



Articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla- Medellín.

Ana María Cortés Quintana
Jessica Alejandra Tabares García
Maria Rosmira Rivera Valencia

Trabajo de investigación para optar al título de
Licenciadas en educación básica primaria

Asesora
Marta Cardona López, Magíster (MSc) en Conocimiento y cultura en América Latina

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Básica Primaria
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Dedicatoria

Dedico este trabajo de grado a mi madre y padre, quienes han sido mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional a lo largo de mi vida. Gracias por creer en mí, por alentarme en cada paso del camino y por inculcarme valores de perseverancia y dedicación. Su amor y sacrificio han sido fundamentales en mi proceso académico y personal. Este logro es también de ustedes.

A mi esposo, hija e hijo por creer en mí y animarme a seguir adelante a lo largo del camino académico. A mi hermana y hermano, quienes siempre han sido mis confidentes. Sus palabras de aliento y su confianza en mis capacidades me han motivado a superar los desafíos y alcanzar mis metas. Les agradezco su apoyo constante y su presencia en cada etapa de mi vida.

Esta dedicatoria es un modesto reconocimiento a todos aquellos que han dejado una marca en mi vida y que han contribuido a mi formación como persona y como profesional. Gracias por ser parte de mi historia y por ser una fuente constante de inspiración. **(Ana María Cortés Quintana).**

Quiero dedicarle esta investigación primeramente a Dios, por permitirme hacer realidad cada una de las metas que me he propuesto en mi vida personal y profesional.

A mi familia por apoyarme y creer en mí y en lo que hago, a mi hija por estar siempre presente y enseñarme a ser cada día mejor persona. **(Maria Rosmira Rivera Valencia).**

El presente trabajo está dedicado a mi familia, en especial a mi madre y padre, mi esposo y mi hija quienes me dieron la vida y fueron las personas que día a día con mucha paciencia, me incentivaron al estudio y me apoyaron en cada paso de mi formación profesional. **(Jessica Alejandra Tabares García).**

Agradecimientos

Deseamos expresar nuestros más sinceros agradecimientos a todas las personas que contribuyeron de manera significativa a la realización de este trabajo de investigación. Su apoyo, orientación y estímulo han sido fundamentales en el logro de este importante objetivo académico.

En primer lugar, queremos agradecer a Dios por darnos salud, entendimiento, serenidad y fortaleza para empezar y culminar de la mejor manera este ejercicio investigativo. A la maestra Marta Cardona López, por su orientación y conocimientos a lo largo de todo el proceso de investigación; sus valiosos comentarios y sugerencias fueron cruciales para darle forma y sentido. A la Universidad de Antioquia por formar profesionalmente a las y los normalistas superiores del país. A la coordinadora del Programa de Educación Básica Primaria de la Universidad de Antioquia: Paola Andrea Soto Ossa, por el tiempo y los espacios de diálogo y concertación dispuestos en busca de acuerdos en pro de nuestro bienestar. A las maestras y los maestros que en el transcurso de estos semestres nos acompañaron y motivaron en los procesos de aprendizaje de los distintos cursos.

Agradecemos sinceramente a las niñas, los niños y las familias, quienes generosamente nos ofrecieron su tiempo, saberes y conocimientos. Sin su participación activa y disposición para compartir sus experiencias, este trabajo no habría sido posible. Su solidaridad fue imprescindible para hacer posible lo obtenido. Al rector de la Institución educativa Altavista: Carlos Horacio Betancur Álvarez y a la coordinadora: Gloria Stella Santamaria Sánchez, por habernos permitido realizar el ejercicio de investigación en la Institución educativa y por atender y hacer presencia en los encuentros virtuales de socialización; al igual, a la maestra cooperadora: Angélica María Ledesma Castillo por brindarnos su acompañamiento, a partir de sus posibilidades.

Nuestros agradecimientos se extienden a nuestras familias y amistades por su apoyo incondicional a lo largo de nuestra trayectoria académica. Su aliento constante, comprensión y amor nos han dado la fuerza y motivación necesarias para superar los desafíos y alcanzar este logro. Estamos profundamente agradecidas por su presencia en nuestras vidas.

Contenido

Lista de fotos, mapas y tablas	6
Resumen	7
Abstract	8
Presentación	9
Encuadre de la investigación	11
Tema	11
Antecedentes y problematización del tema	11
Justificación	21
Objetivos	22
General	22
Específicos	22
Contexto o territorio simbólico	23
Metodología	25
Postura de investigación	25
Enfoque	26
Tipo de investigación o paradigma	27
Método	27
La etnografía de la educación	28
Técnicas	29
Recolección y sistematización de la información	31
Tratamiento ético de la información	42
Referentes de pensamiento	43
Categorías ordenadoras de la investigación	43
Valores	43
Familia	56
Escuela	63

Familia, escuela y sociedad	78
Capítulo 1. Sistemas de valores familiar y escolar	85
Lo que emergió	109
Capítulo 2. Relaciones familia y escuela a partir de sus sistemas de valores	110
Lo que emergió	125
Reflexiones finales	127
Logros	127
Problemas	129
Recomendaciones	129
Referentes bibliográficos	131
Anexos	141
Anexo 1. Canción: No me han visto, no me han conocido	141
Anexo 2. ¿Cuáles son los valores para ti?	141
Anexo 3. ¿Quién es quién?	142
Anexo 4. La ruleta interactiva	142
Anexo 5. Consentimiento informado para participantes de la investigación	143

Lista de fotos, mapas y tablas

Lista de fotos

Foto 1. Institución educativa Altavista	24
--	----

Lista de mapas

Mapa 1. Corregimiento de Altavista	23
---	----

Lista de tablas

Tabla 1. Síntesis de técnicas, herramientas y cronograma del proceso de investigación	39
--	----

Tabla 2. La formación de valores en las diferentes épocas de la historia de la educación colombiana	44
--	----

Tabla 3. Categorización de valores	50
---	----

Tabla 4. Categorización de valores basado en modelo axiológico de educación integral	51
---	----

Tabla 5. Evolución del concepto de familia, a partir de la sexta década del siglo XX	61
---	----

Resumen

El presente ejercicio comprende el informe final del trabajo de grado para la Licenciatura en educación básica primaria; el cual, tuvo por objetivo general: Interpretar la articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero uno de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla-Medellín. Así, la ruta metodológica transitada en términos de la postura, enfoque, tipo de investigación y método fueron: una postura de aprendiz viajero y extranjero, evitando la maestra y el maestro que se clausuran intelectualmente; cuya finalidad consiste en volver a pensar lo aprendido, para aprender en Tierras de niñas, niños y familias. El enfoque de esta investigación se enmarca en lo cualitativo y en el paradigma interpretativo, fundamentado en una reflexión múltiple y holística de la realidad. El método abordado es el etnográfico colaborativo, como una propuesta de trabajo de campo en el que los seres que participan del proceso investigativo son co-teorizadores; es decir, juntos construimos diálogos de saberes, teniendo como principio la escucha clínico-crítica para comprender e interpretar el conocimiento del contexto que se dona en la voz, sentidos y significados de las y los participantes. En ese sentido, se resalta el papel fundamental de la familia en la transmisión de valores y formación de las niñas y los niños. Así mismo, en la necesidad de educar en valores tanto en el hogar como en la escuela y lo imprescindible de un sistema de valores como oportunidad de crecimiento personal. En consecuencia, en cultivar relaciones basadas en el amor, el respeto y la dignidad humana para el despliegue integral de las y los estudiantes.

Palabras clave: sistema de valores, familia, sociedad, escuela, vínculos.

Abstract

The present exercise comprises the final report of the degree work for the Bachelor's Degree in elementary basic education, whose main objective is to interpret the articulation between the family and school value systems of the girls and boys of the first grade one of the Altavista Educational Institution of La Perla-Medellín. Thus, the methodological route followed in terms of posture, approach, type of research, and method were: a posture of traveling and foreign learners, avoiding those teachers who are intellectually closed, and whose purpose is to rethink what has been learned, in order to learn in the lands of girls, boys, and families. This research approach is framed in the qualitative and interpretive paradigm, based on multiple and holistic reflections of reality. The collaborative ethnographic method is selected as a fieldwork proposal in which the participants become co-theorizers. That is, dialogues of knowledge are built together having as a principle the clinical-critical listening to understand and interpret the knowledge of the context donated in the voice, senses, and meanings of the participants. In this sense, the fundamental role of the family in the transmission of values and the formation of children is highlighted. Likewise, the need to educate on values both at home and at school and the indispensability of a system of values as an opportunity for personal growth. Consequently, it is paramount to cultivate relationships based on love, respect, and human dignity for the integral development of the students.

Keywords: value system, family, society, school, bonds.

Presentación

El presente ejercicio es el producto de la investigación realizada para obtener el grado de Licenciadas en educación básica primaria; el cual, tiene por título: Articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla- Medellín. El problema en el que se centró fue: ¿Cómo se da la articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero uno de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla-Medellín? Así, el Objetivo general al que respondió fue: Interpretar la articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero uno de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla-Medellín; y los Específicos: Identificar los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños; y, Describir las relaciones que las niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiar y escolar.

Este informe está configurado por los siguientes apartados: Encuadre de la investigación; Capítulo 1. Sistemas de valores familiar y escolar; Capítulo 2. Relaciones familia y escuela a partir de sus sistemas de valores; Reflexiones finales; Referentes bibliográficos; y, Anexos.

En este sentido, en el primer apartado de Encuadre de la investigación, desplegamos: Antecedentes y problematización del tema, Justificación, Objetivos, Contexto o territorio simbólico, Metodología y Referentes de pensamiento.

En el segundo apartado, correspondiente al Capítulo 1, presentamos la recuperación del proceso de recolección de información, concerniente al primer objetivo específico, que consistió en: Identificar los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños. Los problemas que dinamizaron el proceso del trabajo de campo fueron: ¿Qué significado tiene para ti la palabra valores? ¿Cuáles son los valores para ti? ¿Qué valores te identifican? ¿Qué valores identificas en tu escuela? ¿Qué valores identificas en tu familia?

En el tercer apartado o Capítulo 2, evidenciamos la recuperación del proceso de recolección de información del Segundo objetivo específico, que consistió en: Describir las relaciones que las

niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiar y escolar. Los problemas que se desplegaron al respecto fueron: ¿Qué significa para ti la palabra relación? ¿Dónde has escuchado mencionar la palabra relación? ¿Cómo te relacionas con tu familia? ¿Cómo te relacionas con tu escuela? ¿Qué significa para ti la palabra tejer? ¿Qué relaciones se tejen entre tu familia y la escuela? ¿Cómo se tejen las relaciones entre tu familia y la escuela?

En el cuarto apartado, centrado en las Reflexiones finales, exponemos las consideraciones que comprenden: los logros obtenidos durante el despliegue del proceso investigativo; las preguntas o problemas que emergieron y quedan como aliciente para futuros ejercicios de investigación; y, algunas recomendaciones que, pensamos, se deben tener en cuenta en el transcurso de las prácticas pedagógicas, dado su acento investigativo y no de intervención.

En el quinto apartado, que alude a los Referentes bibliográficos, presentamos las fuentes de textos consultados, citados y parafraseados, con las cuales dinamizamos el proceso de uso crítico de la teoría y recuperación categorial para el despliegue interpretativo de la investigación.

En el sexto y último apartado, que alude a los anexos, detallamos los recursos utilizados en la concreción de los objetivos propuestos para este trabajo y responder a la pregunta inicial.

Encuadre de la investigación

El presente apartado, el cual centra su interés en el encuadre de la investigación alude a aspectos fundantes de la misma como: Antecedentes y problematización del tema, Justificación, Objetivos, Contexto o territorio simbólico, Metodología y Referentes de pensamiento.

Tema: Sistemas de valores.

Antecedentes y problematización del tema

El presente apartado recupera algunos de los antecedentes bibliográficos, en relación con la categoría ordenadora del pensamiento de nuestro tema de investigación. Se tuvieron en cuenta textos desde lo global, continental, nacional y local; entre los cuales hay artículos de revistas educativas, estados del arte, tesis de maestría, pregrado, postgrado, que consideramos pertinentes, porque abordan problemas puntuales en contextos específicos que nos muestran un panorama más amplio de los sistemas de valores.

Iniciaremos presentando los antecedentes globales con la investigación de la maestra Bernardini (2010), quien hace una crítica a la pérdida de los valores en la sociedad y considera que hay falta de articulación en los diferentes entornos a los que pertenece el individuo, tales como: la familia, escuela, iglesia y política, entre otros. En esto, alude al deseo de la humanidad por querer enseñar modos de comportamientos soñados o idealizados.

Así, cuestiona la educación en valores que da la escuela, considerando que esta se convierte en un aporte a la crisis de la sociedad; porque, los maestros lo hacen con la sensación de no estar haciendo lo correcto, simplemente por no saber qué valores se deben enseñar y cómo hacerlo. Al respecto despliega:

¿Educar para la socialización o para el individualismo? ¿Para la solidaridad o para la competencia? ¿Qué sentido tiene educar para la integridad, si el joven se debe enfrentar

constantemente a la corrupción? O ¿Tiene sentido inspirar admiración para la perfección y la excelencia, cuando está tan difundida, y exitosa, la mediocridad? ¿Existirá una base segura, aunque frágil, de una nueva estimativa, o ciencia de los valores que sea universal? (pp. 6-7).

La autora concluye su investigación proponiendo la necesidad de educar en valores en articulación con el currículo; dando paso de esta manera a la interdisciplinariedad e involucrando el contexto social de los individuos, incluido el maestro, aplicando a una expresión que se conoce como educar por medio del ejemplo.

En concordancia con lo anterior Hernández & Tolino (2011), plantean que los valores son parte fundamental de la formación del ser humano; en este sentido, las instituciones educativas o el educando deben crear un currículo que integre la acción educativa, los valores y la singularidad; de esta manera cuestionan “¿Cómo promover la educación en valores en los centros escolares?” (p. 533).

De acuerdo con lo anterior es importante que la maestra, el maestro, las niñas, los niños y las familias reconozcan el valor de la libertad, como aquello que permite actuar sin lastimar y vulnerar los derechos propios y los de los demás. De esta manera vale la pena apostarle a la educación en valores permitiendo que los educandos potencien las relaciones, a partir de sus experiencias con el entorno familiar y social.

Cobos (2009), por su parte plantea como propósito de investigación: “conocer y ser conscientes de los valores que queremos transmitir al alumnado y futuras generaciones” (p. 1). En relación con los resultados, resalta la importancia de reconocer el punto de partida y la manera en que se interiorizan o modifican las actitudes y los valores que se buscan promover; así mismo, que se debe tener en cuenta que esto puede generar inconformidades entre las y los estudiantes, ya que los valores son personales, están en cada ser y se practican de acuerdo con un sistema.

Cuéllar (2005), en su investigación expone los siguientes problemas:

¿Qué entendemos por globalización? ¿Es lo mismo universalización que globalización? ¿Es posible hablar de educación con valores en un mundo globalizado? ¿Es posible encontrar alguna institución pública que, de manera decidida, recomiende o trace grandes líneas de atención axiológica en el terreno educativo a nivel internacional? ¿Cuáles son las mejores opciones para educar en valores actualmente? (p. 35).

Ante los planteamientos mencionados, la autora concluye en su investigación que la escuela es un lugar fundamental que aparte de favorecer el aprendizaje, les debe permitir a las niñas, los niños, jóvenes y adultos interactuar con el otro, mediante valores que se van fortaleciendo con las relaciones que allí se tejen.

El diagnóstico como herramienta didáctica es mencionado por Arriaga (2015), y fundamenta que ello exige la necesidad de la personalización; para esto, debe integrar el conocimiento de todas las variables significativas relacionadas con todos y cada uno de los sujetos o contextos de naturaleza pedagógica, psicológica, sociológica o cualquier otra de tal manera que se pueda adecuar al currículo.

Meirieu (2004), habla que la posibilidad de la participación infantil conlleva en sí una transformación de las visiones sobre la infancia, en la que los niños y las niñas pueden pasar de ser depositarios de futuros para convertirse en constructores de estos con sus propias particularidades; en términos implica:

aceptar que el niño tiene un presente, es pues, imponerse como un deber de persona adulta el permitirle dotar de sentido a las actividades que se le proponen, y no en referencia permanente a ulteriores beneficios, sino porque somos capaces de mostrarle que dichas actividades lo ayudan a crecer y a acceder a la comprensión del mundo (p. 17).

Entre los hallazgos de investigaciones en el contexto continental, se inicia nombrando a Hernández & Robles (2016), quienes plantean que la trasmisión de valores se da inicialmente en la familia y se continúa fortaleciendo en las organizaciones educativas; en el primero son las madres y los padres quienes consideran que la formación en valores es eficaz, debido a la

posibilidad de educar a sus hijos para que sean sujetos responsables y coherentes entre sus pensamientos y maneras de actuar (Ramírez, 2018). En cuanto a las organizaciones educativas, consideran que son los maestros quienes deben orientar, promover y socializar el desempeño en valores sociales. Por tanto, su investigación se teje en relación con: “la discusión teórica y axiológica en torno a valores sociales, las familias y el rol de la educación” (p. 81).

Los autores concluyen su investigación indicando que la familia y el entorno educativo son actores activos en la formación de la ética y la moral de las niñas, los niños y adolescentes. En concordancia con esto, exponen que la familia es la principal responsable de la construcción de ciudadanos conscientes de los valores sociales y la institución educativa es un reforzador de la interiorización de estos.

Por su parte Bolívar (2006), quien tiene como propósito en su investigación, la identificación de elementos de las dinámicas familiares que contribuyen en el desarrollo social; así como analizar los cambios de configuración en las familias y el impacto en el entorno educativo, teje su investigación partiendo de: “¿Cuál es el papel de los padres/madres, en este contexto?” (p. 127). La autora concluye que el aprendizaje va más allá de los educadores y permea a la familia, los medios de comunicación y el entorno en el que se relacionan los estudiantes reconociendo, así, que se hace imperativo conformar redes de participación y entornos colaborativos entre la comunidad y las instituciones a fin de fomentar los avances en los estudiantes.

Abad & Rugel (2010), en su proyecto de investigación, abordan: “¿Cómo influye la práctica de Valores Humanos en la formación psicológica de los estudiantes de Educación Primaria, de la Escuela Fiscal Mixta Vespertina Cantón Durán?” (p. 23). La investigación da relevancia a propuestas como seminarios literarios y centra diferentes métodos teóricos y empíricos. Su aporte consiste en realizar una investigación con respecto al tema en la escuela y proponer una vía para su trabajo. Dejan en claro que, aunque cada persona es única y especial y por tal motivo, le confiere valor y significado a la realidad, esta perspectiva de realidad crece de acuerdo con la historia de vida; lo cual tiene que ver con factores psicológicos, sociales y económicos y, de acuerdo con estos, se crean y encuentran modos de vivir vida que tienen que ver con lo que cada persona valora de manera diferente.

Zumeta (2014), en su investigación problematiza:

¿Cómo es percibida la escuela primaria en la formación de valores ciudadanos? ¿Cómo cumple la escuela sus fines de formación para la convivencia? ¿De qué manera desarrolla la escuela primaria el valor de la cohesión social? ¿Se logran acuerdos de cooperación y participación mutua entre la escuela primaria, la familia y la comunidad para formar en valores ciudadanos? (p. 54).

Ante estos interrogantes la autora concluye indicando que se debe comprender el accionar del ser humano y los motivos que lo determinan. Para esto ella considera importante relacionarse con el otro en la medida de poder observar, describir y analizar. Así, afirma que:

Se trata de un proceso complejo pero necesario porque en los tiempos actuales hay que repensar y reinterpretar el papel que está cumpliendo la escuela primaria venezolana en la formación de valores ciudadanos, porque este nivel de escolaridad incluye generaciones de relevo que deben comprometerse con la preservación de los modelos sociales que garanticen la paz y la convivencia (2014, p. 54).

Por otra parte, está Cuadrado (2017), autor que plantea dentro de su investigación que las familias no infunden valores a sus hijos dentro de su hogar, lo cual se manifiesta en la conducta de los niños dentro de las instituciones. Los maestros deben tener los conocimientos adecuados y los instrumentos necesarios para poder reconocer los valores con los que vienen de casa. Claramente la deficiencia de valores actualmente se nota en este contexto en la mayoría de los hogares y no se diga en el entorno escolar; es más, los docentes no están realizando la labor adecuadamente, ya sea por desconocimiento o desconsolación ante la actitud que demuestran los estudiantes y padres de familia que carecen de una formación genuina en práctica de valores.

Fabelo (2015), aborda la familia como una forma de organización humana relativamente autónoma y variada, que es capaz de conformar ciertas normas que regulan el comportamiento de sus miembros y que se basan en valores que, por una u otra vía, se convierten en dominantes en su radio de acción. El autor afirma que la familia es el medio más favorable para que el individuo se

expresarse tal como es, con menos inhibiciones y menos sujeto a normas exteriores que tal vez en otros contextos cumple sin haberlas interiorizado o hecho suyas, aunque las comprenda y promueva como valores necesarios.

Tiene como propósito en su investigación identificar en este sentido, la familia como especie de intermediario, en relación con los factores de naturaleza valorativa que trasladan su influjo hasta cada uno de sus miembros en la vida, la comunidad, las instancias educativas, los medios masivos de comunicación, el discurso político, las leyes, los preceptos morales vigentes en la sociedad; y, también, en las tradiciones de generaciones precedentes, o sea, “la familia como termómetro social” (Cuellar, 2005, p. 109).

En relación con investigaciones nacionales, encontramos a Arias & Alvarado (2017), quienes reflexionan: “¿Cuál es la eficacia del sistema educativo colombiano, en la formación de valores del estudiante de básica primaria?” (p. 9).

Ante este interrogante encontraron que, para muchos maestros, el área de Ética y valores es vista con poca importancia en comparación con otras áreas del conocimiento; lo cual hace que las y los estudiantes le den poca relevancia a algo tan fundamental. Dicen que es responsabilidad del estado la revisión y actualización de los referentes de calidad, con el fin de que se tengan en cuenta las problemáticas a partir de las realidades de las niñas y los niños y a las cuales se debe enfrentar diariamente. Así, como la cualificación de los maestros para que se alcance el cumplimiento de lo que requieren las niñas y los niños de hoy, con el compromiso de los agentes educativos.

Meza & Páez (2016), parten de: “¿cuál es el papel de la familia y la escuela en el desarrollo humano?” (p. 251). Como alcances de la investigación, los autores determinan que hoy, en Colombia, resulta muy necesario adelantar estudios amplios y sistemáticos sobre familia, escuela, desarrollo humano, realidad familiar y escolar junto a su incidencia en la formación de las nuevas generaciones. La escasez de tales estudios advierte que el tema no ha sido de interés, probablemente, porque obliga a considerar en relación la familia, la escuela y el desarrollo humano, asunto complejo que ha de atenderse de la mano de distintas disciplinas y perspectivas.

Vislumbran que es necesaria la mirada sobre la familia y su morada. Una de las posibilidades, en el ámbito lógico, tiene que ver con retomar los resultados de las investigaciones que se vienen haciendo sobre la familia en Colombia, desde la década de los sesenta. Muchos de estos han quedado en los repositorios; sus conclusiones y proyecciones parecen no considerarse ni en la educación, en las políticas públicas o en los medios de comunicación. Así mismo, que sigue siendo necesario procurar estudios realmente interdisciplinarios y multidimensionales que aporten a la comprensión de la familia en su espacio-casa.

Murcia (2017), en su investigación alude a sí: “¿es posible perfeccionar los valores en la escuela?” (p. 7). Un espacio que lo lleva a repensar un direccionamiento de los valores que vienen de tradición marginados y que, cada vez, se vulneran más en nuestra sociedad de forma diversa, aunque contribuyen a la educación como factor elemental. Así, concluye que las prácticas que se llevan a cabo en los grupos familiares, en cuanto a la formación en valores, siguen en Colombia una línea entre lo real, lo que compete a la sociedad y las instituciones educativas.

Por otra parte, Ruiz (2009), en su investigación propone hacer fuerza por una educación comprometida con: “formación de ciudadanos lectores, autónomos, analíticos y afectuosos; productivos, comprensivos de las diversas formas de expresión cultural” (p. 3). Lo anterior lo expresa, en relación con la capacidad de identificar los problemas actuales y, a partir de allí, prevenir impactos negativos en la relación con los semejantes. Es así como concluye en su investigación que, aunque no hay una receta o instructivo para enseñar a vivir; existen las formas para tomar decisiones individuales y, por tanto, asumir las responsabilidades que estas puedan presentar.

Cedeño (2015), parte de la investigación sobre la lúdica como estrategia pedagógica en la construcción de valores para favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje en los niños de cuatro a cinco años en la Institución educativa San Simón de Ibagué. El objetivo de la investigación estuvo enfocado en el fortalecimiento de los valores en niños de tres a cuatro años, teniendo en cuenta una metodología lúdica, la cual aludió a, “¿De qué manera una metodología desde la lúdica permite construir valores, que favorezcan los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral en niños de 3-4 años de la institución educativa San Simón?” (p. 24).

En cuanto a investigaciones de autores en lo local, está Ibarra (2020), como objetivo de su investigación plantea: “identificar y analizar los cambios y permanencias en los valores y los aprendizajes de género adquiridos en la socialización familiar que son asimilados o reforzados en la escuela” (p. 98). Dentro de sus expresiones y pensamientos alude a un método que se reconoce, a partir de generaciones que se modernizan en las acciones particulares, compuestas por familias y escuela como un espacio de transformación. Acoge como logro que los sistemas de valores hacen referencia a la equidad de género promovida en contextos de participación equitativa en la educación, dejando atrás estereotipos.

Villalobos et al. (2017), afirman que:

el ser humano aprende a relacionarse desde pequeño con la familia, es decir, allí se aprenden las bases para la interacción con los demás; también los estilos de vida, las formas de pensar, los valores, los hábitos, entre otros, que sirven para configurar la personalidad del individuo, que posteriormente se desenvolverá en un contexto sociocultural. El papel de la educación es facilitar el desarrollo personal y familiar mediante acciones sistemáticas y programadas. (p. 6).

Los padres y los educadores deben saber, por tanto, que el progreso es consecuencia de la educación; ya que, el nacimiento de un niño implica no solo proporcionarle cuidados físicos de protección, sino convertirlo en miembro de la especie humana e integrarlo en el grupo cultural en el que ha nacido y cuyas costumbres, tradiciones y normas ha de asimilar. Así la educación de la persona debe entenderse como una interacción permanente con el ambiente y el entorno social que le rodea.

Su investigación, tiene como propósito:

el análisis de los resultados de las narrativas aportadas por estudiantes, madres de familia y docentes frente a la importancia del acompañamiento de la familia en los procesos de formación que se imparten en la escuela como oportunidad para alcanzar el logro académico en el grado undécimo de la Institución Educativa Antonio José de Sucre de Itagüí en el año 2015 (p. 1).

Es así como los autores concluyen la investigación, asegurando que:

sin la complementariedad entre la escuela y la familia, los procesos académicos podrían generar frustración en los estudiantes. Por tanto, los resultados de esta investigación se convierten en una herramienta para repensar la relación de la labor educativa entre familia y escuela (Villalobos et al. 2017, p. 1).

Naranjo (2017), en su trabajo aborda:

¿Cuál es la relación de los modelos ejemplares de ciudadano que poseen los estudiantes, padres de familia y educadores con la formación ciudadana en la comunidad educativa del C.E.R Gabriel Duque Gómez en la vereda Montañita, Marinilla- Antioquia?, ¿Cuál es el concepto de modelo ejemplar que tienen los integrantes de la comunidad educativa?, ¿Cuáles son los modelos ejemplares de ciudadano que tienen los estudiantes, padres de familia y educadores del Centro Educativo?, ¿Cuáles son las convergencias y divergencias de dichos modelos ejemplares de ciudadano en los diferentes miembros de la comunidad educativa? (pp. 15-16).

Los resultados de su investigación muestran que el proceso de formación ciudadana es difícil, en cuanto a todo el sistema de creencias y valores que tiene la comunidad. Los maestros consideran que el medio social interfiere potentemente en las niñas y los niños y, con ello, todas las situaciones familiares, económicas y culturales. En relación con esto, la comunidad presenta descontento porque no hay articulación entre lo que se brinda en el aula de clase y lo que aprenden por fuera de esta. Es así como por medio de la experiencia real; es decir, el ejemplo de esa primera instancia o núcleo familiar, se cimientan las bases para la construcción de los sistemas de valores en las niñas y los niños que se hacen efectivos dentro de la convivencia y la cotidianidad del aula.

García et al. (2009), se plantean: “¿Qué tipo de relaciones se establecen entre las prácticas de crianza de las familias en situación de vulnerabilidad y las prácticas formativas de las instituciones educativas de carácter formal e informal?” (p. 6).

Partiendo de su investigación, concluyen que la familia como primera institución formadora, debe cumplir su papel de aliado permanente, debe creerse que su función educadora es fundamental y, por ende, debe ser activa. Así mismo, que la escuela como acompañante del proceso formativo de las niñas y los niños, debe generar espacios de comunicación con las familias, con el propósito de que ellas y ellos también participen con el dialogo y la opinión, mediante sus saberes.

En relación con lo expuesto, Martínez & Zielonka (2005), coinciden en que los contextos y las sociedades van cambiando cada vez de forma más rápida haciendo que los límites entre las funciones educativas de ambas instituciones (escuela y familia) se diluyan. Las familias delegan más en las escuelas la educación en sentido amplio. Concordamos en que en la actualidad nuestras instituciones (tanto la escuela como la familia), se ven afectadas por los procesos de cambios sociales, poniendo en tela de juicio la función que le corresponde a cada una, redefiniendo la trama de relaciones entre los diferentes actores de la educación y suscitando sentimientos de inseguridad y malestar. Sin embargo, consideran que en las configuraciones de la relación escuela-familia también intervienen otras variables como: el contexto particular del que se trate, las costumbres y los valores de la comunidad.

Teniendo en cuenta lo anterior y centrando la mirada en la Institución educativa Altavista (IEA), comuna 70 corregimiento Altavista, vereda La Perla-Medellín; a continuación, hacemos lectura crítica de la realidad en la que las niñas y los niños del grado primero cohabitan, partiendo de los tipos de relación que se tejen entre los ámbitos escolar y familiar.

Las niñas y los niños del grado primero experimentan, a partir de lo social y sus expresiones organizativas, formas de relacionarse con los otros y lo otro muy particulares. En el grupo, como tal, se hace evidente la falta de asimilación de las normas singulares y colectivas que son imprescindibles cumplir para la coexistencia pacífica dentro y fuera del aula. Pues, no se han incorporado prácticas de respeto y cumplimiento de lo no transgredible, que es lo que evita que se dañe o vulnere a las y los demás. Es de anotar que esta problemática se articula con la predominancia de tipologías familiares monoparentales y extensas, en las que las niñas y los niños carecen, en general, de figuras de autoridad claras.

En lo concerniente a la dimensión cultural y las relaciones que se tejen con la diferencia radical, el contexto escolar presenta una gran diversidad de culturas y, a su vez, múltiples sistemas de valores provenientes de otras nacionalidades, creencias, lenguas, estratos, etnias, etc. Esto lleva a que las relaciones que se articulan entre los sujetos, sus familias y la comunidad educativa se basen en formas del pensar y actuar que generan tensiones en el momento de interactuar; así, se presenta una falta evidente de comprensión de esa diferencia que nos precede que conlleva juicios de valor y actos de discriminación y exclusión que agravan los modos de vivir.

En cuanto a lo económico, hay incidencia directa en los sujetos; porque los ingresos en sus núcleos familiares no subsanan las necesidades básicas; entre estas la alimentación. Por tal motivo y por el bienestar de las niñas y los niños la Institución educativa cuenta con el servicio de restaurante escolar, en donde les ofrecen el almuerzo a las y los estudiantes, con vigilancia previa de la secretaria de salud. Las familias agradecen esta ayuda, pues dentro de sus oficios está el trabajo en ladrilleras, el cuidado de las fincas ajenas o tierras propias, los cuales no les aseguran suficientes ingresos para el sostenimiento de la familia.

Las realidades que viven las niñas, los niños, las familias y la comunidad educativa, en general, en cuanto a las relaciones de poder que determinan la dimensión política, son en mucho un eco de las situaciones de violencia que ejercen las organizaciones delincuenciales en el territorio. De esta manera, en el aula de clase las y los estudiantes reproducen las luchas y los ejercicios de poder totalitarios que tales organizaciones aplican en el entorno; al igual que lo practican en las dinámicas familiares cotidianas al desconocer derechos y deberes, de toda índole.

A partir de la mirada crítica de la problemática que rodea al contexto en sus diferentes dimensiones surge la necesidad de saber ¿Cómo se da la articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero uno de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla-Medellín?

Justificación

. Reconocerá el significado de los sistemas de valores en los ámbitos escolar y familiar como contextos de realidad.

. Fortalecerá las diferencias culturales en tanto expresiones de coexistencia y respeto.

. Fomentará cambios pertinentes en los vínculos entre las familias y la escuela en el diario vivir.

. Impactará a la comunidad educativa y las familias en el establecimiento de relaciones de poder horizontales y de reconocimiento mutuo.

. Potenciará la construcción de valores mediante un trabajo colectivo enfocado en la comunicación asertiva.

. Brindará saberes y conocimientos pertinentes sobre el tema que amplíen los horizontes de reflexión académica y ética en favor de las nuevas generaciones.

Objetivos

General

Interpretar la articulación entre los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños del grado primero uno de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla-Medellín.

Específicos

Identificar los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños.

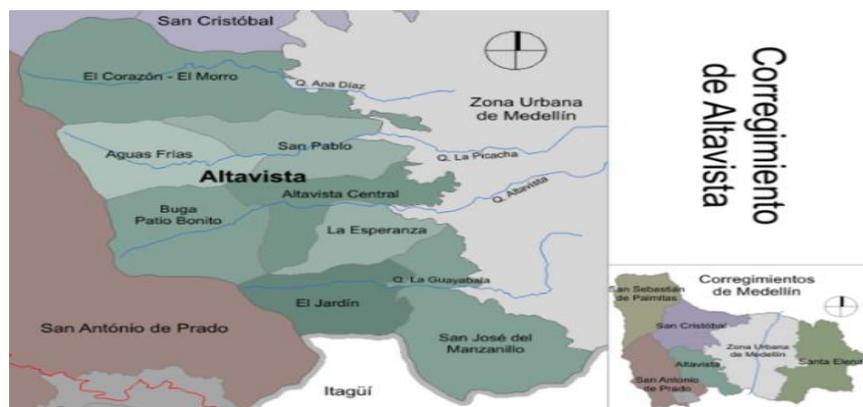
Describir las relaciones que las niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiar y escolar.

Contexto o territorio simbólico

La Institución educativa Altavista (IEA) se encuentra ubicada en el municipio de Medellín, comuna 70 corregimientos Altavista, vereda La Perla; no cuenta con sedes alternas. Esta se encuentra focalizada como rural–urbana. Entre los habitantes del territorio se encuentran migrantes del departamento del Chocó, otros que vienen de barrios de la ciudad y un gran porcentaje de Venezuela; en esta zona han encontrado economía para suplir sus necesidades básicas y oportunidades laborales en las minas y ladrilleras.

Mapa 1.

Corregimiento de Altavista



Fuente: Sajor, 2013, <https://commons.wikimedia.org/wiki/User:SajoR>

De acuerdo al Plan de desarrollo Local Corregimiento Altavista (2014), el corregimiento se ha destacado en la ciudad como una comunidad muy participativa con una elevada conciencia, liderando la exigencia de derechos y la defensa por la equidad social, movilizadora de las capacidades colectivas en aras del desarrollo de su población y aprovechando los potenciales de su territorio (p. 15).

En el Corregimiento se presentan condiciones de vulnerabilidad social, económica y cultural. Las construcciones de gran parte de las viviendas se hicieron en terrenos de alto riesgo y, por ende, no cuentan con la legalidad que requieren ante el Municipio, ni brindan seguridad y protección a las familias que las habitan. Las y los jóvenes carecen de instituciones para la

educación superior; por tanto, deben desplazarse a zonas de la ciudad que les generan un gasto más a las familias, lo cual lleva a deserciones reiteradas.

Altavista ha tenido desde hace algunos años una historia de violencia en sus relaciones de convivencia, debido a los enfrentamientos entre grupos de criminalidad organizada que habitan allí; sin embargo, en la actualidad, dados acuerdos de los habitantes con el estado, la sana convivencia viene emergiendo, como se evidencia en el PEI (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

La Institución Educativa Altavista estaba en la modalidad de cobertura con el operador Corporación Cedecis, ONG que luchó incansablemente por la reivindicación de los derechos de las niñas, los niños, los y las adolescentes y por la educación incluyente, fue constituida en el marco de proceso de oficialización en el año 2017. Por pedido de la comunidad que dio como punto de origen un nuevo proceso educativo consignado en la resolución N°014898 de diciembre 3 de 2015, este fue en papel el primer paso para la conformación de Institución Educativa Altavista, luego con la resolución N°001263 de febrero 07 de 2017 se estableció legalmente la Institución Educativa Altavista, fecha que se adoptó como aniversario (IEA, 2019. p. 7).

En cuanto a la población estudiantil, para el año 2019 esta institución ya contaba con un total de 377 estudiantes; distribuidos en un grupo por grado, que abarca desde el grado preescolar hasta el grado once (IEA, 2019).

Foto 1.

Institución educativa Altavista



Fuente: propia de las investigadoras.

Actualmente, el total de estudiantes es de treientos sesenta y tres; el promedio por salón a partir del grado primero es de treinta a treinta y cinco estudiantes; y en el grado preescolar de veinticinco a treinta estudiantes entre cinco y seis años de edad.

La práctica pedagógica se realizó en el marco de tres semestres en los cursos: práctica VI, VII y VIII. En este marco, el trabajo de campo o práctica VII se realizó con el grado primero, el cual contaba con treinta y cinco estudiantes de los cuales catorce eran niñas y veintiún eran niños. Era un grupo muy heterogéneo, se encontraba población migrante en un alto porcentaje. Hubo población campesina entre las niñas y los niños en gran cantidad y también afrodescendientes (Pacífico colombiano).

En un 33%, las familias del grado primero eran disfuncionales, las labores u oficios que desempeñaban era de carácter informal, entre estas estaba la venta de productos. De manera general estaban entre los estratos 1 y 2. Los grados de escolaridad de las madres y los padres de familia de las niñas y los niños variaban; algunos no eran alfabetizados, otros no finalizaron su básica primaria y muy pocos terminaron su bachillerato.

Metodología

La metodología fue un camino articulado con aspectos como: la postura, el enfoque, el paradigma y el método de investigación; entendiendo que este último contuvo las técnicas y herramientas pertinentes para la realización del trabajo de campo, del cual dependió la consecución de los objetivos. O sea, que permitió tejer un camino articulado con el pensamiento que se construyó y dinamizó.

Postura de investigación

La postura investigativa es la que permite establecer bases claras, para realizar un proceso en el que identifiquemos las relaciones entre los fenómenos en el contexto de la realidad y los sujetos que las practican. Así, la postura que desplegamos fue de carácter horizontal, mediante una investigación crítica que fuera pertinente con aquellos seres que nos acompañaron y de los cuales

tuvimos en cuenta todo aquello que nos quisieron donar, pues su participación fue indispensable para haber avanzado en el estudio de nuestro problema de investigación.

De acuerdo con lo anterior es importante manifestar que la investigación se hizo de forma crítica y horizontal; es decir, las relaciones que se tejieron en este trasegar con las niñas, los niños y las familias, tuvo que ver constantemente con el respeto, la sabiduría, el pensamiento, las experiencias, los sentidos, los significados y todo aquello que voluntariamente nos quisieron donar. Esto permitió fortalecer las relaciones y desdibujar la creencia de que hay gente que no sabe. Se esperó que fuera un trabajo de investigación significativo en lo colectivo y singular.

En concordancia buscamos aprender a partir de la experiencia, tal como lo indica Frigerio (2012), “hacer de la experiencia un saber” (p. 5). Es así como se pretendió ir más allá de la concepción de valores establecida para lograr leer las dinámicas y construcción de valores de los sujetos que nos acompañaron en el trabajo de campo.

En relación con la dimensión política y con el fin de superar toda jerarquía de poder o verdad absoluta, como Frigerio (2012), asumimos que:

Investigar para mí es explorar —porque para investigar es necesario bajarse de la idea de toda presunción, de todo poder, de todo saber—, es intentar hacer existir zonas de no existencia —por decirlo de algún modo—. Volver visibles cosas que no están ausentes, pero que nuestras miradas no nos permitieron verlas. Investigar es trabajar en aquello que implica poner palabras sobre lo que nos desconcierta, sobre lo que nos trabaja, sobre lo que no entendemos, y hacerlo, implica volver disponible algo del orden de unos saberes que estaban dormidos, que estaban ausentes, que aún no tenían palabras (p. 2).

Enfoque de investigación

La investigación en el campo educativo se generó a partir de la interacción social de los sujetos. En relación con esto nuestro enfoque fue de carácter cualitativo, pues este permite ser

flexible, sistemático y crítico de las regularidades del comportamiento de los agentes educativos (Cerrón, 2019).

Este enfoque es holístico, porque, permite hacer la observación general de lo investigado, permitiendo así promover la transformación de la realidad social de la comunidad educativa; mediante la formación, la transferencia de conocimientos y la producción de acciones y materiales que permitan modificar las interacciones y los sujetos que convergen (Cerrón, 2019). Finalmente, se pudo destacar que este también posibilitó darles continuidad a nuevas líneas de investigación recogiendo datos, en la medida en que fueron surgiendo ideas divergentes.

Tipo de investigación

Con el fin de darle claridad y encuadre a la investigación hablamos de la hermenéutica interpretativa, como el paradigma que nos permitió profundizar e ir más allá de las generalidades que se presentaron en el estudio del comportamiento y la verbalización del otro; logrando así, con una mirada holística, comprender al otro como sujeto histórico y singular (Ricoy, 2006).

Además, menciona que: “El sujeto es un individuo comunicativo que comparte significados. Entre ellos/as (incluido el investigador/a) se establece una comunicación bidireccional. Los propios individuos construyen la acción interpretando y valorando la realidad en su conjunto de modo analítico-descriptivo” (2006, p. 11). En coherencia, el paradigma interpretativo alude a la percepción y al entendimiento de la realidad, por medio de la observación, explicación y reflexión de la cultura, valores, creencias y tradiciones con las que interactúan los sujetos.

Método

Esta investigación pretendió adentrarse en la comunidad bajo el método etnográfico colaborativo, a partir de la mirada amplia que propone Rappaport (2007), quien dice que

el trabajo en colaboración consiste en algo más que escribir. Mientras que la colaboración involucra frecuentemente el tipo de coautoría [...], más significativo aún resulta el espacio que abre al proceso de co-teorización con los grupos que estudiamos, proporcionando tanto a nuestros interlocutores como a nosotros mismos nuevas herramientas conceptuales para dar sentido a las realidades contemporáneas. En otras palabras, la colaboración convierte el espacio del trabajo de campo entendido como de recolección de datos en conceptualización, forzándonos a trasladar el énfasis puesto en la etnografía como escritura hacia la re conceptualización del trabajo de campo (p. 201).

[...] Desde este punto de partida, lo que ocurre en el campo es crucial para la manera en que se conducen los trabajos en colaboración: mucho más que la recolección de datos, en el espacio del campo se está desplegando un proceso de interpretación colectiva. Este privilegio del significado del diálogo en el campo –en oposición a la priorización del texto final– puede tener un impacto trascendente en la comunidad que colabora (pp. 202-203).

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se llevó a cabo teniendo en cuenta las descripciones, vivencias y experiencias en relación con las realidades de las niñas y los niños, quienes estuvieron en calidad de coautores del proceso. Es así como se tejieron aprendizajes que posibilitaron comprender la articulación que se da entre el contexto escolar y familiar de las y los estudiantes del grado primero, con base en los sistemas de valores.

En este sentido, la participación de las y los estudiantes y las familias con sus saberes los convirtieron en protagonistas de la investigación y de la transformación que se pudo derivar de esa mirada introspectiva de su realidad, que trascendió tanto los resultados como el producto final escrito. En definitiva, la etnografía colaborativa, permitió asumir un pensamiento crítico en el que se dio valor y respeto integral por los otros y lo otro. Logrando de esta forma una interacción bidireccional basada en la idea de que ambas partes aprendieron yendo más allá de las creencias preconcebidas y de todos aquellos prejuicios que como investigadores se pudo tener.

La etnografía en la educación

La investigación etnográfica juega un papel importante dentro del entorno educativo, pues favorece el entendimiento y la integración del docente en la vida escolar y el entorno sociocultural en el que se desenvuelve. De acuerdo con esto, Maturana & Garzón (2015), definen la etnografía en la educación como “el estudio y el análisis del grupo de individuos y su entorno; entendiendo así las particularidades del contexto educativo y los significados y sentidos que le imprimen los actores miembros de la comunidad educativa” (p. 195).

Dentro del contexto escolar la práctica etnográfica se vive a diario, pues el docente al estar inmerso en el grupo estará siempre en trabajo de campo, característica fundamental para el despliegue de una investigación etnográfica. El maestro, entonces, con la observación participante, la entrevista, el reconocimiento holístico del colectivo y de la auto etnografía, podrá comprender el contexto actual y concatenarlo con las condiciones histórico-sociales en las que se ha desplegado el entorno educativo teniendo, así, como resultado la posibilidad de emprender acciones de mejoramiento curricular y la transformación positiva del contexto social y cultural (Maturana & Garzón, 2015).

Técnicas

Observación participante

La observación participante permite ir más allá de lo que se percibe, por lo que se genera una respuesta más clara y directa de lo que se desea investigar. Es así como, según Restrepo (2018), “La observación participante consiste en residir durante largos periodos en el lugar donde se adelanta la investigación con el propósito de observar aquello que es de interés del etnógrafo” (p. 58). Esta técnica toma dos actividades importantes dentro del acto de investigar, que son: la observación directa o indirecta de lo que acontece en su entorno y la participación dentro de las actividades cotidianas de la población.

Dentro de este contexto, el investigador tendrá que utilizar diferentes herramientas, pues en la observación participante priman los lazos de confianza y la seguridad que se le brinda a la comunidad, es por esto, por lo que deberá apoyarse de mecanismos como la matriz de observación,

el listado de datos requeridos y cuando sea posible de grabadoras y cámaras, con los que pueda recoger e identificar la información que sea pertinente y pueda dar respuesta a su pregunta de investigación (Restrepo, 2018).

Diario de campo

Esta es una de las técnicas de investigación más importante de la etnografía, por lo tanto, un buen trabajo de campo depende en gran medida de hacer buen uso de esta técnica; pues, como lo indica Restrepo (2018):

el éxito del trabajo de campo depende en gran parte en realizar un adecuado diario de campo. Sin diario de campo los “datos” se pasean frente a las narices del etnógrafo sin que éste tenga cómo atraparlos, organizarlos y otorgarles sentido para su investigación (p. 64).

Restrepo (2018), menciona que esta técnica sirve para: “registrar aquellos datos útiles a la investigación, pero también es utilizado para ir elaborando reflexivamente la comprensión del problema planteado, así como sobre las dificultades por resolver y tareas por adelantar (p. 65).

Esta técnica permite al investigador, llevar un registro diario, de manera descriptiva de la información recolectada y a su vez interpretar situaciones que se van presentando en el terreno donde se está llevando a cabo el trabajo de campo. “Cuanto más rico sea en anotaciones este diario, mayor será la ayuda que ofrecerá a la descripción y análisis del objeto estudiado” (Restrepo, 2018, p. 67).

Entrevista etnográfica

Cuando se escucha la palabra entrevista, la primera imagen que se cruza es la del periodista con micrófono, grabadora o cámara interrogando a otro u otros y esto hace parecer que la técnica es sencilla y nada compleja. En relación con esto Restrepo (2018), afirma que “la entrevista como técnica de investigación etnográfica es bien distinta (y en algunos puntos contraria) de esta imagen.

La entrevista etnográfica es una técnica que demanda gran preparación y supone gran cuidado” (p. 76).

Es así como debe asumirse esta técnica, como un diálogo formal, previamente planeado y no improvisado. También se debe tener presente que durante el trabajo de campo se puede presentar charlas de manera informal o espontaneas con los colaboradores que no se deben considerar como entrevista etnográfica. Al respecto Restrepo (2018), expone que:

Esto no significa que las charlas informales o espontáneas no sean una fuente crucial para la investigación etnográfica. Al contrario, es en gran parte a través de estas charlas que los etnógrafos se adentran en la comprensión de la vida social. Aprender a conversar desprevendidamente con la gente, escuchando realmente lo que dicen, preguntando cuando es del caso y sabiendo guardar silencio es una valiosa destreza para el etnógrafo. Por tanto, estas charlas constituyen una técnica de investigación en sí que no se pueden confundir con las entrevistas etnográficas (p. 77).

Recolección y sistematización de la información

El proceso de recolección de la información se hizo, a partir de los objetivos específicos; con el fin de obtener resultados que configuraran el alcance del objetivo general. El primero: Identificar los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños; y el segundo: Describir las relaciones que las niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiar y escolar.

Cada uno de los objetivos específicos fue dinamizado a partir de las tres técnicas fundantes del método de la etnografía colaborativa: el diario de campo, la observación participante y la entrevista etnográfica. Así mismo, de cada uno se desplegaron preguntas orientadoras; las cuales tuvieron como soporte estrategias puntuales que comparten los procesos de investigación en general y que se configuraron con actividades y herramientas específicas. Estrategias como: la lúdica, el arte y el conversatorio.

Lúdica: de acuerdo con Nunes (2002), tiene como objetivos la estimulación de las relaciones cognoscitivas, afectivas, verbales, psicomotoras y sociales; además de potenciar la mediación socializadora del conocimiento y la provocación de una reacción activa, crítica y creativa. Además, lo lúdico es una actitud, una predisposición del ser ente la vida y la cotidianidad en la que se produce disfrute y goce acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como: el juego y el sentido del humor.

Arte: etimológicamente, la palabra viene del latín ars, artis, y del griego τέχνη (téchne), que significa: técnica. Considerada como una disciplina o creación del ser humano con fines estéticos, determinada por un conjunto de criterios, normas y técnicas (Imaginario, 2021, web).

Conversatorio: la palabra conversar, etimológicamente, viene de dos raíces latinas: cum que quiere decir con, y versare, dar vuelta. Por tanto, la palabra conversar, en su origen, significa dar vuelta con otras, otras y otros (Maturana, 2006).

Para Maturana (2006), en el conversar tejemos nuestra realidad con otras personas; pues, conversar es un modo particular de con-vivir, coordinando el hacer, el pensar y el emocionar. En consecuencia, nos propusimos con esta estrategia finalizar cada encuentro, para recolectar las interpretaciones que las niñas, los niños y los niños lograron hacer en las actividades propuestas. Además, para recuperar reflexiones, comentarios, sentires y significados de las preguntas orientadoras de cada ejercicio.

En este sentido, el primer objetivo específico acogió los siguientes enunciados: ¿Qué significado tiene para ti la palabra valores? ¿Cuáles son los valores para ti? ¿Qué valores te identifican? ¿Qué valores identificas en tu escuela? Y ¿Qué valores identificas en tu familia? Cada pregunta se desplegó gracias a estrategias de investigación como: la lúdica, el arte y el conversatorio y con actividades que hicieron posible hacer realidad el objetivo en campo.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, pasamos a enunciar cada pregunta, sus respectivas estrategias y, de manera puntual, las actividades llevadas a cabo.

Teniendo en cuenta que era nuestro primer encuentro con las niñas y los niños, consideramos pertinente, por medio de la estrategia de la lúdica, desplegar la actividad de bienvenida: *Mi nombre es*. Esta consistió en pedirles a las y los estudiantes que se ubicaran en círculo; después de organizados iniciamos nosotras a entonar la canción: “*No me han visto. No me han conocido*” (Anexo 1), ellas y ellos siguieron el ritmo acompañando con movimientos corporales. Posteriormente se les hizo entrega de la escarapela para que escribieran su nombre allí con el compromiso de cargarla en cada encuentro.

Cuando retomamos ¿Qué significado tiene para ti la palabra valores? Tuvimos en cuenta en el primer momento la estrategia del arte para el despliegue de la actividad: “*El árbol de los valores*”. Se les entregó un dibujo de la hoja de un árbol, el cual debían colorear y allí dar respuesta al interrogante. Posteriormente, se representó en el tablero, con papel; el tronco de un árbol, el cual debían colorear con crayones y allí pegar las hojas.

Para dar continuidad con el encuentro, planteamos la estrategia del conversatorio, en relación con la actividad del video cuento: *El roble triste*. Las niñas y los niños mantuvieron una escucha atenta a lo que allí sucedía y al finalizar mencionaron las enseñanzas que les había dejado la experiencia.

Con las familias tuvimos un encuentro virtual, en horas de la noche, previamente acordado; mediante la estrategia del conversatorio, les dimos la bienvenida proponiéndoles la actividad: *Mis zapatos*; la cual se desplegó visualizando el cortometraje que lleva el mismo nombre. Este fue pertinente, para que participaran y de alguna manera se generó confianza entre las partes.

Con la estrategia del arte, se llevó a cabo la actividad: *El Árbol de los valores* indicándoles a las familias cómo realizarlo; debido al tiempo de conectividad se comprometieron a enviar la foto de la actividad y un audio con la respuesta de la pregunta.

Para el despliegue del enunciado ¿Cuáles son los valores para ti? Con las estrategias del conversatorio y el arte, llevamos a cabo la actividad: ¿*Qué conozco del tema?* Inicialmente fueron

las familias quienes participaron, mediante un encuentro virtual. Cada una activaban el micrófono para argumentar su respuesta, la mayoría lo hacían con ejemplos.

Con las niñas y los niños se emplearon las mismas estrategias, pero de manera presencial. Contando con un buen espacio y compartiendo un dulce en el conversatorio tuvieron la oportunidad de expresarse, en relación con la pregunta que orientaba el encuentro. Finalmente, se les hizo entrega de una ficha con el enunciado que debían responder. Ellas y ellos colorearon, algunos pidieron ayuda para la escritura de palabras. Todos y todas lograron participar. (Anexo 2).

En relación con el enunciado ¿Qué valores te identifican? Mediante las estrategias del arte y el conversatorio, las familias participaron en la actividad: *Mi collage*. Para la elaboración de este, hicimos una presentación en Canva, con el objeto de que observaran las distintas formas de hacerlo. Así mismo, explicamos que podían plasmar sus respuestas con ilustraciones, imágenes o fotos. Al final enviaron las fotos de manera virtual.

Con las niñas y los niños, se desplegaron las mismas estrategias y la actividad. A ellas y ellos se les compartieron imágenes para que seleccionaran los valores que los identificaban y, a su vez, que los pegaran en un cuarto de hoja a manera de collage. Estas se unificaron y se pegaron en un cartel.

Con relación a ¿Qué valores identificas en tu escuela? Las niñas y los niños con las estrategias del arte y conversatorio desplegaron la actividad: *Mural: Mi escuela y sus valores*. En media hoja de block, plasmaron el dibujo de su escuela y colocaron entre una y varias respuestas; las cuales fueron pegadas en el mural que se encontraba colgado en el aula de clase.

En relación con las familias, se configuraron las estrategias mencionadas en el párrafo anterior y la actividad a desplegar fue: *Acróstico: en mi escuela encuentro....* De manera virtual, nos encontramos para invitarlas a que por medio de esas creaciones dieran respuesta al interrogante. Se evidenció una participación muy creativa e hicieron llegar sus productos con fotografías.

Finalmente está el enunciado ¿Qué valores identificas en tu familia? Para la configuración de este interrogante, tuvimos en cuenta solo la opinión de las niñas y los niños. Se orientó con las estrategias del arte y el conversatorio. Para el despliegue de la actividad: *Mi árbol genealógico* iniciamos dialogando acerca de la conformación de las familias de quienes estaban participando y, partiendo de ello, les contamos que existían muchas expresiones de núcleos familiares y que estos estaban moldeados por valores. Luego, expresaron cómo estaban conformadas sus familias y las relacionaron con valores específicos.

Para concluir, se les graficó un árbol en el tablero, tal cual estaba en la ficha que se les entregó para que lo observaran como ejemplo. Cada quien se dispuso a llenar el propio, plasmando en este su núcleo familiar, incluyendo las mascotas. A medida que iban culminando se colocaron en una mesa donde todos pudieron visualizar los árboles del resto y conocer un poco de la conformación de sus familias.

Así mismo para lograr el despliegue del segundo objetivo específico, que estaba orientado a Describir las relaciones que las niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiar y escolar; se emplearon básicamente las técnicas de la lúdica, el arte y el conversatorio, mencionadas anteriormente. En este sentido se configuran los siguientes enunciados: ¿Qué significa para ti la palabra relación? ¿Dónde has escuchado mencionar la palabra relación? ¿Cómo te relacionas con tu familia? ¿Cómo te relacionas con tu escuela? ¿Qué significa para ti la palabra tejer? ¿Qué relaciones se tejen entre tu familia y la escuela? y ¿Cómo se tejen las relaciones entre tu familia y la escuela?

Para el despliegue de los enunciados ¿Qué significa para ti la palabra relación? y ¿Dónde has escuchado mencionar la palabra relación? tuvimos en cuenta, la estrategia de la lúdica y el conversatorio llevando así a cabo, con las niñas y los niños, la actividad titulada: “*Estrella preguntona.*” Esta se hizo de manera virtual; utilizando una presentación en Power Point. Las estrellas estaban enumeradas de 1 a 5, había amarillas y doradas; las primeras guardaban preguntas en relación con lo que habíamos abordado en el capítulo uno y las últimas, tenían las preguntas claves. En la medida que íbamos escuchando las respuestas, se generó un dialogo, que permitió la donación de conocimientos de manera bidireccional.

Así mismo, nos encontramos con las familias, llevando a cabo las estrategias del arte y la lúdica para la actividad nombrada: “*Cartografía social.*” Inicialmente se contextualiza el término de cartografía y se comenta cuál es el propósito de la actividad. Finalizamos presentando algunos ejemplos de cartografías sociales; los cuales pudieron ser útiles para orientar su construcción.

Ante el enunciado ¿Cómo te relacionas con tu familia? se desplegó la actividad *Nuestro personaje mágico* que estaba configurada para las niñas, los niños y las familias; utilizando las técnicas del arte, la lúdica y el conversatorio. En esta debían crear un personaje mágico y contar un poco de este, en cuanto a su elaboración y nombre. Finalmente respondían al interrogante inicial. Las familias, igualmente, crearon su personaje y enviaron un audio con la respuesta del enunciado y contando un poco acerca de este.

Continuamos con ¿cómo te relacionas con tu escuela? y ¿Qué significa para ti la palabra tejer? Para llevar a cabo los interrogantes, utilizamos las técnicas del arte, la lúdica y el conversatorio. El primero se desplegó mediante la actividad *¿Quién es quién?* En esta, a cada una y cada uno de los estudiantes se le hizo entrega de una ficha (Anexo 3), en la cual debían leer quince enunciados y ubicar el nombre de la compañera o el compañero del grupo que cumpliera con cada uno; podían repetir nombres. Al terminar socializamos de manera voluntaria y así mismo respondieron el enunciado.

Para indagar por el segundo, llevamos a cabo la actividad *La telaraña*, se hizo en espacio abierto, dentro de la Institución. Las niñas y los niños formaron un círculo, una de ellas tenía el rollo de lana, mencionando la pregunta y dando respuesta, la lanzaba a la compañera o al compañero que quisiera; este a su vez respondía la pregunta y sin soltar la tira, lanzaba a otro de sus compañeros y en esa secuencia se hizo la actividad, hasta formar la telaraña que luego se desenredaba devolviendo la lana al compañero anterior.

Con los padres de familia se utilizó la ruleta interactiva (Anexo 4) como herramienta para desplegar la actividad, nombrada anteriormente, de manera virtual. La ruleta se pone a girar y cada una de ellas y ellos ordena el momento en la que esta se detiene, dando nosotras un clic en pantalla,

con posibilidades de que la flecha señale tres casillas; una representaba una telaraña; la cual indicaba responder al segundo enunciado, la otra era ceda el paso permitiendo la participación de otra familia y la última una nota musical que correspondía a entonar una canción con la palabra tejer.

Finalmente pasamos a los enunciados ¿Qué relaciones se tejen entre tu familia y la escuela? ¿Cómo se tejen las relaciones entre tu familia y la escuela? para los cuales utilizamos las técnicas de la lúdica, el arte y el conversatorio. Se llevó a cabo la actividad *El mural amable* esta fue de manera virtual con las niñas y los niños, mediante el diálogo y la grabación de las respuestas que dieron cada una y cada uno de los estudiantes y las familias. Estas se agruparon en un mural interactivo.

Es así como concluimos la recolección y sistematización de los dos objetivos específicos de nuestro proyecto de investigación, manifestándole a los seres nuestro máximo agradecimiento por los conocimientos y tiempos donados en cada espacio y actividad propuesta.

Dificultades en el proceso metodológico del trabajo de campo

Al momento de llevar a cabo el proceso de la recolección de la información, pudimos evidenciar dificultades de tipo cultural, social, ambiental, económico y político; al igual que problemas concretos, en articulación con el uso de las técnicas fundantes del método etnográfico colaborativo.

En términos de la dimensión cultural y sus relaciones en la diferencia radical, el mayor problema tuvo que ver con el tiempo y su articulación a espacios y dinámicas específicas; pues, los cronogramas de la Universidad no coincidieron con los de la Institución educativa. Así, viabilizar los convenios y las actas de inicio, seguimiento y cierre, obligaron a hacer adecuaciones que no interrumpieran las dinámicas propias del centro de práctica; los desplazamientos fueron tediosos y en ocasiones se vieron impedidos por el orden público, contratiempos entre vehículos o el clima, lo cual retrasaba la llegada o cancelación de las actividades planeadas.

También, están los encuentros con las familias; las cuales, por sus dinámicas laborales, solo podían donarnos sus saberes en las horas de la noche y no todas podían conectarse el mismo día y a la misma hora; unido a esto, las interferencias en los conversatorios por cuestiones de conectividad fueron constantes, retrasando la retroalimentación de las experiencias y construcciones de las actividades propuestas.

En cuanto a la dimensión social, la cual alude a las relaciones a partir de las formas de organización de los sujetos; tuvimos dificultades con las familias, propias de la falta de comunicación pertinente para la participación en el proyecto de investigación.

En cuanto a la relación entre lo humano, lo no humano y la vida; o sea, con la dimensión ambiental, tuvimos dificultades con el clima; esto, porque las y los participantes se veían en riesgo ante las fuertes lluvias y el cruce de quebradas y más al desplazarse entre sus viviendas y la escuela; Por ello, las familias se acercaban a recoger a las y los participantes a la escuela, más temprano de lo normal, interrumpiendo las actividades que se estaban llevando a cabo.

En términos económicos y sus relaciones de producción, distribución y consumo de bienes y servicios, presentamos dificultades en tres aspectos: la inversión que debimos hacer para lograr desplazarnos desde nuestras Instituciones educativas al centro de práctica; el costo asumido de los materiales empleados para el despliegue de algunas actividades; y, las recargas de internet para conexión virtual, en las ocasiones en las que para algunas quedaba imposible estar de manera presencial para resolver los asuntos de las acta de inicio, seguimiento y cierre con las directivas y la maestra cooperadora. En relación con las familias, manifestaron que por falta de recursos no podían cumplir con las actividades propuestas, especialmente en la conexión y entrega de actividades.

En relación a la dimensión política que hace alusión a las relaciones de poder, fue difícil lograr compromisos con las familias, para asumir horarios de conexión a los encuentros y así misma pertinencia para la donación de las respuestas de las actividades propuestas. Con frecuencia debíamos asumir que ellas y ellos respondieran cuando así lo consideraran; pues teníamos claro que éramos nosotras quienes necesitábamos seguir ahí en la recolección de información. En todo

tiempo y momento estuvimos supeditadas a que un día participaran muchos, pero al siguiente solo unas cuantas.

Así mismo encontramos dificultades en el momento de desplegar la observación participante, el diario de campo y la entrevista etnográfica. En relación con la observación participante tuvimos el reto de generar confianza y seguridad en las y los estudiantes; pues, evidentemente, por ser seres externos en un principio, la relación era distante e hizo que ellas y ellos tuvieran comportamientos diferentes a los que habitualmente presentaban con sus maestras.

En cuanto al diario de campo, más que dificultades, tuvimos retos como: la escritura descriptiva y rigurosa, la organización de los datos y la interpretación de situaciones que se iban dando en el terreno. Si bien, es una técnica que se debe desplegar durante todo el trabajo de campo, en ocasiones, era casi que imposible hacerlo el mismo día y con el tiempo que este requería; por este motivo consideramos que las evidencias físicas y fotográficas, eran parte fundamental de la construcción de este.

La entrevista etnográfica se vio afectada desde la poca disposición de espacio y tiempo para la interacción con las familias; ya que, mediante las actividades propuestas solo se daba a conocer la temática a desplegar; sin embargo, pensamos que para que nos donaran sus saberes fue importante generar vínculos con las personas significativas que hicieron parte de la investigación.

A continuación, se presenta la tabla de síntesis de técnicas, herramientas y cronograma del proceso de investigación.

Tabla 1.

Síntesis de técnicas, herramientas y cronograma del proceso de investigación

Objetivo general.	Objetivo general: Interpretar la articulación entre los sistemas de valores familiares y escolar de las niñas y los niños del grado primero uno de la Institución educativa Altavista de la vereda La Perla-Medellín.					
Objetivos específicos	Preguntas dinamizadoras	Técnicas	Estrategias y Actividades	Herramientas	Cronograma	
					Fecha	Horario

			. La bolsa con los valores.		
¿Qué valores identificas en tu escuela?	Observación Participante. . Diario de campo. . Entrevista etnográfica.	Estrategia: . Arte. . Conversatorio. Actividad: . Mural: Mi escuela y sus Valores. (niñas y niños) Estrategia: . Conversatorio. Actividad: . Acróstico: En mi escuela encuentro (familias).	. La bolsa con los valores. . Papel craft . Crayolas. . Útiles escolares básicos. . Hojas de block . Celular o vídeo cámara.	Martes 18 de octubre (Familias). Jueves 20 de octubre (niñas y niños).	2:45 p.m. a 5:45p.m
¿Qué valores identificas en tu familia?	. Observación Participante. . Diario de campo. . Entrevista etnográfica.	Estrategia: . Arte. . Conversatorio. Actividad: . Mi árbol genealógico.	. Hojas de colores. . Útiles escolares básicos. . Celular o video cámara. . Papel craft . Cinta Adhesiva	Martes 25 de octubre (Niñas y niños).	2:45 p.m. a 5:45p.m
Describir las relaciones que las niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiares y escolar.	¿Qué significa para ti la palabra relación? . Observación Participante. . Diario de campo. . Entrevista etnográfica.	Estrategia: . Lúdica. . Conversatorio. Actividad: . Estrella preguntona.	. Papel craft . Marcadores . Dado interactivo . Hojas de Block . Útiles escolares. Básicos.	27 de octubre. (Niñas y niños).	2:45 p.m. a 5:45p.m
	¿Dónde has escuchado mencionar la palabra relación?	Estrategia: . Arte. . Lúdica. . Conversatorio. Actividad: . Cartografía social.	Celular o Video cámara. . Papel bond. . Tijeras. . Colbón.	Martes 1 de noviembre (Familias).	2:45 p.m. a 5:45p.m

¿Cómo te relacionas con tu familia?	<ul style="list-style-type: none"> . Observación Participante. . Diario de campo. . Entrevista etnográfica. 	<p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Arte. . Lúdica. . Conversatorio. <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Nuestro personaje mágico. 	<ul style="list-style-type: none"> . Tubos de papel higiénico. . Hojas de colores. . Palitos de chuzo. . Palillos de dientes. . Tapitas de gaseosa. . Celular o video cámara. 	<p>Jueves 3 de noviembre (Niñas y niños).</p> <p>Martes 8 de noviembre (Familias).</p>	2:45 p.m. a 5:45p.m
¿Cómo te relacionas con tu escuela?	<ul style="list-style-type: none"> . Observación Participante. . Diario de campo. . Entrevista etnográfica. 	<p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Lúdica . Arte . Conversatorio <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> . ¿Quién es quién? 	<ul style="list-style-type: none"> . Lista de valores. . Lápiz. . Celular o vídeo cámara. 	<p>Jueves 10 de noviembre. (Niñas y niños).</p>	2:45 p.m. a 5:45p.m
¿Qué significa para ti la palabra tejer?		<p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Arte . Lúdica <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> . La telaraña 	<p>La Ruleta interactiva</p> <ul style="list-style-type: none"> . Computador y celular. 	<p>(Niñas, niños y familias).</p>	
¿Qué relaciones se tejen entre tu familia y la escuela?	<ul style="list-style-type: none"> . Observación Participante. . Diario de campo. . Entrevista etnográfica. 	<p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Lúdica. . Arte. . Conversatorio. <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> El mural amable. 	<ul style="list-style-type: none"> . Imágenes Útiles escolares básicos . Celular o video cámara. . Grabadora 	<p>Martes 15 de noviembre (Niñas, niños y familias).</p>	2:45 p.m. a 5:45p.m
¿Cómo se tejen las relaciones entre tu familia y la escuela?			<ul style="list-style-type: none"> . Papel craft. (Varios pliegos). . Pinceles. . Vinilos. . Vasos . Hojas iris. 	<p>Jueves 17 de noviembre (Niñas, niños y Familias).</p>	

Fuente: propia de las maestras.

Tratamiento ético de la información

Para iniciar nuestro proyecto de investigación, socializamos con la Institución educativa Altavista, las niñas, los niños y las familias, lo que sería su despliegue. Las relaciones de poder que circularon se basaron en el respeto, la sabiduría, los pensamientos, los sentidos, los significados y las experiencias que se dieron con aquellos seres con los que interactuamos y quienes de manera atenta y pertinente nos donaron sus saberes.

La recolección de las narrativas de las niñas, los niños y las familias, como evidencia del trabajo de investigación, se hizo con previo Consentimiento informado (Anexo 5) de las y los participantes. Es importante manifestar que hubo un trato cuidadoso al momento de la búsqueda, recolección y sistematización de la información y, al mismo tiempo, se vislumbró a los y las participantes como sujetos pensantes, llenos de saberes de los cuales aprendimos y construimos posibilidades. Tuvimos presente la escucha atenta y valoramos cada una de las respuestas a las preguntas planteadas, por medio de las técnicas, estrategias y actividades propuestas; como seres conscientes y responsables de la recolección y posterior sistematización de la información, no escatimamos esfuerzos para que la palabra que afloró y circuló tuviera el lugar y el acento necesario.

Referentes de pensamiento

En el presente apartado retomamos las categorías ordenadoras de nuestra pregunta de investigación, recuperando las definiciones, sentidos y comprensiones que autoras y autores les han dado.

Categorías ordenadoras de la investigación

Valores

Iniciamos haciendo un encuadre histórico, en relación con esta categoría fundante de nuestra pregunta de investigación. De acuerdo con Botero (2005), “La formación de valores en las diferentes épocas de la historia de la educación en Colombia [...] se ha dividido en cinco épocas: la

colonial, republicana, modernidad, reforma a la modernidad y modelo de tecnología educativa.” (p. 3).

A continuación, presentamos la Tabla 2. en la que, retomando a Botero (2005), se especifica la transición entre las etapas mencionadas. En esta, el autor relaciona a cada una con: los valores a formar, la transformación de estos y los fundamentos filosóficos para la formación en valores.

Tabla 2.

La formación de valores en las diferentes épocas de la historia de la educación colombiana

Etapas	Valores a formar	Transformación de valores	Fundamentos filosóficos y académicos para la formación de valores
Época de colonia 1500-1819	Obediencia Sumisión Austeridad Respeto a la autoridad	Al finalizar el siglo XVII, surge la rebeldía hacia la corona española.	Hubo un modelo educativo intencional evangelizador basado en la religión católica.
Época de república 1820-1839	Libertad Equidad Justicia Igualdad	Obediencia al estado La constitución y el concordato adoptan oficialmente la religión católica.	Se inspiró en las ideas de la Ilustración y el modelo Lancasteriano.
Poca de la Modernidad 1840-1919	Civismo Derechos humanos Salud Felicidad Solidaridad	Surge el sentido de acumulación de dinero y el contrabando.	El modelo se inspiró en la escuela activa o escuela nueva.
Época de reforma a modernidad 1920-1959	El saber El trabajo La familia La amistad	El dinero empieza a verse como valor de cambio y pierde su valor intrínseco. Se privilegia el tener sobre el ser.	El modelo se ha inspirado en el Taylorismo y las técnicas de Administración
Época de la educación tecnológica 1960-1999	Éxito Ocio Placer Poder	Surge crisis de valores Consumismo Intolerancia Irrespeto Violencia Corrupción Surge el narcotráfico	El modelo se inspiró en el desarrollismo, el neoliberalismo y su interés se ha centrado en formar ciencia y técnica
Comienzos del siglo XXI 2000-2004	Estética Corporal Ambición Conservación del ambiente	Se inicia nuevamente un período de concientización para formar en valores	La UNESCO y los foros internacionales recomiendan formar nuevamente en valores

Fuente: Botero (2005, p. 21).

Es importante, no desconocer que con el inicio de un período de concientización para formar en valores surge, también, la crisis de estos. Colombia se ha caracterizado en las dos últimas décadas, por la crisis de valores que se ha dado en la academia. Así, Botero (2005), menciona cuatro contradicciones básicas que han aportado a dicha crisis:

a) Entre educación versus instrucción que forma individuos que pierden el sentido de servicio social o bien común. b) Entre bienestar y calidad de vida versus consumismo. c) Paz y justicia versus conflicto armado d) honestidad y transparencia versus corrupción y vida fácil. (p. 14).

Teniendo en cuenta lo anterior y haciendo énfasis en las contradicciones que nos mencionan podríamos pensar que esas contradicciones tienen relación con algo que algunos autores han considerado detonantes de esas crisis, detonantes que tendrían que ver con los procesos juveniles de la década del setenta del siglo pasado.

En este sentido tendríamos que decir con Parra (2003), que “el detonante de la crisis tiene lugar en los años setenta, fecha en que el panorama social sufrió una gran convulsión como consecuencia de la contestación juvenil estudiantil en los campus universitarios de Europa y Estados Unidos.” (p. 72).

Por consiguiente, se atribuyeron responsabilidades a la escuela, con el fin de que esta se preocupara por establecer programas con altos estándares de conducta y hacer que los jóvenes apreciaran los valores tradicionales; ya que, la falta de estos era considerada como la principal causa de esta alarmante decadencia social.

Esta crisis llevó a que países de Occidente como: Estados Unidos, Alemania y España, pensarán en la necesidad de crear programas especialmente de educación en valores, teniendo en cuenta lo particular de cada uno, en relación a lo político, sociohistórico y cultural. La sociedad atribuyó a la escuela la responsabilidad de la desintegración social, debido a que no imponía la norma con el fin de lograr en los jóvenes el aprecio por los valores tradicionales. (Parra, 2003).

En consecuencia, a la crisis y la responsabilidad que se le atribuye a la escuela, se suma el que se vive una transformación en valores que parte de actividades organizacionales, que tratan problemáticas ligadas al ámbito social.

En Estados Unidos, por ejemplo, en la década de los setenta se da un enfoque basado en la organización de actividades formales e informales que orientaban a los estudiantes a explicar y a probar sus valores. Se configura, así, la llamada teoría de la “Clarificación de valores.” Alemania, para la misma época, vive un proceso de transformación en relación con los valores, con el propósito de detener problemáticas sociales como: la drogadicción, el terrorismo, el individualismo, entre otras. (Parra, 2003).

En esta categoría, también se hace alusión a dos enfoques que de acuerdo a Parra (2003), permiten involucrar al individuo en la búsqueda de valores. El menciona a dos básicamente que son el enfoque tradicional y el enfoque innovador.

En esta dirección, hay que resaltar que aunque el enfoque tradicional habla de métodos que han estado en la educación en valores, como: la instrucción, los reforzadores positivos y negativos, el aprendizaje a través de la imitación de modelos y la comunicación persuasiva ha sido criticado por imponer un esquema predeterminado de valores al alumno que, al final, no tienen significado para él; lo ideal para el enfoque innovador, es que estos sean elegidos por los estudiantes de acuerdo a sus intereses, propósitos, sentimientos, actitudes y necesidades. (Parra, 2003).

Ahora, hablando del modelo de pedagogía católica; la cual, da relevancia a la enseñanza de los dogmas de carácter obligatorio, Botero (2005), afirma que:

En síntesis, desde que se inicia el período de formación de la educación colombiana que comienza en la colonia en 1580 y que culmina en 1920, para dar paso a la Época de la denominada reforma a la modernidad, la formación de valores se enmarcó dentro de un ámbito de: moral, buenas costumbres, obediencia al estado, respeto a la autoridad, civismo,

patriotismo, libertad igualdad y justicia privilegiado por una fuerte influencia de la religión católica, a la cual se le ha denominado “modelo de pedagogía católica.” (p. 5).

También surgieron otros aspectos como la puntualidad y los comportamientos, estos últimos inspiraron valores como el respeto, la formalidad y trato hacia las personas adultas. A finales del siglo XIX, se da la aparición de nuevos valores como la ambición por el dinero; valores que se infundieron en las familias de los trabajadores y dueños de las empresas que apenas estaban surgiendo. También se generaron prácticas de contrabando. (Botero, 2005).

Cuando se hace alusión a esta categoría, Parra (2003), expresa que:

Cada sociedad, en un momento determinado de su historia, selecciona del sistema general de valores aquellos que considera más adecuados para satisfacer las necesidades sociales, siendo la escuela la institución encargada de su transmisión y desarrollo, por medio de la actividad educativa que se desarrolla en su seno. (p. 70).

Sin embargo, aun siendo la escuela la encargada de la transmisión de valores, la necesidad de la educación en estos hace que el docente deba asumir dos situaciones: qué valores deben ser trabajados en la educación como contenidos y por medio de cuáles estrategias se transmitirían.

El autor menciona que existen unos requisitos que posibilitan la percepción de los valores en el aula, como lo son el clima del aula, la actitud del maestro hacia la educación en valores, las variables del espacio y el tiempo y la organización dada al contenido didáctico. Estos se pretenden promover y desarrollar en el aula. (Parra, 2003).

Los valores se pueden observar en los comportamientos de las personas al relacionarse con el otro y lo otro; en esta medida, cada persona forma su esquema de valores, mientras el maestro orienta su proceso de fortalecimiento y experimentación como una necesidad que se termina introyectando. Como lo indica Parra (2003):

Los valores que realmente influyen en la vida, de manera consistente y duradera son aquellos que cada persona es capaz de construir por sí mismo, mediante un proceso de interacción y de confrontación crítica con las fuerzas dinamizadoras del mundo y de la cultura. (p. 76).

Por otra parte, es pertinente anotar que, aunque los valores pueden ser una construcción de cada sujeto, también hay quien dice que estos tienen una naturaleza que los caracteriza.

En relación con la naturaleza de los valores, están: la polaridad, la gradación, la infinitud, la categorización, la jerarquía y el dinamismo como características fundamentales. Así mismo, y debido a la diversidad de valores, estos pueden ser clasificados o categorizados de acuerdo a las conductas individuales o colectivas del sujeto (Seijo, 2009).

Teniendo en cuenta lo anterior la autora hace una claridad pertinente resaltando que esa naturaleza de los valores puede contener una tensión que nos llevaría a considerar unos antivalores: “Por su naturaleza, los valores siempre van a ser deseados y aspirados por todos gracias a los beneficios que les reportan, ya sea placer, necesidad, deber. En cambio, los antivalores van a ser rechazados, por suponer carencias o perjuicios.” (Seijo, 2009, p. 157).

De acuerdo con esto, se podría pensar que es pertinente una formación en valores de quienes aspiran a aportar a la sociedad ética y moralmente.

Al respecto, Botero (2005), propone:

La formación de valores como: la austeridad, independencia como calidad de vida sin ambición, conservación del medio ambiente, igualdad, aspirar a lo necesario sin excesos, enseñar a ser más que a tener, todos tenemos derechos fundamentales, las oportunidades y talentos no dependen de la belleza. (p. 16).

A su vez, asume la postura de que es necesario formar en valores a aquellos que se están profesionalizando en algunas disciplinas: formarlos con sentido de servicio a la sociedad.

Seijo (2009), trae en su proceso de reflexión en relación con la categoría de valores una exhaustiva búsqueda de propuestas en las cuales destaca a varias autoras y autores entre ellas y ellos a: Gervilla (1988), Frondizi (2001), Méndez (2001), Muñoz et al., (1991) y Ortega (1999).

Gervilla (1988), citado en Seijo (2009), define el valor de acuerdo a los planteamientos Neokantianos como: “una pura categoría mental, una forma subjetiva a priori del espíritu humano, sin más contenido que aquel que le presta la estructura formal de la mente, una idea dependiente del pensamiento colectivo humano” (p. 155).

Dando continuidad al sentido subjetivo del valor, Frondizi (2001), citado en Seijo (2009), lo define como: “estado subjetivo de orden sentimental que hace referencia al objeto, en cuanto éste posee la capacidad de suministrar una base efectiva a un sentimiento de valor” (p. 154). Es así, entonces, como ellos determinan que el origen de los valores no está en el objeto, sino en el sujeto que es quien tiene la acción de valorar en la medida en que algo le agrada dándole interés.

Contario a las afirmaciones que hemos enunciado, hay quienes los definen como cualidades y en esa medida los clasifican.

Méndez (2001), citado en Seijo (2009), define los valores como: “cualidades independientes de las cosas y actos humanos.” (p. 155). En este sentido los valores son cualidades valiosas que no cambian con las cosas. Esta postura viene de la mano de lo que el mismo autor señala como “la naturaleza de los valores” (p. 156). Así, plantea los valores como cualidades independientes y como absolutos, al no estar determinados por su naturaleza social o individual.

Así como se habla de la naturaleza de los valores, también cabe mencionar la clasificación de estos.

Muñoz et al., (1991), citado en Seijo (2009), dicen que: “los valores se pueden clasificar en: valores vitales y valores culturales, los cuales dependen de la identidad. Esta identidad viene determinada por valores lógicos, estéticos, éticos, metafísicos y vitales.” (p. 157). Por otra parte, está Ortega (1999), citado en Seijo (2009), quien para la clasificación hace una división teniendo

en cuenta tres criterios: “Persona u objeto, actividad o contemplación y social o asocial. Así, divide los valores en: bienes de futuro (verdad y moralidad); bienes presentes (belleza, felicidad) y bienes de eternidad (religiosos).” (p. 158). Al respecto, Méndez (2001), expresa que “Hay valores que son relativos a nuestra condición y otros absolutos a los que se les reconoce un rango, independientemente de lo que puedan llegar a producir” (p. 158).

A continuación, presentamos otras clasificaciones que consideramos pertinentes recuperar de los procesos interpretativos hechos por Seijo (2009).

Tabla 3.

Categorización de valores

Categorías	Valores	
Útiles	Capaz Incapaz	
	Caro Barato	
	Abundante Escaso	
Vitales	Sano Enfermo	
	Selecto Vulgar	
	Enérgico Inerte	
	Fuerte Débil	
Espirituales	Intelectuales	Conocimiento Error
		Exacto Aproximado
		Evidente Probable
		Bueno Malo
		Bondadoso Malvado
	Morales	Justo Injusto
		Escrupuloso Relajado
		Leal Desleal
	Estéticos	Bello Feo
		Elegante Inelegante

		Gracioso Tosco
		Armonioso↔Inarmonioso
Religiosos	Santo, Sagrado Profano	
	Divino Demoníaco	
	Supremo Derivado	
	Milagroso Mecánico	

Fuente: (Cortina, 2000, citado por Seijo, 2009, p. 159).

Así, mientras Cortina nos habla de categorías de valores como: útiles, vitales, espirituales y religiosos, Gervilla (2003), citado por Seijo (2009), plantea su categorización a partir de su modelo axiológico de educación integral.

Tabla 4.

Categorización de valores basada en modelo axiológico de educación integral

Dimensiones de la persona	Categorías de valor	Valores Antivalores
Cuerpo	Valores Corporales	Salud, bienestar, disfrute, dinamismo desnutrición, sufrimiento.
Razón	Valores Intelectuales	Razón, reflexión, lógica analfabetismo, ignorancia
Afecto	Valores Afectivos	Comprensión, cariño, empatía incomprensión, odio, miedo
Singularidad	Valores Individuales/Liberadores	Individualidad, libertad, independencia alineación, homogeneidad, esclavitud, dependencia.
	Valores Estéticos	Belleza, arte, música fealdad, desagradable.
	Valores Morales	Bondad, justicia, tolerancia injusticia, maldad, intolerancia.

Apertura	Valores sociales	Honradez, generosidad↔egoísmo, guerra.
	Valores instrumentales económicos	Casa, coche, tecnologías consumismo, pobreza.
	Valores religiosos	Dios, oración, fe ateísmo, increencia.

Fuente: (Gervilla, 2003, citado por Seijo, 2009, p. 161).

Según Uhl (1997), citado por Parra (2003):

La adquisición de valores requiere de un clima psicológicamente seguro donde se han de dar tres condiciones principales: una notable implicación personal y afectiva por parte de los educadores; dar explicaciones de un modo preciso y adaptadas a la capacidad de comprensión del alumno y la comunicación de estas últimas en un estilo, cálido y cordial. (p. 86).

Avanzando en las novedosas propuestas sobre los valores y sus implicaciones en disciplinas de diverso tipo, Parra (2003), menciona que las nuevas propuestas de educación en valores han hecho que se pase por alto algunos valores antropológicos y espirituales y se piense en valores que afiancen la convivencia democrática.

Contrario a los tradicionalistas que consideran que la personalidad del ser humano ha de orientarse en relación con los “valores absolutos” que son aceptados de manera universal y promovidos mediante los tejidos sociales y pretensiones educativas de: la familia, la escuela, la iglesia o el estado, el enfoque innovador se plantea que los valores no son absolutos, sino relativos y una cuestión de cada persona. Por su parte, los modernistas consideran que lo fundamental de la educación en valores es la formación de seres en capacidad de dar cara a las problemáticas que se encuentran en la sociedad; así, como de proyectarse y alcanzar metas. Entre tanto, los subjetivistas plantean que los valores los tiene cada persona de acuerdo a sus experiencias. (Parra, 2003).

Si bien, hemos venido abordando la categoría de valores en relación con la educación, aportes y demás, ahora pasaremos a citar posturas que la vinculan con la familia.

Cuando se pierden los modos de socialización de las familias y estas pasan a depender de la escuela al dejarle a esta la responsabilidad de la formación ética de las niñas, los niños y jóvenes, se da un profundo cambio que Ortega & Mínguez (2004), plantean así:

El cambio profundo producido en la sociedad postindustrial sociológicamente laica, incorporada a los avances tecnológicos de la información, ha llevado consigo el debilitamiento de la institución familiar como ámbito autosuficiente y mecanismo básico de transmisión de valores; pero también ha supuesto la recuperación de un nuevo discurso sobre la familia, alejado de todo fundamentalismo excluyente, ha puesto de manifiesto su extraordinaria capacidad de adaptación a un contexto tan cambiante como el actual, ha permitido la superación de prejuicios y facilitado el estudio riguroso de la dinámica familiar desde las aportaciones de las ciencias más diversas. En resumen, ha favorecido la vuelta a la consideración del papel fundamental de la familia en el proceso de construcción de la personalidad de los hijos y de integración de las jóvenes generaciones en la sociedad. (p. 37).

Teniendo en cuenta lo anterior, no cabe duda de que la formación que recibe el sujeto en la familia repercute en su comportamiento en la sociedad.

Hasta hace unas pocas décadas, confiábamos ingenuamente en el poder moldeador del sistema de educación formal para brindar experiencias lo suficientemente ricas como para permitirles a los y las estudiantes adoptar valores y desplegar personalidades completas. Incluso hoy en día, se cree que la escuela resuelve los problemas creados por la sociedad moderna. Las drogas, la violencia, el consumismo, la contaminación ambiental, etc. representan nuevos requisitos o contenidos curriculares a ser incorporados a los programas escolares, creyendo que la institución escolar es el marco ideal, si no suficiente, para tratar estos temas. Este argumento comienza a contradecir los hechos. Las actitudes y creencias que sustentan el comportamiento dependen más del ambiente social y familiar que de la eficacia del ambiente escolar. (Ortega & Mínguez, 2004).

En concordancia con lo que mencionan los autores, es importante comprender que se llega al ámbito escolar con creencias y comportamientos los cuales son adquiridos en la familia. En su postura hacen énfasis en la falta de estructuras que llevan al niño, la niña y adolescente a comportarse de determinadas maneras.

La carencia de estructuras que sirvan de marco de referencia para el niño; las prácticas de disciplinas inconsistentes; el refuerzo positivo a la respuesta violenta; el empleo de castigos físicos y psíquicos; la carencia de control por parte de los padres y la historia familiar de conductas antisociales explican suficientemente el comportamiento antisocial, a veces violento, de los niños en el centro escolar (Ortega et al., 2003, citado en Ortega & Mínguez, 2004, p. 41).

Las acciones que los autores mencionan permiten el acercamiento a la idea de que los valores son aprendidos, a partir de las experiencias que vive el sujeto. Esto lo confirman Ortega y Mínguez (2001), al decir que:

No se puede aprender el valor de la tolerancia y la solidaridad si no se tienen experiencias de esos valores, es decir, de modelos de conducta tolerante. No se aprende el valor porque se tenga una idea precisa del mismo. No es la claridad cartesiana de los conceptos la razón suficiente que mueve y hace posible el aprendizaje de los valores, sino el hecho de su traducción en la experiencia. Y sólo cuando el valor es puesto en práctica por el propio educando, cuando tiene experiencia de su realización personal, puede decirse que se da un aprendizaje o apropiación del valor. (Ortega & Mínguez, 2001, p. 43).

Por consiguiente, consideramos pertinente la claridad que hacen los autores, pues se ha concebido la idea de que los valores deben ser aprendidos mediante conceptos o ideas. Es así como se retoman los argumentos de quienes apoyan la idea de que los valores se aprenden por medio de la experiencia.

La enseñanza del valor no se identifica con el aprendizaje de conceptos o ideas. Se hace a través de la experiencia, y ésta debe ser continuada en el tiempo. Quiere ello decir que una

experiencia aislada, puntual no da lugar, ni es soporte suficiente para un cambio cognitivo, ni para la adhesión afectiva y compromiso con el valor. Es el conjunto de las experiencias valiosas las que van moldeando el pensamiento y el sentimiento del educando, encontrando en las relaciones afectivas con el modelo la comprensión del valor y el apoyo necesario para su adhesión. Y en esto, el medio familiar ofrece más posibilidades que el marco más heterogéneo de la escuela y, por supuesto, de la misma sociedad donde conviven o coexisten distintos sistemas de valoración y experiencias muy distintas de valores y antivalores. (Ortega & Mínguez, 2004, p. 43).

Consecuentemente, los autores hacen referencia a que la educación en valores debe iniciar en la familia y ser habitual y cuidadosa con lo que puede ser imitable por los que están cerca.

En la apropiación del valor hay siempre un componente de pasión, de amor. Por ello, el inicio de la educación en valores debe producirse en el entorno sociofamiliar en que vive el niño. Llevar esto a cabo implica rescatar el carácter vulgar, cotidiano del valor y hacer del medio familiar el marco habitual, “natural”, no único, de la enseñanza del valor, asumiendo el riesgo de acercarse a una realidad contradictoria en la que conviven valores y antivalores como es el ámbito familiar. Pero con ello estaremos siempre ante modelos de carne y hueso, al alcance de todos, es decir, imitables. (Ortega & Mínguez, 2004, p. 44).

Con base en lo anterior, la familia es el lugar en la cual el sujeto tiene la posibilidad de construirse como ser humano y en esa medida integrarse a la vida social. Esto tendría que ver con la familia como estructura de acogida.

La familia, como estructura de acogida, ha sido determinante para el desarrollo humano en todas las etapas que ha recorrido la historia de la humanidad. Desde una perspectiva sociológica, la familia facilita la integración de los individuos en el sistema social. Es el vehículo privilegiado a través del cual el individuo se convierte en miembro de la sociedad. Sus actitudes, valores, patrones de conducta, aspiraciones, como percibe a los demás y así mismo, van a estar condicionados por la familia. De ahí que la familia constituya el contexto o nicho más apropiado en cuyo interior cada nuevo comienza a construir su identidad

personal, el modo concreto de ser humano y vivir en sociedad. (Pérez et al., 2000, citado en Ortega & Mínguez, 2004, p. 46).

Familia

Las familias en la antigüedad tenían ciertas creencias y principios ideológicos, una de estas es la nombrada por Coulanges (1997), como religión doméstica: “lo que une a los miembros de la familia antigua es algo más poderoso que el nacimiento, que el sentimiento, que la fuerza física; es la religión del hogar y los antepasados” (p. 44). Así mismo habla de una “noción de religión doméstica o religión del hogar” (Coulanges, 1997, p. 266), que se presentaba en Grecia y Roma, en cuyas familias no se permitía que no hubiera descendencia que extendiera las creencias y ritos religiosos. Esta llamada religión domestica tenía como propósito la adoración a dioses, honrar a los muertos; todo esto mediante un altar que ponían en cualquier parte de la casa.

El concepto de familia ha presentado cambios y adaptaciones en Colombia, que se han hecho evidentes a partir de la Constitución de 1991.

Con el surgimiento de la nueva Carta Política, las personas no heterosexuales, las madres cabeza de familia, los individuos con segundas uniones y las personas que simplemente no han contraído matrimonio bajo el rito católico, han encontrado herramientas jurídicas para reclamar la garantía de derechos subjetivos y objetivos que históricamente se les desconocieron, ya fuese por razones políticas y culturales, o por pretextos sociales y especialmente morales. (Gutiérrez, 2019, p. 130).

Ahora bien, podríamos pensar que las familias tienen múltiples características que las hace diferentes unas de otras; sin embargo, aún sigue predominando algunas tipologías familiares.

De acuerdo con Pachón (2007),

Las tipologías familiares detectadas para principios de siglo son múltiples, tanto los hallazgos de investigadores como las imágenes que caracterizaban a esta familia,

concuerdan en señalar a la familia patriarcal, extensa y prolífica, como el modelo familiar todavía predominante en la época. Mientras que en los sectores populares predominaba la familia nuclear, esta familia extensa y patriarcal era común en los estratos medios y altos, tanto urbanos como rurales, y caracterizó especialmente aquellas regiones donde el influjo español y los valores de la religión católica lograron permear más profundamente a la sociedad. (p. 147).

De acuerdo con lo anterior, podríamos comprender que esas tipologías familiares, aun predominantes, conservaban los patrones de comportamiento culturales, dentro de los cuales prevalecía la figura del hombre en sus roles de padre y esposo como la mayor autoridad (Levinas, 2005).

En la familia, el padre y el esposo tenían una autoridad indiscutible; cuyas tareas estaban bien definidas, su lugar estaba fuera del hogar, en el mundo de la política, los negocios y el trabajo; pero, en la familia aparecían y ejercían su autoridad indiscutible (Pachón, 2007).

Ahora bien, la mujer también tenía un rol; el cual, la hacía responsable de los oficios de la casa y la crianza de sus hijos, incluyendo su formación moral, esta era la imagen de familia de la época. Al respecto Pachón (2007), expresa que:

A lo largo de esta época las mujeres no tenían muchas opciones de vida: su futuro era ser esposas, religiosas o célibes, solteronas caritativas y beatas. Estaban hechas para encargarse del dolor ajeno, dentro y fuera del hogar; para ser el apoyo del desvalido, servir con amor a la patria, atender a los enfermos, cuidar a los niños y a los viejos, o ser abnegadas esposas que les ayudaran a los esposos en momentos de necesidad, para que desempeñaran la noble tarea de religiosas a cargo de la educación, la enfermedad, los niños huérfanos y abandonados, los expósitos e inválidos. (p. 148).

No obstante, las mujeres eran vistas solo como domésticas, históricamente tuvieron la oportunidad de ser incluidas en roles que buscaban profesionalizarlas.

En consecuencia, las primeras profesiones empezaron a abrir sus puertas para las mujeres: el trabajo social, la enfermería y la docencia fueron algunas que desempeñaban y al profesionalizarse continuaban mostrando su imagen y el quehacer tradicional de la mujer cuidadora (Bowlby, 1969). Las corrientes tradicionalistas estaban en contra de que la mujer pudiera hacer tales cosas, porque consideraban que esto podría desatar efectos no muy positivos en los hijos, por la ausencia de su madre. Esto se convirtió en una lucha con la iglesia y los colegios religiosos públicos y privados; además con los comentarios de los periódicos y demás publicaciones relacionadas con las mujeres (Pachón, 2007).

Tal y como lo expresan autoras y autores, en relación con los cambios en la familia, consideramos pertinente aludir a algunas características que fragmentaron la estructura de familia tradicional.

Pachón (2007), afirma que:

La familia religiosa, legalmente constituida y durable hasta “que la muerte los separe” continuaba siendo un ideal en la mente de amplios sectores sociales. A pesar de esto, existen múltiples formas alternas de familias, uniones de hecho, hijos naturales no reconocidos e innumerables familias desechas que vivían bajo el mismo techo. Los primeros casos de parejas separadas fueron criticados, duramente, se les aplicó el ostracismo social, fueron excomulgadas por la curia, sus hijos fueron expulsados de los colegios y escuelas y no se les consideraba una buena compañía para los hijos de las familias completas. (p. 149).

Toda esta situación, generó en la iglesia inquietud debido a que el divorcio no era una solución al conflicto conyugal. Pachón (2007), indica que para la iglesia: “el bienestar de los hijos era más importante que el bienestar de la pareja.” (p. 152). Pero, más allá de la inquietud que tenía la iglesia, se presentó también una situación que la autora, menciona como el problema de la legitimidad de los niños que nacían por fuera del matrimonio.

Los niños que nacían por fuera del matrimonio se consideraba que eran niños dedicados a la delincuencia y el libertinaje, siendo señalados como un mal para la sociedad; por esta razón eran

rechazados de los centros educativos, el ejército y el sacerdocio, siendo un problema para los padres y una vergüenza para la sociedad (Pachón, 2007).

Debido a las transformaciones que se dieron en la familia, la iglesia y otros sectores, buscaban mantener la estructura de la familia tradicional. Con relación a esto, Pachón (2007), menciona que:

Luchaban porque la mujer no abandonara su rol de madre dentro del hogar, porque no utilizara los métodos anticonceptivos y no redujera el número de hijos mediante su utilización, ya que se consideraba que esto “solo llevarían al libertinaje.”. Predicaban que los padres, especialmente la madre, resistieran con resignación cristiana las desavenencias conyugales. (Pachón, 2007, p. 149).

La situación de sometimiento de la mujer en el hogar y ante la sociedad, fue cambiando; tuvo oportunidad de asistir a la universidad y así lograr profesionalizarse, asistía también a laborar en empresas; sin embargo, tuvo que enfrentarse a la sociedad ya que surgieron críticas que la acusaban de abandono de hogar y de tener preferencia por la vida fácil. Empero la resistencia cultural al cambio, las nuevas formas familiares se impusieron de manera especial en los estratos medio y alto de las ciudades más importantes del país.

Gutiérrez (2019), hace énfasis en la categoría, afirmando que:

La familia en Colombia ha sido quizás la institución más afectada y maltratada por numerosos factores internos y externos, factores, en su mayoría, fruto de construcciones culturales hegemónicas que, de un modo u otro, han influido en la formación de nuestro sistema social. Tanto el mito de la superioridad masculina y la consiguiente infalibilidad del sistema patriarcal como el discutible rol de sumisión de la mujer, son ejemplos de conceptos que, si bien han sido replanteados en algún momento, continúan conservando un importante y desafortunado peso en el devenir de la sociedad colombiana (pp. 132-133).

Por tanto, la familia se define, así, como el núcleo básico de la sociedad y está formada por el padre, la madre y los hijos, en el que el padre desempeña el papel de protector, la mujer cría a los hijos y ellos y ellas, a su vez, se trascienden a sí mismos. Esto se relaciona con las normas sociales y religiosas que determinan la moral colectiva de un país como Colombia.

Ahora bien, frente a la realidad descrita, la Corte constitucional ha tenido que entrar algunas veces a interpretar y, en otros casos, a garantizar y proteger los derechos de grupos minoritarios que participan activamente de la conformación de tipologías familiares diferentes a la tradicional. Como parte de esas tipologías está la población LGTBIQ+, la cual la corte constitucional se ha pronunciado mediante sentencias que respaldan los derechos de estos grupos. En este caso se alude a la Sentencia C-577, citada en Gutiérrez (2019), que hace referencia al matrimonio entre personas del mismo sexo, pero esta no deja claro si cuentan con las mismas condiciones de parejas heterosexuales y así como esta hay otros interrogantes más.

Al Respecto, Gutiérrez (2019), plantea ante el fallo de la Sentencia C- 577 de 2011, de las parejas homoparentales que:

A falta de un pronunciamiento definitivo y debido a las lagunas que dejó el citado fallo, las parejas homoparentales han recurrido a mecanismos jurídicos como la Acción de Tutela con el fin de garantizar sus derechos; lo que ha permitido que no desaparezca el ambiente de discriminación ya existente y, al mismo tiempo, ha fomentado cierta inseguridad jurídica frente al tema. Es importante resaltar que en los casos que hemos mencionado la Corte reconoció que estas parejas pueden conformar familia y que esta se encuentra debidamente protegida por la Carta Nacional; sin embargo, las uniones formalizadas a partir de ese fallo continúan siendo objeto de polémicas y cuestionamientos por parte de sectores conservadores de la sociedad y la política colombiana, como por ejemplo las “marchas por la familia” realizadas en el año 2018. (p. 149).

Es de nuestro conocimiento que hay una evolución en los tipos de familia, que han traído consigo un sin número de dificultades, una de estas y la más visible es la no aceptación y respeto por parte de la sociedad tradicionalista.

Parte de esa evolución ha sido el reconocimiento de derechos que en otras épocas les fueron negados por situaciones de carácter político, social y moral. En Colombia se presentan diferentes formas de familia que varían de acuerdo a la cultura, la región y las creencias religiosas; sin embargo, el reconocimiento de derechos de los sujetos que hacen parte de los nuevos modelos de familia, aún no se da por vía legal, sino por vía jurisprudencial. A partir de 1993, la Corte constitucional se ha venido pronunciando sobre diferentes puntos respecto a los derechos de los grupos LGTBI; sin embargo, se han tomado como hitos las Sentencias: (C-577, 2011) y (C83, 2015, p. 148).

A continuación, retomamos a Gutiérrez (2019), con su aporte, en relación con la evolución del concepto de familia, a partir de la sexta década del siglo XX:

Tabla 5.

Evolución del concepto de familia, a partir de la sexta década del siglo XX

Características de la Familia tradicional colombiana – Siglo XX	Avances estructurales – De acuerdo con los estudios de Virginia Gutiérrez
Conformación por matrimonio católico. Escasa influencia del civil, las formas de hecho se adscribían a sectores de los grupos bajos y no encuadran dentro del modelo.	Se reducen los índices de matrimonio católico, hay aumento del matrimonio civil y las formas consensuales. ¹
Estructura patriarcal: el padre era la cabeza social y económica de las familias; la madre y los hijos, miembros dependientes de su autoridad. El padre decidía y se responsabilizaba; la mujer y los hijos obedecían y ejecutaban.	Cambios en el patriarcalismo: la autoridad masculina pierde su absolutismo, a favor de la equiparación o “sistemas democráticos”. Al interior de la familia el ejercicio de la autoridad se apoya ahora en el principio de que todos deciden, todos hacen y todos se responsabilizan.

La residencia era patrilocal.	Neolocalismos: el padre no impone el domicilio conyugal. La residencia de la familia depende de la conveniencia profesional, tanto del esposo como de la esposa, dentro de principios de solución en caso de conflicto.
El matrimonio era indisoluble. Por causales estrictas se admitía la separación, pero no el divorcio.	Creciente ruptura familiar que se acentúa en la década de 1960 y que se incentiva más aún en las uniones de hecho y en las generaciones nuevas. ²
Legalmente monogámica, con privilegios poligénicos encubiertos al hombre y fidelidad femenina estricta. Al mismo tiempo regía una endogamia de clase, etnia y otras variables.	Como sumatoria y evolución de las condiciones anteriores ha cambiado la edad para contraer, lo que no significa la negación de la satisfacción sexual. Se incentiva la nupcialidad ³ en ambos géneros.
Separación tajante de roles por género, y prestigio diferencial por su cobertura.	Cambio en la estructura de roles: La transformación se inicia con una generación femenina que entra a ser coprovedora, y cubre también todos los roles adscritos tradicionalmente a su sexo. Esta evolución lleva a que la mujer asuma papel de proveedora y el hombre asuma tareas del hogar, concertadamente.
Territorios adscritos por sexo, sociedad y cultura para el hombre, y hogar para la mujer.	Quiebra definitivamente de territorios por género: El cambio en los roles por sexo de la familia tradicional abrió la puerta a la mujer para entrar a la actividad en el complejo institucional global; el hombre, por cambios internos en la familia, ha comenzado a compartir las tareas hogareñas.
Vida erótico-afectiva normatizada según principios patriarcales. Procreación no controlada.	Las relaciones erótico-afectivas han presentado profundos cambios. Destaca la dualización de la relación sexual en gratificante y procreativa. La primera se impone a la segunda que se transforma en planeada o consciente, limitada o eliminada voluntariamente.
Valores fuertemente interiorizados de compromiso obligatorio.	Inestabilidad matrimonial, altos índices de ruptura doméstica.

Fuente: (Gutiérrez, 2005, citada en Gutiérrez, 2019, pp. 142-144).

Para finalizar, se menciona la Sentencia T- 070 (2015), la cual alude a que:

la familia puede constituirse por medio de vínculos naturales o jurídicos, mediante la determinación de dos personas de contraer matrimonio o por la voluntad libre y responsable de conformarla. Así mismo, la Carta Política señala que dicha institución, es el núcleo básico de la sociedad, por lo que el Estado y la Sociedad, deben garantizar su protección integral, de acuerdo con lo establecido en el artículo 5° Superior. Igualmente, el artículo 42 Constitucional señala que; “los hijos habidos en el matrimonio o fuera de él, adoptados o procreados naturalmente o con asistencia científica, tienen iguales derechos y deberes”, extendiendo de esta manera el principio de igualdad al núcleo familiar. Dicha igualdad, exige que se trate con similar respeto y protección a todos los tipos de familia, prohibiendo todo tipo de discriminación, ya sea contra los hijos o contra cualquier descendiente, sin importar el grado. (Corte constitucional, 2015, Sentencia T- 070). (Gutiérrez, 2019, p. 141).

Finamente, pensamos que es necesario destacar que la familia ya no es vista bajo la misma concepción, con descendientes, como es el caso del reconocimiento de la familia homoparental; cuyos fines van encausados al carácter económico, social y afectivo alejándose del marco tradicionalista en que nuestro país ha vivido durante décadas. Esto nos cuestiona como sociedad sobre si en realidad hay una preparación para aceptar y respetar las nuevas formas de familia.

Escuela

Es muy común el asociar educación hoy en día con escuelas, maestros, estudiantes y todo lo que parezca relacionarse con la institucionalidad encargada de dar conocimientos a la ciudadanía; sin embargo, al estudiar la historia de la educación, es posible averiguar el origen de estas instituciones y cómo han evolucionado hasta su forma actual. Esta palabra, como explica Soca (1996), citado por Higuera & Botero (2009), “es de origen latino; etimológicamente, fue usado por primera vez en el vocabulario eclesiástico del siglo XVI. Educación proviene etimológicamente del sustantivo latino education, onis, derivado de educare (educar, criar, alimentar).” (p. 5).

Por consiguiente, tendremos en cuenta a dos autores que, en relación con sus posturas, dan un panorama más amplio del origen de la escuela. Estos autores son Higuita & Botero (2009), quienes precisan que:

Los antepasados inmediatos del hombre aparecieron durante el último millón, y el hombre de la especie homo sapiens no adquirió su configuración hasta el año 35000 a.C. aproximadamente. Por aquel entonces poseía ya su actual capacidad craneana y empezó a fabricar instrumentos, iniciando con ello el proceso de un medio ambiente; desde entonces, todos los logros y todas las realizaciones del hombre han sido función directa de la aplicación de sus fuerzas físicas y mentales. (p. 5).

Con el paso del tiempo, esto se convirtió en valores básicos, que aportaron de manera intelectual al progreso de las personas para definir al sujeto como educado.

Una persona se convierte en un individuo con valores solo si es educado, cuando su actitud y habilidades son guiadas por los proyectos multidisciplinarios que genera la educación. De este mismo modo, siempre han aspirado a diferentes ideales formales según el rostro y las necesidades socioculturales que se presentaban en cada época o momento de la historia. En concreto, el primer ejemplo de esos ideales lo tenemos en las culturas llamadas primitivas, en las que la educación se impartía en forma de “enculturación”; es decir, los ritos de iniciación y otras prácticas culturales se transmitían de generación en generación (Higuita & Botero, 2009).

En otras palabras, lo que se buscaba con ese tipo de educación, era lograr que los sujetos tuvieran cultura, pues esto los haría personas reconocidas en su círculo familiar; además, de alguna manera se preparaban para hacer el tránsito de la niñez a la etapa adulta. Higuita y Botero (2009), indican que: “A esto se debe el hecho de que la educación de esta etapa mantuviera por mucho tiempo sus principios centrados en la observación e imitación de patrones.” (p. 6).

A medida que las comunidades primitivas evolucionaron hacia diferentes formas de organización y se convirtieron en comunidades divididas en clases o sociales, la educación dejó de

ser natural para convertirse en intencional e institucionalizada. Esto explica que la educación como un hecho, una construcción social, se practique desde el origen de la humanidad.

Ahora bien, en Grecia, la educación era permitida solo para los niños, las niñas no tenían acceso a esta, y también para aquellos que pudieran pagar, de lo contrario no recibían el servicio; cada familia lo debía solucionar de acuerdo a sus capacidades económicas. En relación con esto, Higueta & Botero (2009), plantean que:

El ideal griego, en definitiva, estuvo fijado en dos objetivos concretos, por un lado, estaba el de la formación del hombre como persona en plena armonía y, por el otro, la formación del ciudadano fiel al Estado, estas dos finalidades de la educación griega no dejaron sitio a una preparación profesional del educando, ni siquiera a una cultura con miras utilitarias. Pues el trabajo manual no tenía mucha importancia en el perfil educativo liberal de los helenos, en el que el ocio (en contraposición del “negocio”: no ocio) del hombre libre permitía entregarse a la política, a la filosofía, al arte, en otras palabras, al cultivo desinteresado de la persona. (p. 11).

Por tanto, independientemente de la calidad de la educación con estas características, hay que reconocer que este sistema educativo era aristocrático, porque los hijos de familias modestas no tenían oportunidades, como ya lo han mencionado múltiples autoras y autores; incluso, muchos solo llegaban a la educación primaria, porque debieron dedicarse al trabajo manual para financiar todas sus necesidades.

Esta situación ocurrió en Grecia y en el Antiguo Oriente de manera similar. Las clases dominantes enseñaban religión, arte y modales como herramientas educativas para mantener a los ciudadanos bajo la voluntad de los gobernantes. La idea era tener una educación de régimen social imperante y autoritario.

Mientras tanto, los persas crearon un sistema educativo en el cual, en los primeros años del niño, la madre se encargaba de la educación; pero, a los siete años se veía obligado a abandonar el entorno femenino; esto, a diferencia de las niñas que continuaban con sus madres. En esta cultura,

aunque no se discriminaba del todo a la mujer, como en otros países orientales, se practicaba la poligamia y la sumisión de la madre y los hijos al padre era de carácter absolutista. A la edad de siete años, el niño pasaba a ser propiedad del Estado, que se encargaba de su formación. Las primeras prácticas que se les enseñaba eran: equitación, manejo del arco y la lanza, atletismo y como valor moral importante decir siempre la verdad. (Higuita & Botero 2009).

De la misma manera, se habla de una educación militar, pues uno de los propósitos era que los jóvenes participaran en la guerra. Higuita & Botero (2009), mencionan que:

De los quince a los veinte, la educación era estrictamente militar, principalmente se enseñaba la equitación y el manejo de las armas. Desde los veinte años hasta los cincuenta los jóvenes participaban activamente en la guerra como soldados. Posteriormente, en la edad adulta los más intelectuales se hacían educadores. Los nobles se dedicaban apasionadamente al ejercicio de la caza, a jugar a la pelota y al ajedrez. (p. 13).

Para continuar, retomamos el concepto y el origen de escuela, de acuerdo a la postura de García (2003), quien indica que:

Las primeras escuelas surgen en la Edad Media. Son las llamadas escuelas monacales, que tienen como objeto la formación religiosa y la enseñanza del trívium y el cuádrivium. En el siglo XVIII, los enciclopedistas propugnan una educación laica, universal, gratuita y obligatoria. Pero, no es hasta finales del siglo XIX, con la industrialización, cuando se empieza a aceptar que es beneficioso que los niños estén juntos para enseñarles los valores sociales y prepararlos para su incorporación al mundo laboral. (p. 426).

A la transición del siglo XIX al siglo XX siguió un profundo cambio pedagógico y social: la expansión de la escuela como forma hegemónica de educación en todo el mundo. En ese momento, la mayoría de los países del mundo regularon su educación primaria por ley y la hicieron obligatoria, lo que condujo a un auge significativo en la matrícula.

El ausentismo escolar dejó de ser un rasgo común entre la población, por lo que muchas veces no se registró, se convirtió en una etiqueta despectiva. La modernidad occidental se desplegó y después de eso muchas personas abandonaron la escuela. De París a Tombuctú, de Filadelfia a Buenos Aires, la escuela se ha convertido indiscutiblemente en un símbolo de época, una metáfora del progreso, una de las mayores estructuras de la modernidad. A partir de ese momento, todos los acontecimientos sociales se explicaban en función de sus triunfos o fracasos: las tendencias nacionales, las guerras —su declaración, victoria o derrota—, y la aceptación de determinados sistemas o prácticas políticas (Pineau, 2001).

El sistema educativo se convierte en un mecanismo completamente neutral que, además de compartir conocimientos, habilidades y talentos, selecciona imparcialmente a los sujetos, muestra las diferencias en sus logros y, con ello, los acredita para desempeñar y cumplir determinadas tareas.

Si comparamos en el tiempo histórico, solo recientemente la escuela afirma que es la misma para todos y que se distingue por procedimientos de selección imparciales. Si hoy la educación primaria y la educación secundaria se consideran como niveles que mantienen continuidad entre sí, no hace mucho —no más de medio siglo— funcionaban y no pretendían ser consideradas como escuelas completamente separadas y sin relación. (Fernández, 1991).

Son muchos los proyectos que se han dedicado a la comprensión de esta institución, comenzando por los que ven en la escuela el resultado lógico del proceso educativo evolutivo y lineal de la humanidad, hasta los que intentan problematizar su existencia.

Pineau (2001) afirma que:

La escuela es a la vez una conquista social y un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva, la expansión de los derechos y la entronización de la meritocracia, la construcción de las naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos. (p. 307).

El mismo autor menciona el triunfo de la escuela y con ello dos miradas, las cuales nos parecen pertinentes retomar a continuación.

Para averiguar por qué ganó la escuela, podemos hacer dos acercamientos. En primer lugar, muchas interpretaciones de la educación la vinculan con otros procesos sociales y culturales, como: la socialización, la educación en un sentido más amplio, la alfabetización y la institucionalización de la educación. En segundo lugar, la mayoría de estas lecturas ubican el significado de la escuela desde fuera de la escuela, mediante la aplicación de lógicas de esencia/aspecto o texto/contextual. Así, el significado de un texto escolar está dado por el contexto en el que se registra. Hay fenómenos fuera de la escuela —capitalismo, nación, república, alfabetización, occidente, imperialismo, meritocracia, etc.— que explican la escuela, que se convierte en el “producto” de estas causas externas. Pero históricamente se puede comprobar que aun cuando esos “contextos” cambiaron, el “libro escolar” continuó (Pineau, 2001).

Lo anterior trajo consigo unos cambios que terminaron por privilegiar la escuela como una forma institucionalizada de educación. Así, Pineau (2001), expresa que:

Durante el período de hegemonía educativa escolar se alzaron nuevos modelos sociales, se erigieron nuevos sistemas políticos y económicos, se impusieron nuevas jerarquías culturales, y todas estas modificaciones terminaron optando por la escuela como forma educativa privilegiada. La eficacia escolar parece residir entonces —al menos en buena parte— en su interior y no en su exterior, ya que este último se modificó fuertemente durante su reinado educativo sin lograr destronar a la escuela. (p. 307).

A continuación, retomamos algunos de los criterios que de acuerdo a Pineau (2001), se unieron para crear una escuela que resultó en una fusión libre de conflictos que reorganizó el campo pedagógico y creó nuevas reglas de juego, estas son:

- a) la homología entre la escolarización y otros procesos educativos, b) la matriz eclesíástica, c) la regulación artificial, d) el uso específico del espacio y el tiempo, e) la

pertenencia a un sistema mayor, f) la condición de fenómeno colectivo, g) la constitución del campo pedagógico y su reducción a lo escolar, h) la formación de un cuerpo de especialistas dotados de tecnologías específicas, i) el docente como ejemplo de conducta, j) una especial definición de la infancia, k) el establecimiento de una relación inmodificablemente asimétrica entre docente y alumno, l) la generación de dispositivos específicos de disciplinamiento, m) la conformación de currículos y prácticas universales y uniformes, n) el ordenamiento de los contenidos, ñ) la descontextualización del contenido académico y creación del contenido escolar, o) la creación de sistemas de acreditación, sanción y evaluación escolar, y p) la generación de una oferta y demanda impresa específica. (p. 309).

Los criterios presentados en el apartado anterior permiten suponer que la estructura de la escuela no es un fenómeno resultante del despliegue natural de la educación, sino de una serie de rupturas y ajustes en su formación.

La burguesía del siglo XIX fue el “laboratorio experimental” de la escuela. Durante este curso se aportó una enseñanza nueva y diferente, de modo que cuando finalizó, todos los grupos sociales apoyaron la noción de escuela como la mejor forma de educación, aunque por razones diferentes. Por lo tanto, el pensamiento educativo moderno fue reelaborado principalmente sobre la base de tres discursos del siglo XIX: el liberalismo, el positivismo y las introducciones tradicionales en el aula. (Pineau, 2001).

A continuación, se despliegan, en clave de síntesis, los discursos mencionados por el autor.

El liberalismo propone la formación de sujetos libres a través de la educación y la acción cívica para el ejercicio de sus derechos. Se fundamenta en el concepto de poder descentralizado de los individuos, a los que agrupan en estructuras superiores (partidos, organizaciones, agrupaciones). Por lo tanto, el objetivo de la educación gratuita es educar al ciudadano desde la delegación de soberanía al portador de derechos y deberes a través de las elecciones (Pineau, 2001).

Del mismo modo, el positivismo respaldó el trabajo escolar, haciendo su aporte a partir de dos miradas. Primero, la comprensión de la escuela como una institución evolutivamente superior para la promoción de la (única) cultura competente como un ejemplo de disciplina social que posibilitaría el despliegue humano y el progreso controlado. La cultura que se suponía que la escuela iba a difundir era considerada la más avanzada de todas las posibles, y por lo tanto tenía derecho a expulsar y subyugar a todos los presentes. Segunda, el positivismo estableció el cientificismo como único criterio de validación pedagógica. En este sentido, toda propuesta educativa tenía que demostrar que era científica para ser considerada válida; pues, la naturaleza no científica de la propuesta era razón suficiente para excluirla de la discusión (Pineau, 2001).

En relación con el aula tradicional Querrien (1980), citado por Pineau (2001), plantea que “el aula tradicional ordenó las prácticas cotidianas, sobre todo a partir del triunfo final y avasallante del método simultáneo, gradual o frontal sobre otras posibilidades en la segunda mitad del siglo XIX” (pp. 323-324). Cuando organizaron la gobernanza del espacio, el tiempo y el cuerpo, siguieron este método organizativo.

Adicionalmente, Pineau (2001), expresa que:

El laboratorio escolar del siglo XIX contempló la querrela entre los métodos mutuo y simultáneo, la constitución de la lógica de sistema educativo —contra los conglomerados previos— basado medularmente en tres niveles —primario, medio y universitario— para ordenar las instituciones, la aparición y consolidación de otros elementos que hemos mencionado anteriormente —como el Estado docente, la feminización del cuerpo docente o el capital cultural académico—, y se cerró con el triunfo y la expansión de la escuela por todo el globo. (p. 324).

La historia de la escuela victoriosa del siglo XX tomó nuevos caminos. El debate entre la escuela nueva y la escuela tradicional llevó, por ejemplo, a una nueva lógica en el aula. Además de eso, la psicologización de la pedagogía, las nuevas formas de organización y gestión, la globalización de la información y la masificación de la enseñanza, la creación de nuevos agentes

educativos como organismos internacionales y la aparición de nuevas formas de computación, entre otros muchos fenómenos, determinaron su futuro. (Pineau, 2001).

Los profesionales de la educación no pueden sustraerse a la sensación de que la escuela está en el fuego cruzado, su prestigio está siendo minado y todo el mundo está siendo criticado. Tienen razón, porque no parece haber nada más conveniente para la sociedad que culpar de los males a la escuela —absolviendo así a otras instituciones como la empresa y el Estado— y tratar de encontrar soluciones mágicas. Mediante su reforma en curso, llama la atención lo que realmente necesita reforma dentro y fuera de la escuela. (Fernández, 1991).

Esta vulnerabilidad no solo toca a aspectos superficiales de la institución. Se clama y se reclama por el contenido de los programas, la ausencia de tal o cual materia, la formación del profesorado, etc.; pero, raramente, se llega al fondo de la cuestión.

Los fundamentos de la escuela parecen beneficiarse de una especie de estado de gracia permanente, nacido de la creencia general de que la cultura y la tecnología evolucionan, el acceso a estas es siempre deseable y la escuela es el mejor medio para lograrlo. Además, tanto la apología como la crítica a la escuela suelen estar muy absortas en el idealismo de que el problema siempre se reduce a una discusión comunicativa de contenido. (Fernández, 1991).

El carácter social de la educación no se limita a su inclusión en la sociedad global, sino que se extiende, como ya se ha señalado, dentro de la institución y del proceso.

Fernández (1991), expresa que:

El sistema educativo, los centros escolares y las aulas no son un simple escenario de procesos técnicos, sino espacios surcados por relaciones de poder, grupos con intereses diferenciados, relaciones sociales estables, normas de conducta, valores, ideologías, etc. Si el único nexo entre profesores y estudiantes fuera que los primeros saben algo que los segundos no, las aulas habrían estado siempre vacías; y, en el poco probable caso de llenarse, no funcionarían como lo hacen. (p. 24).

A lo anterior también se suma la preparación para el trabajo. Educar a los jóvenes para que se adapten a la vida laboral es sin duda, la tarea más importante de la escuela. Hay una conexión obvia, entre la escuela y la vida laboral.

Fernández (1991), en relación con esto manifiesta que:

se reclama de la escuela que en su tronco común ofrezca a todos ese denominador común general más las bases necesarias para emprender aprendizajes específicos, encarnados ya en ramas especializadas de la enseñanza reglada o no reglada y conducente a tales o cuales puestos de trabajo. Por otra parte, se supone que la gente ocupa un lugar u otro en la estructura ocupacional de acuerdo con las capacidades y destrezas adquiridas, que a su vez dependen de sus capacidades innatas, su esfuerzo personal, sus disposiciones, etc. tal como se muestran en la escuela. (p. 29).

Teniendo en cuenta lo anterior, la escuela es un lugar para la adquisición de los aprendizajes; así, Nicastro (2006), ve a la escuela como ese espacio que genera curiosidad al sujeto:

Revisitar la escuela, volver la mirada sobre ella, tendría que ver con encontrar atajos; así, en los caminos ya conocidos, de pronto puede aparecer el sendero poco transitado, que provoca curiosidad, sorpresa y también desilusión y, a pesar de todo, invita a ser transitado para renovar la mirada, el “cómo”, el “qué”, el “desde dónde”, el “para qué”. También puede implicar intentar mirar como la primera vez y que esa mirada tenga potencial de experiencia. (p. 72).

Según esto, podríamos pensar que no debe haber presión para volver a la escuela, en cuanto a tiempos, intereses o espacios; pues para volver la mirada a esta es necesario hacerlo con calma.

De esto puede derivarse que las situaciones en la escuela son controvertidas, ambivalentes, contingentes, cambiantes, por lo que una mirada situacional conlleva, como regla, renunciar a la pretensión de captarlo y entenderlo todo, de una vez y para siempre. Si la situación

nunca es completa nunca es definitiva, volver la mirada sobre las situaciones escolares requiere de una composición que combina espacios, tiempos, personas, tareas, en configuraciones dinámicas. (Nicastro, 2006, p. 77).

Es así como podríamos pensar que los días pasados de la escuela, para algunos, son solo tiempos perdidos que, de alguna manera, han segado su futuro; es como si la historia se detuviera y lo que vemos de la escuela fuera solo una representación en la que se revela el final. Si visitando una escuela, el ojo se acerca a la escuela como lo que queda, entonces se acepta implícitamente que estamos frente a las ruinas de la gloria pasada, donde, por ejemplo: “dicen que los alumnos antes estudiaban, que los docentes enseñaban con ganas y las familias colaboran con las escuelas.” (Nicastro, 2006, p. 84).

Indudablemente, la escuela ha tenido cambios que llevan a pensar que lo pasado fue mejor y que, por el contrario, lo que vemos hoy no es prometedor para el futuro de niñas, niños y jóvenes.

Ahora, recuperamos las posturas de Herrera (2016), citado por Machuca (2020), sobre la escuela al decir:

La escuela ha sido un bienpreciado en las diferentes culturas, gobiernos y sistemas. Aunque no siempre se le reconoce el valor que tiene para mejorar la sociedad, hace parte del inventario social y está sujeta a la intervención de los que ostentan el poder. De ahí que, dependiendo del sistema de gobierno imperante y el periodo histórico en que se encuentre la sociedad, la escuela es moldeada para garantizar la permanencia de los ciudadanos. (p. 68).

Muchos de los cambios que sufre son forzados y la mayoría no son aceptados, porque la escuela es fundamentalmente un ente complejo que requiere tiempo para implementar el cambio. La escuela como organización es uno de los nombres que se le da desde el siglo XX: siglo de desarrollo económico y tecnológico. De hecho, una escuela es esencialmente una organización, pero no una organización cualquiera y, mucho menos, un negocio como se cree hoy en día. (Herrera (2016), citado por Machuca (2020)).

Haciendo un acercamiento a posturas que dan a conocer algunos autores, acerca del concepto de Institución educativa resaltamos a Señorino & Bonino (2002), citados por Machuca (2020), quienes insisten en que, para establecer una definición plena de institución educativa, se debe cumplir con tres criterios: claridad, exclusión y amplitud. Es decir: “I) la definición debe ser más clara que la cosa definida; II) lo definido tiene que quedar excluido de la definición, y III) la definición no debe contener ni más ni menos que lo susceptible de ser definido.” (p. 69).

Con base en lo anterior, el objetivo de la educación debería ser de acuerdo a las necesidades, particularidades e interese de cada país; pues esto les permitiría crear sus políticas.

A manera de ejemplo está la definición que se le da en Colombia:

Institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovidos por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Las que no ofrecen la totalidad de dichos grados se denominarán centros educativos y deberán asociarse con otras instituciones con el fin de ofrecer el ciclo de educación básica completa a los estudiantes (MINEDUCACIÓN, 2001, p. 6). (Machuca, 2020, p. 69).

En la definición anterior, se puede observar que el estado colombiano asume la educación como un hecho público y, a la vez, privado porque permite a las personas decidir sobre los fines y medios de su institución educativa (Rogers, 1961). Del mismo modo, es claro que la definición promueve, pero no obliga, la organización de la educación desde preescolar hasta la escuela secundaria. (Machuca, 2020).

En ese orden de ideas, consideramos fundamental tener presente que las instituciones educativas están formadas por sujetos que tienen particularidades y, así mismo, formas diversas de trabajar.

Del mismo modo, el aspecto organizativo puede ser contrapuesto especialmente por los docentes, quienes pueden ocupar dos posiciones, a saber: están aquellos que se comprometen con las normas institucionales, lo que puede oscurecer e incluso entorpecer su fin último al no ver que hay carne y hueso; en el otro extremo, se encuentran aquellos docentes que muestran constante indiferencia ante las solicitudes más o menos concretas que llegan desde la institución educativa. Ambas posturas son manifestaciones del proceso de alienación del docente en relación con el ámbito de intervención de la organización, que muchas veces se circunscribe al aula. (Maroto, 2011, citado por Machuca, 2020).

Para finalizar esta categoría, es pertinente recuperar algunos sentidos en relación con el concepto de diversidad en la escuela.

Cuando tomas conciencia de la manipulación de las culturas minoritarias, debes posicionarte inmediatamente en dos frentes: por un lado, analizar y evaluar las prácticas educativas relacionadas con la cultura de la diversidad que no respetan la diversidad en sí, sino que la excluyen; y, por otro lado, partiendo del discurso teórico, mostrando epistemológica, ontológica, política e ideológicamente que la cultura de la diversidad no consiste en el sometimiento de las culturas minoritarias a las condiciones establecidas por la cultura hegemónica, sino todo lo contrario (Arendt, 1996; López, 2001).

Por lo tanto, el concepto de diversidad va más allá de lo que a simple vista se concibe como diferente del otro y lo otro, como aquello que debe ser excluido; podríamos pensar que este concepto está fuertemente relacionado con la naturaleza de lo humano.

De acuerdo con López (2001), “Tenemos derecho a ser diferentes, pero no desiguales. La Naturaleza es diversa y en esa diversidad de la Naturaleza radica la hermosura del ser humano: no existen dos personas iguales como no existen dos amapolas iguales.” (p. 17).

Esta nueva visión de la diferencia como valor y derecho exige separar y marginar definiciones que enfatizan el déficit y sustituirlas por otras que generen solidaridad y dignidad,

convencidos de que el siglo XXI tendrá un gran retroceso cultural por la rebelión de minorías de determinadas culturas frente a una sociedad que los margina como seres inútiles y sin valor.

Así, López (2001), reitera que:

la Cultura de la Diversidad exige otro modo de actuación pedagógica, ya que el respeto y la convivencia democrática se dará en las escuelas cuando su profesorado reconozca a las personas excepcionales como un valor y como un derecho que tienen como alumnos que, además, tienen que disfrutar como persona con dignidad y no como una lacra que tienen que sufrir. (p. 18).

De acuerdo a lo anterior, se hace necesario un nuevo modelo educativo que suponga el respeto y la apertura a los otros como, legítimos, otros el respeto a la diferencia y el respeto a los derechos humanos. En este sentido educativo, hablar de la Cultura de la Diversidad, es hablar de educación en valores, democracia, convivencia y humanización. Por ende, López (2001), afirma que:

No se trata de educar a las personas excepcionales juntas a los no excepcionales, sino de combatir con todas nuestras fuerzas la segregación institucional que se vive en las escuelas. No se trata de aprenderse las reglas del juego, sino la de construir un nuevo juego. No son las personas excepcionales los que tienen que cambiar, sino la sociedad entera. Si no se entiende esto difícilmente se puede reconducir la naturaleza de este “problema” (p. 19).

El objetivo principal de la cultura de la diversidad es saber desplegar teorías y prácticas que promuevan la emancipación personal y social de las personas y se opongan al sistema de pensamiento individualista.

Para López (2001),

Este es el compromiso ético del discurso de la Cultura de la Diversidad, la lucha contra las desigualdades, incluso más allá de nuestra propia existencia, a partir de los principios éticos

en los que creemos, aunque no haya ningún margen “razonable” de que obtengamos algún éxito en nuestro esfuerzo, sólo el valor simbólico de estar siempre en lucha contra las desigualdades. (p. 25).

Esta forma de pensar debe basarse en el sentido que le damos a la cultura de la diversidad como la responsabilidad que tenemos con los demás; en este caso, personas excepcionales no solo en la responsabilidad formal; sino, en el sentido más amplio de que las personas asumen cierta responsabilidad por el bienestar y la calidad de vida de los demás y comparten la responsabilidad de tratarlos con dignidad y respeto.

Por lo tanto, López (2001), reconoce que, ante la diversidad del alumnado, se:

exige, inmediatamente, la primera ruptura que ha de realizar la escuela pública para iniciar el proceso de cortar las amarras de la homogeneización y de la segregación en sus aulas. Esta ruptura supone por un lado una tolerancia activa; es decir, un esfuerzo y un interés por conocer y comprender a cada niña y a cada niño que acude a la escuela como es y no como nos gustaría que fuera y, por otro, la ruptura con la práctica habitual en el profesorado por clasificar a su alumnado y, por consiguiente, el sometimiento a una norma institucionalmente establecida, proveniente del diagnóstico médico – psicológico que como una losa determina los designios educativos. (p. 31).

Adoptar esta posición es romper con el orden aceptado de homogeneidad y, al mismo tiempo, exige el reconocimiento de condición humana más natural, que son las diferencias entre nosotros. Si la escuela pública quiere una intervención real y eficaz debe orientar su currículo al tratamiento de las causas, no solo de las manifestaciones externas; porque, el conocimiento real requiere tanto un conocimiento descriptivo como comprensivo.

El diagnóstico educativo no debe centrarse en los efectos, sino en las causas de las que surge, para luego buscar modelos de intervención. Por ello, admitir este principio general supone para la escuela pública cambiar todos los referentes del currículum escolar y éste, el currículum que ofrezca la escuela pública, tiene que saber tender puentes cognitivos entre las diferencias de

las personas y sus posibilidades para adquirir la cultura escolar; por tanto, la escuela de la diversidad al hacer suyo este pensamiento, tiene que hacer posible, en cada aula de la misma, ofrecer la oportunidad para que cada niña y cada niño ponga de manifiesto sus competencias cognitivas, sociales y culturales que le permita romper con el determinismo psico-biológico como algo eterno e imperecedero, y se contemple como algo susceptible de modificación. (López, 2001, p. 36).

Para finalizar con esta categoría, consideramos que la escuela cumpliría con su rol social, mediante la transformación de las prácticas de las y los docentes y las comunidades educativas en general, logrando entender a las niñas y a los niños en sus particularidades e implementando, así, métodos de aprendizaje no parametrales que nos engrandezcan como sujetos de pensamiento y acción.

Familia, escuela y sociedad

Todos sabemos que nuestra sociedad ha pasado por grandes cambios a lo largo de la historia, especialmente en los últimos treinta o cuarenta años. Estos cambios tienen orígenes políticos, económicos y sociales; los cuales han afectado, directamente, a la familia y la escuela.

Con base a lo anterior, Maestre (2009), hace un recuento de lo que ha sido la estructura familiar a lo largo de la historia, afirmando que:

La familia en la sociedad preindustrial era la unidad económica, el único agente socializador, por lo que la educación de sus miembros era total y asumían plenamente los valores, tradiciones y normas que el grupo familiar les transmitía e imponía. La educación atendía a fines utilitarios. Eran familias numerosas en las que convivían varias generaciones con una estricta jerarquía y disciplina (familia patriarcal). (p. 2).

Así mismo, la autora trae a colación las revoluciones económicas de los siglos XIX y XX; las cuales tuvieron un gran impacto en el despliegue de la familia, planteando que:

Los cambios de la revolución industrial y la inserción de la familia en el medio urbano hicieron desaparecer gradualmente el rol de protección y de unidad de producción de sus miembros que desempeñaba tradicionalmente la familia. Se despertó la valoración de la educación desde los primeros años de vida, lo que dio lugar a la aparición del sistema educativo y a las primeras escuelas infantiles. (Maestre, 2009, p. 2).

A la escuela se le dio un papel caritativo y educativo, la familia se reservó la educación en valores, modales, conducta. Hubo un tiempo en que el maestro era casi uno más de la familia. Conocía al niño y a la niña, a los padres y, a menudo, incluso a la casa donde vivía la familia.

A lo largo de la historia, la familia parecía tener una misión clara y responsable de la educación de sus hijos y la escuela de una educación basada en criterios, contenidos e informaciones predeterminados. En ambos, con tareas muy diferenciadas, intentaron educar a los ciudadanos de acuerdo con lo que la sociedad de la época juzgaba conveniente (Salazar & Ortiz, 2013).

Ahora bien, la autora habla de algunos cambios que se han dado en relación con los roles de la familia y la escuela; los cuales, representan una desarticulación en la formación integral de las niñas y los niños como cuando manifiesta que:

En la actualidad las circunstancias familiares han cambiado notablemente debido a: - La incorporación masiva de la mujer al ámbito laboral, ha provocado que la madre pueda dedicar menos tiempo al cuidado de sus hijos e hijas. También ha supuesto un cambio de roles de padre y madre, porque las familias en las que ambos trabajan tienen que dividirse las tareas del hogar y el cuidado de los hijos e hijas. - Muchos de los hijos han nacido fuera del matrimonio. - Existen cada vez más familias monoparentales, donde padre o madre cubren los roles de ambos. (Maestre, 2009, p. 3).

En consecuencia, es evidente que la familia ha asignado muchas de las tareas educativas a las escuelas y educadores; lo cual, conlleva a que cada vez aumente el número de guarderías y personas ajenas a esta se ocupen de las niñas y los niños desde edades tempranas. En otras palabras,

la familia ya no interviene de manera notoria en el proceso de socialización primaria de las niñas y los niños y la escuela pasa a jugar un papel mucho más importante.

En este sentido, a medida que ha cambiado la dimensión social y cultural, en lo que atañe a la conformación de los núcleos familiares, también ha sido notorio el cambio que ha tenido la escuela y sus formas de converger con la familia. Al respecto, Maestre (2009), argumenta que:

La labor pedagógica se fue especializando y haciendo cada vez más compleja, y los maestros enseñaban materias (ahora llamadas áreas) y utilizaban métodos alejados de la experiencia de los padres y madres, que poco tenían que decir acerca de lo que ocurría en el interior de las aulas. Empezó a considerarse que las responsabilidades de familia y escuela eran distintas. Los padres debían enseñar a sus hijos buenos modos, mientras que la responsabilidad de los maestros era la enseñanza de la lecto-escritura, las matemáticas, etc. Familia y escuela empezaron a perseguir objetivos independientes, lo que en ocasiones derivaba en conflictos. Esta perspectiva ha sido sustituida en los últimos años por la idea de que escuela y familia tienen influencias superpuestas y responsabilidades compartidas, por lo que ambas instituciones deben cooperar en la educación. Padres y profesores tienen que redefinir sus relaciones y sustituir el conflicto por la colaboración. (p. 6).

De esta manera, la escuela se ratifica como compañera en el largo camino que implica la educación y no sustituye, por ningún motivo, el papel formativo de la familia; pues, ambas se complementan en lo que concierne a la enseñanza que vincula a las nuevas generaciones en las dimensiones de la realidad.

Por ello, Maestre (2009), menciona que:

Las relaciones estables y positivas entre familia y el ámbito escolar mejoran la autoestima de los niños y niñas, el rendimiento escolar, las relaciones entre padres e hijos e hijas, las actitudes de los padres hacia la escuela y como consecuencia una escuela y una educación más eficaz y de mayor calidad. Los padres confían a sus hijos e hijas a la escuela, de ahí la necesidad de una relación de confianza, coordinación y cooperación. La relación entre

ambas instituciones ha de estar marcada por una actitud compartida y complementaria en la tarea de educar a los niños y niñas. Esto implica una verdadera relación de comunicación donde tanto padres como maestros establezcan una vía de información y orientación, constructiva y libre de tensiones por el papel que cada uno desempeña en la difícil labor de la educación. La familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos (tutorías, asambleas...), en la medida que lo requieran los maestros: esto es, trabajar conjuntamente en la orientación de la persona en orden a un proyecto común de educación. (p. 7).

La articulación de la familia y la escuela en la formación integral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos es imprescindible para el despliegue holístico del ser en las dimensiones social, cultural, política, económica y ambiental. La manera cómo estas instituciones representan un modelo del ser y el estar influye, de manera significativa, en los estilos de vida de las personas involucradas en el acto educativo.

Avanzando Sánchez (2011), considera que:

El primer y más importante agente socializador de los niños y niñas, es la familia. Esta institución, con el paso del tiempo ha ido sufriendo una serie de modificaciones, tanto en su estructura como en sus funciones. Estos cambios que se han ido generando, ocasionados por una serie de factores producidos a lo largo de la historia, y que analizamos en la presente aportación, han repercutido decisivamente, no sólo a sus funciones, sino también sobre otros agentes —a escuela entre ellos— encargados del proceso educativo de los pequeños. (p. 1).

Así, se enfatiza en la necesidad de que ambas instituciones, familia y escuela, trabajen de manera cooperativa a la hora de transmitir valores y normas que tengan implicaciones para el despliegue de niñas y niños responsables, independientes y críticos en sus actuaciones.

En este sentido, es fundamental que la familia participe en la vida activa de la escuela y que maestras y maestros reconozcan los aportes, en cuanto a saberes, tiempo y dedicación, que madres

y padres invierten en esta. Para Sánchez (2011), “es importante que el profesorado sea consciente que son ellos, quienes deben facilitar e invitar a la participación de las familias en la vida del centro” (p. 15).

Frente a los cambios de la dimensión social y cultural, respecto a las formas de educación de la escuela y la familia, Torío (2004), establece que:

El estilo de vida moderno se ha vuelto imprevisible e impredecible. La necesidad de novedad, de conseguir nuevas sensaciones y sensibilidades, de innovar, ha conducido a una civilización distinta de las anteriores: en formas distintas de trabajar, de vivir y amar, donde “lo nuevo” es lo que realmente se demanda. Las modas se suceden rápidamente, viviendo a un ritmo trepidante. En una sociedad de ofertas casi infinitas, al menos en cuestiones materiales, son demasiados los objetos a comprar, los países a visitar, las actividades de tiempo libre entre las que se puede escoger. Las industrias producen artículos, objetos y complementos de escasa duración, que afectan a toda la realidad. (p. 38).

Además de los cambios que plantea la autora, en relación con la escuela y la familia, también hace mención de las demandas que se presentan entre estas. En primer lugar, retomamos los argumentos que plantea ante las peticiones que las familias hacen a la escuela.

Argumenta que hay peticiones que las familias remiten a la escuela, pues en ocasiones estas no tienen control de las preguntas de las niñas y los niños; en relación con esto, la escuela expresa que los padres muchas veces se sienten impotentes ante situaciones nuevas que no han vivido en su familia. Preguntas sobre el tema: qué y cómo hacer con los niños y jóvenes, cómo orientarlos en su futura profesión, cómo afrontar los problemas planteados, cómo organizar las amistades, cómo inculcarles valores, entre otros, representan el contenido de la educación para los padres modernos y, lógicamente, parece ser una preocupación inmediata. (Torío, 2004).

En consecuencia, la escuela tuvo que hacer muchos cambios en la organización del currículo, programación, evaluación, entre otros, para responder a: la ley, la heterogeneidad, lo diverso de la población y los problemas y situaciones que existen hoy en día. Por último,

retomamos las demandas que la escuela hace a la familia en cuanto a: acompañamiento, socialización para la cultura escolar, motivación en el empeño por aprender, creación de hábitos de trabajo académico, tiempo y dedicación a sus hijas e hijos, aprendizaje de normas, atención a la orientación personal y a la educación sexual en valores y elección vocacional.

En consecuencia,

algunos de los problemas que están emergiendo de una forma significativa en todos los centros de secundaria y, también, en los de primaria, hacen referencia a los problemas de conducta, de inadaptación escolar y social, de disciplina y violencia escolar, de tolerancia y discriminación entre iguales, de consumo de drogas y conductas antisociales, de absentismo, etc. Debemos partir de la aceptación insalvable de que escuela y familia son insustituibles en educación. La labor educativa sería más fácil y, a la vez, más eficaz, si ambos mundos encontrasen caminos de interacción. (Torío, 2004, p. 40).

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante comprender que la vida del estudiante no puede separarse en la escuela de sus contextos de realidad y que la cooperación de la escuela y la familia es una respuesta necesaria para garantizar sus derechos. Con base a lo anterior, García (2003), plantea que:

Esperamos que la necesidad de la colaboración padres-profesores forme parte del rol educativo de ambos, que se incremente la percepción de eficacia, que nadie eduque sin querer, que no se privaticen los intereses colectivos, que se vaya rompiendo el muro que unos y otros han levantado con cierta complacencia, que nadie dimita en esta tarea. (p. 436).

En ese sentido, no se podría pensar en que familia, escuela y sociedad hagan un trabajo de manera singular, sino que debe ser colectivo y articulado a un mismo fin. Es así como retomamos el aporte de Marina (2004), citado por Torío (2004), quien expresa que:

Los padres solos no pueden educar a sus hijos, porque no pueden protegerlos de otras influencias muy poderosas. Los docentes solos no pueden educar a sus alumnos, por la

misma razón. La sociedad tampoco puede educar a sus ciudadanos, sin la ayuda de los padres y del sistema educativo. (...). Sí queremos educar bien a nuestra infancia, es decir, educarla para la felicidad y la dignidad, es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil, que retome el espíritu del viejo proverbio africano: “Para educar a un niño hace falta la tribu entera” (pp. 35-36).

Ahora bien, una paradoja parece darse entre la escuela y la familia según Ianni & Pérez (1998), citados en Torío (2004), la cual tiene relación con que: “la escuela no encuentra a la familia cuando la convoca, a la vez que la familia no siempre tiene un lugar en la escuela, cuando está convencida de que es imprescindible su participación en ella” (p. 39).

En suma, estas dos instituciones deben tenerse la una a la otra asumiendo sus roles de manera articulada; esto, teniendo en cuenta que es la familia la de mayor responsabilidad en cuanto a la formación ética y política del sujeto, para que la escuela asuma el rol que le corresponde y finalmente los resultados sean los más coherentes con la sociedad que las acoge.

Es entonces como Savater (1997), citado por Torío (2004), manifiesta que:

Si los padres no ayudan a los hijos con su autoridad amorosa a crecer y prepararse para ser adultos, serán las instituciones públicas las que se vean obligadas a imponerles el principio de realidad, no con afecto sino por la fuerza. Y de este modo sólo se logran envejecidos niños díscolos, no ciudadanos adultos libres. (p. 42).

Capítulo 1.

Sistemas de valores familiar y escolar

A continuación, presentamos el despliegue del objetivo específico uno, el cual implicó: Identificar los sistemas de valores familiar y escolar de las niñas y los niños partiendo de sus voces y las de sus familias, al participar del proceso de investigación con la donación de sus conocimientos, experiencias y saberes. Los problemas que dinamizaron este objetivo en el marco del trabajo de campo fueron: ¿Qué significado tiene para ti la palabra valores? ¿Cuáles son los valores para ti? ¿Qué valores te identifican? ¿Qué valores identificas en tu escuela? ¿Qué valores identificas en tu familia?

Este proceso de comprensión e interpretación es el resultado de la articulación de las narrativas de las niñas, los niños y las familias; el uso crítico de la teoría al recuperar el conocimiento de las autoras y los autores que han abordado las categorías ordenadoras de la investigación; y nuestro pensamiento como investigadoras.

Así, ante ¿Qué significado tiene para ti la palabra valores? Las donaciones fueron:

“Los valores son estudiar, ayudarles a las mamás y también tender la cama, unas cosas así.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, presencial).

“Para mí los valores son esforzarse en los estudios.” (Estudiante, niña, 2022, conversatorio, presencial).

“Los valores son cuidar las plantas, trapear, ayudarle a la mamá, hacer los deberes.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, presencial).

Atendiendo a las respuestas de las y los participantes, aparecen varias acciones: ayudar, esforzarse, cuidar, hacer los deberes; las cuales si retomamos lo aprendido por Seijo (2009), en su teoría acerca de la naturaleza de los valores, nos afianza en los deberes como un beneficio que

surge del deseo que comunican los valores. No obstante, encontramos la expresión “hacer los deberes” que nos llama la atención, porque los deberes son definidos en general como una tarea que es una responsabilidad en la que todas y todos estamos implicados. Como lo indica Ardiani (2018):

El deber es el medio para alcanzar la virtud y su importancia está en el contenido, lo cual define una concepción del deber que será contrapuesta en la modernidad al formalismo de Kant, para quien lo importante es cumplir el deber por el deber en sí mismo (p. 4).

En este sentido, los relatos mencionados nos sugieren una concepción de los valores como comportamientos específicos que se deben realizar como parte de los deberes cotidianos. Si bien es cierto que estas actividades pueden ser consideradas valiosas, también es importante reconocer que los valores guían el comportamiento en una variedad de situaciones y contextos. Identificamos, entonces, aspectos que nutren la formación que se brinda en casa y que luego son recogidas por las niñas y los niños y que sirven como constructo para fundamentar la personalidad, el comportamiento y el relacionamiento con las y los demás.

Igual, resaltamos la variedad de respuestas en las cuales las y los participantes expresaron que los deberes están sujetos a un espacio, contexto o situación mediante la cual están sometidos a ser señalados o evaluados y, por consiguiente, su responsabilidad es hacer las cosas bien, tal como se evidencia. La experiencia como maestras nos permite identificar que las y los estudiantes ingresan a las aulas de clase con una manera de comportarse; es decir, vienen con una personalidad muy ligada a lo que viven en sus casas, a la manera como se les exige en el hogar y esto permea su proceso formativo. Lo anterior, considerando que en el diálogo que establecemos con ellas y ellos de manera constante en las escuelas y dentro del proceso investigativo la formación en valores es parte indispensable de su transcurrir en sus familias.

Continuando con la pregunta, aparece otra narrativa como:

“*Cuidar las cosas*”. Dado que *cuidar las cosas* no era algo tan claro para nosotras, decidimos ahondar en: ¿Qué cosas crees tú que debemos cuidar? “*Las cosas que valen*

plata.” En correlación con esto ¿Qué cosas valen plata para ti? A lo que la niña expresó: “*Un closet, una casa.*” (Estudiante, niña, 2022, conversatorio, virtual).

Esta postura nos lleva a pensar acerca del valor que tienen las cosas diferentes a la relevancia o importancia de los objetos, cosas o ideas a partir del sistema de creencias socioculturales. Por consiguiente, consideramos que las niñas y los niños, también, hacen alusión al deber como una obligación de cuidar lo que tiene un costo.

En este orden, el valor social de las cosas, en términos competitivos es: “la cantidad que los compradores están dispuestos a pagar por lo que una empresa les proporciona, es un reflejo del alcance del producto en cuanto al precio y a las unidades que se pueda vender” (Porter, 2004, p. 1). Es así, como esta definición nos muestra que ellas y ellos se acercan a la conceptualización, pero en relación al modo de ver las cosas, a su contexto; hacen referencia al valor o el pago que se debe dar por una compra y, por ende, por cómo se debe pagar por estos y se deben cuidar.

Hablando del valor que se les da a las cosas, a los objetos, a lo material Cortina (2000), expone que los valores pueden ser útiles y que a su vez pueden presentar expresiones como caros o baratos; en ese sentido se incorpora la respuesta que proporcionaron las y los estudiantes, quienes manifestaron que el valor depende de la cantidad de dinero que se invierte o gasta por un objeto. De esta manera, se da apertura a otras miradas o perspectivas de las niñas y los niños sobre el valor comercial de los objetos. Como docentes, estamos sujetos a escuchar de manera permanente en las aulas de clase situaciones como: se me perdió el lápiz, no encuentro el lapicero o no tengo el cuaderno y, es ahí, cuando empiezan a surgir las miradas de ellas y ellos en cuanto a lo económico y su concepción unida a la necesidad de cuidar y conservar lo que es propio.

Adicionalmente, el valor económico que le da a las cosas se encuentra permeado por el devenir que tienen sus familias, puesto que de manera constante señalan la responsabilidad que deben tener con los útiles escolares y cada una de sus pertenencias; toda vez que, a sus familias, dicho objeto, les costó un precio que pagaron con el dinero que ganaron trabajando.

Está, además, la siguiente postura:

“Para mí los valores son portarse bien en el colegio.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, presencial).

De esta expresión destacamos la actitud de portarse bien en el colegio como un espacio de relaciones sociales. Retomando lo expuesto por Higueta & Botero (2009), quienes expresan que la imitación de patrones y la observación son parámetros que nutren los procesos educativos y formativos. En ese sentido, la escuela sin duda alguna se convierte en el escenario en el cual las niñas, los niños y jóvenes transforman sus prácticas con base en los procesos formativos que se llevan a cabo allí. El fortalecimiento de aspectos como *comportarme bien en el colegio*, permite que se construya una base para la consolidación de sujetos con valores y cualidades definidas.

Aunque, el relato mencionado sugiere una concepción limitada de los valores, al reducirlos a comportamientos específicos en un contexto particular; en este caso, el colegio, los valores guían nuestro comportamiento en una variedad de situaciones y contextos, no solo en el ámbito escolar. En esta perspectiva, Parra (2003), señala que para la construcción de valores se resaltan dos enfoques: el tradicional y el innovador. En relación con eso, como docentes en ejercicio y que a su vez estamos en un proceso formativo, consideramos que la consolidación en valores para las niñas y los niños requiere un acompañamiento constante de la comunidad educativa; o sea: estudiantes, directivas, docentes y familias.

Esta postura nos lleva a pensar ¿Qué es portarse bien? Sobre todo, cuando el ser humano tiene diferentes modos de relacionarse y de abordar cada momento. En las niñas y los niños, pudimos observar la importancia que le dan a esta expresión, asumiéndola como una responsabilidad con la familia; la cual, a modo de recomendación, se lo expresan al dejarles en la escuela: *se comportan bien*. En la mirada como docentes, esta expresión recoge: el uso del lenguaje, el comportamiento, el porte del uniforme, el diálogo con las y los demás estudiantes y el respeto hacia la autoridad dentro y fuera de las aulas de clase.

Con base en lo trabajado por Botero (2005), desde el inicio de la formación educativa en Colombia hasta 1920, en la era de la reforma moderna, la formación de valores se centró en la moral, las buenas costumbres, la obediencia al Estado, el respeto a la autoridad, el civismo, el patriotismo, la libertad, la igualdad y la justicia. Es importante considerar, que estos valores

estuvieron fuertemente influenciados por la religión católica, los cuales tenían un impacto en la formación que se brindaba por parte de la familia.

A continuación, presentamos algunas de las narrativas donadas por las familias, en las cuales se destacan aspectos que enriquecen y nutren los aportes realizados por las y los estudiantes. Algunos de los valores mencionados incluyen: el respeto, la tolerancia, la humildad, la empatía, la solidaridad, la libertad, la justicia, la honestidad, la igualdad, la lealtad, la responsabilidad y el amor propio y hacia las y los demás.

Así, es fundamental tener en cuenta que la humildad y el amor propio son valores complementarios, debido a que uno debe aprender a amarse a sí mismo para poder amar y respetar a los demás de manera genuina. Por tanto, la experiencia nos ha permitido comprender que cada familia tiene un proceso formativo diferente y que es necesario que podamos aportar a consolidar aquellos sistemas de valores que vienen de allí; ya sea, por el hogar, la calle, las amistades u otros familiares. Expresiones de las familias al respecto fueron:

“Los valores son como el tronco del árbol, sostienen toda nuestra moral y ética y guían nuestra conducta en función de la sociedad; los que debemos siempre tener presente: respeto, tolerancia, humildad, empatía, solidaridad, libertad, justicia, honestidad, igualdad, lealtad, responsabilidad y sobre todo el amor propio y por el prójimo.” (Familia 1, madre, 2022, arte, virtual).

“Yo pienso que los valores son los principios personales que tenemos para tratar a las personas con respeto y amor y sobre todo tener en cuenta que la humildad es uno de los valores más éticos para vivir en sociedad. Pues eso es lo que yo pienso y tener sobre todo siempre amor propio para así amar a los demás. Gracias.” (Familia 2, madre, 2022, conversatorio, virtual).

En coherencia con el problema planteado en la investigación, el sistema de valores en las familias es fundamental en el proceso formativo de los sujetos. Los valores nos guían en nuestras decisiones y acciones, y son transmitidos en la infancia por las madres y los padres y otros miembros de la familia. En ese sentido, como maestras en formación reconocemos que la

formación en valores tiene su génesis en el hogar y continua en la escuela puesto que pueden ser entendidos, como se menciona en la narrativa anterior como el tronco del árbol que sostiene toda nuestra moral, y son los que nos permiten orientar nuestra conducta en función de la sociedad en la que vivimos.

Como maestras que constantemente estamos interactuando con las familias, comprendemos que el respeto es fundamental en cualquier sociedad, porque permite una convivencia armónica y el reconocimiento de la dignidad y derechos de los demás. La tolerancia nos permite aceptar las diferencias y la diversidad cultural y social. La humildad nos enseña a ser modestos y reconocer nuestras limitaciones. La empatía nos permite ponernos en el lugar del otro y entender sus sentimientos y necesidades. La solidaridad nos invita a ayudar a los demás y aportar para construir una sociedad que garantice protección, equidad e igualdad al sujeto.

Retomando lo que las familias mencionan sobre los principios, podemos decir que son necesarios para nuestra convivencia, debido a que es en el hogar donde se empiezan a forjar y promover la enseñanza en valores con miras a formar niñas y niños capaces de aportar a la sociedad como sujetos sociales. Por tanto, las familias juegan un papel fundamental en el seguimiento y acompañamiento que se da a las y los estudiantes donde se reconozcan aspectos como la escucha activa y el diálogo como acciones que se nutren en las familias y trascienden a otros escenarios como la escuela.

Otras voces de las familias fueron:

“Considero que los valores son los que nos caracteriza a cada uno en la sociedad es uno, no distingue entre raza, sexo, color; son fundamentales para el desarrollo del día a día, para una sana convivencia como tal en la sociedad.” (Familia 3, madre, 2022, arte, virtual).

“Los valores son las actitudes que tenemos cada uno de nosotros, para tener una buena conducta y saber coexistir con los demás en la sociedad. Para mí es eso, muchas gracias.” (Familia, 4, madre, 2022, conversatorio, virtual).

La idea principal que nos transmiten estas respuestas consiste en que la base de los derechos humanos es la dignidad de la persona, la cual está por encima de consideraciones positivistas y, debido a esta, nadie puede legítimamente impedir a otro el goce de sus derechos. De acuerdo a esto Nogueira (2009), ofrece una definición clara, la cual es fácil de entender:

La dignidad de la persona es el rasgo distintivo de los seres humanos respecto de los seres vivos, la que constituye a la persona como un fin en sí mismo, impidiendo que sea considerada un instrumento o medio para otro fin, además de dotarlo de capacidad de autodeterminación y de realización del libre desarrollo de la personalidad. (p. 11).

Aquí las narrativas describen en detalle la vida en sociedad, en la cual el único medio de control social es aquella actitud general del grupo hacia sus pautas o criterios de comportamiento. Como maestras en formación, estamos invitadas a promover y potenciar los valores que se brindan en las familias. Es decir, comprender cómo se comportan las y los estudiantes en la escuela y de qué forma podemos intervenir para generar espacios de reflexión y autorreconocimiento en clave de un diálogo entre las enseñanzas que se dan en el entorno familiar y lo que se proporciona en la escuela con el objetivo de disminuir la brecha con la que algunas niñas y niños ingresan a las instituciones educativas.

Agregando a lo anterior y de acuerdo a lo observado, creemos que los valores humanos son esenciales para guiar la manera como se vive y se toman las decisiones que beneficien tanto a la sociedad como a cada uno de los sujetos; comprendemos que esos valores son inculcados en casa por los miembros que conforman la familia, quienes les enseñan las bases sólidas para enfrentar la sociedad y relacionarse con el entorno de una manera positiva y beneficiosa. Para vivir una vida feliz y satisfactoria, es importante tener los valores presentes, como el amor, la honestidad, el respeto, la alegría, la amistad, la justicia y la fe, y enseñarlos, puesto que todos son importantes para un despliegue pertinente de los sujetos en la sociedad.

Continuamos, presentando las posturas de las familias que expresaron:

“Los valores son importantes porque son aquellos que nos guían a lo largo de todas nuestras acciones y decisiones e incluso en nuestra lista de prioridades vitales y colectivamente nos ayudan avanzar como sociedad. Nos sirven de guía para saber cómo conducirnos para vivir armónicamente en comunidad y evolucionar juntos y juntas.” (Familias 5, hermana, 2022, conversatorio, virtual).

“Pues los valores humanos son las cualidades que nos guían en nuestra vida y nos ayudan a realizar acciones y tomar decisiones que sean benéficas tanto para la sociedad como para nosotros mismos. Los valores comienzan desde casa, los infundimos los padres a nuestros hijos, para que tengan unas bases fuertes para enfrentarse a la sociedad y de esta forma relacionarse con el entorno, integrándose de una manera beneficiosa y provechosa tanto para ellos como para la sociedad y vivir una vida feliz, siempre con Dios en nuestro corazón; por eso siempre debemos tener los valores presentes y enseñárselos a nuestros hijos, el amor, la honestidad, el respeto, la alegría, la amistad, la justicia, la fe y todos los demás valores ya que todos son importantes para que el niño crezca bien ante la sociedad y pueda relacionarse y ser feliz.” (Familia, 7, padre, 2022, conversatorio, virtual).

Estas posturas, nos permiten resaltar la palabra cualidades y la relación que hacen con la categoría valores; en este orden de ideas, nos remitimos a autores que nos aportaron definiciones y nos ayudaron a interpretar. Por ejemplo, Higueta & Botero (2009), resaltan la importancia del vínculo de la familia con la escuela para consolidar un proceso que se transite en clave de formación integral.

En otras palabras, debemos poner en consideración un sentido holístico de la personalidad y del ser social cuyo progreso está determinado por la adopción de la cultura y por generaciones anteriores. Para nosotras es indispensable contar con el apoyo familiar para llevar a cabo un trabajo que sea disruptivo y que deje atrás el asistencialismo para dar paso a un trabajo mancomunado con un objetivo común. Por tanto, podemos resaltar un conjunto de significados y comportamientos positivos que se conforman en edades tempranas a partir de la interacción de las niñas y los niños con la familia, el entorno social y las instituciones educativas.

En el siguiente momento, se presentan una serie de dibujos que las niñas y los niños debían decorar y posteriormente, en la parte inferior daban respuesta a:

¿Cuáles son los valores para ti? Así, presentaron:



(Estudiantes, niña, 2022, arte, presencial).



(Estudiantes, niña, 2022, arte, presencial).

En las imágenes observamos como se recalcan valores como la bondad, la confianza, la lealtad, la fraternidad, la justicia, la libertad, la responsabilidad, el honor y el respeto, por mencionar algunos. En este orden, son diversos los aspectos que las niñas y los niños establecen en relación con la formación de valores; o sea, la participación de la familia en el proceso formativo permite que comprendan la importancia de utilizar e implementar los valores en cualquier contexto. Tal como lo expresa Gervilla (2003), quien clasifica los valores con base a las dimensiones de la persona.

Así, la experiencia nos lleva a pensar los contextos educativos, puesto que se deben considerar los conocimientos de cada una de las disciplinas que se enseñan; y, al mismo tiempo, formar en valores, construir espacios de reflexión en los cuales se logre el despliegue de habilidades y capacidades que le sirvan a las niñas y a los niños para desempeñarse en sociedad sobre la base del respeto, la tolerancia, la paciencia y la responsabilidad, por mencionar algunos, en pos de promover una sana convivencia y la paz.

A continuación, ponemos en manifiesto distintos resultados con base en las actividades propuestas a las familias participantes.



(Familia 7, padre, 2022, arte, virtual).

Con la figura anterior, empezamos a reconocer diversos valores tomando como base el amor del que surgen otros como: la amistad, la honestidad, la esperanza y el respeto, entre otros por mencionar algunos. En articulación presentamos una de las narrativas que se obtuvo de una de las familias participantes:

“Los valores son aquellas virtudes que nos inculcan desde casa cuando estamos pequeños, son principios fundamentales que nos permiten orientar nuestro comportamiento en función de realizarnos como personas.” (Familia 12, madre, 2022, arte, virtual).

Como se puede notar, los valores se inculcan en casa en edades tempranas con el fin de promover una formación basada en el respeto, el cuidado y la tolerancia del otro (sujeto); y, es allí, que la experiencia como docentes nos permite construir espacios enfocados en la reflexión y formación integral.

Frente al interrogante, las niñas y los niños manifestaron que:

“Los valores para mí son cuidar las plantas.” (Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

Al respecto, consideramos que los valores son fundamentales para comprender cómo los seres humanos interactúan con su entorno. Las dimensiones social, cultural y ambiental se entrelazan con los valores humanos para formar una red compleja de relaciones que influyen en la forma en que se pueden construir vínculos entre los sujetos que conforman una comunidad y, en especial, con el entorno que está presente. El cuidado de sí mismo es un valor fundamental que implica la responsabilidad personal por la propia salud y bienestar (Uhl, 1997), y se relaciona con la dimensión social en la medida en que las acciones singulares afectan a la comunidad en general.

En igual medida, podemos señalar que el cuidado del otro es un valor que se basa en la empatía y la compasión. Esto lo relacionamos con la dimensión cultural en la medida en que puede influir en la forma en que se percibe a los demás y en cómo son tratados los miembros de la comunidad. Si contamos con cualidades enfocadas al cuidado del otro, creamos o construimos relaciones más fuertes y significativas.

Adicionalmente, otro factor que resaltamos en la narrativa anterior es el cuidado de lo otro, puesto que este hace referencia a la responsabilidad hacia el medio ambiente y los recursos naturales que son utilizados o aprovechados por el ser humano. Este valor lo tejemos con la dimensión ambiental y con la necesidad de preservar la naturaleza para las generaciones futuras. Si contamos con una sensibilidad ambiental, podemos tomar decisiones conscientes que también protejan la vida de lo no humano.

Las narrativas de las y los estudiantes fueron:

“Para mí los valores es ayudar gente.” (Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

“Los valores para mí son ayudarle a mi mamá y ayudarle con las cosas que ella necesite.”
(Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

“Los valores son respetar, ayudar a las personas para que Dios se ponga feliz.”
(Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

“Los valores para mí es la responsabilidad.” (Estudiante, niña, 2022, arte, presencial).

“Los valores para mí son respetar a los compañeros y no pegarles.” (Estudiante, niña, 2022, arte, presencial).

“Los valores son para mí, hacer las tareas, leer y comprar datos y nescafé cerca de mi casa.” (Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

Con lo anterior se evidencia una comprensión de lo que son los valores, puesto que se resalta la definición enfocada a diversas actividades cotidianas. En cuanto a la perspectiva de autores como Gervilla (1988), y Frondizi (2001), los valores son principios o ideales que guían nuestras acciones y decisiones y son universales y trascienden las situaciones concretas. En este sentido, hacer las tareas, leer y comprar productos cerca de casa no son valores en sí mismos, sino actividades cotidianas que forman parte de la vida diaria. De manera similar, es fundamental educar a las niñas y los niños en la importancia de los valores para la toma de decisiones y actuar en la vida.

A continuación, se presentan otras narrativas en concordancia con lo manifestado por las niñas y los niños:

“Respetar las personas que son grandes y no pegarles a los amigos y cuando uno le pega tiene que pedirle perdón.” (Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

“Como el amor, la paz, el respeto.” ¿Cuáles más tienes en mente? “Ya no me sé ninguno.”
(Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

Con base en la expresión *“Ya no me sé ninguno.”* Y retomando el diario de campo, evidenciamos que las niñas y los niños se muestran preocupados al no tener más valores en mente, para dar respuesta a la pregunta. En muchas ocasiones, se atribuye esto a la ausencia de educación en el hogar y de formación en la escuela, la sobreexposición a la tecnología y la influencia de los medios de comunicación. Mediante una perspectiva social y cultural, se puede argumentar que las costumbres y tradiciones que solían transmitirse de generación en generación para formar los valores familiares han ido desapareciendo (Parra, 2003).

Ante esta situación, el trabajo que hemos realizado como maestras en pro del despliegue de la formación en valores, se encausa en cada una de las aulas de clase y con cada niña y niño con quien tenemos la oportunidad de compartir. Aspectos como el saludo, las gracias, el pedir permiso, pedir disculpas, despedirse y pedir prestado son algunas de las premisas que tenemos en cuenta a la hora de iniciar las diversas actividades que proponemos en las diferentes asignaturas que cada una trabaja en las instituciones educativas en las que habitamos (Arroyave & Fecode, 2002).

En fundante anotar que la rápida evolución de la sociedad y los cambios culturales contribuyen a la pérdida de valores. Por ejemplo, la creciente urbanización y la adopción de estilos de vida más modernos y occidentales han cambiado la forma en que las familias se relacionan y se comunican, lo que a su vez afecta la transmisión de valores culturales y tradicionales (Ortega & Mínguez, 2004).

Así, la formación de valores en las niñas y los niños no solo es responsabilidad de la familia; sino, también, de la sociedad en su conjunto. Requerimos de una educación en valores más integral que involucre a las familias, las escuelas y la comunidad para asegurar que niñas y niños reciban una educación completa y enriquecedora.

Damos paso a las voces de las familias que expresaron:

“Para mí los valores son todo lo que le inculcamos a nuestros hijos, del amor, el respeto, de que sean buenos compañeros, la responsabilidad pues para mí eso es como el respeto, respeto hacia los demás más que todo el amor y es lo que uno les inculca a los hijos para que sean unas personas en la vida, unas grandes personas, buenos esposos y buenos hijos.” (Familia 7, madre, 2022, arte, virtual).

“El respeto, la responsabilidad, tolerancia.” (Familia 8, madre, 2022, arte, virtual).

“Yo pienso que los valores son los que nos inculcaron nuestros padres y así mismo lo que nosotros le inculcamos a nuestros hijos, ser solidarios y generosos y saber perdonar y pedir perdón a todas las personas.” (Familia 2, madre, 2022, arte, virtual).

Considerando las posturas de las familias, se resalta el perdón como un valor muy importante en la vida, que nos permite sanar relaciones y seguir adelante en situaciones difíciles. Según Ortega & Mínguez (2004), el perdón es un proceso mediante el cual una persona reduce la emoción negativa que siente hacia alguien que le ha hecho daño al cambiar su comportamiento de manera positiva.

En relación con esta categoría, consideramos pertinente tomar en cuenta a Enright & Fitzgibbons (2015), quienes señalan que “el perdón es un proceso que ayuda a las personas a liberarse de la ira, la amargura y el resentimiento que pueden sentir hacia otros, y les permite reconstruir sus relaciones con los demás” (p. 48). Aquí, se destaca la importancia del perdón como un valor inculcado por las familias y transmitido a otros y otras. Esto está en línea con lo que percibimos y podemos evidenciar cotidianamente en las aulas de clase; ya que allí, diariamente, se presentan discusiones o diferencias.

También, podemos destacar la importancia de pedir perdón como una parte del proceso de reconciliación, pues muestra que la persona reconoce que ha hecho algo mal y está dispuesta a reparar la relación. En resumen, el perdón es un valor que nos permite sanar relaciones y vivir en armonía con las y los demás.

Continuando con las narrativas, se presentan otras de las respuestas que fueron donadas por las familias:

“Los valores para mí son muy importantes, pues siempre existen prácticamente en todas partes; tanto en el hogar como en la calle y pues siempre darles una buena educación a nuestros hijos y siempre educarlos por el bien y saber enseñarles lo que es bueno, lo que es malo; siempre valorar las cosas buenas o cosas malas también puede ser.” (Familia 10, madre, 2022, arte, virtual).

En la misma línea, el concepto de lo que es bueno o malo puede variar según la cultura y las creencias de cada sujeto. Es importante que tengamos en cuenta que los valores no son absolutos. Por consiguiente, somos conocedoras de que los valores son una construcción social y pueden ser influenciados por factores culturales, históricos y políticos. Igualmente, en el texto se menciona la importancia de valorar tanto las cosas positivas como negativas. Esto puede interpretarse como una forma de reconocer que las situaciones que no nos agradan pueden ser oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal.

Ahora, presentamos las creaciones que realizaron las niñas y los niños, como respuesta a: ¿Qué valores te identifican? Para abordarla, se construyeron una serie de collages como se muestra a continuación:



(Estudiantes, niñas y niños, 2022, arte, presencial).

Retomando el diario de campo, podemos dar cuenta de que en esta actividad las niñas y los niños no presentaron dificultad para encontrar en la mesa aquellos valores con los que se identificaban, algunos los reconocían por la imagen, pues no todos manejaban el código escrito.

Así mismo, las familias participaron con sus construcciones, tratando de dar respuesta al interrogante. Lo representaron así:



(Familia 7, madre, 2022, arte, virtual).

“El primer lugar donde se enseñan los valores es en el hogar, el segundo y más importante es la escuela, en este lugar el valor de respeto es fundamental, también el valor de compartir, el valor de la amistad, de la responsabilidad, de la honestidad, en general la mayoría de los valores se ven en la escuela ya que es el segundo hogar del estudiante donde empieza a relacionarse con las demás personas y con su entorno, donde se prepara para ser alguien útil y benéfico para la sociedad y de los valores que se le infundan tanto en el hogar como en la casa dependerá la formación de la persona, por eso debemos moldear a nuestros hijos desde pequeños en una labor conjunta tanto padres como profesores y de esta manera se formará una persona buena que ande bajo las normas de Dios y que sea beneficioso para la sociedad, para el mundo, para el mismo y para todo lo que lo rodeo.”

(Familia 7, madre, 2022, arte, virtual).

El texto presenta la idea de que el hogar y la escuela son los dos lugares más importantes a la hora de enseñar valores. Se afirma que en la escuela son fundamentales valores como: el respeto, el compartir, la amistad, la responsabilidad y la honestidad. Se argumenta que la mayoría de los

valores se aprenden en la escuela, ya que es el lugar donde los estudiantes interactúan con otras personas y se preparan para ser miembros útiles a la sociedad. Además, se enfatiza que la formación de la persona depende tanto de los valores inculcados en el hogar como en la escuela y que familias y profesores deben trabajar mancomunadamente para orientar a las niñas y los niños desde una edad temprana.

Esta perspectiva es compartida por muchos expertos en el campo de la educación y la psicología, por ejemplo, Seijo (2009), argumenta que la educación en valores es crucial para la formación integral de los estudiantes y que la escuela es un lugar privilegiado para fomentar valores como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

Reconocemos que la educación en valores en la escuela es de vital importancia puesto que otorga significado y sentido a la vida, sitúan la conducta, ordena la toma de decisiones y proporcionan un marco ético de referencia. Por tanto, destacamos que la escuela es un lugar ideal para fomentar la formación en valores debido a que las y los estudiantes pasan gran parte de su tiempo allí y porque los valores se pueden potenciar mediante relaciones interpersonales e intrapersonales.

En el siguiente apartado, presentamos las creaciones que realizaron las niñas y los niños, como respuesta a ¿Qué valores identificas en tu escuela? Para este caso, diseñaron una serie de dibujos en los resaltaron lo siguiente:



(Estudiante, niña, 2022, arte, presencial).



(Estudiante, niña, 2022, arte, presencial).

Valores como la amistad, la paz, el compartir, la justicia, la participación, la tolerancia y la dignidad son algunos de los aportes que presentan en sus ilustraciones y carteleras. Es importante aclarar que, con el propósito de profundizar en las respuestas, abrimos el diálogo a medida que respondían la pregunta.

“La paz.” ¿Por qué encontraste en la escuela la paz? “Porque conmigo nadie pelea.”

Que bien cuéntanos ¿Qué otros valores encontraste en tu escuela? *“La amistad.”*

¿Tenías muchos amigos en el salón? *“si.”* Solamente en el salón o ¿por fuera también tenías amigos? *“Hay veces”* ¿En qué otros grupos tenías amigos? *“En segundo.”* ¿Qué otros valores encuentras? Recuerda que la escuela son los maestros, los compañeros, las señoras que nos ayudan con el aseo. ¿Entonces que otros valores encontraste allá? *“Ya no encuentro como más ninguno.”* (Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

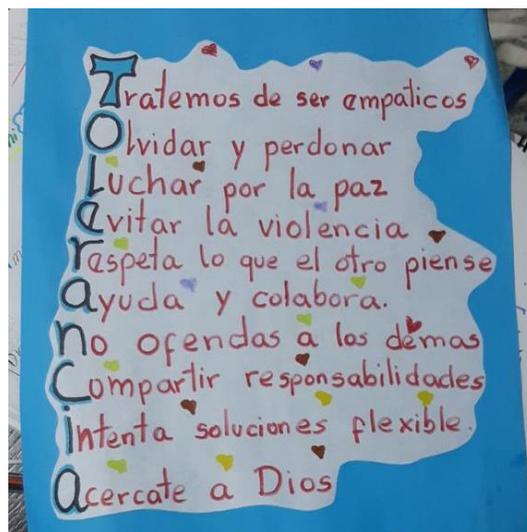
Nos parece pertinente destacar que la escuela, en cuanto a nuestra experiencia, no solo es un lugar donde se aprenden valores; sino, también, un espacio para la socialización y la potenciación personal y emocional de los seres humanos. La convivencia con pares y la relación con docentes, directivas y administrativos influye en la formación y actitud de quienes la habitamos.

Así mismo, encontramos que la búsqueda de la paz es un valor importante y necesario en la sociedad actual, especialmente, en escenarios en los que prima la violencia y la intolerancia. Sin

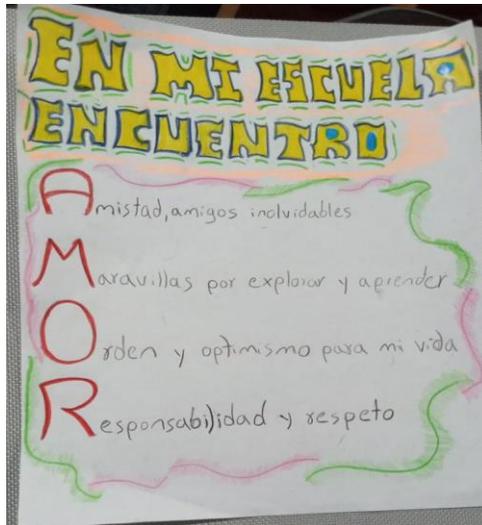
duda alguna, como maestras tenemos claro que la educación para la paz implica acentuar habilidades y actitudes que fomenten la convivencia pacífica, el diálogo y el respeto en toda la comunidad educativa.

Respecto a la importancia de la amistad en la escuela, encontramos que esta es una relación fundamental en la vida de los estudiantes; ya que, les permite poner en práctica destrezas sociales, afectivas y emocionales y les proporciona un sentido de pertenencia y apoyo en un entorno social. En un estudio sobre la importancia de la amistad en la escuela, Cortina (2000), señala que esta contribuye al bienestar emocional, la autoestima, la resolución de conflictos, la empatía y el apoyo social de las y los estudiantes.

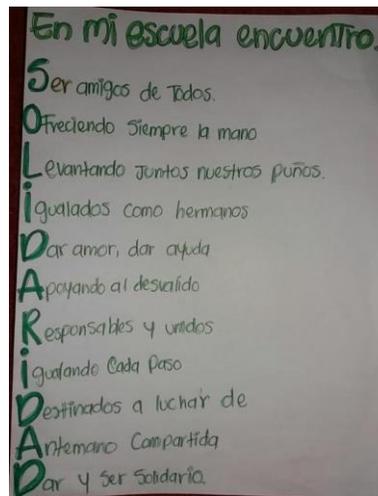
A continuación, presentamos los resultados de las actividades realizadas por las familias en relación con la pregunta. Cada familia construyó un acróstico sobre algunos de los valores que identifican en la escuela.



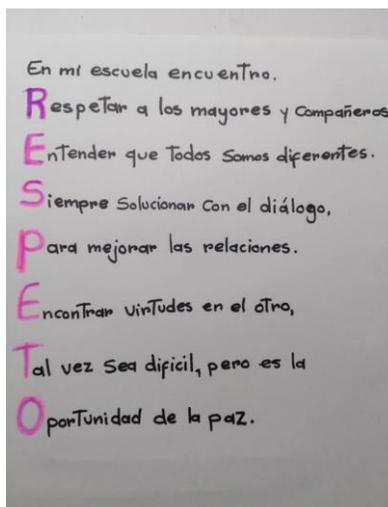
(Familia 19, madre, 2022, arte, virtual)



(Familia 7, madre, 2022, arte, virtual).



(Familia 12, madre, 2022, arte, virtual).



(Familia 4, madre, 2022, arte, virtual).

En el hogar, las familias son las principales responsables de inculcar valores en las niñas, los niños y jóvenes. Estos valores son transmitidos mediante las acciones cotidianas, la comunicación y el ejemplo. Por ello, la familia debe procurar actitudes y comportamientos positivos que fomenten los valores que quieren inculcar. Además, de hablar sobre por qué son necesarios en la vida.

Así mismo, las familias encuentran en el entorno escolar apoyo en el fortalecimiento de la educación en valores, resaltando en los acrósticos: el amor, el respeto, la solidaridad y la tolerancia. Retomando el diario de campo, recordamos que al momento de realizar la actividad mencionaban otros, dando cuenta de que en la escuela se está haciendo un trabajo para el alcance de una sana convivencia.

Finalmente damos paso a: ¿Qué valores identificas en tu familia? En ese sentido, el interrogante solo fue planteado para las niñas y los niños, con el propósito de lograr respuestas más pertinentes. Para esto, completaron el árbol genealógico con los valores que representan a cada integrante de la familia.



(Estudiantes, niñas y niños, 2022, arte, presencial)

“Mi familia está formada con amor, respeto y amistad. Estamos yo, mi papá y mi hermanito, y mis mascotas dos gatos, el primero se llama ares y el segundo apolo.”
(Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

Con lo anterior, es evidente la vinculación de las mascotas dentro del núcleo familiar; lo cual, puede tener un impacto positivo en el despliegue de la dimensión social y ambiental de las niñas y los niños. La presencia de una mascota en el hogar puede mejorar la capacidad para establecer relaciones sociales, al proporcionar una fuente adicional de apoyo emocional y un incentivo para interactuar con otros (Cortina, 2000). De manera constante escuchamos en las aulas de clase el diálogo entre estudiantes en el que resaltan su cariño y amor por sus mascotas y el lugar y posición que han ganado en el núcleo familiar. Por tanto, el respeto por los seres vivos y la naturaleza se convierte en un valor fundante en su crecimiento y sensibilidad ambiental.

Además, las mascotas contribuyen al despliegue de la dimensión ambiental, debido a que las niñas y los niños que las tienen tienden a estar más interesados en la naturaleza. Esto puede ser beneficioso para la educación ambiental y la conciencia ecológica de la infancia. No obstante, es importante tener en cuenta que la adopción de una mascota también conlleva responsabilidades y que es necesario un compromiso serio para cuidarla adecuadamente.

Las donaciones de las niñas y los niños nos permitieron reconocer aspectos familiares para comprender cómo se lleva a cabo la enseñanza de los valores, a partir de la manera como está conformado cada núcleo familiar, como se muestra a continuación:

“Mi familia está formada por Beatriz, pues mi mamá y mi papá.” (Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

En relación a las tipologías de familia, es pertinente tener en cuenta que estas alcanzan una influencia significativa en la formación de las niñas y los niños. La estructura y dinámica de la familia pueden afectar las relaciones y la manera como se forman los vínculos y los roles que tiene cada uno de sus miembros. Las tipologías de familia pueden incluir la familia nuclear, la familia monoparental, la familia extendida, la familia homoparental y la familia reconstituida, entre otras. (Pachón, 2007). La familia nuclear, que consta de padres y sus hijos biológicos, es común en muchos países, pero también hay otras formas de familia que son cada vez más comunes. Por ejemplo, la familia monoparental puede presentar desafíos para las niñas y los niños, como el estrés financiero y la falta de tiempo para el cuidado personal.

Por otro lado, la familia homoparental, puede presentar desafíos en cuanto a la discriminación y el estigma social, pero se ha demostrado que hijas e hijos de madres y padres del mismo sexo no presentan diferencias significativas en términos de la dimensión emocional y psicológica en comparación con quienes son criados por parejas heterosexuales retomando a Gutiérrez (2019). En general, la influencia de las tipologías de familia en la formación de las niñas y los niños es compleja y multifacética. Es importante que tengamos en cuenta que, independientemente de la tipología de la familia, necesitan amor, apoyo y estructura para su salud y estabilidad.

La experiencia nos ha mostrado que la articulación familia y escuela debe darse de forma armónica y que es indispensable para contribuir a que las niñas y los niños puedan reconocer un trabajo mancomunado en pro de su proceso formativo. De tal forma que se puedan generar una serie de actividades que inicien en la escuela y continúen en el hogar o que desde la casa se puedan establecer una serie de normativas y reglas y que la escuela sea la garante de velar por su cumplimiento. El interés, diálogo y acompañamiento permanente permiten que las y los estudiantes comprendan que el trabajo que se realiza entre familia y escuela está pensado para potenciar y promover la formación en valores, en tanto expresión de respeto y aceptación de la diversidad que se nos presenta en la vida diaria.

Otro de los pensamientos fue:

“Mi familia está formada por mi abuela, por mi abuelo, por mi mamá, por mi papá por mis dos abuelas y solo tuve un abuelo.” (Estudiante, niño, 2022, arte, presencial).

En igual medida, día a día como maestras evidenciamos cómo la presencia de abuelas y abuelos en la familia tiene una gran influencia en la conformación de la misma y en la crianza de las niñas y los niños. Abuelas y abuelos, a menudo, actúan como figuras de apoyo emocional y proveen cuidados y afecto que contribuyen a su bienestar (Gutiérrez, 2019). Además, se ha encontrado que su participación activa en la crianza de las nietas y los nietos puede tener efectos positivos en su desempeño académico, mayor bienestar emocional y capacidad de resolución de conflictos.

Sin embargo, es crucial tener en cuenta que su participación en la crianza de las niñas y los niños puede ser un desafío, puesto que a menudo deben equilibrar sus responsabilidades de cuidado con otros compromisos, como el trabajo o la salud. Por lo tanto, es necesario un enfoque equilibrado en el que se aprecie su participación y se reconozca la necesidad de apoyo y recursos adicionales para que puedan cumplir su papel de manera efectiva (Pachón, 2007).

Aunque somos conocedoras de que las abuelas y los abuelos no están muchas veces en condiciones de cuidar de sus nietas y nietos, por diferentes razones, les corresponde esa tarea porque papá y mamá deben salir a conseguir el sustento del día.

Otra postura que surgió fue:

“El cariño, el amor, hay personas juguetonas.” ¿Quiénes son esas personas juguetonas?

“Los niños.” ¿Vives con muchos niños en tu casa? *“A pues yo juego con los vecinos.”*

¡Ah bueno! y en tu familia ¿Cuáles son esos valores que los identifican? *“El amor.”*

Y ¿En quién identificas el amor allá en casa? *“En mi mamá, en mi papá, en mi tía.”*

Y ¿Qué otros valores hay en tu familia? *“hay personas muy juguetonas.”* (Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

En relación con lo expuesto, la dimensión social en la infancia se fortalece, mediante los vínculos que las niñas y los niños establecen con personas externas a su núcleo familiar, como: amistades, vecindad, pares de juego y docentes. Según Higueta & Botero (2009), el aprendizaje se produce por la interacción social y la colaboración con otros y otras, lo que sugiere que la construcción de relaciones sociales es esencial para el proceso cognitivo y emocional. Además, las relaciones sociales también influyen en la autoestima y la identidad. Retomando a García (2003), ellas y ellos cuando tienen relaciones sociales positivas y fuertes poseen una mayor autoestima y son más capaces de manejar el estrés y los desafíos emocionales.

A modo de cierre, reconocemos que los valores son el pilar de la sociedad y que familia, escuela y contexto juegan un papel indispensable en el proceso formativo. Así mismo, reconocemos que el trabajo en el aula sobre el fortalecimiento de los valores está sujeto a aquello

que se eduque en casa y se transmita de generación en generación. Es allí que nuestra labor toma importancia para promover la paz en las aulas de clase, el respeto por la diferencia y, sobre todo, para ser conscientes de sus acciones y actitudes.

Lo que emergió

. Los valores que comprenden los niños y las niñas se despliegan en su relación con la familia, pares de clase y personas cercanas; además, se identifican en el cuidado del otro, la ayuda en el hogar y el respeto por las normas sociales.

. Las tareas del hogar son vistas por las niñas y los niños como un deber que les permite desempeñarse adecuadamente en la sociedad; así, la formación en el hogar es fundamental para inculcarles valores y aplicarlos en sus contextos de realidad.

. El valor de las cosas se relaciona con su precio, pero también con su importancia para la persona y permite establecer relaciones adecuadas y proteger lo que es valioso para evitar pérdidas.

. La educación en valores es indispensable para las familias y las instituciones escolares. En esto, las y los docentes juegan un papel fundamental como guías de los procesos formativos y brindando acompañamiento.

. La dignidad humana es un valor que no distingue entre etnia, sexo, religión, edad, estrato socioeconómico, preferencias o ubicación geográfica y es un derecho el ser vivida por la población estudiantil.

. Los valores de mayor relevancia para las familias al relacionarse con las y los demás son: amor, respeto, tolerancia, honestidad, amistad, esperanza, justicia y fe.

. El perdón es un valor fundamental que se identifica como oportunidad de mejora para fortalecer la capacidad de afrontar errores y pedir disculpas en contextos de afectación específicos.

Capítulo 2.

Relaciones familia y escuela a partir de sus sistemas de valores

En este apartado, le damos sentido al objetivo específico dos: Describir las relaciones que las niñas y los niños tejen respecto a los sistemas de valores familiar y escolar, presentando las voces de las niñas, los niños y las familias, en relación con sus participaciones en el proceso de investigación. Los problemas que dinamizaron este objetivo fueron: ¿Qué significa para ti la palabra relación? ¿Dónde has escuchado mencionar la palabra relación? ¿Cómo te relacionas con tu familia? ¿Cómo te relacionas con tu escuela? ¿Qué significa para ti la palabra tejer? ¿Qué relaciones se tejen entre tu familia y la escuela? ¿Cómo se tejen las relaciones entre tu familia y la escuela?

Posteriormente se presenta cada una de las preguntas, con sus respectivas narrativas orales, que fueron transcritas, aportadas por las niñas, los niños y las familias; también se evidencian las narrativas gráficas; las cuales hicieron parte de algunas de las actividades.

Frente a ¿Qué significa para ti la palabra relación? Y ¿Dónde has escuchado mencionar la palabra relación?

Las posturas de las y los estudiantes fueron:

“Profe tener una buena relación con la familia y la palabra relación se la he escuchado a mi papá a mi mamá.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, virtual).

“Para mí la palabra relación es ayudar a las personas. No sé quién dice eso.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, virtual).

Retomando lo expuesto en el capítulo 1, la acción de ayudar aparece en las respuestas de las y los participantes, en la que podemos identificar diversos ejercicios como la asistencia, el

esfuerzo, la atención, apoyar a los demás y la realización de las tareas, tal como lo expone Seijo (2009). En ese sentido, es importante considerar que el concepto de ayudar está ligado al proceso de fortalecer las relaciones, tal como lo indican las respuestas que fueron proporcionadas por las y los estudiantes. Así mismo, es imperante reconocer que para las niñas y los niños el concepto de relación se encuentra vinculado a procesos en los que se da una interacción con las y los demás; es decir, en el aula de clase buscan establecer cierta cercanía con quienes se presenta mayor afinidad en el ámbito escolar.

Adicionalmente, la narrativa que se presentó sugiere que el concepto de *relación* está intrínsecamente ligado al acto de ayudar a las y los demás. Si bien el origen de esta idea es desconocido (“No sé quién dice eso”), se puede inferir que las y los estudiantes valoran mucho la importancia de las conexiones interpersonales en sus contextos y de brindar asistencia a quienes lo necesitan. Según Giddens (1991), “la conexión social entre las personas se produce a través de la interacción, que puede ser influenciada por el uso del lenguaje, la negociación, la cooperación y el conflicto” (p. 82). En este caso, la narrativa sugiere que ellas y ellos utilizan su comprensión de la palabra relación para ayudar a las personas de manera efectiva.

Así, podemos resaltar la importancia que tiene para las niñas y los niños el ayudar al otro, brindarle una mano cuando lo necesitan e incluso preocuparse por los demás cuando algo ocurre. Lo anterior, lo evidenciamos de manera constante en las aulas de clase cuando presentan argumentos por la ausencia de algún compañero o compañera, se acompañan cuando deben salir o simplemente están juntas o juntos durante la jornada escolar como una forma de establecer y consolidar una relación de: amistad, compañerismo, académica, amorosa, entre otras, por mencionar algunos ejemplos.

No obstante, dichas relaciones pueden ser no tan convenientes con base en las acciones o situaciones que se empiezan a presentar en el entorno escolar; es decir, algunas aparecen por conveniencia, *status* o simplemente por no estar en soledad, puesto que en el día a día cantidad de estudiantes manifiestan diferentes confrontaciones con quienes en algún momento denominaron *amiga* o *amigo* y quien en tiempos pasados contaron con su apoyo y colaboración. Por tanto, como docentes estamos llamadas a comprender e interpretar las relaciones que se dan en las aulas de

clase, con el fin de apoyar el proceso de formación de las niñas y los niños en cuanto a la perspectiva emocional y social.

Retomando el interrogante inicial, presentamos a continuación otras narrativas al respecto:

“El amor con la mamá, con el papá.” Y ¿Dónde has escuchado la palabra relación? *“En el colegio.”* Y ¿A quién se la escuchaste? *“A, pues a las profes cuando nos están enseñando.”* ¿Sí? A ¿Qué te decía la profe cuando te hablaba de esa palabra? *“Qué era, qué significaba.”* Y ¿Qué te decía, que significado te daba? *“El amor así con alguien.”* (Estudiante, niña, 2022, conversatorio, virtual).

La expresión *El amor con la mamá, con el papá* resalta la importancia de las relaciones familiares y cómo estas influyen en nuestra vida cotidiana. Las relaciones con las madres y los padres son fundamentales en el despliegue emocional y social de las personas; o sea, que pueden influir en la autoestima, la confianza en sí mismo y el bienestar general. Además, las relaciones con la familia proporcionan un sentido de pertenencia y apoyo. Los lazos familiares son únicos e importantes, puesto que no solo se basan en el amor; sino, también, en la responsabilidad y el compromiso mutuo. Por tal motivo, las niñas y los niños resaltan la importancia de valorar y cultivar las relaciones familiares, en este caso con sus madres y padres, debido a que son fundamentales para su felicidad y bienestar.

Considerando esta narrativa, al hacer mención en particular de las relaciones interpersonales, pensamos que son una parte fundamental de la vida humana, debido a que permite conectarnos con las y los demás y con el entorno que nos rodea. Según los valores que tenga cada sujeto, se establecerán diferentes tipos de relaciones y se construirá un estilo de vida específico. La felicidad personal y colectiva depende en gran medida de la calidad de estas y de la capacidad de las personas para interactuar positivamente con su entorno. En palabras de Maestre (2009), las personas que mantienen relaciones interpersonales positivas son más felices y tienen una mejor salud mental y física, situaciones que evidenciamos de manera permanente en el trabajo de aula.

Por tanto, nuestra labor no solo debe centrarse en fomentar el trabajo singular, sino en que las niñas y los niños tengan la capacidad de trabajar en equipo, puesto que allí se fomentan aspectos como la escucha activa, el respeto por la opinión del otro, la contraargumentación y que puedan llegar a un acuerdo ante los problemas que se puedan presentar. Esto, pensando en la manera cómo en el futuro las y los estudiantes puedan desempeñarse en relaciones permanentes con personas que pueden ser consideradas amigables y otras con las que no logren establecer vínculos fuertes o armónicas.

Adicionalmente, presentamos los aportes que realizaron las familias. Algunas de las posturas fueron:



(Familia 7, padre, 2022, arte, virtual).

“Es la forma como interactuamos con los demás y con el entorno, la conexión que hay entre dos o más cosas. La vida se compone de relaciones en la iglesia, en la escuela, en el hogar, en la calle, etc., Según los valores que el individuo tenga será la forma como se relacione con los demás y con lo que lo rodea y de allí deriva la felicidad de la persona y de la misma sociedad.” (Familia 7, padre, 2022, arte, virtual).

Considerando los hallazgos del capítulo 1, donde coincidimos con numerosos expertos en los ámbitos de la educación y la psicología en que la educación en valores desempeña un papel fundamental. Por ejemplo, Seijo (2009), sostiene que esta educación resulta crucial para la

formación integral de las y los estudiantes, y destaca que la escuela representa un entorno privilegiado para promover valores como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia y la solidaridad.

Por tal motivo, es importante destacar que la educación en valores dentro del entorno escolar adquiere una relevancia significativa, puesto que aporta significado y propósito a la vida de las niñas y los niños a partir de lo que se forja en el hogar, tal como interpretamos en los resultados del primer capítulo. Los valores brindan orientación a la conducta, estructuran la toma de decisiones y establecen un marco ético de referencia. Por lo tanto, enfatizamos que la familia constituye un espacio idóneo para fomentar la formación en valores, dado que pasan gran parte de su tiempo compartiendo, promoviendo y desplegando cualidades imprescindibles para la vida.

Complementando lo anterior, esta narrativa nos lleva a tener como punto de partida la dimensión social de las relaciones humanas, siendo parte fundamental para comprender la existencia. La forma en que se organizan y se relacionan los seres humanos, determina en gran medida la calidad de vida. En ese orden, somos conocedoras que la organización social puede adoptar diferentes formas: de estructuras jerárquicas y autoritarias hasta modelos más horizontales y democráticos.

Cada forma de organización social tiene sus propias ventajas y desventajas y puede influir en cómo se establecen y mantienen las relaciones entre las personas. En una sociedad justa y equitativa se promueven relaciones basadas en la cooperación, la empatía, el respeto y la solidaridad, lo que permite el florecimiento singular y colectivo; ahí, las familias empiezan a poner en evidencia la formación en valores que se da en el hogar y aquellos que se aprenden o fortalecen en las aulas de clase.

Otra de las expresiones fue:

“Para mí la palabra relación significa vínculo y pues la escucha uno como en relación de pareja, en relaciones de trabajo, relación de una empresa con otra.” (Familia 8, madre, 2022, arte, virtual).

La narrativa mencionada aborda la concepción de la palabra *relación* como un vínculo que se establece en diversos contextos, como las relaciones de pareja, las relaciones de trabajo y las relaciones entre empresas. El enfoque principal se centra en la importancia de la escucha dentro de dichas relaciones. Según los estudios de Smith (2009), se mencionan diversas relaciones las cuales son consideradas como: “un componente esencial en la construcción de vínculos efectivos, puesto que permite comprender las necesidades, preocupaciones y perspectivas de los demás” (p. 254). En ese sentido, se resalta que el fortalecimiento de las relaciones fomenta la empatía, el entendimiento mutuo y la colaboración, lo que contribuye al mejoramiento de la calidad de los vínculos propios de la sociedad.

De esta forma, se puede resaltar la importancia de las relaciones en diferentes ámbitos de la vida, no solo en el contexto de pareja o laboral; sino, también, en el entorno familiar, social y comunitario en general. La importancia de las relaciones familiares radica en que son fundamentales para el crecimiento y la felicidad personal, ya que representan los primeros vínculos que se establecen y que perduran a lo largo de la vida. Por lo tanto, la narrativa expuesta destaca la necesidad de comprender y fomentar relaciones saludables y significativas en la vida de las personas.

Al resaltar y reconocer las diferentes relaciones que se pueden dar en el entorno familiar, es importante que estén enmarcadas dentro de valores como: el respeto, el buen trato, el diálogo, la escucha activa, la tolerancia y la sana convivencia, por mencionar algunos, tal como se evidencia en la narrativa.

Al dar paso a ¿Cómo te relacionas con tu familia? Nos donaron:



(Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

“Estos son mis títeres Rodolfo y flor y yo me relaciono con mi papá porque cuando comparto con él soy muy feliz” (Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

Para las niñas y los niños, la felicidad está intrínsecamente ligada a la calidad de las relaciones interpersonales, en este caso, su relación con el padre. La importancia de las relaciones sociales y afectivas en la construcción del bienestar y la felicidad de las personas es un tema ampliamente estudiado por la psicología; pues, la relación entre padres e hijas es fundamental al jugar un papel vital en los procesos de despliegue de los sujetos.

Estamos dadas como maestras a contribuir a dichos espacios donde los padres cuenten con la misma responsabilidad a la hora de llevar a cabo procesos de acompañamiento y seguimiento familiar y aportar en la consolidación de la relación padre-hija. Igual, es de vital importancia reconocer que la narrativa pone en evidencia que al presentarse dicha relación la estudiante muestra un mejor estado de ánimo puesto que manifiesta sentirse feliz cuando se encuentra con su padre. En ese sentido, cuando la niña comparte con su él, manifiesta una emoción positiva que permite un mejor desenvolvimiento en el entorno escolar y social.

Como docentes hemos podido identificar que el vínculo afectivo que se establece entre el padre y los hijos y las hijas tiene un impacto significativo en la formación de la identidad personal, la autoestima y la capacidad para establecer relaciones saludables con los y las demás. Además,

este tipo de relaciones promueve valores y actitudes auténticas que se transmiten a lo largo de las generaciones, lo que contribuye a la construcción de una sociedad más sana y equitativa.



(Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

“Mi personaje es lucecita y me relaciono con mi familia, juego con mi familia soy cariñosa y voy donde mi abuela y Duermo con ella.” (Estudiante, niña, 2022, arte, virtual).

Tal como se dijo en el capítulo 1, se ha encontrado que la participación activa de abuelas y abuelos en la crianza de sus nietas y nietos puede tener impactos positivos en su rendimiento académico, su bienestar emocional y su capacidad para resolver conflictos como lo indica Gutiérrez (2019). Por tal motivo, el vínculo entre abuela y nieta hace parte de las diversas relaciones que se establecen en las familias y que como docentes encontramos constantemente como parte de los acudientes o responsables de las niñas y los niños en las instituciones educativas y quienes asumen el rol de veedores en el proceso formativo.

La familia es el primer núcleo social en el que una persona crece (Gutiérrez, 2019). Desde el momento de su nacimiento, esta es la primera institución social en la que se aprende a relacionar con el mundo que la rodea y, por ende, es un elemento fundamental en la formación de su personalidad y en la adquisición de valores. Así mismo, para nadie es un secreto que, de manera constante, las y los estudiantes llegan a las aulas con diversas carencias, en las que se pueden identificar la falta de amor o relacionamiento con alguno de los miembros de la familia: las niñas

y los niños que están en la escuela presentan familias en las que solo viven con su papá o su mamá y, en muchas ocasiones, solo con otros integrantes de la familia, tal como lo exponen Hernández & Robles (2016).

Retomando a Bolívar (2006), la familia juega un papel imperante en la formación de las y los estudiantes; por ende, sus relaciones deben ser sólidas y atender, en el trasegar educativo, las exigencias de presencia y protagonismo que le implican.

En relación con lo anterior, presentamos el aporte de las familias:

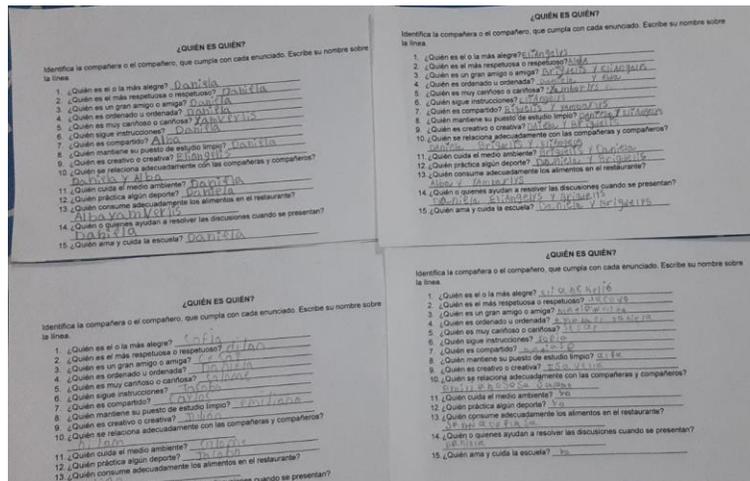
“Hola nos relacionamos en nuestra familia con una manera de respeto amor y tranquilidad.” (Familia 1, madre, 2022, conversatorio, virtual).

Para las familias la forma en que se relacionan se caracteriza por el respeto, el amor y la tranquilidad. La importancia de estas características ha sido estudiada por diversos autores en el campo de la psicología familiar. Según Abad & Rugel (2010), el respeto y la comunicación son fundamentales en la dinámica familiar, ya que permiten establecer límites claros y resolver conflictos de manera efectiva. Igualmente, el amor y la tranquilidad en el ambiente familiar pueden contribuir al bienestar emocional de sus integrantes y a la creación de un sentido de pertenencia y apoyo mutuo (Cuadrado, 2017). Considerando esto, podemos identificar que para las familias la formación en valores es fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las niñas y los niños, tanto en la escuela como en el hogar. Cuando se cuenta con el apoyo familiar en el seguimiento y acompañamiento de las y los estudiantes, los valores salen a flote en el momento de establecer interacciones; al igual que sus falencias, cuando no ha sido una prioridad.

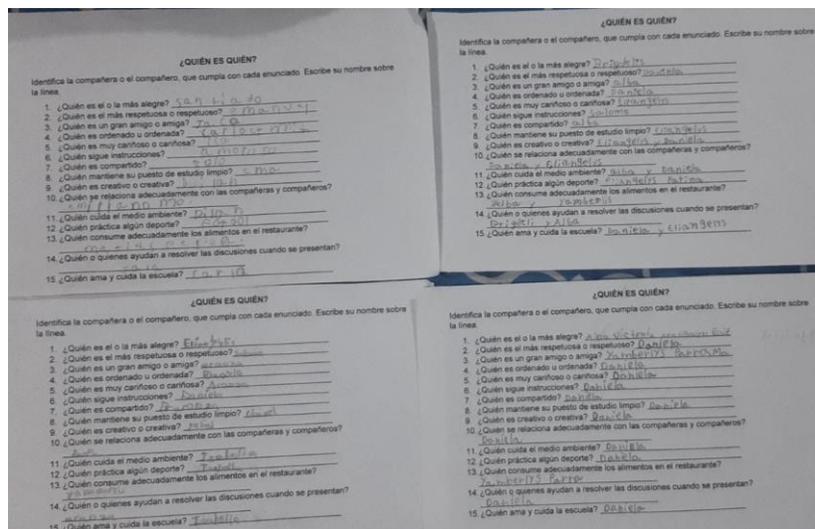
La familia es una organización clave en la formación integral de la persona, permitiendo que se potencien sus dimensiones físicas, cognitivas, emocionales y sociales y la oportunidad de transmitir valores importantes como: el respeto, la honestidad, la solidaridad, la tolerancia y la responsabilidad, entre otros (Pachón, 2007). Además, brinda apoyo emocional y afectivo, lo que contribuye a fortalecer la autoestima y a generar un ambiente de confianza y seguridad (Sánchez, 2011). Este trabajo en el hogar, enfocado en la promoción de valores, permite que las niñas y los

niños puedan relacionarse con las y los demás de manera pertinente y encontrar apoyo, diálogo y comprensión. Es fundamental que tanto la familia como la escuela estén conscientes de las problemáticas del contexto exterior y proporcionen herramientas para contribuir a una formación pertinente.

A continuación, daremos paso a uno de los problemas que solo fue planteado para las niñas y los niños: ¿Cómo te relacionas con tu escuela?



(Estudiantes, niñas y niños, 2022, arte, presencial).



(Estudiantes, niñas y niños, 2022, arte, presencial).

“Para mí relacionarme, son relacionarme con la profe bien, con los compañeritos y los compañeritos.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, presencial).

“Me relaciono en la escuela jugando, cuidando el medio ambiente y compartiendo.”
(Estudiante, niño, 2022, conversatorio, presencial).

Las niñas y los niños identifican la relación con su entorno escolar y la reconocen como parte de la interacción social, mediante el juego, el cuidado del ambiente y el compartir con otros y otras. Esta idea está en línea con la importancia de las habilidades socioemocionales en el contexto escolar. Según Durlak et al. (2017), “la promoción de estas habilidades puede contribuir al bienestar de los estudiantes, su capacidad de adaptación y su desempeño académico” (p. 1160). Además, el cuidado del ambiente también es una práctica que se ha vuelto cada vez más relevante en la educación en la relación de las niñas y los niños con su entorno escolar; lo cual implica una conciencia que puede ser fomentada y arraigada.

El cuidado del ambiente, el reciclaje y la gestión responsable de los recursos naturales son actividades promovidas en el contexto escolar, que ayudan a crear un ambiente sostenible y saludable. La relación con el ambiente también puede ser vista como una parte integral del despliegue socioemocional; puesto que, al fomentar el vínculo con la naturaleza, se pueden promover habilidades como la empatía, la resiliencia y la responsabilidad. En definitiva, la relación de las niñas y los niños con su entorno escolar es esencial para ahondar en valores de sostenibilidad y cuidado del planeta, así como para promover habilidades socioemocionales que contribuyen al bienestar.

Por su parte, la interacción social con el juego y el compartir con otros también fomenta valores y actitudes positivas, como el respeto, la tolerancia y la solidaridad (Leyva et al., 2021). En efecto, la dimensión ambiental es esencial para la formación integral de las y los estudiantes y su relación con el entorno escolar como una oportunidad valiosa para la promoción de prácticas sostenibles.

Otra de las respuestas que surgió fue:

“Con la amistad, me mantenía con compañeros y compañeras.” Y ¿Qué hacías cuando estabas con ellas y ellos? *“Jugábamos chucha escondidijo, chucha congelada y teníamos reglas.”* (Estudiante, niña, 2022, conversatorio, virtual).

En concordancia con lo anterior, el juego es uno de los procesos sociales en el cual las niñas y los niños pueden construir valores. Este permite que puedan establecer normas, fortalecer el diálogo, ser innovadores; pero, sobre todo, que puedan entender que el trabajo en equipo permite alcanzar un mismo objetivo. Sin duda alguna, las maestras y los maestros tenemos una gran responsabilidad como mediadores de las actividades lúdicas, puesto que el establecer las normas o reglas de juego de manera clara y coherente permite que se lleve a cabo la actividad de forma correcta, alcanzado la meta propuesta.

Este tipo de relaciones, como lo expresa Sánchez (2011), va ligado al proceso formativo que se proporcione en la familia. Así, nuestra labor implica mostrar a las y los estudiantes la importancia del respeto que se establece en el juego: si se estipulan reglas para dinamizarlo, estas deben ser válidas para todas y todos. El respeto por las normas es un parámetro que constantemente estamos afrontando en hechos como: el porte del uniforme, la puntualidad, la entrega de trabajos, todo esto estipulado en los manuales de convivencia. Por tal motivo, en el escenario educativo, nuestra tarea consiste en promover, fortalecer y potenciar estas normas bajo la premisa de la formación en cada una de las dimensiones de la persona.

Para Fuentes & Melero (1992): “La amistad se define por la cooperación y ayuda recíprocas debido a que los amigos se perciben como personas que se ayudan unas a otras para lograr objetivos comunes” (p. 56). En este sentido, para las niñas y los niños las relaciones de amistad son fundamentales puesto que en estas empiezan a dialogar de aquellas situaciones que se tornan importantes con base en la etapa escolar en la que están. En sus contextos enfatizan que las relaciones de amistad les brindan un espacio seguro para compartir sus experiencias, preocupaciones y alegrías y les permiten encontrar apoyo emocional y social en sus pares.

Complementariamente, “las relaciones de amistad son fundamentales en el desarrollo intelectual, afectivo y social de las personas a lo largo de todo el ciclo vital.” (Fuentes & Melero,

1992, p. 55). Por tanto, la amistad se convierte en un elemento clave en el avance socioemocional al brindarles la oportunidad de aprender a relacionarse con las y los demás, colaborar, trabajar en equipo y habilidades sociales como: la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, que son fundamentales para su crecimiento personal y su integración en la sociedad.

A continuación, se presentan los pensamientos sobre ¿Qué significa para ti la palabra tejer?

“Hacer ropa, tejer mochilas, coser ropa y bolsos, hacer zapatos y ropa, tejer buzos, tejer ropa, tejer pantalones, tejer colchas, tejer sabanas, cobijas y almohadas, tejer bufandas, hacer zapatos y hacer casas.” (Estudiantes, niñas y niños, 2022, lúdica, presencial).

La narrativa sugiere que la elaboración de productos artesanales, como ropa, bolsos, zapatos y casas, es una actividad que puede ser significativa y gratificante para las personas, tal como lo indican las y los estudiantes en su respuesta. Según Shove et al. (2019), el “hacer uno mismo” es “una práctica que ha cobrado fuerza en los últimos años debido a que proporciona una experiencia satisfactoria y de realización personal” (p. 12). Asimismo, puede ser una forma de resistencia frente a la cultura del consumo masivo y la producción en serie.

De acuerdo con la narrativa presentada, la creación de artículos artesanales puede fomentar la creatividad, el aprendizaje y la transferencia de conocimientos entre las generaciones; y es allí que podemos promover espacios en los cuales se generen ideas, propuestas de cambio y puedan materializarse en productos tangibles. Esta actividad puede ser altamente beneficiosa para las personas debido a su valor intrínseco y la capacidad de desplegar habilidades significativas.

Ahora daremos paso a las narrativas construidas por las familias:

“Para mí tejer es como unir una familia, la familia con la escuela.” (Familia 7, madre, 2022, conversatorio, virtual).

“Construir, unir lazos.” (Familia 3, madre, 2022, conversatorio, virtual).

“Tejer se basa en concretar, unir. A parte tiene significado de costura” (Familia 16, madre, 2022, conversatorio, virtual).

Al leer y revisar las narrativas, la palabra tejer toma una connotación de unión. Unión entre personas (estudiante–estudiante; docente–estudiante); pero, a su vez, resaltan que la familia y la escuela deben estar unidos y trabajar de forma conjunta por el mismo objetivo; formar de manera integral abarcando las diferentes dimensiones del ser humano y aludiendo a un sistema de valores que correlacione a la escuela con lo que se enseña en casa.

Vincular a las familias en el proceso formativo hace parte de ese *tejer* relaciones con la escuela, en las que se nutren espacios de reflexión y diálogo en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, dichos espacios deben trascender y dar respuesta a las necesidades y expectativas de la sociedad.

Retomando a Sánchez (2011), hay que estar atentos a la necesidad de facilitar, permitir e invitar a las familias a participar en la construcción del plan de vida de las niñas y los niños, teniendo en cuenta la formación en valores como base fundamental. Conscientes de la importancia del diálogo entre la escuela y la familia, como educadoras, entendemos la relevancia de la vinculación de sus integrantes en las actividades y estrategias que se generen para fortalecer esta alianza.

En las siguientes líneas, se presentan las respuestas que proporcionaron las familias en relación con:

¿Qué relaciones se tejen entre tu familia y la escuela? Y ¿Cómo se tejen las relaciones entre tu familia y la escuela?

EL MURAL AMABLE

¿Qué relaciones se tejen entre la familia y la escuela? ¿Cómo se tejen las relaciones entre la familia y la escuela?

“Para mí la relación entre los profesores los niños y todos ha sido muy buena, en el colegio he tenido a mi hijo desde preescolar y mi hijo mayor también ha estado en la escuela.” (Familia 7, madre, 2022, conversatorio, virtual).

“Es la relación de la escuela en ese acompañamiento.” (Familia 3, madre, 2022, conversatorio, virtual).

“Este encuentro para mí es una manera de tejer la relación entre la escuela y la familia, es muy necesario este tipo de espacios.” (Familia 8, madre, 2022, conversatorio, virtual).

“Para mí es la relación con mis amigos en la escuela.” (Estudiante, niño, 2022, conversatorio, virtual).

“La relación ha sido muy bien y los valores se tejen con el respeto, tolerancia y compañerismo.” (Estudiante, niña, 2022, conversatorio, virtual)



(Familias, niñas, niños, 2022, arte, conversatorio, virtual).

Desde nuestra experiencia, las narrativas resaltan la importancia de las relaciones entre los diferentes actores que participan en la educación: profesores, niñas, niños y familias. Según Maestre (2009), las relaciones en el contexto escolar son fundamentales para el despliegue integral de las y los estudiantes, debido a que les permiten sentirse seguros, valorados y apoyados en su proceso de aprendizaje. Asimismo, estas relaciones pueden ser un factor clave para fomentar los valores y habilidades sociales como el respeto, la tolerancia y el compañerismo. En este sentido, se puede entender que la relación entre la escuela y la familia es un factor importante para el éxito educativo de las y los estudiantes, puesto que permite crear espacios de encuentro y colaboración

entre ambas partes (Sánchez, 2011). A su vez, la narrativa que destaca la relevancia de la relación con los amigos en la escuela resalta la importancia de las relaciones entre estudiantes como un factor clave para el bienestar y la integración social en el contexto escolar.

Para concluir, es fundamental fomentar la relación entre la escuela y la familia para enriquecer los procesos de formación en ambos contextos, evitando que se vean como entornos aislados. Es necesario crear espacios de interacción y colaboración en los que se aborden las realidades sociales y se integren diferentes perspectivas para una enseñanza más completa y significativa. Como educadoras, debemos seguir trabajando en la construcción de una sociedad basada en valores y principios, tanto en el hogar como en la escuela, para fortalecer las dimensiones de la realidad de cada sujeto y contribuir a la creación de una sociedad pacífica y solidaria que valore la diversidad.

Lo que emergió

. La relación es vista por las y los estudiantes como aquello que implica ayudar o apoyar a otros y otras; es decir, desplegar ese cúmulo de valores que son enseñados en el hogar y que se ponen en evidencia en la sociedad.

. El amor se señala como aquel que brinda una madre y un padre a sus hijas o hijos; por tal motivo, se reconoce como un aspecto fundamental dentro de la constitución de la familia que permite establecer lazos fuertes en los sistemas de valores.

. Se destacan las relaciones que se dan entre actores diferentes a la familia y la escuela; es decir, los vínculos con otras personas en el trabajo, la empresa y la pareja, por mencionar algunas.

. La familia se sigue considerando el pilar de las relaciones y es en esta que se nutren los valores y la formación de las niñas y los niños.

. Para las y los estudiantes, la escuela permite consolidar relaciones con el ambiente y su cuidado; y, en consecuencia, que surjan interacciones con el territorio, la familia y la sociedad claves para la formación en valores.

. La amistad que se consolida en el compartir con el otro y la otra en las aulas de clase permite forjar valores como: el respeto, la solidaridad y la justicia.

. Las familias reconocen que tejer hace parte de la unión; esto es, vincular la familia con las estrategias, actividades y alternativas que establece la escuela para la formación de las niñas y los niños.

Reflexiones finales

A continuación, desplegamos tres aspectos: los logros, los problemas y las recomendaciones como parte del cierre del informe del trabajo de grado.

Logros

. Los valores que comprenden los niños y las niñas se despliegan en su relación con la familia, pares de clase y personas cercanas; además, se identifican en el cuidado del otro, la ayuda en el hogar y el respeto por las normas sociales.

. Las tareas del hogar son vistas por las niñas y los niños como un deber que les permite desempeñarse adecuadamente en la sociedad; así, la formación en el hogar es fundamental para inculcarles valores y aplicarlos en sus contextos de realidad.

. El valor de las cosas se relaciona con su precio, pero también con su importancia para la persona y permite establecer relaciones adecuadas y proteger lo que es valioso para evitar pérdidas.

. La educación en valores es indispensable para las familias y las instituciones escolares. En esto, las y los docentes juegan un papel fundamental como guías de los procesos formativos y brindando acompañamiento.

. La dignidad humana es un valor que no distingue entre etnia, sexo, religión, edad, estrato socioeconómico, preferencias o ubicación geográfica y es un derecho el ser vivida por la población estudiantil.

. Los valores de mayor relevancia para las familias al relacionarse con las y los demás son: amor, respeto, tolerancia, honestidad, amistad, esperanza, justicia y fe.

. El perdón es un valor fundamental que se identifica como oportunidad de mejora para fortalecer la capacidad de afrontar errores y pedir disculpas en contextos de afectación específicos.

. La relación es vista por las y los estudiantes como aquello que implica ayudar o apoyar a otros y otras; es decir, desplegar ese cúmulo de valores que son enseñados en el hogar y que se ponen en evidencia en la sociedad.

. El amor se señala como aquel que brinda una madre y un padre a sus hijas o hijos; por tal motivo, se reconoce como un aspecto fundamental dentro de la constitución de la familia que permite establecer lazos fuertes en los sistemas de valores.

. Se destacan las relaciones que se dan entre actores diferentes a la familia y la escuela; es decir, los vínculos con otras personas en el trabajo, la empresa y la pareja, por mencionar algunas.

. La familia se sigue considerando el pilar de las relaciones y es en esta que se nutren los valores y la formación de las niñas y los niños.

. Para las y los estudiantes, la escuela permite consolidar relaciones con el ambiente y su cuidado; y, en consecuencia, que surjan interacciones con el territorio, la familia y la sociedad claves para la formación en valores.

. La amistad que se consolida en el compartir con el otro y la otra en las aulas de clase permite forjar valores como: el respeto, la solidaridad y la justicia.

. Las familias reconocen que tejer hace parte de la unión; esto es, vincular la familia con las estrategias, actividades y alternativas que establece la escuela para la formación de las niñas y los niños.

Se resalta el papel fundamental de la familia en la transmisión de valores y formación de las niñas y los niños. Así mismo, en la necesidad de educar en valores tanto en el hogar como en la escuela y lo imprescindible de un sistema de valores como oportunidad de crecimiento personal.

En consecuencia, en cultivar relaciones basadas en el amor, el respeto y la dignidad humana para el despliegue integral de las y los estudiantes.

Problemas

En este apartado, presentamos las preguntas que tuvieron su génesis en nuestra investigación, las cuales pueden ser relevantes para futuros trabajos de grado o investigaciones en la Licenciatura en educación básica primaria o cualquier otra carrera de la Facultad de Educación. Estas preguntas surgieron como parte de la construcción e implementación del proyecto de investigación, en el que abordamos diversas categorías que nos generaron interés.

. Precisar cómo, cuándo y por qué los sistemas de valores, en un país como Colombia, se ha visto afectados por los tipos de familia que con el paso del tiempo se han ido configurando.

. Comprender la forma cómo los sistemas de valores se ven permeados por los procesos de enseñanza–aprendizaje que se dan entre la escuela y los diferentes tipos de familia, considerando aspectos como la construcción de las familias y los vínculos de sus integrantes.

. Leer el impacto que tiene la familia en la consolidación de sistema de valores que permitan la formación de niñas, niños y jóvenes capaces de responder a las necesidades y expectativas de una sociedad respetuosa de la dignidad.

Recomendaciones

En este espacio, como estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, presentamos algunas sugerencias que deberían ser consideradas para mejorar el Programa en pro de los sujetos que lo conforman y de los que en él se forman.

Llevar a cabo un proceso de motivación para la consolidación de la propuesta de investigación desde los primeros semestres, con el fin de promover el interés investigativo y que las y los estudiantes puedan llegar a los semestres de prácticas con problemas contextualizados y coherentes con su quehacer profesional.

Promover espacios de reflexión y de disertación con estudiantes que cuenten con mayor experiencia en investigación, para un intercambio de saberes y conocimientos que sirva para la construcción de la propuesta final.

Realizar una prueba diagnóstica profunda y supervisada en las instalaciones de la Universidad a las y los estudiantes que aspiran a esta carrera y desde el inicio informar los parámetros que se tendrán en cuenta a la hora de realizar los trabajos de grado.

Plantear desde el inicio de la carrera un curso de Lengua castellana que este enfocado en el fortalecimiento de: escritura, lectura y oralidad de exigencia académica.

Planear de manera coherente los cronogramas y tiempos de los cursos que se ven en la Licenciatura; ya que, es importante dar continuidad de manera profunda a cada uno de estos.

Referencias

- Abad, J. E, & Rugel, M. A. (2010). *Los valores humanos en la formación psicológica de los estudiantes de educación primaria. Propuesta: Desarrollo de un seminario sobre valores humanos en la formación de la personalidad*. [Proyecto previo a la obtención del título de licenciadas en ciencias de la educación especialización: Educación primaria, Universidad de Guayaquil]. Facultad de filosofía, letras y ciencias de la educación. <http://repositorio.ug.edu.ec/>.
- Actividad de Cooperación (2016, 9, 24). No me han visto. No me han conocido. [Video] You tube. <https://www.youtube.com/watch?v=Sn9zTCeXkk0>.
- Ardiani, E. G. (2018). Tareas pendientes: Los deberes humanos. *Revista facultad de jurisprudencia*, (3), 153-192. <https://www.redalyc.org/journal/6002/600263743010/600263743010>.
- Arendt, H. (1996) *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- Arias, A. J. & Alvarado, S. P. (2017). *El sistema educativo colombiano y su eficacia en la formación de valores éticos y morales en el estudiante de básica primaria* [especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/12898/52474976.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas revista científico pedagógica*, 3(31), 63-74. <http://www.redalyc.org/html/4780/478047207007>.
- Arroyave, R., & de Fecode, F. (2002). La ley 715 de 2001: Hacia la privatización total de la educación. [http://www.deslinde.org.co/IMG/pdf/Hacia la privatización total de la educación La ley 715 de 2001](http://www.deslinde.org.co/IMG/pdf/Hacia_la_privatización_total_de_la_educación_La_ley_715_de_2001).

- Bernardini, A. (2010). La educación en valores hoy en día: entre conciencia crítica y respuestas constructivas. *Innovaciones educativas*, 12(17), 11-22. <https://doi.org/10.22458/ie.v12i17.559>.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339, 119-146. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68682/00820073000932.pdf?sequence=1>.
- Botero, C. (2005). La formación de valores en la historia de la educación colombiana. *Revista Iberoamericana de educación*, 36(12), 3-24.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*: Vol. 1. Attachment. Basic Books.
- Cedeño, S. (2015). *La lúdica una estrategia pedagógica en la construcción de valores para favorecer procesos de enseñanza - aprendizaje en los niños de 4-5 años en la institución educativa San Simón de Ibagué* [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Programa de licenciatura en pedagogía infantil Ibagué.
- Cerrón, R. W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*, 9(17), 1-8. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>.
- Cobos, J. A. (2009). Valores: familia y escuela. *Innovación y experiencias educativas*, (25), 45. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/JOSE_ANTONIO_COBOS_PINO01.
- Corte Constitucional [C.C]. Sentencia T-070. (2015). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-070-15.htm>.

- Corte Constitucional de Colombia [C.C]. Sentencia C-577. (2011).
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/C-577-11.html>.
- Corte Constitucional de Colombia [C.C]. Sentencia C-83. (2015).
<https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/C-683-15.html>.
- Cortina, A. (2000). *La educación y los valores*. Biblioteca nueva.
- Coulanges, F. (1997). *La Ciudad antigua. Estudios sobre el culto, el derecho y las instituciones de Grecia y Roma*. Madrid: Imprenta y fundición de M. Pello.
- Cuadrado, J. G. (2017). *Comunicación visual y su incidencia en la práctica valores morales en el centro de educación inicial "alberto witter navarro"* [doctoral dissertation, universidad de guayaquil]. Facultad de comunicación social carrera diseño gráfico.
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/22777>.
- Cuellar, H. (2005). La educación en valores en un mundo globalizado. *Revista panamericana de pedagogía*, (7).
- Cuentoniño.com. (2020, 10,17). El roble triste. [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=62XZwIz0q4E&t=26s>.
- Departamento administrativo de planeación. (2014). Plan de desarrollo local corregimiento Altavista. Alcaldía de Medellín. <https://www.medellin.gov.co/>.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2017). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 88(4), 1156-1171.
- Enright, R. D., & Fitzgibbons, R. P. (2015). *Forgiveness therapy: An Empirical guide for resolving anger and restoring hope*. American psychological association.

Fabelo, J. R. (2015). Los valores y la familia. *Revista magistralis*, N°18, 93- 114.
<http://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/490/Magistralis18-Fabelo.pdf?sequence=1>.

Fernández, M. (1991). *La escuela a examen*. Ediciones de la Universidad Complutense.

Frigerio, G. (2012). *Sobre la posición del investigador*. [Conferencia]. V Encuentro de educación y desarrollo humano. Sujetos y políticas del desarrollo humano: miradas plurales en Educación superior. Cali, Colombia.

Fronzizi, R. (2001). *¿Qué son los valores?* Fondo de cultura económica.

Fuentes, M. J., & Melero, M. (1992). Las amistades infantiles: desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela. *Revista Investigación en la Escuela*, 16, 55-67.
<http://hdl.handle.net/11441/59480>.

García, A. M & et.al. (2009). *El puente está quebrado con que lo curaremos...” escuela y familia llamados a reconstruirlo: Experiencias desde la educación infantil en dos organizaciones comunitarias de la ciudad de Medellín la Casita del encuentro y la Institución educativa fe y alegría – Ventanitas*. [Tesis de Licenciatura en pedagogía infantil, Universidad de Antioquia].
Repositorio digital.
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1065>.

García, F. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. *Infancia y aprendizaje*, 26(4), 425-437.

Gervilla, E. (1988). *Axiología educativa*. España: Ediciones TAT.

Gervilla, E. (2003). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista española de pedagogía*, 58(215), 39-58.

- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Stanford University Press.
- Gutiérrez, F. (2019). El concepto de familia en Colombia: una reflexión basada en los aportes de la antropóloga Virginia Gutiérrez sobre la familia colombiana en el marco de la Doctrina Constitucional. *Temas Socio-Jurídicos*, 38(76), 130-154. 4. <https://doi.org/10.29375/01208578.3589>.
- Gutiérrez, V. (2005). *Modalidades familiares de fin de siglo*. Maguaré, (19), 287-299.
- Hernández, J., & Robles, O. (2016). Valores sociales en familias y escuela: discusión axiológica. *Revista búsqueda*, 3(16), 81-94.
- Hernández, M. Á., & Tolino, A. C. (2011). Los valores familiares y escolares. Percepción del profesorado. *International journal of developmental and educational psychology*, 2(1), 531-540.
- Herrera, J. (2016). La educación en latinoamérica: entre la cobertura y la calidad. *Revista Neuronum*, 2(2), 8-36. <https://bit.ly/2uCkR5w>.
- Higueta, Á., & Botero, A. F. (2009). *Introducción trabajo de grado* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Biblioteca digital Universidad de Antioquia.
- Ianni, N. D., & Pérez, E. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción, hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*. Paidós.
- Ibarra, L. M. (2020). Valores familiares y escolares en dos triadas generacionales de familias antioqueñas. *Novum*, 2(10), 98-114.
- Imaginario, A. (2021). *Significado de arte*. *Significados*. <https://www.significados.com/arte/>.

Institución educativa Altavista, (2019). *Proyecto educativo institucional*, pp 7-12.

Levinas, E. (2005) *Humanismo del otro hombre* (Madrid, Siglo XXI) 6ª edic.

Leyva, V. M., Gómez, L. A. G., & Morales, M. M. P. (2021). La educación ambiental en la formación de ciudadanía responsable y comprometida con la sostenibilidad. *Revista Científica en Ciencias Ambientales*, 5(2), 129-139.

López, M. (2001). Cortando amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. *Revista de educación*, (3), 15-54.

Machuca, S. C., Murakami, E., & et. al. (2020). *Miradas y voces de la investigación educativa IV: Instituciones y sistemas educativos*. Innovación Educativa con miras a la justicia social. (1a ed). Red de posgrados en educación, México.

Maestre, A. B. (2009). Familia y escuela: Pilares de la educación. *Innovación y experiencias educativas*, (14), 1-11.

Marina, J. A. (2004). *Aprender a vivir*. Ariel, Barcelona.

Maroto, J. L. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de educación*, (356), 41-60.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_02.

Martínez, S., & Zielonka, L. (2005). La escuela ante las nuevas configuraciones familiares. *Kikiriki: cooperación educativa Sevilla*, (75), 57-62.

Maturana, G. A., & Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de educación y desarrollo social*, 9(2), 192-205.

- Maturana, H. (2006). *Ontología del conversar*. Desde la biología a la psicología, 84.
- Meirieu, P. (2004). *El maestro y los derechos del niño ¿historia de un malentendido?* Editorial octaedro, S.L.
- Méndez, J. M. (2001). *Cómo educar en valores*. Síntesis.
- Meza, J. L., & Páez, R. M. (2016). *Familia, escuela y desarrollo humano rutas de investigación educativa*. Bogotá: Kimpres. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117012114/familiaescuela>.
- Mineducación. (2001). Ley 715 de diciembre 21. Artículo 9. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.
- Muñoz, M., & et.al. (1991). *Educación y valores en España*. España: Ministerio de educación y ciencia.
- Murcia, L.A. (2017). *¿Es posible perfeccionar los valores en la escuela?* [Proyecto, Universidad santo tomás]. Facultad de educación Universidad santo tomás.
- Naranjo, D.E. (2017). *Los modelos ejemplares de ciudadano: convergencias y divergencias en la comunidad educativa rural de la vereda montañita Marinilla – Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio digital. https://http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2912/1/PB01126_doraemilsenaranzoz.
- Nicastro, S. (2006). Acerca de la mirada. En S. Nicastro, (1ª ed), *Revisitar la mirada sobre la escuela*. Rosario: Homo sapiens ediciones.
- Nogueira, H. (2009) *La interpretación constitucional de los derechos humanos*, Lima, Perú, Ediciones Legales, 11-14.

Nunes de Almeida, P. (2002). *Educación lúdica*. Bogotá: Ediciones San pablo.

Ortega, F. (1999). Una identidad sin sujeto. España: *Culture and education, cultura y educación*, 14(15), 129-145.

Ortega, P., & Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona, Ariel.

Ortega, P., & Mínguez, R. (2004). Familia y transmisión de valores. Teoría de la educación: *Revista interuniversitaria*, (15), 33-56.

Ortega, P.; Mínguez, R. & Saura, P. (2003). *Conflicto en las aulas*. Ariel España.

Pachón, X. (2007). La familia en Colombia a lo largo del siglo XX. *Cambios y estrategias*, 145-159.

Parra, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, (8), 69-88.

Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". En: P. Pineau, I. Dussel, & M. Caruso, *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp.1-17). Buenos Aires: Paidós.

Porter, M. (2004). *Cadena de valor*. México: Editorial CECSA.

Querrien, A. (1980). *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*. Madrid: Las Edic. de la Piqueta.

Ramírez, N. (2018). La importancia de la familia en la formación de valores en los niños de educación inicial. *Revista Científica de Educación*, 22(1), 70-79.

- Rappaport, J. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de antropología*, (43), 197-229.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación Educação. *Revista do centro de educação*, 31(1), 11-22. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Ruiz, C.E. (2009). Sistema de valores en la intimidad del desarrollo humano. *Ánfora*, 16, (27), 189-197.
- Salazar, S., & Ortiz, R. (2013). La familia como formadora de valores. *Revista de Investigación académica*, 13, 1-11.
- Sánchez, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. In XXII Congreso Internacional de la teoría de la educación.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. *Educere*, 5(13), 93-102.
- Seijo, C. (2009). Los valores desde las principales teorías axiológicas: Cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. *Clío América*, 3(6), 152-164.
- Señoriño, O., & Bonino, S. (2002). La institución educativa: las definiciones de la indefinición. *OEI Revista Iberoamericana de educación*, 1-11. <https://bit.ly/38NgDXG>.

- Shove, E., Watson, M., & Spurling, N. (2019). *Exploring the dynamics of do-it-yourself (DIY) and self-tracking: Implications for sustainable HCI research and design*. Proceedings of the 2019 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems, 1-14.
- Smith, J. (2009). Effective Listening in Interpersonal Communication. *Journal of Communication*, 59(4), 242-259.
- Soca, R. (1996). La página del idioma español. <http://elcastellano.org>.
- Torío, S. (2004). Familia, Escuela y Sociedad. *Aula abierta*, (83), 35-52.
- Uhl, S. (1997). *Los medios de educación moral y su eficacia*. Barcelona, España: Red de bibliotecas universitarias (REBIUN).
- Villalobos, J. L., Flórez, G. A., & Londoño, D. A. (2017). La escuela y la familia en relación con el alcance del logro académico. La experiencia de la Institución educativa Antonio José de Sucre de Itagüí (Antioquia) 2015. *Aletheia*, 9(1), 58-75.
- Zumeta, M. (2014). La escuela primaria en la formación de valores ciudadanos para la convivencia. *Revista educación en valores*, (21), 47-55.

Anexos

Anexo 1.

Canción: No me han visto, no me han conocido

No me han visto, no me han conocido, mi nombre es___

Mi apellido es____. Ya me vieron, ya me conocieron, ¡ahora te toca a ti!

Anexo 2.

¿Cuáles son los valores para ti?



Anexo 3.

¿Quién es quién?

Identifica la compañera o el compañero, que cumpla con cada enunciado. Escribe su nombre sobre la línea.

1. ¿Quién es el o la más alegre? _____
2. ¿Quién es la más respetuosa o el más respetuoso? _____
3. ¿Quién es un gran amigo o amiga? _____
4. ¿Quién es ordenado u ordenada? _____
5. ¿Quién es muy cariñoso o cariñosa? _____
6. ¿Quién sigue instrucciones? _____
7. ¿Quién es compartido? _____
8. ¿Quién mantiene su puesto de estudio limpio? _____
9. ¿Quién es creativo o creativa? _____
10. ¿Quién se relaciona adecuadamente con las compañeras y compañeros?

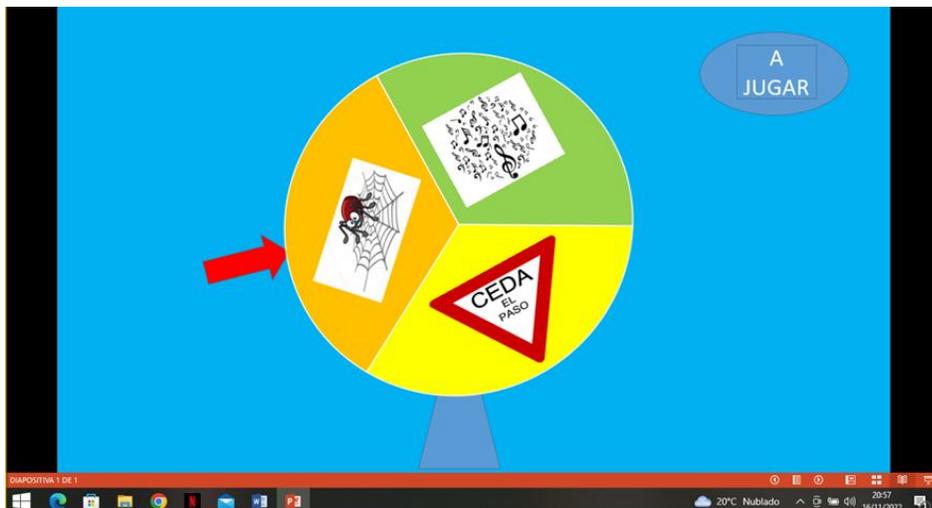
11. ¿Quién cuida el medio ambiente? _____
12. ¿Quién practica algún deporte? _____
13. ¿Quién consume adecuadamente los alimentos en el restaurante?

14. ¿Quién o quiénes ayudan a resolver las discusiones cuando se presentan?

15. ¿Quién ama y cuida la escuela? _____

Anexo 4.

La ruleta interactiva



Anexo 5.

Consentimiento informado para participantes de la investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación con una clara comprensión de la naturaleza de la misma, así como de su rol en esta.

La presente investigación es conducida por: _____, de la Universidad _____ . Sus objetivos son:

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto implicará participar cada semana en encuentros previamente acordados. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, usted tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación. He sido informado (a) de los objetivos. Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará un tiempo acordado cada semana.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a las investigadoras y los investigadores.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada por medio virtual y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido.

Nombre del o la participante	Firma	Fecha