideraciones finales

La educación social y familiar, vista desde el acompañamiento escolar, revela la necesidad de alianzas basadas en la confianza y la escucha mutua. Cuando escuela y familia dialogan, se fortalecen los recursos de apoyo para cada estudiante, más allá de las calificaciones. La visión de acompañamiento escolar propone rutas personalizadas que atienden contextos, ritmos y ritmos de aprendizaje. Es crucial identificar señales tempranas de dificultad y convertirlas en oportunidades de intervención coordinada. La equidad educativa se consigue al reducir brechas entre grupos y al garantizar recursos capaces de sostener el desarrollo integral.

Este enfoque exige formación continua para docentes, tutores y familias, orientada a la comprensión de necesidades diversas. La corresponsabilidad se convierte en eje para construir entornos seguros, inclusivos y respetuosos de la diversidad. La participación activa de las familias fortalece la motivación y el sentido de pertenencia de los alumnos. En este marco, el acompañamiento no se limita a lo pedagógico, sino que integra lo emocional y social. La conclusión central es que un acompañamiento

cohesionado optimiza resultados educativos y humanos. La colaboración entre escuela y familia debe basarse en principios de confianza, transparencia y compromiso compartido.

La comunicación bidireccional se configura como herramienta fundamental para prevenir malentendidos y estigmatizaciones. Un marco de actuación claro facilita que todos los actores sepan sus roles y responsabilidades en cada etapa. La visión de acompañamiento escolar requiere planes de acción que contemplen metas, indicadores y revisión periódica. Es imprescindible identificar recursos comunitarios y estrategias de apoyo fuera del aula que complementen el aprendizaje. La educación social aporta habilidades para la convivencia, la resolución de conflictos y la regulación emocional. La educación familiar aporta hábitos, rutinas y valores que sostienen la experiencia educativa diaria.

La intervención debe ser temprana y flexible, adaptándose a cambios de contexto familiar o escolar. La evaluación debe considerar progresos sociales y emocionales, no solo académicos. La conclusión subraya la necesidad de una red integrada que articule escuelas, familias y servicios comunitarios. En la práctica, el acompañamiento escolar debe priorizar la escucha activa y el reconocimiento de las capacidades de cada estudiante. Las intervenciones deben orientarse a potenciar la autonomía, la autoestima y la agencia personal. La visión de educación social y familiar propone escenarios donde el error se convierte en aprendizaje compartido.

La escuela acompaña con pertinencia cultural, respetando saberes y tradiciones de las familias. El acompañamiento se organiza en itinerarios flexibles que permiten disfrutar de la educación sin estigmas. La participación de familias en consejos escolares y comisiones fortalece decisiones y legitimidad de políticas. Las tecnologías y herramientas digitales pueden facilitar la comunicación, el seguimiento y la coordinación de apoyos. Es clave garantizar accesibilidad, horarios compatibles y apoyos lingüísticos cuando sean necesarios. La construcción de comunidades educativas sólidas depende de la coherencia entre discurso, políticas y prácticas.

La conclusión es que la educación social y familiar, bien articulada, transforma entornos y expectativas de los alumnos. La dimensión afectiva del acompañamiento escolar es tan relevante como la dimensión cognitiva. Se debe cultivar un clima de confianza que permita debatir diferencias y construir acuerdos respetuosos. La visión integral implica trabajar desde lo preventivo, evitando intervenciones tardías o aisladas. La familia es educadora cuando recibe apoyo para fortalecer hábitos de estudio y rutinas de sueño saludables.

REFERENCIAS

- Brunner, J. J. (1992). América Latina en la encrucijada de la modernidad. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Costa, F. y Rodríguez, P. E. (2010). La vida como información, el cuerpo como señal de ajuste. Los deslizamientos del biopoder en el marco de la gubernamentalidad neoliberal. En V. Lemn (Comp.), Michel Foucault: biopolítica y neoliberalismo (pp. 151-173). Editorial Universitaria de la Universidad Diego Portales.
- Deleuze, G. (2012). Post-scriptum sobre las sociedades de control. Polis. <https://journals.openedition.org/polis/5509>
- Depaepe, M. y Simon, F. (2008). Sobre la pedagogización. Desde la perspectiva de la historia de la educación. Revista de Educación (Serie Indagaciones), 18, 105-134. <https://digital.cic.gba.gob.ar/items/166d1543-9090-4a68-af91-3b95228ff926>
- Díaz Villa, M. (2011). Los discursos sobre la flexibilidad y las competencias en la educación superior. Pedagogía y Saberes, (35), 9-24. <https://doi.ORG/10.17227/01212494.35pys9.24>
- Parsons, T. (1968). La estructura de la acción social. Ediciones Guadarrama.
- Pérez-Agote, J. M. (2010). Los retos de la socialización en los sistemas educativos de las sociedades avanzadas. Política y Sociedad, 47(2), 27-45.
- Schütz, A. (1993). La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Paidós.
- Simmel, G. (2014). Sociología: estudios sobre las formas de socialización. Fondo de Cultura Económica (obra original publicada en 1926).
- Tyler, W. (2004). Silent, invisible, total: pedagogic discourse and the age of information. En J. Muller, B. Davies y A. Morais (Eds.), Reading Bernstein, Researching Bernstein (pp. 15-29). Routledge.

- Weber, M. (1977). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica (obra original publicada en 1922).
- Wrong, D. (1961). The oversocialized concept of man in sociology. *American Sociological Review*, 26, 215-226. <https://doi.org/10.1037/11302-004>
- Žižek, S. (1998). Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional. En F. Jameson y S. Žižek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo* (pp. 137-188). Editorial Paidós.