



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

ESCUELAS FAMILIARES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HUMANIDAD

LUISA FERNANDA DOMINGUEZ B.

LILIAN JIMENA MARMOLEJO P.



**Universidad[®]
Católica
de Manizales**

VIGILADA Mineducación

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



**Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen**

ESCUELAS FAMILIARES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HUMANIDAD.

Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en
Pedagogía

Asesora

Dra. DIANA CLEMENCIA SÁNCHEZ GIRALDO

Autoras:

LUISA FERNANDA DOMINGUEZ B.

LILIAN JIMENA MARMOLEJO P.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

MANIZALES

2022

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado por el comité de grado en
Cumplimiento de los requisitos exigidos por la
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del asesor

Manizales, Caldas, junio 2022

Dedicatoria

A Dios, por sus múltiples manifestaciones de amor para conmigo, por acompañar cada uno de mis días y rodearme de seres humanos maravillosos.

A mamita María, mi ejemplo de vida, de humildad, amor y entrega. Quien con su Santo Rosario nutre mi vida.

A mi hijo Felipe Andrés, quien me cambio totalmente la vida, mi regalo del cielo, mi mayor bendición, la persona que me inspira para aprender y para querer ser un mejor humano, mi compañero de camino, mi fuerza y amor, el pequeño de mi Alma como le digo, quien me ha enseñado amar diferente, a ver el mundo con otros ojos, volver la mirada a lo esencial, a practicar la empatía, a reconocer la importancia de estar presente y la diferencia de serlo, a comprender el valor de la familia y a cuestionarme para querer dejar huellas bonitas.

A mi familia, por su amor, apoyo y comprensión. Por sembrar en mí empatía, resiliencia, y perseverancia. Por enseñarme a ver al otro como importante, como igual.

A quienes han caminado conmigo, los amigos que se han convertido en familia, me escuchan, comprenden, contienen y alientan.

A mi Abuela en el cielo, mi Magnolia, quien me enseñó que el amor es para siempre.

Con gratitud y amor,

Lilian Jimena

A Dios y su divino tiempo. A mis incondicionales padres, José Oveth y María Elena, a mi amado esposo Diego Andrés, por su comprensión, apoyo y respeto por mi formación, en memoria de mi ángel y a mi bebé en camino, espero cuando seas grande puedas leerme y saber que me inspiraste y vivimos esto cuando aún habitabas en mi cuerpo. A toda mi familia y amigos, que siempre con una palabra de aliento me apoyaron para culminar.

Luisa Fernanda Domínguez Blandón

Agradecimientos

A Dios, por el milagro de la vida, por cada bendición, por la oportunidad de materializar muchos sueños y anhelos, por este llamado Maestría en Pedagogía.

Eterna gratitud con los paidagogos de la Maestría, profesores, directivos y compañeros, por enseñar y aprender juntos, por ser esperanza de cambio y claro ejemplo de conocimiento que humaniza.

A las familias participantes del proceso, por permitirnos aprender de su riqueza, de sus memorias y huellas, por tejerse con nosotras.

A la profesora Diana Clemencia, por creer en nosotras, por su guía, paciencia y luz.

A mi hijo por su comprensión, paciencia, amor y resiliencia, por caminar y estudiar conmigo. A mi mamá por su apoyo y por cuidar de mi pequeño para que yo estudiara. A Luisa por su escucha, amabilidad, empatía, por nuestra hermandad.

Lilian Jimena

A Dios primero por su divino tiempo, por la fuerza y resiliencia dada en este proceso, a mis padres José Oveth Domínguez Espinosa y María Elena Blandón Rivera por estar siempre ahí, a mi esposo Diego Andrés Henao Guarín, por ser, estar y permanecer aún en la distancia, a mi compañera de aprendizajes Lilian Jimena Marmolejo Posso, por su sabiduría, paciencia y dulzura, a mi asesora Diana Clemencia Sánchez Giraldo, por poner su experiencia y conocimientos siempre a nuestra disposición y su acompañamiento permanente.

Al colectivo de maestros y directora del programa de la Universidad Católica de Manizales, por sus conocimientos, humanidad, diligencia y empatía.

A mi rector Eugenio Ossa Villegas por apoyar mi proceso y su confianza, a las docentes de la sede Mariano González, Blanquita, Fanery y Maribel, siempre dispuestas ayudar y movilizar las familias para el desarrollo del proceso investigativo. Infinitas gracias maestras y compañeras.

A las familias de la I.E Mariano González, por permitirme aprender con ustedes.

Eterna gratitud a mi familia y amigos por su apoyo.

Luisa Fernanda Domínguez Blandón

Tabla de Contenido

Introducción.....	13
Capítulo I.....	16
1.1. Justificación.....	16
1.2. Antecedentes.....	21
1.2.1. <i>Experiencias internacionales de la relación entre escuela y familia</i>	22
1.2.2. <i>Experiencias nacionales de la relación entre escuela y familia</i>	27
1.2.3. <i>Experiencias locales de la relación entre escuela y familia</i>	31
1.2. Planteamiento del problema.....	33
1.4. Pregunta de investigación.....	39
1.4.1. <i>Preguntas orientadoras</i>	39
1.5. Objetivos.....	40
1.5.1. <i>Objetivo General</i>	40
1.5.2. <i>Objetivos Específicos</i>	40
1.6. Contextualización.....	41
1.6.1. <i>Fronteras de la investigación 1: Municipio de Obando, Valle del Cauca</i>	41
1.6.1.1. Perfil Institucional I.E San José.....	42
1.6.2. <i>Fronteras de la investigación 2: Corregimiento de Galicia, Valle del Cauca</i>	44
1.6.2.1. Perfil Institucional I.E Mariano González.....	46
Capítulo II.....	49
2.1. Marco Normativo.....	49
2.2. Capítulo Marco teórico.....	51
2.2.1. <i>Desde la pedagogía, las escuelas familiares construyen humanidad</i>	51
2.2.2. <i>Recorrido de las escuelas familiares</i>	58
2.2.2.1. La familia como principal tejido para el desarrollo humano.....	65
2.2.2.2. Escuela como escenario vital para el desarrollo del ser.....	71
2.2.3. <i>Escuela y Familia se Tejen para Construir Humanidad</i>	75
2.2.4. <i>Estrategias pedagógicas, caminos que provocan reflexión</i>	81
Capítulo III.....	86
3. Metodología.....	86
3.1. <i>Enfoque</i>	86

3.2. Método.....	87
3.3. Diseño de la investigación.....	88
3.4. Técnicas de recolección de información.....	90
3.5. Unidad de trabajo	92
3.6. Criterios de Selección de la Muestra	92
3.7. Codificación de los participantes	94
Capítulo IV.....	95
4. Resultados.....	95
4.1. La Familia un Escenario Diverso.....	95
4.2. Estrategias pedagógicas desde el reconocimiento de la familia y la escuela como actores esenciales	103
4.3. Desde la pedagogía: Humanizando familias desde la Escuela	104
4.3.1. La Familia como Fundamento para La Construcción de Humanidad.	105
4.3.1.1. Transformaciones de la familia.....	106
4.3.1.2. La familia en tiempos de pandemia.....	110
4.3.2. Desafíos del proceso crianza.....	111
4.3.2.1. Referentes de crianza generacionales.	111
4.3.2.2. Momentos que desafían la crianza.	113
4.3.3. Necesidades de formación de las familias.....	114
4.3.3.1. Crianza esperada.	115
4.3.4. Salud mental en la familia de hoy.....	117
4.4. Impacto de las escuelas familiares en la construcción de humanidad	119
4.4.1. Efectos en las dinámicas familiares.	120
4.4.1.1. Procesos de reflexión frente a la crianza y el vínculo.....	121
4.4.1.1.1. Expresión de emociones.....	123
4.4.1.1.2. La escuela de familias, lugar donde se tejen redes de apoyo.	124
4.4.1.1.3. Habilidades de afrontamiento para la formación humana.	127
4.4.2. Vínculo familia escuela.	130
4.4.2.1. Creencias que trazan barreras.	131
4.4.2.2. Contribuciones de las familias: Tejiendo relaciones con la escuela.	133
Capítulo V.....	136
5.1. Conclusiones	136
La Familia un Escenario Diverso.....	136

Estrategias pedagógicas desde el reconocimiento de la familia y la escuela como actores esenciales 137

Desde la pedagogía: Humanizando familias desde la Escuela 138

Impacto de las escuelas familiares en la construcción de humanidad 139

5.2. Recomendaciones 141

Referencias 143

Anexos..... 159

Anexo 1. Carta de Autorización de Rectores de I.E Mariano Gonzalez y San José de Obando. 159

Índice de Figuras

Figura 1. Relación Familia-Escuela en el Territorio Colombiano: Normatividad.....	49
Figura 2. Parentesco de los acudientes I.E Mariano González e I.E San José de Obando	96
Figura 3. Ocupación de los acudientes I.E Mariano González e I.E San José.....	98
Figura 4. Nivel educativo de los acudientes I.E Mariano González e I.E San José.....	99
Figura 5. Objetivo N. 3 Implementación de las escuelas familiares	104
Figura 6. Objetivo N. 4 Impacto de las escuelas familiares.....	119

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz Relación metodológica 92

Tabla 2. Contribuciones de las familias: Tejiendo relaciones con la escuela. 133

Introducción

La familia asume un papel determinante en los procesos de formación y desarrollo humano, se constituye en el primer entorno social en el que se construyen lazos afectivos, que permiten desarrollar seguridad y confianza en sí mismo, factores determinantes en la construcción de personalidad y en la manera en cómo se establecen relaciones con el otro.

La escuela como apoyo a la labor fundamental de la familia es considerada el segundo agente socializador y encargado de complementar el proceso de formación de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA). Por tanto, se hace necesario, que ambas instituciones trabajen de manera articulada, identifiquen estrategias que favorezcan su alianza y generen un vínculo, fuerte, seguro y cercano.

Por tanto, la presente investigación tuvo como objeto de estudio las escuelas familiares para la construcción de humanidad. Los participantes fueron los padres o acudientes de las instituciones educativas Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando, con quienes dio respuesta a la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo aportan las estrategias pedagógicas de las escuelas familiares al vínculo familia escuela para la construcción de humanidad en las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando Valle del Cauca?.

Como punto de partida para la presente investigación, se realizó un recorrido por las diferentes investigaciones de orden internacional, nacional y local, relacionadas con las escuelas familiares, encontrando en común que la familia como núcleo fundamental y la escuela como complementaria en los procesos de formación, sin embargo, es predominante a lo largo de la

historia diferentes situaciones de tipo social y cultural que han causado que ambos escenarios trabajen de manera dispersa.

Así mismo, el presente proyecto se sustentó en las principales políticas públicas a través de leyes, decretos y artículos, en las cuales se visualiza la relación, deberes y derechos de la escuela y la familia.

Para dar respuesta la pregunta de investigación se planteó como objetivo general establecer estrategias pedagógicas para las escuelas familiares de manera que aporten al fortalecimiento del vínculo familia - escuela, para la construcción de humanidad de las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando en el Valle del Cauca.

Se tuvo como marco metodológico el enfoque cualitativo, el cual de acuerdo a Hernández et al. (2014) resalta la importancia de comprender la realidad desde la mirada de los protagonistas, así mismo y de acuerdo a las pretensiones de la investigación, esta se suscribió dentro del método Investigación Acción, pues se buscó como lo plantea Sandín (2003) la reflexión y la toma de conciencia de las familias, como agentes activos de su proceso de cambio. El diseño metodológico consto de cuatro fases: Reconocimiento de características de las familias, diseño de las estrategias, implementación y evaluación del impacto.

Finalmente, dentro de los hallazgos, se encuentra a la familia como escenario diverso en el que predominan la familia nuclear y extensa, la cual atraviesa diferentes situaciones socioculturales, políticas y económicas, que interfieren en sus dinámicas y roles.

De otro modo, con relación al diseño e implementación de las estrategias, su principal característica es la flexibilidad, mientras su sello pedagógico se enmarca en la participación activa,

reconocimiento de la capacidad de aprendizaje, alteridad y condición de humanidad, encontrando que desde la pedagogía, se humanizan familias desde la escuela, pues durante los encuentros los participantes reconocieron a la familia como eje central que enfrenta una serie de desafíos, que a su vez le suscitan necesidades de formación, y en el cual las escuelas familiares se convierten en espacios de reflexión, expresión emocional, donde los cuidadores desarrollan habilidades de afrontamiento, generan redes de apoyo, y en esencia la familia y la escuela se tejen para construir humanidad.

Capítulo I

1.1. Justificación

El ser humano ha vivenciado diferentes transformaciones, que inciden en su manera de pensar, sentir, significar e interactuar con el mundo que lo rodea; cambios que a su vez han gestado situaciones que afectan los procesos de formación integral de los estudiantes, lo que genera dificultades en el acompañamiento de las familias en el proceso formativo, en ocasiones, por falta de tiempo, interés, o porque no cuentan con estrategias que le permitan asumir su proceso de cuidado y crianza de manera asertiva. Por lo que la escuela se convierte en escenario clave para generar alianzas con la familia, que permitan por un lado mejorar su articulación, que los padres desarrollen recursos frente a la crianza y que ambos actores trabajen de manera coherente y pertinente.

Por tanto, la escuela debe favorecer espacios que le permitan a la familia desarrollar estos recursos, donde adquieran en palabras de Ortega et al. (2013), “compromiso, es decir, tiempo en interacción cara a cara con el niño; accesibilidad, estar física y psicológicamente presente para atender las necesidades del niño; y responsabilidad, asumir las tareas de cuidado y bienestar día a día” (p. 56).

En este sentido, se hace importante fortalecer el vínculo y principio de corresponsabilidad entre familia – escuela, donde la escuela para familias, se configura como un pilar fundamental en el proceso de formación. Es importante aclarar, que el principio Corresponsabilidad, es entendido por el Código de Infancia y Adolescencia (2006), en su artículo 10 como “la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los

niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección” (p. 3).

Si bien, lo anterior pone de manifiesto la importancia de la relación entre familia y escuela, a lo largo de la historia se evidencian diferentes situaciones que han ocasionado crisis entre las mismas, por lo que Ramírez (2010) sustenta lo clave de generar espacios de mediación entre la escuela y la familia, planteando estrategias denominadas apoyo al apoyo, pues los procesos de formación de los niños requieren compromisos en doble vía.

Para generar estas estrategias articuladas, es necesario que la escuela conozca y comprenda, las condiciones reales de las familias, sus potencialidades y carencias, y la familia a su vez, se vinculen de manera activa frente a las dinámicas escolares, siendo un apoyo efectivo en el proceso, además, la familia debe estar física y emocionalmente conectada en el proceso de formación, transformando la noción que aún existe, acerca de que los procesos educativos son responsabilidad de los profesores y de las personas que ejercen roles de Gobierno, sino, que además de estos actores es necesario el involucramiento de la familia, para encontrarse desde el principio de corresponsabilidad.

Tal como lo plantea una profesora en su relato: “Algunos padres consideran erróneamente que la educación de sus hijos es un asunto exclusivo de los docentes y de la institución, con esto están evadiendo la responsabilidad que les atañe como padres” DC2LJ1020 (Diario de campo I.E San José de Obando).

Esto suscita la necesidad de fortalecer el vínculo entre escuela y familia, por lo que se requiere que desde la escuela se identifiquen nuevas estrategias de intervención con las familias, de manera que se incentive a los padres o cuidadores a vincularse activamente en el proceso de

formación de sus hijos, además para que los padres puedan gestar cambios y se conviertan en apoyo que la escuela necesita.

De lo anterior, que Razeto (2016) argumente que la participación de la familia trae beneficios para los estudiantes, las familias y las escuelas. Con relación a los estudiantes dentro de los beneficios evidencia que se sientan motivados, mejoren su desempeño académico, su comportamiento y adaptabilidad social. En las familias se evidencia que potencializan sus saberes acerca del desarrollo de sus hijos, de igual manera, mejoran sus habilidades parentales y el vínculo afectivo.

A su vez, en las escuelas la participación de los padres permite mejorar la calidad educativa, el éxito de los estudiantes, mejorar el clima laboral y que la escuela logre su objetivo.

Entender que la escuela sea efectiva, está relacionado de acuerdo con lo que plantea el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2004) con 15 características, dentro de las que resalta la buena relación entre la familia y la escuela, lo que hace necesario que se involucre a las familias, por medio de estrategias que le permitan construir vínculos, reconociendo que es un proceso que requiere y demanda tiempo, pero que vale la pena, dada la visión que tienen los profesores y directivos sobre el papel fundamental de la familia en los procesos de formación.

UNICEF (2004) a su vez destaca que es importante que la escuela identifique las barreras propias que impiden el acceso de los padres, genere políticas ante las mismas y mejore sus canales de dialogo, acogida y escucha de las familias.

Por otra parte, Razeto (2016) plantea que, si bien existen diferentes estudios sobre la importancia de la articulación entre escuela y familia, se evidencian muy pocos con relación a

cómo lograr esta alianza, por lo que la presente investigación cobra relevancia en el contexto local, nacional e internacional, viendo como la pedagogía transversaliza dicha relación.

Esta alianza según Razeto (2016), “requiere de coordinación, colaboración y complementariedad entre las instituciones para cumplir las metas comunes, especialmente entre padres y profesores por el protagonismo que tienen en el modelamiento de los aprendizajes” (p. 452).

Si bien, es evidente la necesidad de la alianza entre escuela y familia, los recursos y estrategias para que esta se gesten se visualizan como insuficientes, por tanto, estas deben ser pensadas, delegando un rol protagónico en los padres, en las que se perciban como agentes responsables, no porque la escuela lo determine, sino porque hace parte de su rol, para que sean ellos quienes tomen decisiones, que les permita comprometerse, actuar y participar en el proceso de formación de sus hijos.

Uno de las principales motivaciones para el desarrollo de la presente investigación, fue diseñar estrategias de alianza a través de las escuelas familiares para contribuir a la construcción de humanidad. Aportando así, al desarrollo humano de los estudiantes, En este sentido, “la I.E va a jugar un papel elemental en el establecimiento, mantenimiento y calidad de las relaciones interpersonales” (Fernández y Ruiz, 2008, p. 430).

Por lo anterior, se hace pertinente realizar una investigación de tipo cualitativo que posibilite establecer estrategias para orientar las escuelas de familias en las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando, de manera que aporten al vínculo familia escuela, además, de permitir reconocer las características de las familias, y tener una

visión general de las herramientas que requieren para fortalecer los factores protectores de la crianza, al tiempo que se reconoce la incidencia del proceso desde la investigación acción.

A partir de lo anterior, se hizo pertinente una investigación que dio cuenta de las estrategias que favorecen el vínculo familia escuela, al tiempo que permitió plantear fundamentos requeridos para el desarrollo asertivo de las escuelas de familias en las I.E, pues si bien desde hace muchos años se vienen implementando, no han sido efectivas en el cumplimiento de su objetivo, por tanto, teniendo como referente el actual marco legal que las regula, se buscó replantearlas y resignificar su alcance.

Por tal motivo, es importante desde nuestro rol como docentes orientadoras e investigadoras del proyecto, el abordaje de esta problemática social, pues es necesario saber la calidad y la pertinencia a la hora de aplicar la ley 1098 del código de infancia y adolescencia del 2006, la ley 1620 del 2013 de Convivencia Escolar, y la ley 2025 de 2020, la cual determina la implementación de las escuelas familiares.

Establecer estrategias pedagógicas para las escuelas familiares, da la posibilidad de vincular a la familia, para enriquecer los procesos formativos de los estudiantes, sus habilidades de afrontamiento, competencias ciudadanas, capacidad de frustración, relación con el grupo de pares y consolidación del proyecto de vida, ya que esta relación se convierte en cimiento para el presente y el futuro de los estudiantes, y por ende la resignificación de un mejor país, teniendo en cuenta las características de violencia que han atravesado históricamente ambos territorios, Obando desde la urbanidad, y Galicia desde lo rural con el conflicto armado interno.

De esta manera, las escuelas familiares se convierten en espacios que enriquecen los procesos de formación desde una mirada integral del ser humano, a su vez permiten fortalecer las

competencias parentales, aquellas necesarias para ejercer una crianza humana, consciente y presente, que invita a ser mejores humanos, a cuidar de si, del otro y de su espacio inmediato. Este escenario representa la alianza de los contextos más importantes en la vida de un ser humano, la familia y el segundo hogar, la escuela que, desde una pedagogía como reflexión, permite materializar las escuelas familiares para la construcción de humanidad.

1.2. Antecedentes

La presente investigación se sustenta desde diversos estudios realizados a nivel internacional, nacional y local, en los cuales se abordan conceptos sobre la importancia de la relación entre escuela y familia, el distanciamiento que existen entre ambas instituciones, el concepto de corresponsabilidad necesario para su articulación y los beneficios de esta alianza para los procesos de formación y desarrollo humano, denotando que desde las escuelas familiares se construye humanidad.

Dichos estudios se encontraron a partir de una búsqueda en diferentes bases de datos, como EBSCO, Dialnet, Redalyc, Google académico, eLibro, repositorios de universidades nacionales e internacionales, trabajos de grado, artículos científicos y revistas de investigación, que permitieron tener aproximaciones sobre la relación entre familia y escuela.

Si bien estas investigaciones brindan un panorama metodológico, conceptual, e importantes hallazgos que sirven de referente para la presente investigación, también ponen en evidencia, que, pese a que se han realizado investigaciones sobre la relación familia y escuela, sigue existiendo un vacío temático, sobre estrategias que permitan mejorar esa relación y su incidencia en la construcción de humanidad.

1.2.1. Experiencias internacionales de la relación entre escuela y familia

En el ámbito internacional encontramos en España, a Carmona et al. (2021), quienes resaltan la necesidad que los docentes sean cualificados, no sólo para realizar los ajustes curriculares necesarios para los estudiantes, sino con herramientas que le faciliten los procesos de acompañamiento a las familias, pues estas son líderes en los procesos y su papel es protagónico para lograr que dichos ajustes se realicen dentro y fuera de la escuela, destacando de esta manera, la importancia del vínculo familia escuela, no sólo en estudiantes con necesidades de aprendizaje, sino en toda la población escolar.

Por lo tanto, de acuerdo a los autores, dicho acompañamiento a las familias y los estudiantes, si bien favorece el desarrollo cognitivo, aporta también al desarrollo emocional del alumnado, configurándose de esta manera en una formación integral y humana.

A su vez desde España, Garreta (2010) plantea que en los procesos de formación se requiere conocer el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes, así mismo, las representaciones sobre el proceso formativo, por lo que el primer contexto educativo se gesta en la familia y se posterga en el entorno escolar.

La postura del autor visualiza la necesidad de articulación entre estos dos contextos, sin embargo, refiere que existen diferentes situaciones que trazan barreras entre las escuelas y las familias, asociadas a la falta de tiempo de los padres, cambios en los roles, dinámicas y valores de la familia. Así mismo, desmotivación en los padres para vincularse en el proceso escolar, lo que además los lleva a desconocer, y distanciarse del proceso de formación de sus hijos, generando que sus funciones de cuidado y socialización sean asumidas por la escuela.

Sobre el proceso de formación de los alumnos, el autor refiere que se ve mediado por situaciones de conflicto, poder y control entre escuela y familia, dejando en el vacío la esencia de la formación, lo que suscita un trabajo mancomunado entre ambos actores.

Es apremiante enfatizar que, para ayudar a crecer al ser, visto como alumno o como hijo, cada actor debe cumplir con sus funciones, de manera coordinada, por lo que su articulación es clave.

A su vez Garreta (2010) asocia que las dificultades en la articulación entre la escuela y la familia se centran en los canales de comunicación, por tanto, la escuela debe trabajar con las familias para que se gesten procesos de comunicación de manera más clara, asertiva y fluida.

En Argentina, para Cerletti (2010) en su investigación concluye que la escuela y la familia son vistas como los responsables primarios de los procesos de educación, de allí que se visualice la necesidad de su articulación, como base de la corresponsabilidad que debe existir entre ambas a manera de fundamento para mejorar la calidad de la educación.

La autora percibe la participación de las familias como el proceso de acompañamiento que realizan los padres con los niños, en lo relacionado a sus tareas y a su vez con la asistencia ante los llamados de la escuela. Destaca que el acompañamiento que se realiza, no siempre está a cargo de las figuras parentales, en ocasiones se realiza por otros miembros de la familia e incluso por vecinos, lo que se asocia a los diferentes cambios que se han dado al interior de las familias.

En línea con lo anterior, desde Chile, Razeto (2016) argumenta que la familia ha experimentado diferentes cambios sociales y culturales, manifiestos en las diferentes estructuras familiares, la variación en su tamaño y su conformación; a lo que adjudica que la familia se

muestra ambivalente frente a su acompañamiento y función en los procesos educativos. De esta manera, la escuela aparece como complemento a la labor fundamental de la familia, creando un vínculo en donde una, necesita de la otra.

Para la autora, en la relación entre familia y escuela, no siempre se evidencian puntos de encuentro. Dadas las nuevas dinámicas, la escuela ha tenido que asumir la mayor parte de la responsabilidad en los procesos de formación, haciendo necesario generar estrategias de alianza y trabajo colaborativo entre las familias y la comunidad educativa.

La necesidad de gestar y fortalecer alianzas efectivas entre escuela y familia, Razeto (2016) la sustenta en que vinculación de las familias en el proceso escolar de sus hijos es vista como primordial con relación al éxito académico, a su vez para potenciar las capacidades y el desarrollo de habilidades de los estudiantes. Sin embargo, durante siglos en la relación entre escuela y familia se evidencia desarticulación, para la escuela se ha desdibujado ese papel importante de las familias, visualizándolas como presentes en el proceso, pero no como aliados.

En cuanto a la importancia del papel de las familias en el ámbito escolar, se encuentra en Argentina a Cervini (2002) con la investigación denominada Participación Familiar y Logro Académico de la Universidad Pedagógica Nacional, cuyo objetivo fue identificar la relación entre el desempeño en el área de Matemática y el involucramiento familiar, suscribiéndose dentro de la metodología cuantitativa.

Esta investigación refiere que el nivel de participación de los padres en las diferentes actividades propuestas desde la escuela, ejerce efectos positivos sobre la formación de sus hijos, destacando que una mayor participación, facilita mejoras en los resultados escolares. A su vez, hace una distinción acerca del tipo de acompañamiento favorecedor, indicando que una buena

comunicación y los comportamientos de apoyo de los padres, donde exaltan, reconocen y dan valor a lo que realizan, contribuyen al óptimo desempeño de sus hijos. Mientras que cuando el acompañamiento se realiza con comportamientos que desvalorizan lo que el niño hace, ejerce consecuencias poco favorables.

De lo anterior, que pueda decirse que la vinculación de los padres en el proceso educativo de sus hijos ejerce efectos sobre su comportamiento, desempeño y los resultados obtenidos. Por ende, se identifica el acompañamiento de los padres como factor a tener en cuenta en los procesos de aprendizaje, lo que implica que se gesten estrategias o políticas que los vinculen de manera efectiva.

A su vez desde Chile, Cárcamo y Rodríguez (2015) desde la Universidad de Bio Bio, realizaron una investigación cuantitativa, que dentro de sus principales hallazgos resalta que para los profesores en formación el rol de los padres juega un papel importante para el proceso pedagógico de los estudiantes.

La anterior investigación, reconoce la relevancia de la participación de la familia y la escuela en las prácticas de socialización, sin embargo, se le ha dado diferente valor a la función que cada una cumple a lo largo del ciclo vital, lo que visualiza la necesidad de una mejor articulación, basada en el diálogo, la estabilidad y la comprensión. Es así como, en Chile han diseñado e implementado normatividades que guíen la relación entre la familia y los profesores.

Para los autores, las expectativas que se traza la familia con relación a la educación, median el vínculo que se establece con la escuela, y a su vez, la actitud y compromiso de los padres, están mediadas por la actitud que perciben de los profesores.

Teniendo en cuenta los hallazgos de este antecedente, es necesario un cambio de mirada de la escuela acerca de la familia, pues se evidencia un distanciamiento entre padres y profesores, relacionado con que el vínculo está construido desde la desconfianza acerca del rol y las capacidades de los padres, haciendo necesario que la visión que tiene el profesor acerca del padre debe cambiar. Por tanto, desde el proceso de formación de profesores, es importante gestar nuevas estrategias que les permitan identificar e implementar acciones pedagógicas que involucren y crean en el aporte significativo de las familias, en las que se desdibuje la barrera de desconfianza sobre la que se ha cimentado el vínculo durante décadas.

Desde España, Macia (2019) realizó una investigación enfocada en analizar las necesidades y las oportunidades de mejora en los canales de comunicación que entablan la familia y la escuela, de igual manera, identificar estrategias innovadoras que permitan mejorar su comunicación. Encontrado que la comunicación entre la escuela y la familia, es de vital importancia, para fortalecer su vínculo, se destaca que desde la escuela se desarrollan diferentes estrategias para mejorar los canales de comunicación, pero que se requiere seguir trabajando sobre los mismos, los cuales deben fundamentarse en diálogos bidireccionales, en resaltar los aspectos positivos y no sólo las situaciones de conflicto.

La autora destacó que para la escuela es importante la vinculación de las familias, con relación a los procesos de educación de sus hijos, lo que hace necesario que la escuela identifique y ponga en marcha acciones que mejoren sus canales de comunicación, como factor clave; el cual permite tener un acercamiento de los profesores a los padres y de estos con los profesores, de igual manera, clarificar y asumir responsabilidades desde la competencia de cada uno frente al proceso de formación de los estudiantes.

A su vez, refiere que dada la relevancia de la comunicación que debe existir entre profesores y padres, es importante que la escuela le brinde al padre de familia de manera constante y asertiva información, que le permita conocer el funcionamiento y las diferentes vivencias en el establecimiento educativo, para lograr un diálogo fluido entre ambas partes, que los padres conozcan lo que pasa en la escuela y los profesores lo que suceda en la familia, que ambos actores puedan expresar sus opiniones y sugerencias, sientan confianza y trabajen de manera recíproca.

Para que exista reciprocidad entre la familia y la escuela, Macia (2019) refiere que es necesario fortalecer su vínculo, la escuela debe crear escenarios y actividades que mejoren los canales de comunicación, espacios que deben fundamentarse en diálogos mutuo, en resaltar los aspectos positivos y no solo las situaciones de conflicto.

1.2.2. Experiencias nacionales de la relación entre escuela y familia

Desde el ámbito Nacional, en Manizales, Franco et al. (2022), mediante un proceso de sistematización de experiencias educativas, resaltan a la familia y a la escuela como entornos educativos que favorecen la construcción humana de los seres en formación, indicando que “Ninguno de los contextos por separado realiza procesos significativos de enseñanza y aprendizaje”(p. 91). A su vez destacan que ambos escenarios requieren encontrarse y tejerse desde la corresponsabilidad.

Estos autores argumentan que las estrategias educativas se convierten en factor determinante para el vínculo familia- escuela, las cuales propician su acercamiento, su encuentro y dialogo, como caminos para transformar la sociedad.

A su vez, Rodríguez et al. (2021), al realizar una revisión documental sobre la relación familia escuela y su incidencia en la educación afectivo sexual, plantean que es fundamental el compromiso de profesores y familias para el fortalecimiento del capital humano, donde desde una mirada de corresponsabilidad asuman conductas de dialogo que permitan generar acuerdos frente a qué temas educar, cómo y cuándo hacerlo, y que los espacios más propicios para estas discusiones son las escuelas familiares.

Los autores resaltan que pensar frente a que educar, debe estar atravesado por un enfoque de derechos, donde se unan temas afines como el enfoque de género, ampliando la mirada de las escuelas familiares, con relación a la educación afectiva y sexual. Por ende, el trabajo articulado entre escuela y familia, se debe basar en el apoyo mutuo.

Finalmente, los autores concluyen que al momento de plantear las escuelas familiares como espacios para fortalecer el vínculo escuela familia, es clave tener claridad frente a las características de los miembros del hogar, como factores socio económicos, nivel de escolaridad y tipologías familias, de manera que este vínculo se pueda tejer de forma asertiva y continua.

Por su parte, García (2008) evidencia el distanciamiento presente en la relación entre escuela y familia, el cual asocia a la dicotomía entre las expectativas frente al proceso de formación que se ha trazado cada uno, con relación a la función del otro, y también la diferencia en la concepción de valores y normas. Además, se puede relacionar con el hecho que la escuela desconoce las dinámicas de cada familia y la familia no conoce ni se involucra en los procesos de la escuela.

Para la autora se desdibuja la articulación entre escuela y familia, que permitan gestar procesos coherentes entre ambas, en formación en valores, buen trato, respeto por la diferencia, haciendo evidente dos escenarios que han olvidado el cumplimiento de objetivos comunes, que expresan diálogos diferentes a un mismo ser. Dejando de lado que son dos actores de relevancia para la formación de los NNA y lo que afecta a una, hace eco en la otra.

Lo anterior, demanda una tarea para la escuela, reconocer las nuevas y variadas dinámicas que se presentan al interior de las familias, y a partir de dicho reconocimiento, identificar estrategias que favorezcan un acercamiento entre ambos escenarios, en donde se establezca una relación de diálogo entre los padres y la escuela, de manera que se facilite la comprensión, análisis y transformación frente a la corresponsabilidad entre escuela y familia, que favorezca la formación de NNA.

A su vez, García y Guerrero (2014) refieren que en Colombia existen diversas formas de conformación familiar, una de ellas es la familia extensa, en la que los abuelos ejercen un rol de autoridad, sin las herramientas necesarias para hacerlo, generando conflictos de poder, para tomar decisiones y en el reconocimiento del papel de los padres, que repercute en la manera en cómo se interioriza, se representa, se comprende y se interactúa con el mundo circundante, causando dificultad en los procesos de socialización e impacto emocional.

Para los autores, la vinculación de la familia extensa en los procesos de formación, ha causado complejidad en las estrategias educativas, por la disparidad en la visión que se tiene sobre la misma, por parte de los integrantes de la familia.

Por su parte, Londoño y Ramírez (2012) realizaron una investigación cualitativa en una institución educativa de Medellín, con el fin de propiciar la descripción y comprensión de los procesos de la intervención con las familias.

Estas autoras refieren que, dadas las condiciones actuales en la articulación de la familia y la escuela, se evidencia que hasta el momento la comprensión realizada por la escuela sobre los escenarios familiares, no se ha hecho desde una mirada sistémica, sino de una manera segmentada. Sin embargo, pese a las diferentes transformaciones al interior de la familia, ésta sigue siendo agente en donde se construye un capital simbólico, mediado por relaciones y vínculos que se materializan en lazos afectivos.

Esta mirada segmentada, deja de lado la visión de la familia como fundamento para los procesos de socialización y desarrollo emocional, de allí que la mayoría de comportamientos evidenciados en el aula de clase, den cuenta de las dinámicas familiares que vivencian los estudiantes, haciendo relativo que cuando un estudiante presenta situaciones de dificultad en el ámbito educativo, ya sean de tipo académicas o de convivencia, están relacionados con conflictos al interior de sus familias.

De lo anterior, que sea evidente la prioridad de cambio de mirada y abordaje de las familias, y la necesidad de articulación de ambos escenarios, haciendo apremiante crear escenarios de participación diferentes, en los cuales se tenga en cuenta los requerimientos, motivaciones e intereses de formación de los padres, de manera que no solo participen de manera activa ante los llamados de la escuela, sino que se involucren en la transformación y cambio que la escuela necesita.

Londoño y Ramírez (2012) destacan como importante que la comunidad educativa tenga claro que la vinculación de las familias es beneficiosa para todos, de allí que se deba pensar en escenarios de formación que integren lo lúdico, deportivo y acompañamiento interdisciplinar.

Las autoras hacen énfasis en que los planes de intervención con las familias estén centrados en sus necesidades y motivaciones, sin embargo, recomiendan algunos temas para su abordaje, como el desarrollo de competencias parentales, espacios en que los cuidadores de los niños se permitan reflexionar sobre sus propias prácticas, en donde identifiquen que muchos aspectos que fundamentan su visión y formas de crianza, como sentimientos, pensamientos y emociones pueden estar ligados a su propia experiencia sobre la crianza.

1.2.3. Experiencias locales de la relación entre escuela y familia

Desde el ámbito local, se encuentra a Mosquera (2018) quien realizó una investigación enfocada en el rol que cumple la familia en el aprendizaje de sus hijos. Dentro de los principales hallazgos, se destaca que es necesario que se fortalezca la relación entre los estudiantes, la familia y la escuela, por tanto, desde la escuela se deben gestar espacios de formación a las familias, para que puedan acompañar de manera efectiva el proceso de formación de sus hijos.

La autora a su vez refiere que, para fortalecer la alianza entre escuela y familia, el profesor debe identificar y promover acciones que incentiven la vinculación activa de los padres en el proceso de educación de sus hijos, haciendo necesario proveer información y generar espacios de construcción de conocimiento con las familias.

Dentro de las instituciones educativas, actualmente se percibe una ruptura y distanciamiento con las familias, pues antes las diferentes estrategias y llamados que realiza por

medio de reuniones y acompañamiento a sus hijos, la respuesta no es la esperada, causando, que la responsabilidad del proceso recaiga sobre la escuela.

Mosquera (2018) expone que dada la relevancia que tiene la familia, vista como un factor protector o de riesgo en el proceso de desarrollo del ser, es importante su vinculación al sistema educativo, viendo la familia como fuente de transformación de realidades, haciendo necesario, el apoyo de diferentes disciplinas y la adecuación de espacios, que le permitan a la escuela generar redes de apoyo, convirtiéndose así en un escenario de encuentro en el que las familias y los estudiantes, desarrollan factores protectores que les permite afrontar las diferentes situaciones y cambios contextuales.

La autora propone, que, para mejorar la articulación entre escuela y familia, desde el ámbito escolar debe favorecerse un ambiente armónico y positivo, en el cual la familia se sienta acogida, lo que repercute en una mejoría en la relación entre ambos escenarios, y de esta adecuada relación, que los estudiantes se sientan más comprometidos con la escuela.

La alianza que se teje entre la escuela y la familia mejora de manera significativa el desarrollo y aprendizaje de los niños, pues permite clarificar las responsabilidades y acciones de cada uno o conjuntas, favoreciendo que en el proceso de formación se cimiente sobre bases coherentes, en donde ambos escenarios se reconozcan y trabajen de manera articulada.

1.2. Planteamiento del problema

Los procesos de formación del ser humano han cambiado a lo largo de la historia, cambios que van desde lo metodológico, lo curricular, lo normativo y el rol asumido por los profesores, los alumnos, las instituciones y la familia.

Estos cambios han generado nuevas dinámicas y exigencias en el proceso formativo, haciendo necesario que dichos actores se articulen para garantizar que la formación sea coherente y pertinente, destacando principalmente la relación entre escuela y familia, como agentes que pueden facilitar u obstaculizar dicho proceso.

Partiendo de lo anterior, este trabajo de grado, sitúa la pedagogía en la relación que teje la escuela con la familia, donde ambas son vistas como protagonistas y aliadas en el proceso de cuidado, crianza y formación de los niños, niñas y adolescentes.

Así las cosas, que la familia sea vista como primer agente socializador del ser humano, en donde se aprende valores y gestión de emociones, tal como lo plantea Razeto (2016) la familia sigue siendo considerada necesaria para contribuir al desarrollo integral de quienes la conforman, pues es allí en donde se construye identidad, se gestan vínculos socioafectivos, se aprende a manejar emociones, a convivir con los otros, a creer en sí mismos, a ser autónomos. En síntesis, y en palabras de Bernal (2017) la familia es el eje y fundamento de toda sociedad.

De igual manera, la escuela es percibida como una segunda institución socializadora, en donde se interiorizan conceptos, al tiempo que aporta al desarrollo social y emocional de los estudiantes, a través de diferentes espacios de formación integral. En palabras de Oliva et al. (2011), “la escuela debe asegurar la implementación de programas de desarrollo positivo, que redunden en el desarrollo de las competencias personales y socioemocionales necesarias para

afrontar exitosamente su adolescencia, pero también para contribuir a la formación integral del alumnado” (p. 30).

Frente al desarrollo de competencias personales y socioemocionales, para Herrera (2016) la familia y la escuela se distribuyen la responsabilidad de enseñar sobre la identificación, autoconocimiento, manejo y comprensión de las emociones propias y del otro. Pues las emociones son la estructura sobre las que se construyen habilidades de tipo social y moral, que fundamentan los procesos de aprendizaje.

En este sentido, la escuela y la familia deben complementarse en el proceso de cuidado, formación y socialización de los niños, niñas y adolescentes, de manera que se aporte a la condición humana, de acuerdo a Agudelo y Quiceno (2012), “La condición de humanidad se adquiere con la educación familiar y en la escuela ya que el proceso de socialización implica que las nuevas generaciones internalicen conceptos atemporales” (p. 102).

Además, la escuela es un guía fundamental para la familia, pues de acuerdo a Bernal (2017), “la escuela constituye en la actualidad la única institución potencialmente capaz de tener contacto con todas las familias a través de los niños durante los años críticos de su desarrollo. Ella puede actuar como una guía valiosa y mediadora” (p. 9).

Sin embargo, se encuentra que ambas instituciones (escuela y familia) han sufrido transformaciones que en algunas ocasiones debilitan su relación, afectan su articulación y el cumplimiento de su objetivo común: Formación del ser.

Dentro de estas transformaciones, encontramos que en la escuela se percibe un gran número de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, por un lado, asociado a posibles

alteraciones de tipo cognitivo, emocional, social o comportamental y a su vez a factores de crianza, aspecto en el cual se pone en evidencia el papel de la familia, los cambios que ha sufrido y que afectan su articulación con la escuela.

Dentro de las transformaciones de la familia como institución encontramos cambios en su conformación, dinámica y roles, pues se ha pasado de familias nucleares conformada por papá, mamá e hijos, a nuevas tipologías, como monoparentales en cabeza de un solo padre, ensambladas con hijos de uniones anteriores, extensas con presencia de varias generaciones y homoparentales, las cuales son conformadas por padres de un mismo sexo.

Otras transformaciones están relacionadas según Razeto (2016) con:

La disminución de su tamaño y el aumento de los hogares unipersonales; la postergación del matrimonio y la maternidad; el aumento de la participación laboral de las mujeres; el aumento de la jefatura de hogar femenina y la consecuente sobrecarga de trabajo para la mujer; y la diversidad de las estructuras familiares. (p. 185)

Se evidencia que las transformaciones en la conformación de la familia, sumado a los cambios políticos, el acceso de la mujer a la educación y al espacio público y las necesidades económicas, ha llevado a que ambos padres salgan del hogar, variando los roles al interior de la familia, pasando de ser protagonistas en el proceso de crianza y cuidado de sus hijos, a ser vistos como proveedores económicos.

Este cambio ha llevado a que los padres pierdan los espacios de socialización y fortalecimiento de vínculos afectivos con sus hijos, dejando el cuidado de estos a terceros, que, si bien pueden ser familia, también pueden ser personas externas al hogar, lo que hace que dicho

cuidado se “torne complejo generando vacíos en la socialización o socializaciones deficitarias” (García y Guerrero, 2014, p. 124).

En algunos casos, este cuidado es dejado bajo responsabilidad de abuelos, quienes se encuentran en un ciclo vital, donde la brecha generacional es muy amplia y afecta el proceso de cuidado, desdibujando la figura de autoridad, y el proceso de acompañamiento especialmente en el ámbito escolar, además, propicia en palabras de García y Guerrero (2014), “situaciones confusas en el ejercicio de la responsabilidad parental, la toma de decisiones, el ejercicio ambivalente de la autoridad y en consecuencia en la formación de las nuevas subjetividades” (p. 125) y “cambios en las prácticas de socialización” (p. 120).

Esta ausencia del cuidado parental, también se evidencia en el incremento de alteraciones en la salud mental de los niños, niñas y adolescentes, que ante su ausencia se afecta el desarrollo de habilidades de afrontamiento, lo que se sustenta en información de la Administración Municipal de Obando (2020) mediante su Plan de Desarrollo “según los datos analizados, presenta un aumento significativo en los casos de consumo de sustancias psicoactivas, y situaciones que están generando alteraciones en el comportamiento y desarrollo de enfermedades mentales” (p. 6).

De lo anterior que García et al. (2019) plantean que:

El tiempo dedicado a los hijos es un tiempo bien empleado, pues redundará en mejores relaciones familiares, mayor autoestima, mejor capacidad para relacionarse socialmente, mayor conducta pro-social, mayor independencia, un nivel de conformidad más alto, menores niveles de ansiedad y depresión y menos egocentrismo. Se puede decir, por

tanto, que el tiempo dedicado por los padres a sus hijos es una inversión en su bienestar presente y futuro. (p. 912)

Sin embargo, pese a las múltiples transformaciones que ha sufrido la familia, “esta mantiene un cometido irremplazable: educar a sus miembros para contribuir a su desarrollo a lo largo de toda la vida” (Razeto, 2016, p. 186).

Partiendo de lo anterior, la escuela asume un nuevo papel, donde adopta el cuidado y crianza de los NNA, desdibujando el concepto de corresponsabilidad entre escuela y familia, requiriendo vincular a la familia en el proceso formativo de sus hijos, para que resignifique e identifique estrategias que le permita acompañar, desarrollar factores protectores en la crianza y potencializar el proceso de formación.

Sumado a lo anterior, en las I.E donde se realizó la presente investigación, se observó que aquellos estudiantes que carecen de acompañamiento parental presentan bajos índices de rendimiento académico, dificultades de tipo comportamental que afectan la relación con sus pares, transgresión constante de la norma, cambios emocionales, imágenes desfavorables de sí mismos y desmotivación por su proceso de aprendizaje. Lo que se evidencia en los diarios de campo, en expresiones de los profesores:

Los chicos con poco acompañamiento se muestran poco receptivos a las actividades escolares, algunos con desgano y desinterés para interactuar con el docente, otros evidencian comportamientos de ansiedad al ver que no tienen ese apoyo que requieren para culminar su año lectivo con éxito. DC2LJ1020 (Diario de campo I.E San José de Obando).

En esta misma línea, los profesores asocian el rendimiento académico de los estudiantes, con el acompañamiento que se realiza por parte de la familia, argumentando que la mayoría de estudiantes con bajo rendimiento académico o dificultades comportamentales, conviven con padres o cuidadores que no se presentan ante los llamados de la escuela, (reuniones, talleres, citaciones).

Ante lo que un profesor expresa: “la falta de acompañamiento de la familia, se ve reflejada en el cumplimiento del estudiante en sus compromisos académicos, en bajo rendimiento, en el estado de salud, su alimentación, presentación personal” DC1LJ1020 (Diario de campo I.E Mariano González).

En este sentido y en aras de mejorar la relación familia escuela, la escuela implementa como proyecto institucional, las escuelas de familias, donde se desarrollan diversas estrategias para fortalecer el acompañamiento de los padres en el proceso formativo de sus hijos, sin embargo, se observa que estas estrategias no causan el impacto que se necesita, que les permita ser realmente efectivas y el vínculo entre familia y escuela se continúa debilitando y afectando el desempeño de los estudiantes. Tal como lo muestra el siguiente diario:

La relación familia y escuela no es tan buena, la familia no cumple su rol como tal, que consiste digamos en educar al niño durante los primeros años y delegan toda esta función y responsabilidad en la escuela, de repeso la culpa por lo que hace mal el niño, y por el lado de la escuela, la escuela siempre es agachando la cabeza, siempre buscando el apoyo del padre de familia, eso se ve reflejado en el rendimiento del educando, hasta llegar al punto que la escuela termina yendo hasta la casa para que el padre matricule al niño, de

que el niño entre a la escuela, que no pierda sus derechos, cuando eso debería ser una función y obligación de la familia. DC1LJ1020 (Diario de campo I.E Mariano González)

1.4. Pregunta de investigación

A partir de lo mencionado anteriormente y para dar respuesta a la normatividad vigente, surge el interés de investigar; ¿Cómo aportan las estrategias pedagógicas de las escuelas familiares al vínculo familia escuela para la construcción de humanidad en las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando Valle del Cauca?

1.4.1. Preguntas orientadoras

- ¿Cuáles son las características de las familias de las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y la I.E San José de Obando?
- ¿Qué debe fundamentar una escuela de familias para que sea realmente efectiva y aporte a la construcción de humanidad?
- ¿Cómo la relación entre la familia y la escuela se favorece a través de las escuelas familiares?

1.5. Objetivos

1.5.1. *Objetivo General*

- Establecer estrategias pedagógicas para las escuelas familiares de manera que aporten al fortalecimiento del vínculo familia - escuela, para la construcción de humanidad de las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando en el Valle del Cauca.

1.5.2 *Objetivos Específicos*

- Reconocer las características de las familias de los niños pertenecientes a las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando.
- Diseñar estrategias pedagógicas desde el reconocimiento de la familia y la escuela como actores esenciales.
- Implementar estrategias pedagógicas para fortalecer las escuelas de familiares de las IE Mariano González del corregimiento de Galicia y San José de Obando.
- Evaluar el aporte de las estrategias pedagógicas de las escuelas familiares al vínculo familia- escuela para la construcción de humanidad.

1.6. Contextualización

1.6.1. Fronteras de la investigación 1: Municipio de Obando, Valle del Cauca

El municipio de Obando se sitúa en la zona norte del departamento del Valle del Cauca sobre la cordillera central, su relieve está conformado por extensas zonas planas junta al río Cauca, así como zona rural montañosa.

Tiene una extensión total de 171 km², de los cuales 8.4 km² son de área urbana y 162 Km² de área rural. Dadas sus condiciones geográficas su principal fuente económica gira entorno actividades agrícolas, dentro de los cultivos pueden encontrarse el café, plátano, maíz, algodón y caña de azúcar, con la presencia del ingenio Providencia.

Su historia refiere que fue fundado por pobladores de Cartago, La Victoria y Toro, quienes le atribuyeron el nombre de El Naranjo, hasta que, como un reconocimiento al entonces general José María Obando, en 1851 recibe el nombre de Obando, desde entonces fue categorizado como municipio.

Aunque sus primeros pobladores fueron comunidades indígenas cuyos orígenes datan de distintos lugares, especialmente tribus tanto Quimbayas, como Chocoes, por su ubicación, eran tierras por las que transitaban diferentes grupos de estas comunidades. Posteriormente, llegaron familias de la región Antioqueña, quienes a lo largo de la historia han sido de gran influencia en la cultura del municipio.

Culturalmente sus pobladores exaltan las fiestas de San José Patrono de la Parroquia, festividad que integra a la comunidad con celebraciones religiosas, y a su vez, con un desfile de luces liderado por la institución educativa San José, la cual además en el mes de octubre y en

conmemoración de su aniversario realiza una semana cultural, en la que ofrece a toda la comunidad, concurso y desfile de comparsas, festival de la canción, reinado de la simpatía, feria de la ciencia, festival gastronómico y diferentes encuentros deportivos.

El municipio cuenta con tres instituciones educativas, dos en la zona rural de difícil acceso y una que atiende a toda la población de la zona urbana y parte de la población rural, denominada institución educativa San José, la cual según registro SIMAT cuenta con 1290 estudiantes, el personal docente es de cincuenta y cinco, trece administrativos, una docente orientadora y cinco directivos docentes.

Partiendo de lo anterior, en los párrafos que se presenta continuación, se intenta establecer un acercamiento a la realidad institucional.

1.6.1.1. Perfil Institucional I.E San José.

La institución educativa San José está presente en toda la parte urbana del municipio y en parte de la zona rural plana en los Corregimientos de Puerto Molina, Cruces y la vereda Juan Díaz y en la zona rural montañosa, en las veredas Limones y El Chuzo.

En el año 2000, como resultado del proceso de fusión que se generó en el sistema educativo del país, mediante Resolución No. 1953 y 1954 del 6 de septiembre del mismo año, prescrita por la Secretaria de Educación Departamental surge esta institución, quedando conformada por su sede principal Institución Educativa San José, en la cual se ofrecen los niveles de sexto a once, en las jornadas diurna y nocturna, esta última se trabaja por ciclos. Las sedes de primaria son nueve, cuatro urbanas y cinco rurales, todas estas sedes ofrecen enseñanza a niños en los niveles de preescolar a quinto. Las urbanas bajo el modelo tradicional y las rurales con el modelo de escuela nueva.

La economía del municipio, no está muy alejada de la realidad de la mayor parte del país, pues se centra en actividades agrícolas e informales, como las ventas ambulantes, por lo que los ingresos de las familias no superan el salario mínimo. De esta manera que pueda decirse que los entornos familiares se ven permeados por el desempleo, la desocupación o la subocupación.

De acuerdo con información tomada del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del año 2017, el nivel de escolaridad de las familias, se encuentra que el 50% refieren primaria, el 17% secundaria incompleta, el 10% secundaria completa, el 3 % finalizaron estudios superiores y el 2% son analfabetas.

Lo anterior, además incide en la vida escolar de los estudiantes, en su desempeño académico y comportamental, al estar relacionado con el frecuente ausentismo en las aulas de clase, la deserción escolar y las dificultades nutricionales.

Con relación a la vinculación de las familias en los procesos escolares, se evidencia distanciamiento, su participación es reducida, la mayoría de los padres acude a la I.E para la entrega de boletines e incluso algunos no acuden al llamado. A su vez, en la parte social y afectiva la mayoría de los estudiantes presentan dificultades de tipo académico, emocional y comportamental, y afecciones en su salud mental, situación que se sustenta en el planteamiento del problema de la presente investigación.

Desde otra perspectiva, en la presente contextualización, se reconoce las pretensiones desde la misión y visión institucional. Es este sentido, como Misión la I.E busca, la formación de seres humanos líderes, respetuosos, responsables y comprometidos con el cuidado medio ambiental, cuya convivencia está basada desde el reconocimiento y aceptación de la diversidad.

En la misma línea de ideas, en su visión propone, acreditarse con alta calidad académica, y ser reconocida por la formación de seres humanos, comprometidos por la transformación de su entorno.

De acuerdo con la realidad contextual, y con el fin de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y sus familias, el modelo pedagógico establecido por la institución es el socio-constructivista.

1.6.2. Fronteras de la investigación 2: Corregimiento de Galicia, Valle del Cauca

El corregimiento de Galicia está ubicado en la zona rural montañosa del municipio de Bugalagrande, el cual se encuentra en la zona centro del departamento del Valle del Cauca.

Según el sistema de estadísticas territoriales del Departamento Nacional de Planeación (2020), el municipio esta categorizado como sexta categoría y está conformado por corregimientos en la parte plana y montañosa. En la parte plana se encuentra: El Guayabo, Mestizal, El Overo, San Antonio y Uribe, mientras que en la parte montañosa se encuentra: Ceilán, Chorreras, Paila Arriba y Galicia.

Dado que la I.E Mariano González, la cual es objeto de la presente investigación, se encuentra en el corregimiento de Galicia, se hace necesario conocer las características de dicho corregimiento.

Galicia está situado en la cordillera central, al Oriente de la cabecera Municipal. Rodeado por los corregimientos de: Ceilán, La Estelia, Paila Arriba; regado por las quebradas de Tetillal y San Miguel, no hay ríos.

Actualmente, el corregimiento tiene una población aproximada de 3.800 habitantes y sus veredas principales son: Chicoral, el Porvenir, la Trinidad, Tetillal, Almendronal, la Morena y

Raiceros. El corregimiento cuenta con vías que convergen a Bugalagrande, Sevilla y Ceilán, las cuales son despavimentadas y en condiciones de difícil acceso, especialmente en épocas de invierno, y no cuenta con transporte formal.

Económicamente y por los recursos naturales de la región, prima el sector de la agricultura y la ganadería, aunque los cultivos menores también son productivos, como el café y el plátano. Desde el año 2019 se viene adelantando un proceso de siembra de aguacate con cooperación internacional, lo cual está generando algunas oportunidades de empleo para la comunidad, aunque los profesionales son contratados de otras ciudades por no contar con los perfiles necesarios en la población, estos cultivos se encuentran en la vereda la Morena.

Históricamente el corregimiento de Galicia, ha sido marcado por el conflicto armado, en los años noventa, por su ubicación geográfica sufrió daños de manera colectiva y fue centro de operaciones de grupos armados, por lo tanto, la gran parte de la población es víctima del conflicto armado, quienes por estas situaciones sufrieron desplazamiento forzado, vendiendo o abandonando sus tierras.

En diciembre del año 2004, el corregimiento fue epicentro del proceso de desmovilización de 564 miembros del Bloque Calima de las Autodefensas, donde se entregó armamento y comenzaron su proceso de reinserción a la sociedad civil. Según la Unidad para la Atención y la Reparación Integral a las Víctimas (2019), en el año 2019 el corregimiento de Galicia fue reconocido como sujeto de reparación colectiva, y la Unidad ha venido desarrollando desde años atrás procesos de restitución de tierras.

Otro dato importante del corregimiento, es la presencia del Hogar Juvenil Campesino, el cual es un operador del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, que atiende niños, niñas y adolescentes cuyos derechos han sido vulnerados, desde la modalidad internado con un cupo de

42 NNA, los cuales adelantan sus estudios en la única I.E del corregimiento. Vale la pena mencionar, que estos NNA han sido retirados de sus grupos familiares por diferentes problemáticas como abuso sexual, situación de calle, maltrato infantil, entre otras, por lo que el Estado asume su cuidado y restablecimiento de derechos a través del Hogar Juvenil Campesino.

Esta situación pone en evidencia que sus familias no han sido garantes de sus derechos, y hasta tanto, no se restablezcan no serán reintegrados a sus hogares, o de no ser posible por la gravedad de la situación familiar, o tipología del maltrato, ingresan en un proceso de declaratoria de adoptabilidad.

1.6.2.1. Perfil Institucional I.E Mariano González.

La I.E surge en el año de 1943, cuando se construye la primera escuela llamada Mariano González y en el año 1975 se fundó la sede de bachillerato Antonio Nariño. En el mes de Julio del año 2000 se gradúa la primera promoción con 13 alumnos de los cuales 4 fueron preseleccionados para el programa Mazos de la Gobernación del Valle por sus resultados en las pruebas de Estado.

La modalidad para los grados decimo y once de la media vocacional, inicialmente fue comercial, luego agropecuaria y actualmente en articulación con el SENA es agroindustrial.

La institución cuenta con ocho sedes, siete de primaria y una de secundaria, las de primaria son Atanasio Girardot, Francisco de Paula Santander, Juan José Rondón, Mariano González, Ricardo Restrepo, Julio Arboleda y de secundaria la sede Antonio Nariño. De las cuales cinco son rurales y tres ubicadas en la cabecera del corregimiento, las sedes están distribuidas en las veredas Raiceros, Chicoral, Porvernir, Tetillal y la Morena.

Para febrero del año 2021, el corte del SIMAT registra un total de 336 estudiantes. Mientras el personal docente es de veintidós, cinco administrativos, una docente orientadora y un directivo docente.

La siguiente información hace parte del horizonte institucional y fue extraída del Proyecto Educativo Institucional del año 2021.

La misión de la I.E es formar estudiantes en la modalidad Agroindustrial, desde nivel preescolar hasta la media técnica, desarrollando competencias como la interpretación, argumentación, proposición e inferencial, en todas las áreas del conocimiento, laborales y ciudadanas. Para que los educandos puedan cumplir sus proyectos de vida en su entorno social.

En su visión establece para el año 2025, ser reconocida por el desarrollo de sus competencias académicas, sociales y laborales, también por sus proyectos Agroindustriales que permitan el cuidado y conservación del medio ambiente.

Su Filosofía institucional pretende formar líderes en el proceso del ser y la sana convivencia en el contexto social, apoyada de proyectos pedagógicos productivos agroindustriales que promuevan el cuidado y protección del medio ambiente.

La I.E cuenta con un modelo pedagógico social, donde a través del proceso educativo de la Institución, se transforme la sociedad.

Este apartado, permite hacer un acercamiento y reconocimiento a las realidades de los contextos comunitarios, institucionales y familiares, donde se desarrolla la investigación, frente a sus historias, dinámicas, imaginarios, necesidades y significados, lo que orienta los objetivos de la investigación y de esta manera, direcciona las estrategias de intervención. Así mismo, permite comprender el porqué de sus dinámicas, formas de relacionarse, ejercer la crianza, ver y comprender el mundo. Además, contextualizar el fenómeno y sus dimensiones, da la posibilidad

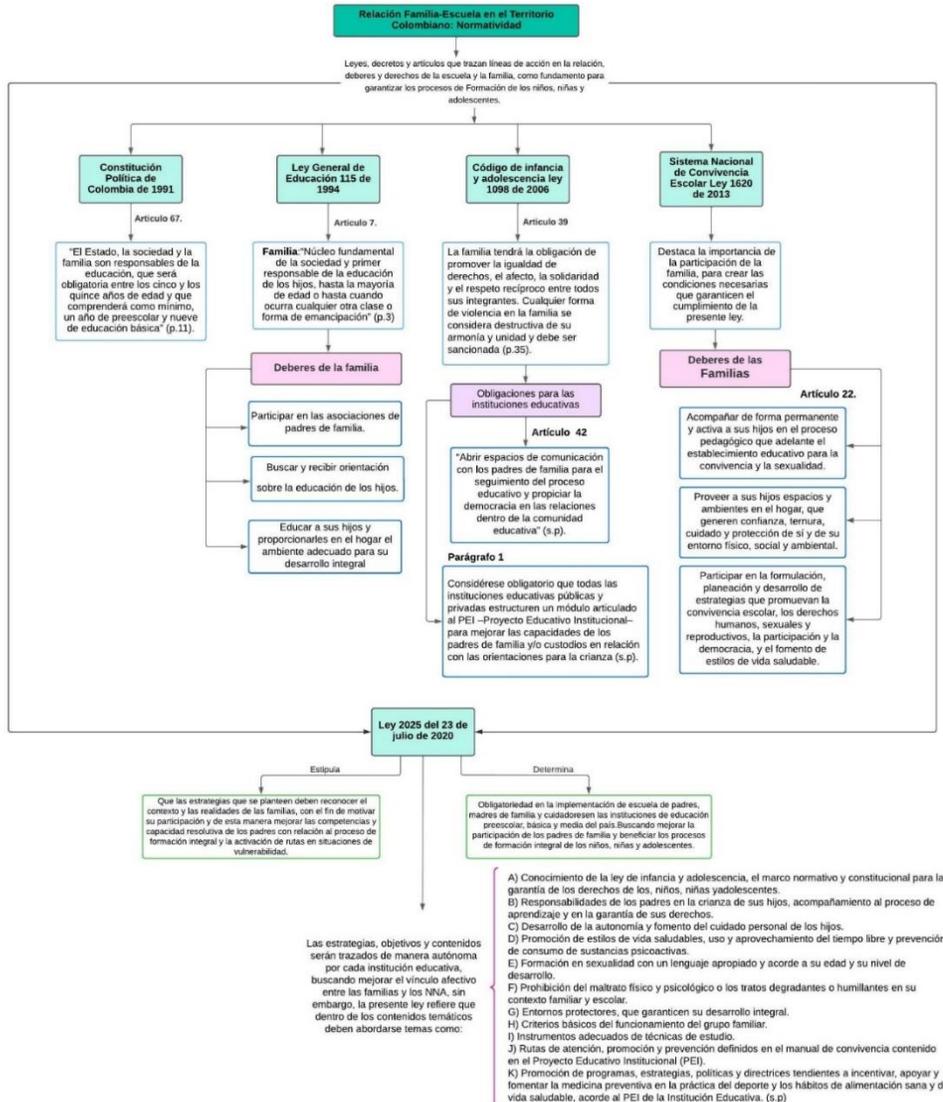
no solo de plantear y construir estrategias, sino que estas sean de referencia para contextos con realidades e historias similares, fortaleciendo este y futuros procesos de investigación.

Capítulo II

2.1. Marco Normativo

Figura 1.

Relación Familia-Escuela en el Territorio Colombiano: Normatividad.



Nota. La figura muestra el marco normativo que regula la relación familia – escuela en el territorio colombiano hasta el año 2020.

Fuente: Elaboración propia (2022)

En línea con la figura anterior y desde el Ministerio de Educación Nacional. MEN (2007), en el Plan Decenal de Educación se plantea que, para garantizar una educación fundamentada en la inclusión, es importante el trabajo intersectorial y el trabajo mancomunado entre Estado, la sociedad y la familia, en el cual cada actor cumpla con su responsabilidad, y se favorezca la formación.

De lo anterior, que se haga necesario crear una cultura de corresponsabilidad principalmente entre la escuela y la familia, a partir de la cual se creen alianzas que permitan identificar estrategias, que promuevan una educación desde la diversidad, en la cual se reconozca al estudiante desde su humanidad y en la que se promueva su transformación como sujeto de derechos.

Para contribuir a la construcción de humanidad, es necesario que se gesten procesos de cambios significativos en la relación entre escuela y familia, haciendo pertinente que desde la academia se adelanten procesos de investigación, que posibiliten una mejor comprensión de los imaginarios de las familias actuales, y a su vez, brinden algunos lineamientos frente al trabajo con las mismas, de esta manera desde el sistema escolar se puedan fortalecer los programas de capacitación y formación para las familias, a partir de los cuales desarrollen competencias frente a la crianza.

Lo que va en línea con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) de la Agenda 2030 en donde se plantea “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO], 2015, párr. 1). Ya que la familia debe garantizar la educación inclusiva desde temprana edad y a su vez contar con

escenarios que le permitan desarrollar competencias para la crianza en los diferentes momentos del ciclo vital.

2.2. Capítulo Marco teórico

2.2.1. Desde la pedagogía, las escuelas familiares construyen humanidad

La configuración epistémica de la pedagogía, facilita tener un acercamiento a diferentes acontecimientos sociales y culturales, los cuales a su vez le han permitido configurarse como saber, como guía, luz, camino y reflexión para aquellos que acompañan los procesos de formación, quienes se convierten en paidagogos, suscitando los orígenes de la palabra pedagogía, la cual y en palabras de Smith (2007) viene del griego “«paidós» –niño–, y «gogía» –llevar o conducir” (p. 14).

En la actualidad a diferencia de la antigua Grecia los paidagogos principales en la vida del niño son la familia y la escuela, aquellos que enseñan y al tiempo aprenden, con los que se trazan “unas marcas que se reconocen como características de unas maneras de caminar y que constituyen una forma de ser” (Campo y Restrepo, 1999, p. 5). Se puede reconocer la familia y la escuela como contextos pedagógicos, en donde encontramos los primeros pedagogos de la formación humana.

La familia se visualiza como primer agente socializador, encargado del cuidado, crianza y de los aprendizajes significativos desde la primera infancia, en palabras de Dewey (1926), “El proceso de educación procede desde el momento del nacimiento y continúa formando las capacidades individuales, saturando su conciencia, estableciendo sus hábitos, educando sus ideas y estimulando sus sentimientos y emociones” (p. 9). Teniendo en cuenta lo anterior, es en la

familia en donde se cimientan las estructuras de personalidad y las bases para la socialización, que le permiten al ser humano, construir percepciones sobre sí mismo y frente al mundo que lo rodea.

En línea con lo anterior, Pestalozzi (1889) con relación a la familia plantea:

Desde el momento en que la madre toma en sus brazos al niño, ella lo instruye, por cuanto ella lo aproxima a los sentidos los objetos que la naturaleza le presenta diseminados, lejanos y confusos y le hace fácil y agradable y atractiva la práctica de la intuición y, por consiguiente, el conocimiento mismo que proviene de ella. (p. 193)

Por ende, el espacio donde el niño nace, es un factor determinante en su proceso de desarrollo integral, definirá su mundo de relaciones, sus formas de aprendizaje, el acceso a la cultura, costumbres, las posibilidades de acercarse a la información, sus referentes, las herramientas e instrumentos que el contexto pondrá a su disposición y lo acompañaran en sus procesos de aprendizaje, En palabras de Savater (1997), “la comunidad en la que el niño nace implica que se verá obligado a aprender y también las peculiaridades de ese aprendizaje” (p. 15).

Por tanto, y dada la importancia de la familia en los procesos de formación, que se plantee, que ésta es un contexto pedagógico que le permite al ser humano la construcción de sentidos y significados, para la configuración de identidad, de su sistema de creencias, para el reconocimiento propio y en la interacción con el otro. En este sentido, es válido plantear que “la posibilidad de ser humano sólo se realiza por medio de los demás, de los semejantes, es decir de aquellos a los que el niño hará enseguida todo lo posible por parecerse” (Savater, 1997, p. 14).

Los padres o cuidadores son referentes que, con sus dinámicas, prácticas y ejemplo, enseñan valores, comportamientos, a gestionar emociones, a creer en sí mismos y a descubrir su potencial.

Ante lo que aparece la escuela, como complemento a la labor de la familia, en la búsqueda de “propiciar el desarrollo del talento humano, de permitir que cada quien sea lo que puede ser, que avive y busque perfeccionar sus fortalezas en el contexto de la totalidad de su ser” (Campo y Restrepo, 1999, p. 4). De allí que la escuela se visibilice como espacio vital, para el desarrollo humano, la transformación de sus realidades, el reconocimiento del papel propio y del otro, para saber enfrentar los retos que se presentan con el devenir de los tiempos.

La escuela se convierte entonces, en escenario esencial para resignificar, cambiar y dar continuidad a la humanidad, dando herramientas para la vida del niño, pero también para su proyecto de vida como adulto, para aportar al mejoramiento de su realidad y su contexto.

El papel de la escuela debe ser encaminado a la humanización, al desarrollo del pensamiento, de una mirada reflexiva frente a la sociedad, debe apostarle a un ser humano más compasivo y cada vez más humano.

Es en la interacción entre escuela y familia en donde los procesos de formación para la construcción de humanidad cobran sentido, pues como lo menciona Savater (1997), “nacemos humanos, pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo” (p. 12). A su vez el autor afirma que es por medio de esta relación con el otro, que logramos ganar en humanidad, que nos volvemos más humanos “hay que nacer para humano, pero sólo llegamos a serlo cuando los demás nos contagian su humanidad” (p. 12). Esto pone en evidencia, la importancia de la otredad, de la construcción subjetiva a partir de las relaciones humanas, del intercambio de

pensamientos y culturas, donde se crece en la diferencia, pero también en la similitud, en el respeto, pues de esta manera, la diversidad es vista como frontera que une y no que separa.

Hasta aquí, se visualiza que en la formación humana existen tantas formas de comprender e interactuar con el mundo, y que esto obedece a los vínculos primarios que cada ser humano establece con su contexto familiar y escolar, por tanto, es necesario que ambos espacios se encuentren, en búsqueda de la prolongación de la humanidad, y es allí, donde la educación y la pedagogía, cobran un papel relevante pues permite en palabras de Dewey (1926) preparar al ser para la vida, y que logre el dominio de sí mismo, por ende, la acción pedagógica, en definitiva, está dirigida a un solo fin, el cual es acompañar y guiar el proceso de formación humana.

Para esta formación humana, dentro de la pedagogía, se identifican cinco tendencias que ponen en evidencia su evolución, estas son: “la pedagogía como ciencia de la educación, la pedagogía como una de las ciencias de la educación, la pedagogía como saber pedagógico, la pedagogía como arte de enseñar (didáctica) y la pedagogía como reflexión sobre la educación” (Ortiz, 2017, p. 173).

Esta última da la posibilidad de realizar acercamientos y lecturas de los contextos, que permitan comprender, reflexionar y transformar las realidades humanas, en palabras de Runge y Muñoz (2012), la pedagogía:

Abarca todas aquellas reflexiones que se ocupan de determinar las formas y maneras más adecuadas de tratar con los individuos en crecimiento. También tiene que ver con todas aquellas reflexiones que se ocupan de dar indicaciones acerca de la configuración de las situaciones educativas. Se trata de cuestiones que abren el horizonte de las Teorías de la Educación. (P. 93)

Partiendo de lo anterior, y teniendo en cuenta la presente investigación, la pedagogía se encamina principalmente desde su tendencia de reflexión sobre la educación, puesto que el objetivo principal de la investigación es establecer estrategias pedagógicas para las escuelas familiares de manera que aporten al fortalecimiento del vínculo familia – escuela para la construcción de humanidad.

Este objetivo, ubica a la pedagogía en un espacio de dialogo y reflexión, frente a las practicas que se han implementado previamente en las escuelas familiares, y que deben ser replanteadas, pues no se evidencia su impacto positivo en la relación familia – escuela, ni en el desarrollo integral del estudiante. De esta manera, la pedagogía permite que el estudiante tenga “autonomía... piense, valore y actúe por sí mismo y en el que la educación lo ayude a elaborar su propio proyecto de vida” (De Zubiría, 2013, p. 13).

Pensar en una pedagogía como reflexión, sobre la que se cimienten las escuelas familiares, le permita a la escuela y a la familia aunar esfuerzos, trabajar de manera conjunta, donde se apunte a un desarrollo integral, que brinde formación en valores, pero al mismo tiempo, aporte a su desarrollo académico, donde el ser humano pueda conocerse a sí mismo, desarrollar factores protectores que favorezcan su estabilidad emocional, para adaptarse a la realidad de los tiempos, formando bases para la toma de conciencia social, habilidades para reconocer y relacionarse con el otro.

En otras palabras, la pedagogía debe ser vista desde una mirada holística, desde la mirada de Pedroza y Reyes (2014), “dicha disciplina debe ser observada desde perspectivas mayormente incluyentes al ser éticas, morales, culturales, sociales y realmente humanas” (p. 6). De esta manera, se comprende que esta disciplina fundamenta la comprensión, significación y construcción de humanidad.

De lo anterior, que pueda decirse que el saber pedagógico se convierte en el pilar para la configuración de una mejor sociedad, aquella que se sustenta en la justicia, equidad y en el reconocimiento del humano que hay al interior de los diferentes grupos sociales. Es así, como la pedagogía para Pedroza y Reyes (2014), busca “conformar mejores sociedades en nuestra era, considerando que la comprensión de estas posturas y su aplicación en diversos contextos específicos representará una posibilidad para edificar sociedades mucho más justas, equitativas y humanas” (p. 7).

De esta manera, la pedagogía traza perspectivas que permiten la transformación de la sociedad y sus realidades, al tiempo que cimientan las bases de igualdad, solidaridad y fraternidad, en palabras de Mejía (2018), “para que pueda servir a esos fines que llevan a una construcción de sociedad en un sentido diferente” (p. 111). Lo anterior, como esperanza y garantía para la construcción de humanidad.

Esta construcción de humanidad implica una mirada de la pedagogía que contempla las diferentes dimensiones del ser, en donde no solo prima la construcción de conocimientos o el desarrollo cognitivo, sino también en donde se tiene en cuenta lo afectivo, lo estético, lo social, para validar su existencia como humano y como soporte en la construcción social.

A partir de lo expuesto anteriormente, que pueda resaltarse la importancia de las interacciones sociales, en donde la pedagogía cobra sentido en los procesos de enseñanza aprendizaje, trasgrediendo la idea mecanicista de sujeto emisor y receptor y en la que por el contrario se resalta la importancia de los diferentes escenarios educativos, como la escuela, la familia, la sociedad, para significar y dar sentido a hábitos, creencias y costumbres.

Por tanto, la pedagogía está presente en los diferentes escenarios en los que se desenvuelve el ser humano, tanto en lo social como en lo educativo.

En este sentido, la pedagogía permite que la familia y la escuela, se articulen y construyan estrategias de formación que propicien el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, pilar fundamental para la consolidación de proyectos individuales y colectivos, en coherencia con las exigencias de la sociedad.

En otras palabras, es necesario que los adultos que se vinculan en el proceso de crianza y enseñanza de los niños, generen procesos reflexivos que permitan establecer acciones de mejora de acuerdo a las necesidades del niño como sujeto de derechos, pero en especial del niño como parte de la sociedad, en palabras de Van Manen (1998), “la influencia pedagógica es autorreflexiva: la acción pedagógica nos empuja constantemente a reflexionar sobre si hemos hecho las cosas adecuadas y correctamente, o de la mejor forma posible” (p. 31).

Además, en búsqueda del fortalecimiento del vínculo familia - escuela, no se espera solamente dar respuesta a unas políticas públicas propias de la modernidad, sino que va más allá, la escuela debe comprometerse con las familias para dichos resultados, en palabras de De Zubiría (2013), “la escuela se volverá responsable” (p. 19). Responsable de la forma y de las relaciones que establece, responsable de la información que brinda, del trato, la asertividad, las estrategias, en una palabra: del vínculo, aquel que se gesta desde la pedagogía.

Este vínculo entre familia y escuela como contextos pedagógicos reflexivos, posibilitan transformaciones en el desarrollo integral de los seres humanos, de tal manera, que se pueda seguir ganando en humanidad, en condiciones de respeto, libertad, flexibilidad, equidad,

diversidad, igualdad, autonomía y justicia. Por tanto, desde la pedagogía, las escuelas familiares construyen humanidad.

2.2.2. Recorrido de las escuelas familiares

Para hablar de escuela de familias, se hace necesario comprender su transformación a través de la historia, autores como Enríquez et al. (2018) plantean que surgen en Estados Unidos en 1815 como asociaciones de madres de familia, para tratar temas de la vida familiar con un carácter religioso.

Sin embargo, con el pasar del tiempo si bien han mantenido el interés en temas de la vida familiar, se ha alejado del carácter religioso, para centrarse en elementos de cuidado y crianza, propendiendo porque el ejercicio de paternidad se fortalezca.

Es importante precisar, que los espacios generados para mejorar la alianza entre escuela y familia históricamente y de acuerdo al territorio en el que se realizan, reciben diferentes connotaciones, ejemplo de ello que para algunos territorios se identifiquen como escuela de padres, escuela de padres y madres, o escuela para padres, y en algunas ocasiones como escuelas para familias, la cual ha dejado de lado el sesgo, en el cual se permite o espera la participación única de los padres, y por el contrario abre las puertas para la participación de cualquier persona que conforma la familia y que se percibe interesado para involucrarse de manera activa y responsable en el proceso de formación de los niños y niñas. En palabras de Enríquez et al. (2018):

Estos encuentros tienen las puertas abiertas para todos los miembros de la familia que desean participar de forma activa y responsable en la educación de los niños y niñas,

además de unir a los docentes en los procesos de formación y así lograr corresponsabilidad en toda la comunidad educativa. (p. 4)

Las transformaciones del concepto de escuelas familiares, obedece a las sufridas por las familias, como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2007) cuando afirma que la familia ha atravesado una serie de cambios que requiere, que la escuela, sea “un escenario posible para que los padres o responsables de los niños se apoyen en ella para “aprender” a ser padres” (p. 7).

El rol de los padres de familia es cada vez más exigente, lo que suscita el aprendizaje continuo, para acompañar de manera adecuada y pertinente el proceso de crianza y formación de sus hijos. Dicho proceso de acompañamiento se ve interferido por diferentes causas tanto sociales, económicas y a nivel cultural, que en ocasiones conllevan a que los padres no sepan cómo desempeñar de manera adecuada su rol y dar respuesta a los diferentes desafíos. Por lo que la escuela debe generar espacios que les permitan a los padres identificar otras estrategias que les guíen y posibiliten mejorar sus competencias frente a la crianza.

Lo que se sustenta en la idea vigente, que el proceso educativo es responsabilidad del Estado y los profesores, la familia continúa sin asumir su ejercicio de corresponsabilidad, por ende, fortalecer dicho ejercicio de trabajo articulado en la formación y crianza de los niños, por parte de la escuela, Estado y familia, es clave para alcanzar transformaciones en el estudiante y su desarrollo integral.

En este sentido, se espera que las escuelas de familias, de acuerdo a Salazar (2006), “constituyan un proceso de educación organizada y coordinada entre padres de familia e institución educativa” (p. 55). Lo que pone en evidencia que estos espacios deben ser de trabajo

articulado y mediado entre la familia y la escuela, es decir, debe tratarse de un espacio construido y convenido de manera conjunta.

Martínez y Rodríguez (2010) refieren que los espacios creados como escuelas familiares son implementados en diferentes países, las estrategias utilizadas varían según el contexto, sin embargo, confluyen la idea que estos escenarios son de vital importancia para favorecer la formación integral, pues las familias participantes adquieren nuevos conocimientos que les permiten resignificar sus estrategias frente a la crianza, identificar nuevas posibilidades de hacerlo, exponer sus vivencias, y escuchar las de otras familias, y se visualicen como una red de apoyo.

Para estos autores las escuelas familiares como redes de apoyo se convierten en escenarios que favorecen la expresión y equilibrio emocional que necesitan las familias para acompañar el proceso de formación de los estudiantes; quienes aprenden a gestar emociones y habilidades sociales de acuerdo con las vivencias al interior de sus familias. Por lo que puede decirse, que la forma en cómo los niños, niñas y adolescentes enfrentan las diferentes situaciones de su vida diaria, como conflictos, toma de decisiones, obedece principalmente a la manera en cómo sus figuras parentales lo han hecho.

Lo que centra el interés en brindar elementos a la familia para su rol de cuidado, formación y crianza, pensando en la construcción de ciudadanos, al incorporar el concepto de comunidad.

Por lo tanto, la escuela de familias, es una herramienta que permite no solo la formación de las familias en el ejercicio de crianza, sino también, como lo plantea Enríquez et al. (2018) un

espacio educativo, en el que las familias pueden resolver las dudas que les suscita la educación y formación de sus hijos.

Por otra parte, con relación a las características de las escuelas familiares, desde la mirada de Feito (2010) se encuentra que puede presentarse dos formas de involucramiento, una de ellas, se da cuando el padre asiste a la escuela para enterarse sobre el proceso de su hijo y de otro modo, cuando el padre se involucra no solo con el proceso de formación de sus hijos, sino que a su vez lo hace con la construcción de políticas, normas y reglas institucionales. Esta última forma de involucramiento es a la cual se apunta con el desarrollo de las escuelas familiares.

Para alcanzar este último tipo de involucramiento, se hace necesario de acuerdo a la UNICEF (2004) que se vincule a las familias, por medio de estrategias que le permitan construir alianzas, reconociendo que es un proceso que requiere y demanda tiempo, pero que vale la pena dada la visión que tienen los profesores y directivos sobre el papel fundamental de la familia en los procesos de formación.

Para UNICEF (2007) las escuelas familiares se destacan por emplear metodologías pertinentes creadas a partir de la lectura del contexto, la alianza entre escuela y familia debe fundamentarse en la reciprocidad de esfuerzos, creando vínculos basados en el respeto y el positivismo, lo que repercute en los procesos de formación de los niños, no solo en lo académico sino a su vez en su autoestima, en su manera de ver y asumir los procesos de aprendizajes

Por su parte Gubbins et al. (2017) refieren que es importante que la alianza entre estos escenarios se construya basados en el respeto y en la valoración de la función de cada uno, que la familia reconozca lo valioso que hace la escuela y a su vez la escuela valore el papel y función de lo que hace la familia.

Una relación basada en la confianza, apoyo mutuo, compartir expectativas, creencias y valores. Haciendo necesario un diálogo fluido y la escucha activa entre las partes, en donde tanto padres como profesores aprenden juntos, y se guían mutuamente, para tomar las mejores decisiones en pro de la formación de estudiantes.

De otro modo García et al. (2019) exponen que si el sistema escolar pretende mejorar su relación con la familia es importante que tenga en cuenta que para ello es necesario generar diferentes acciones en las que invierta gran cantidad de tiempo, pues algunos estudios demuestran que, a mayor cantidad de tiempo invertido en la familia, se evidencia mejoría en la relación, y a su vez los estudiantes se perciben a gusto, lo que indica la necesidad de invertir más tiempo en los espacios de escuelas familiares.

De igual manera Mesa y Páez (2016) plantean que las escuelas familiares son importantes ya que permiten:

Que las instituciones educativas se pueden convertir en el espacio natural donde los padres(...) encuentren la oportunidad de reflexionar sobre la forma de desempeñarse como padres y la manera en que pueden ser parte activa en la formación de los hijos, en la medida que establezcan una relación de corresponsabilidad en la formación y construcción de valores. (p. 144)

Así mismo, estos autores resaltan que en estos escenarios se pueden abordar diferentes:

Temáticas que favorezcan el desarrollo comunicativo en la relación entre la familia y la escuela. Este espacio mejorará la visión de los padres, docentes, directivos docentes en el

manejo de la comunicación entre ambas instancias y su relación con la educación de los niños. (p. 144)

De igual manera estos autores refieren que es importante incluir en las escuelas familiares, actividades que mejoren la comunicación entre ambos actores, es de interés tanto para profesores como para las familias, talleres en los cuales se tenga como referencia la cultura de acercamiento a la escuela. Estos talleres deben permitir que las familias expongan, compartan sus ideas, generan estrategias de posible solución de las necesidades identificadas.

Estas necesidades identificadas están relacionadas con lo mencionado por UNICEF (2008) donde recomienda que las escuelas familiares deben plantearse teniendo en cuenta la etapa del desarrollo en la que se encuentran sus hijos, de tal manera que se conviertan en escenarios de formación que les permitan a los padres desarrollar competencias frente a la crianza de sus hijos.

Marulanda (2015), por su parte, resalta el papel de las escuelas familiares, con relación a la formación en valores, donde ambas “instituciones (familia y escuela) juegan un papel protagónico en el establecimiento de relaciones de los niños y niñas y a través de éstas, de la adquisición de los valores que guiarán el resto de su vida en sociedad” (p. 31). Por tanto, se debe entender que la realidad más cercana al estudiante, es su grupo familiar, lugar donde establece una forma de ver y comprender el mundo, donde construye valores y formas de ser y de actuar, por lo tanto, es de vital importancia, la articulación que la escuela y la familia, construyen en torno a la adquisición de valores que orientarán el camino y trasegar del estudiante en su vida actual y futura.

Jurado (2009), refiere que “las dos instituciones familia y escuela deben trabajar en consonancia para favorecer el pleno desarrollo del alumnado en sus diferentes ámbitos de la personalidad (cognitivo, social, afectivo, motor, moral...)” (p. 2). Lo que implica que la familia y la escuela deben trabajar de manera mancomunada y conjunta, desde las diferentes dimensiones del ser, desde lo moral, ético, espiritual, académico, social y emocional, pues si cada institución delega la responsabilidad en el otro, quedan aspectos de la socialización sin resolver.

Finalmente, Martínez (2015), se cuestiona sobre “¿Por qué es importante tomar en cuenta a la familia en la gestión escolar?” (p. 176). Concluyendo que, por ser quienes inciden en la formación de los niños y niñas, son ellos quienes conocen las habilidades, potencialidades, destrezas y limitaciones en el proceso educativo, y pueden desde sus capacidades fortalecer el proceso y demás acciones desarrolladas por la institución.

En este orden de ideas, las escuelas de familias serán entendidas para la presente investigación como el espacio construido por la escuela y la familia, donde los padres, madres o cuidadores de los estudiantes, participen a través de espacios de formación y reflexión, donde fortalezcan y adquieran herramientas para mejorar el proceso de cuidado y crianza de los estudiantes, dando especial énfasis en los factores protectores que apunten a una adecuada formación integral de los mismos, donde la escuela y la familia comparten la responsabilidad de enseñar sobre la identificación, autoconocimiento, manejo y comprensión de las emociones propias y de los demás.

Así mismo, la escuela familiar es el escenario que las instituciones educativas le ofrecen a las familias, se convierten en espacios que le permiten a los padres o cuidadores, por un lado reafirmar su confianza en los procesos de formación y reevaluar sus competencias y actuaciones

frente a la crianza, a su vez de identificar estrategias que les permitan participar de manera pertinente con relación al proceso escolar de sus hijos, en la formación académica y en valores visibilizando la corresponsabilidad necesaria de cada escenario.

2.2.2.1. La familia como principal tejido para el desarrollo humano.

Hablar de familia, implica hacer una lectura social y cultural del concepto, de acuerdo a su contexto y momento histórico, pues este se ha venido transformando por múltiples motivos dentro de los cuales se resaltan su conformación, roles, el paso de la mujer al espacio público y sus dinámicas a nivel social y cultural. Desde esta perspectiva los cambios en la familia están ligados a las transformaciones humanas, lo que suscita el reconocimiento del ser humano como construcción histórica, política y cultural; por ende, el concepto de familia adquiere a través del tiempo, diferentes connotaciones, significados y funcionalidades, sin embargo, a lo largo de la historia ha sido y sigue siendo considerada protagonista y pilar para el desarrollo y prolongación de la humanidad.

En consecuencia con las nuevas dinámicas sociales, políticas, económicas, la realidad de la familia ha cambiado, en el presente se vislumbran nuevos interrogantes que ponen a prueba su sistema de creencias y valores, desdibujando el imaginario frente al papel fundamental de la familia, lo que incide en la construcción de vínculos, la mirada sobre la crianza y la manera en cómo se ejerce, y en el desarrollo de factores protectores o de riesgo. Por lo que autores como García et al. (2019) postulan que en la actualidad la familia se ha visto afectada por diferentes situaciones socio-culturales y políticas, que han causado inestabilidad y cambios en su funcionamiento.

Para comprender el funcionamiento actual de la familia, es necesario hacer un recorrido histórico por el transcurrir de la humanidad, trayendo a colación el proceso de industrialización, que ha llevado a que los padres permanezcan más tiempo en el trabajo que en casa y deleguen el cuidado de sus hijos a terceros; sumado al incremento en el costo de vida, que hace necesario generar mayores ingresos y que varios miembros del hogar deban trabajar para resolver las necesidades básicas, por lo que la cantidad y calidad de tiempo compartida con los hijos, se ve reducida.

Asociado a lo anterior, se encuentran los procesos de migración que han permitido que uno o ambos padres cambien su lugar de residencia, y que su papel deje de ser protagónico y sea visto solo como proveedor económico, es así, como además se han gestado cambios en las relaciones de género, donde el cuidado de los hijos dejó de estar ligado sólo a la figura materna; e involucrando en algunos casos a la figura paterna, familia extensa o terceros ajenos al grupo familiar.

Otro aspecto que incide en la transformación del funcionamiento familiar, es el incremento de situaciones de violencia, que han generado desplazamientos, muertes violentas y desapariciones forzadas, creando rupturas y duelos familiares.

Actualmente, la familia hace frente a las transformaciones generadas en su dinámica a raíz de la situación de pandemia por Covid 19, que atraviesa el mundo, dentro de estos se encuentra afectaciones en la salud mental, incrementos de violencia familiar, dificultades de tipo económica, estrés, tensión por el desplazamiento de las actividades escolares y laborales a la ámbito familiar, duelos por muerte, separación y diferentes pérdidas, para lo cual no se encontraba preparadas, puesto que no todas las familias, cuentan con los mismos recursos

económicos, emocionales, subjetivos, institucionales y de apoyo, haciendo evidente que las familias requieren fortalecer sus habilidades de afrontamiento.

En este sentido, con la presente investigación se posibilita tener un acercamiento a la familia desde sus transformaciones, lo que permite comprender no solo como han cambiado los escenarios familiares y sus prácticas, sino también los procesos de desarrollo humano, la manera como se construye identidad, como se sitúa al ser y las diferentes prácticas sociales.

Es así, como se empieza a visualizar a la familia como espacio vital para la formación integral de los NNA, para la satisfacción de necesidades, para la garantía de derechos y el desarrollo pleno del ser, lo que en palabras de Meza y Páez (2016) se traduce a comprender la familia como “un escenario para la crianza de los niños, pero también para la formación de los demás miembros de la familia, que debe favorecer necesidades vitales biológicas, recreativas, alimentarias, espirituales, socioafectivas y cognitivas” (p. 19). De tal manera, que puede decirse que es al interior de la familia en donde se cimientan las bases personales y sociales, que determinan la relación consigo mismo y con el otro.

Por ende, hay una mirada de la familia como escenario en el que se tejen vínculos que dejan huellas a lo largo de la existencia humana y que determinan tanto el bienestar personal, como el desarrollo y progreso social, en palabras de Castaño et al. (2016), “la familia se reconoce como el principal tejido para el desarrollo humano” (p. 118). Reconociéndola como célula básica, capaz de generar y cambiar realidades, a partir de las cuales el ser construye sentidos y significados, para el autocuidado, la mirada sobre el otro, la relación con su entorno y direccionar su proyecto de vida, por lo que se convierte en pilar fundamental para la construcción, significación e interacción humana. Como lo menciona

Rodríguez (2011) la familia es vista “como escenario o entorno educativo en el que se conjugan prácticas y discursos que orientan el pensamiento y la acción de cada uno de sus miembros” (p. 68).

En tanto, una de las principales funciones que tiene la familia es el acompañamiento del proceso de formación y desarrollo humano, siendo determinante para el desarrollo y bienestar individual y social. Es así, como en diferentes estudios y desde la postura de García et al. (2019) que se establece que cuanto más tiempo dedica la familia para apoyar y acompañar a sus hijos, contribuye a mejorar sus vínculos, relaciones y el bienestar de quienes la integran, lo que a su vez repercute en mejorar su autoestima, disminuir el egocentrismo, y en el desarrollo de factores protectores frente a episodios de enfermedad mental como la depresión y la ansiedad, tan latentes en la realidad de estos tiempos.

De tal manera, los padres o cuidadores son vistos como referentes de los niños, y son quienes con sus dinámicas, prácticas y ejemplos transmiten valores, creencias, comportamientos enseñando sobre reglas y normas necesarias para la vida en sociedad. Esto hace que la familia sea la célula sobre la que se cimientan los procesos de construcción de la personalidad, de socialización, de la identidad y creencias de cada ser (González, 2009).

De lo anterior, que puede decirse que es en la familia, en donde se aprende a creer en sí mismos, se desarrollan y esculpen rasgos de personalidad, se aprenden quehaceres, se potencian destrezas y también valores. Los escenarios familiares se perciben como esenciales para la construcción y transformación del ser a lo largo del ciclo vital, lo que permite comprender que ésta es un fundamento para los procesos de socialización, como lo recalcan Cano y Casado, (2015) al proponer el siguiente concepto de familia:

“Desde una perspectiva muy general, se refiere a un conjunto de personas unidas por lazos de herencia genética, consanguinidad, afectos, cuidado, apoyo y vivencias compartidas que, bajo la custodia de unos padres, se constituye en el eje generatriz de la sociedad, cuyo rol trascendental supera la satisfacción de las necesidades básicas de sus integrantes, centrando su atención en la transmisión de una educación fundamentada en valores educativos y culturales”. (p. 17)

Así mismo, Berger y Luckman (1978) reconocen a la familia como la encargada de la socialización primaria, en donde el ser experimenta diferentes procesos, para hacerse miembro de la sociedad, generando apropiación de un mundo que toman como propio, guiado inicialmente por sus padres o por otros significantes, a partir de una marcada carga emocional.

Otro aspecto relevante en este campo temático, es que visualizar a la familia como escenario para el desarrollo humano, social y cultural, requiere no solo comprender las diversas connotaciones, sino que a su vez implica realizar un acercamiento a los diferentes momentos que determinan su funcionamiento, por lo que se plantean diferentes etapas del ciclo vital familiar, relacionadas con la presencia o no de hijos, y la edad de estos. En este sentido, Moratto et al. (2015) después de una investigación teórico descriptiva de tipo documental, proponen las siguientes etapas del ciclo vital familiar (CVF):

- Etapa 1 denominada de Formación, la cual cuenta con una sola fase que configura el momento de formación de la pareja.
- Etapa 2 llamada Expansión, esta cuenta con dos fases, la primera de crianza inicial de los hijos y la segunda, cuando los niños pasan a la etapa preescolar.

- Etapa 3, titulada Consolidación y Apertura, la cual cuenta con cuatro fases. La primera donde la familia tiene niños escolares, la segunda con hijos adolescentes, la tercera con hijos en plataforma de lanzamiento, es decir, cuando los hijos están listos para salir de casa y la cuarta, cuando los hijos se han ido de casa y la familia se encuentra en una edad media.
- Etapa 4, conocida como Disolución, esta integra dos fases, la primera donde la familia tiene miembros en edad anciana y la otra, llamada viudez, cuando uno de los cónyuges muere.

Lo anterior, no pretende encasillar de manera estática los ciclos familiares, sino, por el contrario, invita a reconocer la diversidad inmersa en el funcionamiento familiar, pues cada familia dependiendo de su conformación, vivencian estas etapas de manera diferente.

Además, de los diferentes ciclos por los cuales atraviesa la familia, se encuentran cambios en su conformación, dinámica y roles, pues se ha pasado de familias nucleares conformada por papá, mamá e hijos, a nuevas tipologías, como monoparentales en cabeza de un solo padre, ensambladas con hijos de uniones anteriores, extensas con presencia de varias generaciones y homoparentales, las cuales son conformadas por padres de un mismo sexo (Valdivia, 2008).

Hasta aquí que, para la presente investigación, la familia sea asumida como un grupo humano, cuyos miembros comparten algún tipo de vínculo, consanguíneo o emocional, donde se generan los aprendizajes iniciales a través de los cuales se dará la interpretación del mundo, la adquisición de valores, creencias, reglas y normas, así como la construcción de sentidos y significados, sobre sí mismo, su papel en la construcción de humanidad y en el reconocimiento del otro como importante.

Vista de esta manera, la familia se convierte en determinante para el proceso formativo, siendo el espacio en donde se aprende a gestar emociones, a relacionarse con el otro, en donde se desarrolla autoestima, autonomía, autoconfianza, pensamiento crítico, como pilares para el desarrollo del ser.

2.2.2.2. Escuela como escenario vital para el desarrollo del ser.

Los seres humanos a lo largo de su ciclo vital se ven inmersos en diferentes contextos en los que se gestan procesos de formación, como lo refiere Comenio (1992), “el mundo entero es una escuela para todo el género humano, cada edad de su vida es una escuela, desde la cuna hasta el sepulcro” (p. 105). Sin embargo, y como ya se ha hecho énfasis, dentro de los escenarios de formación más importantes en la vida de un ser humano, se encuentra la familia y la escuela.

Por ende, se hace necesario realizar un recorrido gnoseológico de la escuela como institución, la cual ha sido vista como “crisol de consenso social, medio por el que la sociedad asegura la continuidad de su propia existencia” (Moreno, 1977, p. 308). Posibilitando la transmisión de legados culturales y la prolongación de su transitar como humanidad.

En cuanto a sus orígenes, están relacionados con el encuentro voluntario entre “profesionales e inmaduros” (Crespillo, 2010, p. 257). Para que estos últimos fueran instruidos. Sin embargo, a través del tiempo, esta mirada ha adquirido nuevas connotaciones, donde la escuela asume dentro de sus principales funciones, la lectura y comprensión de los contextos, en los que cada ser se desarrolla, por tanto, “en ningún caso, la escuela podrá estar de espaldas a la realidad de cada individuo” (Crespillo, 2010, p. 258).

En la misma línea de ideas, para Hincapie (2011) la escuela es percibida como el espacio de concurrencia social, que permite dar respuesta a las necesidades de niños, niñas y adolescentes, por medio de políticas educativas que favorezcan su desarrollo humano, de las cuales además se espera:

Una educación que aporte a la formación de un ser humano capaz de desempeñarse en el mundo que lo rodea y del que hace parte; que aporte solidariamente a la sociedad con la vivencia de los valores asumidos como necesarios; que herede los avances de la ciencia y la tecnología; que beba de los depósitos de sentidos que la humanidad ha construido para su constitución, preservación y transformación. (p. 686)

Es así, como la escuela es vista como el escenario que permite al sujeto reconocer su realidad y los contextos inmediatos en los cuales interactúa e influye, haciendo una lectura desde los elementos que la escuela le brinda, no sólo desde la ciencia, sino desde una mirada humana y empática con el otro, desde su diversidad y su realidad, que le permiten a su vez reafirmar su sistema de creencias y valores.

De lo anterior, que en los contextos escolares se promueva “una educación fundamentada en valores humanos y de convivencia ciudadana propicios para una formación de la persona en todas sus dimensiones” (Cano y Casado, 2015, p. 18). Lo que requiere del trabajo conjunto de cada persona que hace parte de la institución educativa. Así mismo, de acuerdo a Oliva et al. (2011) la escuela debe propender al desarrollo de programas que favorezcan en los estudiantes competencias socioemocionales, no sólo para su etapa escolar o de adolescencia, sino para su proyecto de vida y vida en comunidad, en la apuesta permanente de una formación integral del ser.

Esta mirada integral de la formación, implica que se contemple al ser desde el reconocimiento de su diversidad, que le permiten identificar su potencial y a su vez visualizar al otro como igual, pese a la diferencia, suscitando como lo postulan Meza y Paéz (2016) la necesidad de una vida que propende por el bien propio y de la comunidad, ante lo que la escuela cumple un papel fundamental, al generar los mecanismos necesarios para vivir en la diferencia, en línea con los planteamientos de Merino (2009) quien expone que uno de los principales cambios que requiere la escuela, es el reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad, producto de los procesos de globalización, por lo que la escuela requiere ser un espacio, cada vez más abierto para “grupos humanos de diferentes etnias, culturas y formas de vida” (p. 36).

En este sentido, la escuela se percibe como el espacio vital en donde el ser humano potencia sus habilidades, en el que a partir del diálogo con el otro construye para sí mismo una serie de saberes que le permiten comprender y ser partícipe de procesos de cambio de diferentes realidades “una labor que debe ser tejida desde múltiples formas de entender y vivir” (Gadotti, 2010, p. 118).

De esta manera, la escuela a la que se asiste hoy, es un escenario retador, donde hay estudiantes con múltiples cuestionamientos, con acceso permanente a los medios de comunicación, saturados de información y datos actualizados al instante, en donde la educación tradicional, se percibe como incipiente, por lo que se hacen necesarios escenarios escolares cada vez más humanos, en donde se crean alianzas con la familia, que apunten a un mismo fin, la formación del ser, la otredad y la empatía. Por tanto, urge una nueva escuela, aquella en la que:

El misterio atrae a profesores y estudiantes; donde el alumno, no sea aquel ser sin luz, sino aquel que se dirige hacia la luz, ad lumen. Una escuela que sea rigurosamente lúdica en la exigencia del aprendizaje. En ella no se aprenderá para responder, sino para interrogar al mundo y a sí mismo. Será transgeneracional porque coexistirán personas de varias edades que estudian lo mismo, pero con diferentes niveles de complejidad.

(Calvo, 2010, p. 22)

De este modo, es necesario entender y promover la escuela como espacio vital para los procesos de enseñanza y aprendizaje, como escenario base para la construcción de humanidad, que promueve el desarrollo humano y la garantía de los derechos humanos. En donde, además, se comparte conceptos de diferentes áreas del saber, se aprende en interacción con el otro, para conocerse y que cada uno potencie sus habilidades, capacidades, actitudes y talentos, teniendo la posibilidad de aumentar y acceder a mejores oportunidades.

Es así, cómo puede decirse que la escuela posibilita que los seres humanos se transformen, aprendan y reaprendan; y se brinda la oportunidad de encontrar nuevas posibilidades de ser, a lo largo del ciclo vital, desde una mirada holística, en donde se tiene en cuenta que la formación humana no se limita a un área específica, sino que por el contrario integra todas las dimensiones, cognitiva, emocional, social, espiritual, ética, comunicativa, corporal y estética. Es decir, una escuela que acompañe, guíe y le permita a cada uno el desarrollo pleno de su ser. Una escuela de puertas abiertas, para que la familia haga parte de ella, y juntos se alcancen los objetivos propuestos, cuya esencia sea la formación en valores, emociones, la toma de consciencia, cuidado por el otro y el medio ambiente, en conclusión, una escuela que cuide de la persona humana.

2.2.3. Escuela y Familia se Tejen para Construir Humanidad

Los seres humanos han vivido diferentes situaciones que generan crisis, retos, cambios y rupturas, trazando entre sí, una serie de fronteras que han puesto a prueba su condición de humanidad, y con esto el desencadenamiento de una serie de factores que amenazan su existencia.

Es así, que en la realidad actual y como producto de la acción humana, se evidencian diferentes situaciones de riesgo, ejemplo de ello, los cambios medio ambientales, asociados al inadecuado uso de los recursos naturales, los conflictos violentos, entre diferentes territorios, a causa de la búsqueda constante de poder e irrespeto ante la diferencia de ideologías y creencias. Sumado a lo anterior, en el año 2019 la aparición de la pandemia por Covid-19¹, que transformó las dinámicas económicas, sociales, laborales, escolares, familiares, emocionales y con ello la psiquis humana, y, por ende, sus habilidades de afrontamiento.

En Colombia, además y como resultado de situaciones de inequidad, desigualdad, injusticia y deslegitimación de los derechos humanos, se vivencian una serie de movilizaciones de protesta social, una especie de histeria colectiva, de una humanidad que pide y necesita una transformación política, económica, cultural, social, educativa, en salud y familiar.

Las fronteras se han vuelto más visibles, y con ello la necesidad de encontrar otras formas de ser, de verse a sí mismo, de relacionarse con el otro, de recordar el papel que se tiene en la construcción de humanidad, aquella que requiere que “la toma de decisiones por parte de un individuo se haga de forma tal que su resultado vaya dirigido a mejorar la calidad de vida personal y de la comunidad” (Eslava, 2015, p. 232).

¹ “Enfermedad causada por el nuevo coronavirus conocido como SARS-CoV-2” (OMS,2020).

Pensar en colectivo, requiere del desarrollo de una sociedad crítica que se reconozca, que se cuestione, que tome consciencia de sus necesidades y de las acciones que se requiere para solventarlas, que identifique que está en sus manos hacer, cuál es su papel frente al cambio y que le compete a los gobernantes; donde cada persona, se reconozca como un sujeto social y político, que tiene la responsabilidad de elegir de manera consciente y autónoma, los gobernantes de su territorio, pensando en sí mismo, sin perder, la noción de colectividad. Reconociendo de esta manera y como lo afirma Eslava (2015), “es en la sociedad donde los deseos se tornan en objetivos, y las políticas, en planes” (p. 225).

Esta toma de consciencia, trae consigo la necesidad de articulación de diferentes acciones, en esencia y como punto de partida requiere que los escenarios fundamentales en la formación humana, es decir, la escuela y la familia, logren establecer un vínculo que les permita una transformación mutua, de tal forma que, no sólo se busque el aprendizaje y desarrollo de conceptos, sino que se interioricen valores, y que a su vez permitan el desarrollo de capacidad crítica, de diferentes formas de ver y comprender el mundo, cuya base sea el respeto, empatía, solidaridad, de tal forma que le posibiliten al ser reconocerse y relacionarse con humanidad; donde a través de dicho relacionamiento, se edifica la identidad, se tejen sentidos que orientan la existencia, a partir del encuentro con el otro desde la similitud o diferencia, estableciendo interacciones en las que el sujeto se dona, pero también recibe y se construye, reconociendo que el otro también hace parte esencial para su existencia.

Si bien, se espera que dicho encuentro, se de en los escenarios fundamentales, escuela – familia, se observa y como lo refiere Calvo (2010) que la escuela es un espacio donde se aprende a leer textos, libros y datos, pero también donde se deja de lado, la propia vida, la lectura de contextos y realidades sociales, políticas y culturales, en otras palabras, “somos analfabetos

culturales” (p. 20), sin capacidad de leer e interpretar lo que se escribe en la realidad. Perdiendo la capacidad de asombro, siendo:

Prisioneros de nuestra rutina. Ya no hay admiración ni sorpresa, ni contradicción e incertidumbre, sólo sucesión aburrida de acontecimientos iguales, clones de sí mismos. De ese modo se construye la certeza ingenua de que el mundo es definitivamente igual, circularmente vicioso y centrípeto, tediosamente idéntico así mismo, sin sorpresas ni influencias sutiles que le afecten. (Calvo, 2010, p. 20)

Es así, como se vislumbra que los procesos de formación son incipientes, no solo han perdido su capacidad de asombro, sino su sentido mismo, y esto no es solo responsabilidad de la escuela, pues la situación actual de la familia promueve que la búsqueda de sentido de la vida se enfoque en potenciar competencias ligadas con la productividad laboral, en palabras de Gil (2016), “la mayor parte de los progenitores consideran que el objetivo de la educación no es otro que conseguir un empleo bien remunerado” (p. 1147). Pareciese como si el fin mismo de los procesos educativos apuntaran a incentivar el desarrollo de sociedades orientadas al poseer, a la acumulación, a la apariencia por encima de la esencia, naturalizando la explotación, las desigualdades sociales, la visión del otro como objeto, amenazando su sistema de valores y su proceso de humanización.

De lo anterior, que sea latente la necesidad de transformaciones en doble vía, a partir de las cuales la familia y la escuela, dialoguen, se encuentren y gesten acciones que les permitan cambiar y dar respuestas que apunten a la formación del ser, desde el reconocimiento de su humanidad. De esta manera, es necesario una escuela que utilice el saber para el cuidado de la vida, que salga de los muros que ha construido, y sea un escenario dinámico, que incentive, motive e inspire, que le permita a cada ser disfrutar mientras aprende, en esencia, que favorezca

a cada ser el despliegue de sus posibilidades y así mismo, salir del analfabetismo cultural, en el que se ha visto inmerso durante décadas.

A su vez, es apremiante que la familia, desarrolle competencias frente a la crianza, que le permitan realmente ser ese escenario protector mediado por el diálogo, la escucha y la construcción de vínculos fuertes, que promuevan la contención emocional, el reconocimiento del otro, la resiliencia, las sanas relaciones y la promoción de derechos; al tiempo que favorece la capacidad crítica de cada uno de sus miembros, para discernir, opinar, proponer, cuestionar, regularse y potenciar sus habilidades.

Pensar en el desarrollo de las potencialidades del sujeto, requiere y como lo menciona Nussbaum (2012) beneficiar la calidad de vida de cada ser, desde una mirada pluralista, que le permita a cada uno ser desde su diferencia, a partir del reconocimiento de que no todos necesitamos lo mismo, pero lo que cada uno siente, piensa y requiere es importante, para el desarrollo tanto individual como social, lo que implica “tratar a todas las personas con igual respeto” (p. 44).

En la misma línea, la autora enfatiza que el Estado y las políticas públicas que se establezcan deben buscar “mejorar la calidad de vida para todas las personas, una calidad de vida definida por las capacidades de estas” (p. 39). Lo que a su vez requiere que la sociedad establezca contextos de oportunidades, cuyo pilar son los escenarios educativos, en los cuales se facilite:

Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo «verdaderamente humano», un modo formado y cultivado por una educación

adecuada que incluya (aunque ni mucho menos esté limitada a) la alfabetización y la formación matemática y científica básica. (Nussbaum, 2012, p. 53)

De esta manera, que pueda decirse que, para la transformación y construcción de una sociedad realmente humana, el papel de la escuela es determinante, por ende, y en palabras de Jaramillo (2018) que los escenarios educativos sean vistos como los espacios que propicien el desarrollo individual y social, en los cuales y a partir de las interacciones con el otro, se cimientan y potencian las habilidades socioemocionales, capacidades y talentos, como base para la construcción de la humanidad.

Es clave visibilizar que los escenarios educativos, están permeados por las condiciones del contexto y momento histórico de cada sujeto, por tanto, se evidencia la importancia del desarrollo de habilidades, competencias y capacidades de cada ser para leer, interpretar y transformar la realidad social en el marco del proceso educativo.

Sin embargo, es importante comprender que el desarrollo de competencias, habilidades y capacidades debe estar en línea con la condición de humanidad, como camino para que la diferencia, no sea frontera, sino punto de encuentro, en donde cada individuo desarrolla la habilidad de tomar decisiones libre y conscientemente.

Es aquí, donde cobran sentido los escenarios formativos, aquellos que más que dar respuestas generan nuevos interrogantes, pensamientos, posturas y formas de vida. Por tanto, como el pensamiento crítico se teje entre todos, la escuela no puede hacerlo de manera aislada, requiere del trabajo mancomunado con la familia, como espacio fundamental para el proceso de socialización y formación del ser humano, que no puede ser reemplazado por otras instituciones sociales, ni tan siquiera la escuela, pues:

El hogar es la primera escuela del ser humano en la cual se adquieren las primeras nociones de la vida, donde se inculcan los valores y donde se prepara un camino para que el niño se enfrente a los retos escolares de su infancia y de su vida entera. (Barrios y Frías, 2016, p. 68)

En este sentido, familia y escuela se tejen, para alcanzar la noción plena de humanidad, o para seguir trazando entre sí, una serie de tensiones que permean y debilitan su vínculo, su objetivo común: la formación humana.

Sin embargo, se espera que construyan una serie de expresiones, diálogos y vínculos en coherencia con el momento histórico, que humanicen la existencia, pues como lo mencionan Agudelo y Quiceno (2012) “La condición de humanidad se adquiere con la educación familiar y en la escuela ya que el proceso de socialización implica que las nuevas generaciones internalicen conceptos atemporales” (p. 102).

Es así, cómo puede decirse que de ese vínculo que se establece entre familia y escuela, el ser humano desarrolle su humanidad, lo cual implica según Gutiérrez (2012) una visión de igualdad, donde los hombres complementen sus fuerzas, movilizándolo el futuro, no sólo individual, sino de la especie humana, sin distinción de raza o clase social.

Dicha noción de igualdad, conlleva a comprender que lo humano se alcanza, sólo al tener la capacidad de trabajar en equipo, de respetar y construir en la diferencia, cuyo único camino, es la educación como herramienta de transformación, igualdad e integralidad humana.

Una integralidad humana que para Poussepin (1985) se forja a partir de la educación, la cual forma al hombre en valores fundamentales para la vida en sociedad, como la tolerancia, el respeto, el testimonio, la prudencia y la justicia, comprendiendo y conviviendo en la diversidad;

lo que para Nussbaum (2012), se traduce en “Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos” (p. 54).

Reconociendo de esta manera, que el ser humano requiere de la proximidad con el otro, el sentido de la vida misma no se construye en el vacío, la humanidad se hace vida a través de los escenarios educativos, en donde se cimienta las interacciones sociales, mediadas por la sensibilidad, por una serie de emociones que determinan la mirada sobre sí mismo, sobre el otro y sobre el mundo, que se construye de manera dialógica, donde hay un espacio para todos.

Hasta aquí, que pueda decirse que pensar la construcción de humanidad, suscita un sin número de interrogantes, desafíos y perspectivas, por lo cual se concluye, que lo humano se construye, a partir de las interacciones humanas que se gestan en los diferentes escenarios, en esencia aquellos que como la escuela y la familia deben posibilitar, el desarrollo de habilidades socioemocionales, el pensamiento crítico, la capacidad de toma de decisiones de manera consciente, la formación de valores humanos, el poder de la palabra, la escucha, la hospitalidad, el silencio, la memoria. en otras palabras, la ALTERIDAD, no naciendo para sí, sino con la capacidad de nacer para los otros.

2.2.4. Estrategias pedagógicas, caminos que provocan reflexión

“Alguien que enseña termina siendo alguien que ama no lo que se conoce, sino a quien enseña.

Quien no puede amar al que enseña, no puede amar lo que enseña” (Jaramillo, 2018, p. 14).

Pensar en estrategias pedagógicas para la formación humana, suscita reconocer que los seres humanos se encuentran inmersos en diferentes escenarios, momentos y debates, que le llevan a cuestionarse, a dar una mirada retrospectiva de sus realidades, para reconocer sus huellas, las que ha dejado y las que trae consigo, que surgen de la interacción con el otro, aquel

con el que camina y con quien se construye, pues "siempre somos «alguien por hacer», alguien que «se está haciendo» en cada una de sus situaciones y a través de sus relaciones" (Mèlich, 2008, p. 108). Pareciese que se enfrenta a diferentes cuestionamientos sobre su tiempo pasado y el devenir de su futuro, pero también a la posibilidad que tiene en su presente de resignificar, de encontrar nuevas posibilidades de coexistir en el mundo.

Sin embargo, estos procesos de resignificación y reflexión, en ocasiones necesitan de espacios que lo propicien, que le provoquen, que inviten a tener una mirada crítica de sí mismo, de su historia y de su papel; lo que requiere de estrategias con cimientos pedagógicos, aquellas que se construyen desde el reconocimiento del contexto, de la lectura cultural, social, de las necesidades, de la diversidad. Para que el ser humano en formación tenga un papel activo, es decir, que su “papel dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, es más dinámico” (Martínez et al., 2018, p. 14).

De esta manera, se visualizan las estrategias pedagógicas como “los procedimientos y métodos que se emplean al momento de impartir la enseñanza, ya que permiten sentar las bases para un aprendizaje en corto, mediano o largo plazo” (Jara, 2021, p. 3). Es necesario aclarar, que las estrategias no obedecen a procesos estandarizados, sino que por el contrario se pueden ver como pautas que responden a las particularidades de cada grupo social, contexto y realidad.

Por ende, se configuran como camino flexible que construye y permite plantearse objetivos de enseñanza y aprendizaje, de reflexión y análisis para el proceso educativo, no solo dentro de la escuela como estructura, sino por fuera en sus relaciones y dinámicas. Por tanto, las estrategias responden en su definición más elemental como guía que acompaña y favorece la formación humana.

Una guía que como lo menciona Sierra (2007), “es susceptible de ser modificada, precisada, delimitada constantemente a partir de los propios cambios que se vayan operando” (p. 19). lo que pone en evidencia su carácter flexible y las múltiples posibilidades de hacer frente a lo emergente, a lo humano dentro de las dinámicas sociales y educativas.

Las estrategias pedagógicas deben ir acompañadas de procesos conscientes, contenido, planeación y carga conceptual que le permita a quien acompañe el proceso de formación, realizar los ajustes necesarios para propiciar aprendizajes significativos en el otro, de manera que el encuentro sea un espacio de reflexión y enriquecimiento mutuo.

Como lo plantean Gamboa et al. (2013), “Las estrategias pedagógicas suministran invaluable alternativas de formación que se desperdician por desconocimiento y por la falta de planeación pedagógica, lo que genera monotonía que influye negativamente en el aprendizaje” (p. 3).

Por tanto, para que las estrategias pedagógicas propicien los procesos formativos, es necesario que honren la palabra, el poder del lenguaje y la comunicación en todas sus expresiones:

No podríamos hablar propiamente de una metodología, sino de nuestra forma de estar en el mundo y de cómo a través de nuestra experiencia leemos (interpretamos) lo que nos pasa, lo que nos rodea, nuestras interacciones con los otros sujetos y si se quiere, los discursos que a través del diálogo estos otros sujetos comparten con nosotros. (Planella, s.f, p. 5)

Para este autor, desde la pedagogía se potencializa la capacidad imaginativa, se favorece la comprensión de emociones y se aprende a estar estéticamente presentes. Entendiendo que el

otro es un mundo de significados que merece expresar y validar desde la diferencia, dignificando y dándole un lugar, comprendiendo que hace parte de una cultura, que está cargada de lenguajes, huellas, tradiciones, que permean los escenarios fundamentales encargados del proceso de formación humana: la escuela y la familia, determinando las dinámicas relacionales, por ende, escuela y familia son cultura en todas sus expresiones.

Lo anterior, requiere que las estrategias pedagógicas conecten con el otro, y priorice al ser, por encima del saber, es decir, están cargadas de emocionalidad y de sentido de lo humano, comprendiendo que cada uno, interpreta y lee a través de su experiencia, de su cultura, "En el sentido que el sujeto humano confiere al ser del mundo y a su historia" (Fullat, 1988, p. 140). Y es allí donde las estrategias pedagógicas adquieren sentido para quien las vivencia.

En este mismo sentido, se resaltan dos aspectos claves al construir estrategias pedagógicas, por un lado, lo que Van Manen (1998), denominó "tacto pedagógico" (p. 169). donde se establece una relación con el otro alejada de la dominación, autoritarismo y control, sino desde la empatía, el afecto y el respeto, que favorece la comunicación y la construcción de vínculo; y la segunda, relacionada con la "articulación directa entre las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas, las primeras son la base para la generación de las segundas, porque van en concordancia con el principio pedagógico fundante" (Gamboa et al., 2013, p. 3).

Hasta aquí, y desde los escenarios de las escuelas familiares, que se entiendan las estrategias pedagógicas como construcción flexible, en la que se conjugan una serie de acciones, que permiten la construcción conjunta de conocimiento, que toma como pilar el reconocimiento y el propender por lo humano, para que en cada encuentro las familias participantes se carguen de sentido y favorezcan la construcción de humanidad, de esta manera:

La educación tiene que ver con la humanidad, no solo con el ser humano sino con la humanidad, esa que hay en proyecto, mejor dicho, que se hace, que se va haciendo en las relaciones con los otros y con el mundo. (Jaramillo, 2018, p. 17)

Por lo anterior, que pueda decirse que las estrategias pedagógicas, nunca serán producto terminado, sino que son punto de encuentro e inicio para futuros procesos de enseñanza y aprendizaje, priorizando al ser que hace parte del proceso, reconociendo su cultura y comprendiendo sus realidades, ya que “Nunca comenzamos de cero ni estamos definitivamente terminados, porque ni nuestras situaciones ni nuestras relaciones con los demás, con el mundo y con nosotros mismos, están, ni pueden estar, absolutamente clausuradas” (Mèlich., 2008, p. 108).

Capítulo III

3. Metodología

3.1. Enfoque

A partir del reconocimiento del contexto donde se sitúa la presente investigación y los objetivos propuestos, el enfoque que se plantea es de tipo Cualitativo, el cual posibilita “identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (Martínez, 2006, p. 128). Siendo esto el centro de la investigación, se enfatiza en tener un acercamiento a las realidades y vivencias de los seres humanos, en este caso, comprender las dinámicas y vivencias al interior de las escuelas familiares, desde la voz de las familias investigadas, como posibilidad para establecer estrategias pedagógicas que fortalezcan el vínculo entre la escuela y la familia, concretamente, en las I.E Mariano González del corregimiento de Galicia y San José del municipio de Obando, en el Valle del Cauca.

Lo anterior, a su vez se sustenta desde Hernández et al. (2014), quienes plantean que “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364).

3.2. Método

De acuerdo con las pretensiones y los planteamientos de Sandín (2003), la presente investigación, se suscribe dentro del método de Investigación Acción, pues lo que se pretende es “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p. 161). En este sentido, la investigación se construye con la participación de las familias, buscando aportar al fortalecimiento del vínculo entre la escuela y la familia, a través del establecimiento de estrategias pedagógicas para las escuelas familiares.

Lo anterior, contando con la reflexión permanente de las familias de los estudiantes de ambas instituciones educativas, siendo protagonistas activos y validando su proceso de sensibilización, al tiempo que desarrollan e identifican factores protectores que guíen su proceso de crianza, y esencialmente fortalezcan el trabajo articulado con la escuela.

Es así, y en palabras de Sandín (2003) como “la investigación-acción contribuye a la reflexión sistemática sobre la práctica social y educativa con vistas a la mejora y al cambio tanto personal como social” (p. 164). En este sentido, se encuentra en sintonía con este trabajo investigativo, ya que se pretende reconocer el aporte de las estrategias pedagógicas implementadas en las escuelas familiares, su incidencia en el vínculo familia escuela y las acciones de mejora correspondientes.

De esta manera, la investigación no se focaliza solamente en generar conocimiento, sino que a su vez busca fortalecer el vínculo entre la familia y la escuela, al tiempo que mejora las relaciones y se valora a la familia como núcleo esencial y vital en el proceso formativo de los estudiantes, en concordancia con Suarez (2002), quien con relación a la investigación Acción

refiere que “pretende mejorar la educación cambiando prácticas y que nos permite aprender gracias al análisis reflexivo de las consecuencias que genera” (p. 43).

Cabe mencionar, que las estrategias pedagógicas para las escuelas familiares se construyen desde la interacción y reflexión que se establece con las familias “Se trata de un tipo de investigación construida en y desde la realidad situacional, social, educativa y práctica de las personas implicadas” (Sandín, 2003, p. 165). Por ende, son las familias quienes conocen sus necesidades, y desde su visión y relatos, se trazan caminos de reflexión frente a sus realidades.

3.3. Diseño de la investigación

De acuerdo con los fundamentos de la Investigación Acción, y teniendo en cuenta que el diseño, traza el camino que se debe recorrer para alcanzar los objetivos propuestos, la presente investigación, toma como referencia los postulados de Sandín (2003), para quien “El proceso de investigación-acción se caracteriza fundamentalmente por su carácter cíclico, su flexibilidad e interactividad en todas las etapas o pasos del ciclo”(p. 167). De esta manera que para este método de investigación, se plantea:

1) Clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica: a partir de la reflexión se identifica la situación a intervenir desde las narrativas y visión de los actores.

2) Formular estrategias de acción para resolver el problema: aquí se identifican las estrategias y se realiza un plan de acción, que debe ser flexible y con apertura a los cambios.

3) Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción: en este momento, se pone en marcha el plan de acción, teniendo en cuenta que se pueden presentar diferentes situaciones que conllevan a ajustes o cambios.

4) El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática: se reflexiona sobre la ejecución del plan de acción, analizando lo planeado, frente a lo alcanzado e incidencias del proceso, que servirán como base, para futuras investigaciones.

De lo anterior, se plantea para la presente investigación las siguientes fases:

- Fase uno: Diagnóstico de la situación, a partir de la revisión documental, sobre la caracterización institucional de las familias participantes.
- Fase dos: Formulación de la estrategia pedagógica, de acuerdo con la revisión documental realizada, los relatos de los profesores, las necesidades identificadas en el contexto y la participación de las familias. Se diseñan las estrategias pedagógicas que orientan los encuentros con las familias participantes.
- Fase tres: Puesta en marcha de las escuelas familiares, recogida y sistematización de la información. Generación de espacios programados en consenso con las familias con aval de las directivas de las instituciones educativas. De igual manera, se realizará evaluación y pertinencia de las estrategias pedagógicas, con el fin de reevaluarlas y de ser necesario realizar ajustes.
- Fase cuatro: A partir del desarrollo del grupo focal, se suscita la reflexión sobre el aporte de las estrategias pedagógicas empleadas al vínculo que se establece entre escuela y familia, para la posterior elaboración del informe de investigación.

3.4. Técnicas de recolección de información

En este apartado se presentan los procedimientos y actividades que se tienen en cuenta para recolectar la información que se requiere, con el fin de que los datos que se obtienen evidencian rigurosidad y “asegurarse de la calidad de las informaciones” (Deslauriers, 2004, p. 52).

Es importante precisar que como la información que se obtiene, da cuenta de la voz de las familias participantes, de su sistema de creencias, imaginarios, significaciones y percepciones, como lo plantea Gurdián (2010) se requiere hacer uso de diferentes técnicas.

De acuerdo con el diseño metodológico de la presente investigación, a continuación, se mencionan las técnicas de las cuales se hace uso:

- ✓ **Revisión documental:** Implica la lectura de documentos, que permiten comprender las características socioeconómicas, relacionales y emocionales de las familias participantes del proceso, así como identificar los relatos de los actores con relación al vínculo familia, escuela y las estrategias pedagógicas utilizadas previamente en las escuelas familiares. Los documentos revisados pueden ser institucionales, grupales o personales, de carácter formal e informal.

Como lo plantea Gil (2016), “El análisis de documentos es la base de la investigación histórica y el fundamento de toda investigación que pretenda estar incluida en la realidad del momento en el que se desarrolla”(p. 280). Esta revisión documental permite analizar la ficha de caracterización familiar de cada una de las instituciones.
- ✓ **Observación participante:** es una técnica que permite recoger “datos de naturaleza especialmente descriptiva” (Deslauriers, 2004, p. 46). En donde las investigadoras se

hacen partícipes de las realidades de los participantes, a fin de conocer sus comportamientos, relatos, pensamientos y relaciones, en palabras de Gurdián (2010), “de tal forma que se tienen vivencias de primera mano que permiten comprender la situación o el comportamiento del grupo” (p. 191).

Dicha observación se realiza desde los talleres y conferencias programadas con cada una de las Escuelas familiares de cada institución educativa del proyecto.

✓ **Grupo focal:** es el encuentro de un grupo de personas, en donde se provoca una discusión sobre el tema central de la investigación, “es una forma de escuchar a la gente y aprender de ella a partir de su interacción discursiva en el grupo” (Gurdián, 2010, p. 214). Para la presente investigación, este tipo de encuentros favorecen el análisis y reflexión, basado en unas preguntas orientadoras hacia los participantes, que permite reconocer los avances y alcances del proyecto desde la implementación de las estrategias de las escuelas familiares.

Las preguntas orientadoras, se validarán a partir de la aplicación de las mismas a dos padres de familia de la institución educativa San José de Obando, por medio de lo cual, se organizó una pregunta para que sea más comprensible y posteriormente, se aplicó a toda la muestra de ambas instituciones.

Tabla 1.

Matriz Relación metodológica

Técnica	Instrumento
Revisión documental	Matriz de revisión de caracterización de familias
Observación participante.	Diarios de campo: para registrar cada una de las observaciones realizadas.
Grupo Focal	Preguntas orientadoras a partir de las categorías emergentes.

Nota. Elaboración propia (2021).

3.5. Unidad de trabajo

Los participantes de la presente investigación, son 30 familias, distribuidas en 15 Familias por cada I.E.

3.6. Criterios de Selección de la Muestra

La selección de la muestra es intencionada, es decir “teniendo en cuenta las características conocidas” (Deslauriers, 2004, p. 57). Por lo que se eligen 15 acudientes por cada institución educativa, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Participación voluntaria de las familias en el proceso.

- Acceso a internet dadas la situación actual de aislamiento por pandemia Covid – 19.
- Familias que pertenezcan a las I.E San José de Obando o Mariano González de Galicia.
- Sedes ubicadas en la cabecera del corregimiento para mayor accesibilidad de las investigadoras y participación de las familias.
- Según las realidades institucionales se evidencian desde los primeros grados desarticulación entre la familia y la escuela, por lo que se hace necesario fortalecer este vínculo de manera que permanezca durante el resto del proceso educativo de los estudiantes. Por tanto, se seleccionarán familias de los grados preescolar a segundo.

Lo anterior, partiendo de la importancia que tienen las familias, donde no solo se articulen con la escuela sino también por medio de las escuelas familiares identifiquen, desarrollen y potencialicen sus competencias y habilidades de crianza.

Se escogieron además familias con niños en estas edades (5-7 años), ya que la educación inicial, constituye la base para lograr transformaciones significativas que impacten de manera positiva en el desarrollo integral de nuestros estudiantes.

Además, la infancia ha empezado a ganar un papel protagónico, se ha venido reconociendo como la etapa base para intervenciones que logren impactar de manera positiva la vida de los seres humanos a lo largo de su ciclo vital. Sin embargo, y en el abordaje que se hace desde las instituciones educativas, se evidencian vacíos de diferente índole en la atención y abordaje de los niños y niñas en esta etapa, que pueden asociarse, por un lado, a la necesidad de sensibilización frente a la importancia de las intervenciones, y a su vez a que no se cuenta con los cimientos teóricos, disciplinares, metodológicos que posibiliten su integral abordaje. Pues es

en esta etapa donde se crean las estructuras básicas, se favorecen los dispositivos de aprendizaje, se estimula la creatividad, la autoconfianza y el desarrollo socio emocional de los seres humanos.

3.7. Codificación de los participantes

Toda la información está codificada desde la **ética de la investigación**, para guardar la confidencialidad de la información, la cual es utilizada con fines académicos e investigativos. Dicha “codificación designa el desglose de las informaciones obtenidas por observación, entrevistas o cualquier otro medio y su registro” (Deslauriers, 2004, p. 70).

A continuación, se plasma el proceso de codificación, con el fin de organizar y presentar la información obtenida. Dicho proceso se realizó de manera artesanal, asignando un código que permite identificar cada relato, participante, institución y técnica.

El sistema de códigos inicia con la sigla IE que corresponde a Institución Educativa, posteriormente las iniciales del nombre de cada institución MG para la institución Educativa Mariano González y SJ para la institución Educativa San José de Obando, acompañado de la técnica utilizada DC para diario de campo y GF para el grupo focal, finalmente la P, para cada participante y el número que corresponde. Por ejemplo, IEMGDC1P1 - IESJGFP1.

Capítulo IV

4. Resultados

4.1. *La Familia un Escenario Diverso*

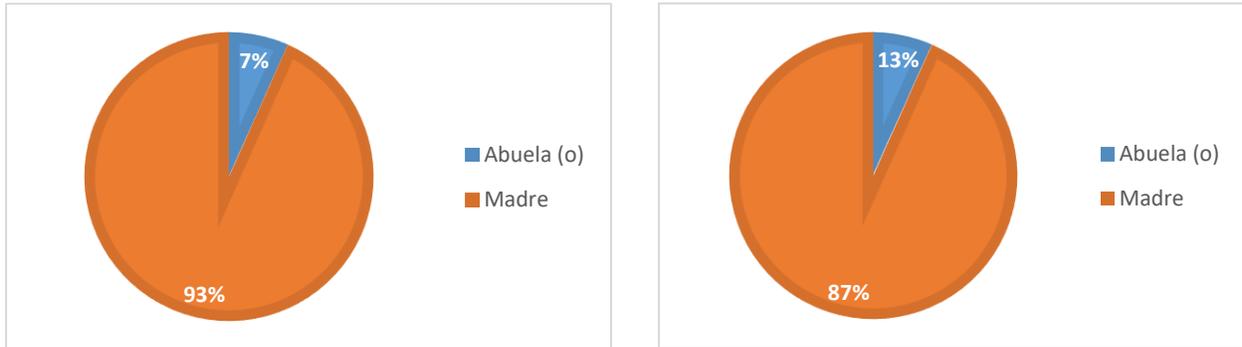
A continuación, se presenta los resultados de la revisión documental que corresponde a la primera fase de la investigación, para este momento se analizó la encuesta denominada ficha de caracterización familiar realizada por cada institución educativa, la cual permitió identificar la información necesaria para la caracterización de las familias participantes.

De acuerdo con la información obtenida a continuación, se exponen los resultados encontrados en cada una de las instituciones, distribuida en cuatro componentes principales: datos de identificación, dimensión socioeconómica, enfoque diferencial y dimensión socioafectiva.

Dentro de la información que se caracterizó en el componente de datos de identificación, se encontró en la Institución Educativa San José, que la mayor parte de los acudientes participantes del proceso, tienen como parentesco ser madres en un 87 % y en un 13% están representados por la abuela, de manera similar, en la Institución Educativa Mariano González el 93% está representado por la figura materna y el 7% por la abuela.

Figura 2.

Parentesco de los acudientes I.E Mariano González e I.E San José de Obando



Nota. La figura muestra la distribución de los acudientes, según parentesco con los niños y niñas de la I.E Mariano González y la I.E San José de Obando. Fuente: Ficha de Caracterización. Elaboración propia (2021).

Es así, cómo para ambas instituciones se evidencia predominancia en la participación de la figura femenina representada en las madres y las abuelas, es de tener en cuenta que la convocatoria se realizó de manera abierta, incitando la participación de todos los miembros de la familia, sin embargo, persiste la tendencia de delegar en la figura femenina dicha responsabilidad, lo que está en línea con lo planteado por Enríquez et al. (2018) quien reafirma que los orígenes de estos espacios estaban dirigidos a las mujeres, para conformar asociaciones de madres.

De lo anterior, se destacan los cambios que se viven al interior de la familia, los nuevos roles que ejercen las madres, como proveedoras a nivel económico, además de su incursión y

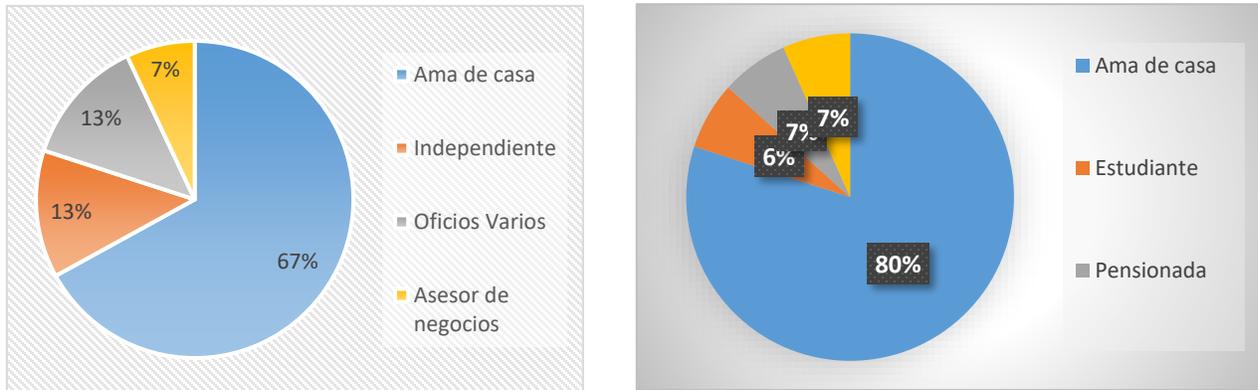
participación en espacios públicos, dando como resultado que la figura femenina sigue asumiendo la responsabilidad de cuidado y crianza.

Otro de los aspectos identificados en la caracterización inicial de las familias, en la I.E San José el 100% de la población está ubicada en la zona urbana del municipio de Obando, lo que se relaciona con el hecho de que la mayoría de las sedes educativas se encuentran en esta área, al igual que las áreas deportivas, culturales y recreativas. Contrario a lo anterior, y dada la ubicación de la I.E Mariano González, el 100% de las familias se encuentra en zona rural montañosa del corregimiento de Galicia, cabe detallar que el 53% se encuentran en la cabecera del corregimiento y el 47% se ubica en otras veredas.

Además, dentro de las ocupaciones que tienen los acudientes de la I.E San José se encontró que el 80% son amas de casa, mientras que el 20% restante se dedican a estudiar, a trabajar o vivencian su proceso de pensión. Por su parte en la I.E Mariano González 67% son amas de casa, el 13% desarrollan actividades de oficios varios, mientras que con el mismo porcentaje (13%) trabajan de manera independiente, y sólo un 7% (1 acudiente) se desempeña como asesora de negocios.

Figura 3.

Ocupación de los acudientes I.E Mariano González e I.E San José.



Nota. La figura muestra la ocupación de los acudientes de la I.E Mariano González y la I.E San José de Obando. Fuente: Ficha de Caracterización. Elaboración propia (2021).

De acuerdo con lo anterior, en ambas instituciones la mayoría de las participantes se desempeñan como amas de casa y acompañan el proceso de formación de sus niños y niñas, para quienes mencionan otro tipo de ocupación este acompañamiento queda a cargo de la familia extensa o hermanos mayores. En investigaciones se ha podido demostrar que:

En esta diversidad de formas familiares el ejercicio de la potestad parental, de la responsabilidad parental y de la custodia de hijos e hijas se complejiza, dado que otros actores, en su gran mayoría familiares cercanos entran a asumir funciones de autoridad, cuidado y crianza con la población infantil y juvenil sin que tengan todas las facultades para ello, propiciando vacíos de socialización o socializaciones deficitarias. (García y Guerrero, 2014, p. 124)

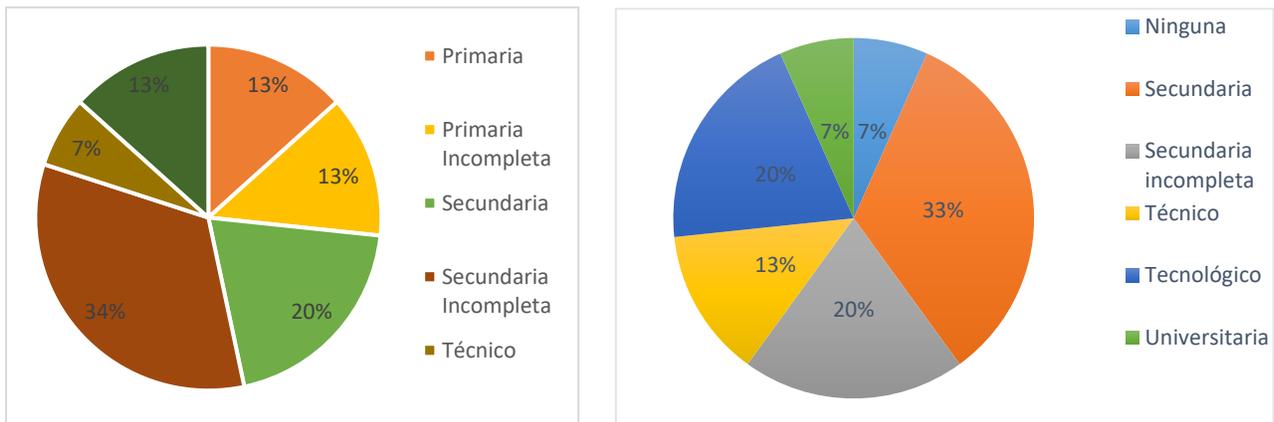
Lo anterior, se evidencia, al encontrar que el acompañamiento en el proceso de formación escolar en la I.E San José en un 67% la realiza la figura materna, en un 20% la familia extensa y

en un 13% ambos padres. En la I.E Mariano González la madre en un 69%, familia extensa 13%, hermanos mayores 12% y en un mínimo porcentaje el padre 6%.

Otro de los aspectos indagados es sobre el nivel educativo de los padres, encontrando de manera relevante que en la I.E San José el 40% ha recibido educación superior (técnico, tecnológico o profesional), el 33 % refieren bachillerato completo y un 20% refiere bachillerato incompleto, sólo un mínimo porcentaje (7%) no refiere escolaridad. En la I.E Mariano González se encontró que un 34% manifiesta contar con secundaria incompleta, 20% secundaria completa, mientras que en un 13% las madres mencionan tener primaria incompleta, primaria completa 13%, nivel tecnológico 13% y sólo el 7 % nivel técnico (1 madre).

Figura 4.

Nivel educativo de los acudientes I.E Mariano González e I.E San José.



Nota. La figura muestra el nivel educativo de los acudientes de la I.E Mariano González y la I.E San José de Obando. Fuente: Ficha de Caracterización. Elaboración propia (2021).

Teniendo en cuenta estos resultados sobre los niveles de formación, se pone en evidencia que hay una menor formación profesional en las familias rurales, lo que está relacionado con el

poco acceso a servicios de educación superior, de esta manera, se entiende que la ubicación geográfica es un factor determinante en el acceso a escenarios y oferta educativa.

Al indagar acerca de que personas conviven con los estudiantes objeto de estudio de la presente investigación, se encontró que en la I.E San José, en su mayoría residen con ambos padres 66%, el 27% convive con la madre y la abuela y el 7% hacen parte de familia reconstruida, es decir, viven con madre y padrastro. Por su parte, en la I.E Mariano González el 54% pertenece a familias nucleares o tradicionales, el 33% a familia monoparental, representada por la figura materna y el 13% a familia extensa conformada por personas de otras generaciones.

El anterior resultado, permite referir que en ambas instituciones la mayor parte de los niños pertenecen a familias nucleares, sin embargo, en coherencia con Razeto (2016) las familias extensas, se hacen presentes, donde la abuela asume el papel protagónico de cuidado y crianza de los nietos, lo que obedece a los cambios sociales y culturales que afronta la familia, impactando su conformación, roles y dinámicas.

Otro de los componentes abordados, fue el nivel socioeconómico de las familias, encontrando tres aspectos básicos, el primero está relacionado con que los estudiantes de la I.E San José viven el 93% en casa, y el 7% en un cuarto. En la I.E Mariano González el 73% vive en casa, el 14% en fincas y el 13% en apartamentos.

Sin embargo, es importante aclarar que, al indagar sobre las condiciones de tenencia de la vivienda, se halló que en la I.E San José el 60% reside en vivienda alquilada, el 27% en vivienda propia y el 13% en vivienda familiar, por su parte, en la I.E Mariano González de quienes manifiestan vivir en casa, el 46% es alquilada, el 36% familiar y sólo el 18% (2 familias) poseen vivienda propia. Con relación a quienes viven en finca el 100% son mayordomos y quienes viven

en apartamento son alquilados, es decir, de 15 familias caracterizadas en cada institución, en la I.E San José, solo 4 poseen vivienda propia y en la I.E Mariano González sólo 2.

En línea con lo anterior, se indagó sobre los ingresos de las familias, hallando que en la I.E San José, las familias generan en un 47% menos de un salario mínimo al mes, en un 40% un salario mínimo y el 13% entre uno y dos salarios mínimos. Por su parte, en la I.E Mariano González las familias en un 53% se sustentan con menos de un salario mínimo, el 40% con un salario mínimo y sólo el 7% manifiesta recibir más de dos salarios mínimos (1 familia).

Esto pone de manifiesto lo planteado por García et al. (2019) al mencionar que en la actualidad la familia se ha visto afectada por diferentes situaciones socio-culturales, políticas y económicas, que no sólo afectan, sino que impiden su funcionamiento, pues las precarias condiciones económicas, repercuten en el desarrollo integral de sus miembros, más aún de los niños y niñas.

Otro componente, incluido en la ficha de caracterización, se relaciona con el enfoque diferencial, en el cual se analizan tres variables, etnia, condición de víctima del conflicto armado y desplazamiento forzado.

Con relación a la condición étnica, para la I.E San José se encontró de manera relevante que el 73% son mestizos, el 20% pertenecen a la población afrodescendiente y aún presentes, aunque con un porcentaje del 7% a la indígena. Lo anterior teniendo en cuenta que al realizar un acercamiento a la historia del municipio sus primeros habitantes eran población indígena.

Por su parte, en la institución educativa Mariano González se halló que el 100% son mestizos, poniendo en evidencia poca presencia en la comunidad de otras etnias, lo que puede estar relacionado con su ubicación geográfica dispersa y de difícil acceso.

Dentro de las familias de la I.E San José el 13% ha sido población víctima del conflicto armado y desplazamiento forzoso, es importante mencionar, que una de las familias que manifiesta ser desplazada, hace parte de la comunidad indígena. Por su parte, en la I.E Mariano González el 47% manifiesta ser víctima del conflicto armado, de las cuales más de la tercera parte (86%) son desplazadas, poniendo en evidencia que en el territorio la mayor parte de la población han vivido situaciones de violencia que posiblemente incide en su vida en relación social, familiar y comunitaria, esto refleja la historia de violencia del corregimiento.

Por otra parte, la ficha de caracterización finaliza con el componente socioafectivo, donde se identificó que las familias de la I.E San José refieren que las emociones más comunes que evidencian en los niños son alegría, felicidad, cariño, amor y también tristeza, mal genio, agresividad e impaciencia, similar a los niños y niñas de la I.E Mariano González, quienes en su mayoría según sus acudientes, sus emociones más evidentes son alegría, felicidad, hiperactividad, ira y ansiedad relacionada con ganas de aprender y volver a la escuela, esto último como resultado de llevar mucho tiempo de trabajo en casa a raíz de la pandemia por Covid-19.

Es así como la familia se visualiza como el escenario para la expresión, lectura y desarrollo emocional de los niños, que como lo refieren Meza y Páez (2016) es un espacio de crianza, que permite la formación y dar respuesta a las necesidades del ser.

4.2. Estrategias pedagógicas desde el reconocimiento de la familia y la escuela como actores esenciales

La presente investigación se planteó en su objetivo N°2 el diseño de estrategias pedagógicas que tuvieran en cuenta las necesidades y expectativas de las familias participantes de cada institución. A partir de lo cual se desarrolló un primer encuentro en el cual las familias eligieron unos temas y mencionaron sus expectativas frente a cada una de los espacios posteriores. Por lo anterior, se diseñaron una serie de actividades que propicien la participación activa y reflexión de cada familia.

Una de las principales características de estas estrategias se centra en que son flexibles a su modificación y ajustes durante el desarrollo y las necesidades que se identifican durante cada encuentro, a su vez que son estrategias que convocan a las familias a autoexplorar y reevaluar sus prácticas diarias, de tal manera que puedan suscitar el desarrollo de competencias frente a la crianza.

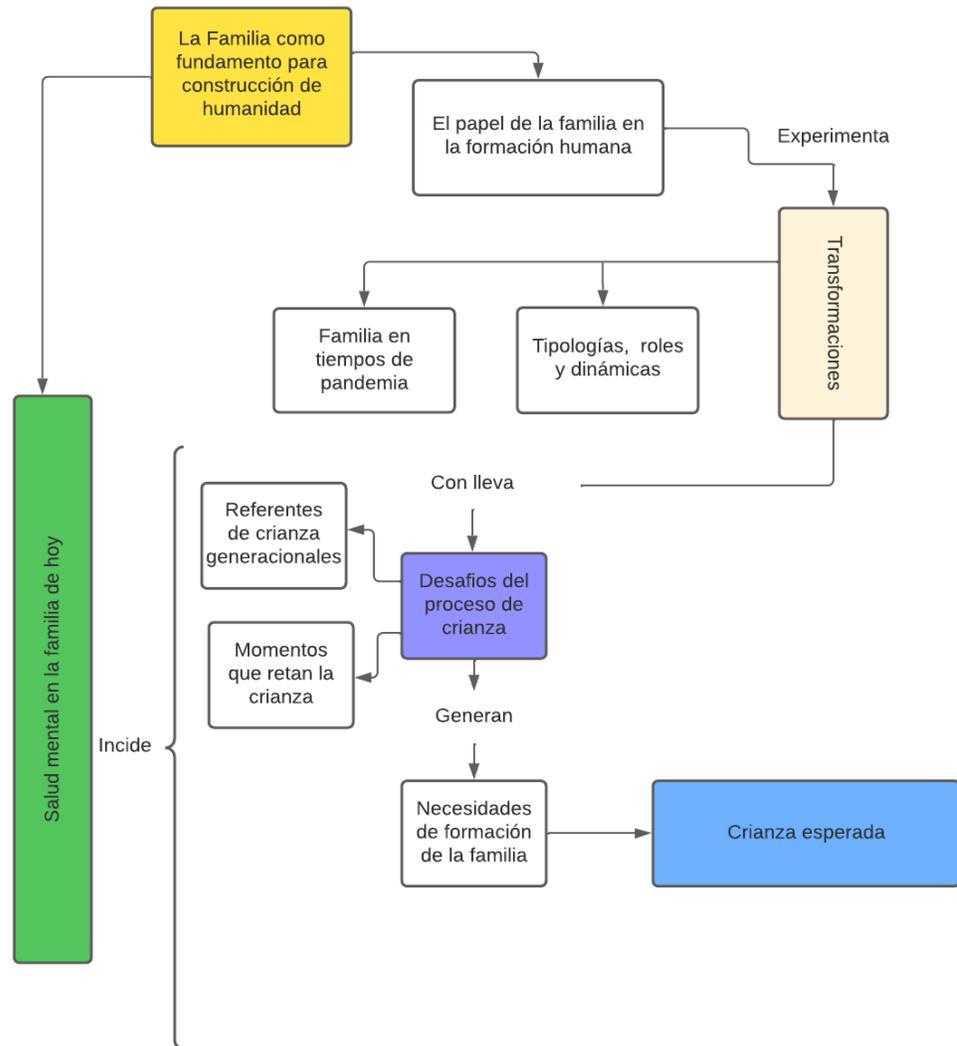
Los temas que seleccionados fueron los siguientes: La familia y la escuela, dos escenarios fundamentales, desarrollo de la autonomía y hábitos de estudio, crianza humanizada, manejo de emociones, prevención del abuso sexual e inclusión educativa. Estas estrategias pedagógicas son desarrolladas con la siguiente estructura: nombre, temática, objetivo, fundamentación, metodología, evaluación y materiales, de manera que oriente el encuentro.

(Ver Guía de estrategias pedagógicas denominada desde la pedagogía las escuelas familiares construyen humanidad).

4.3. Desde la pedagogía: Humanizando familias desde la Escuela

Figura 5.

Objetivo N. 3 Implementación de las escuelas familiares



Nota. la figura muestra la red semántica que da cuenta del objetivo N°3 sobre los resultados de la implementación de las escuelas familiares en el año 2021. Fuente: Elaboración propia (2022).

4.3.1. La Familia como Fundamento para La Construcción de Humanidad.

Durante el proceso de implementación de las escuelas familiares, en cada encuentro y desde las verbalizaciones de los participantes se resalta el papel esencial que cumple la familia para la construcción de humanidad, destacando que es el escenario fundamental para el desarrollo del ser, su autonomía, autoestima, proceso de identificación, aprendizaje de valores, reglas, normas y en donde se cimientan sus estructuras relacionales que repercuten a lo largo de su ciclo vital. En consonancia con Castaño et al. (2016) quienes plantean que “la familia se reconoce como el principal tejido para el desarrollo humano” (p. 118).

Lo anterior en línea con relatos tales como:

“Pues yo creo que la familia es el apoyo, la familia es como el motor en donde se inicia y se procesa todo, la familia unida es como la perseverancia que uno debe tener” IESJDC1P5

“La familia es la base fundamental para una buena crianza” IESJDC6P5

De igual manera, se destacan una serie de acciones que visibilizan **el papel que cumple la familia** en la formación humana, mencionando algunas habilidades que para ellos requieren las personas que asumen el proceso de acompañamiento y crianza de los niños, niñas y adolescentes; en esencia resaltan a la familia como espacio esencial, en palabras de Meza y Páez (2016), “un escenario para la crianza de los niños, pero también para la formación de los demás miembros de la familia, que debe favorecer necesidades vitales biológicas, recreativas, alimentarias, espirituales, socioafectivas y cognitivas” (p. 19).

En la misma línea de ideas los participantes refieren:

La mejor manera si es enseñarles y para eso estamos las mamás ellos no nacen aprendidos y pues nosotros igual fuimos hijos y bebés y sabemos que todo es un proceso, entonces que poco a poco ellos van aprendiendo, ir por el camino junticos, demostrar autoridad no para reprimirlos sino pues también dejándolos a ellos que tomen sus decisiones, que escojan, enseñarles a que ellos también pueden opinar y que la opinión de ellos también son importantes. IEMGDC2P3

Así mismo, los relatos ponen en evidencia acciones que se deben llevar a cabo por parte del grupo familiar para el cumplimiento de sus objetivos, demostrando que no es suficiente con que exista un vínculo de consanguinidad, sino que se requieren otros elementos para fortalecer la relación de la familia.

“Lo más importante es el tiempo y el compartir con ellos y aprender de ellos”. IESJDC5P12

4.3.1.1. Transformaciones de la familia.

Aunque la familia para los participantes cumple un papel fundamental, se encuentra que está, atravesado por una serie de cambios o transformaciones, que han permeado su estructura, haciendo emergente nuevas **tipologías familiares**, tal como lo refiere el siguiente participante:

Yo pienso que eso tiene que ver con el tipo de familia, porque hay unas que son nucleares, en donde papá y mamá hacen un papel muy importante desde el hogar, pero a veces ayudan otras personas y si la familia es grandodota a la que llamamos familia

extensa ya entran los abuelos, los tíos, cambian las dinámicas según el tipo de familia
pienso yo. IESJDC5P10

El anterior relato, concuerda con los planteamiento de Valdivia (2008) quien plantea que si bien la familia asume cambios en su conformación, pasando de ser nucleares conformada por papá, mamá e hijos, o nuevas tipologías, como monoparentales en cabeza de un solo padre, ensambladas con hijos de uniones anteriores, extensas con presencia de varias generaciones y homoparentales, las cuales son conformadas por padres de un mismo sexo, todas deben apuntar a cumplir el mismo objetivo y es aportar al proceso de socialización primaria, donde se requiere de una marcada carga emocional (Berger y Luckman, 1978).

En el siguiente relato una abuela menciona, “A nuestros hijos hay que levantarlos con nuestro propio ejemplo, a los niños hay que levantarlos con mucho amor, mucho cariño, pero también dentro de unas normas del hogar” IESJDC5P11.

En este sentido, que en el proceso de socialización la familia se visibilice como importante y cumpla con su rol de crianza, siendo principalmente soporte emocional. Sin embargo, otra de las abuelas, menciona que hace falta rescatar **prácticas** que en las transformaciones de la familia se han ido desdibujando. “En cosas tan elementales que hemos descuidado y que no les damos la importancia necesaria y que son fundamentales en el desarrollo y la formación de los niños, de los jóvenes y de toda la familia” IESJDC1P2.

Otro de los cambios que ha permeado a la familia, y que se asocia a las nuevas tipologías tiene que ver **con las dinámicas**, pues el cuidado de los hijos no solo puede estar a cargo de los padres, sino que en muchas ocasiones lo hace algún miembro de la familia extensa, esta interpretación puede relacionarse con algunos relatos “no es más nieta sino como hija, ella dice

que yo soy la mami de ella, la mamá sale desde las 6 a trabajar y al papá lo ve cada 6 meses”
IESJDC1P3.

Se encuentra, además, que cuando el cuidado es asumido por otras personas, hace que los padres pierden autoridad y dejen de ser figuras representativas en la vida de sus hijos, lo cual se identifica a través de narrativas como: “en cuanto a lo de las abuelas lo desautorizan a uno delante de ellos” IEMGDC2P2.

Los anteriores relatos, a su vez denotan que en la familia también se han presentado cambios en sus dinámicas, los padres se perciben ausentes frente al proceso de crianza, bien sea por situaciones laborales, económicas, el aumento en el costo de vida, desplazamiento, la crisis migratoria, por rupturas, la salida de la mujer del espacio público al privado, y como lo menciona una madre:

Pero también las ocupaciones, los compromisos, las necesidades todas esas cosas hace que uno se ausente de lo más importante que son ellos, porque después de que uno es padre se da cuenta que no hay nada más importante en la vida que los hijos y comienza a girar en torno a una cantidad de cosas para cumplirlas. IESJDC5P12

Las narrativas anteriores están en sintonía con García et al. (2019) al referir que, en la familia, los cambios en su estabilidad y funcionamiento han sido directamente influenciadas por situaciones sociales, culturales y políticas, en donde la familia al ser parte del sistema se ha visto afectada por los cambios estructurales que se presentan en el mismo.

A pesar de las transformaciones en la estructura familiar, se encuentra que el cuidado y acompañamiento escolar sigue estando a cargo de la figura materna, a quien se delega la

responsabilidad de asistir a las actividades escolares y todo lo relacionado con el acompañamiento escolar, incluidas las escuelas familiares, lo que es soportado en el siguiente relato:

El papel de la familia es el compromiso... en mi hogar no se ve mucho... pero en ocasiones creen que porque se van a trabajar... entonces creen que el compromiso es solamente de uno de mamá, que es la que tiene que ir a toda hora a la escuela, la que tiene que estar pendiente del trabajo, el compromiso de que la carga es para mí y yo digo que para mí son iguales. IEMGDC1P4

Este tipo de narrativas, a su vez se sustenta con la significación cultural que la figura materna hace sobre su rol, estando más presentes frente a las exigencias de los hijos, desarrollando la capacidad de conciliar la vida laboral con la familiar (Ortega et al., 2013).

Se hace importante precisar que los cuidadores que logran equilibrar su vida laboral y familiar, son aquellos que dan respuesta a las necesidades de sus hijos, pues si bien las transformaciones de roles al interior del hogar, ha llevado a que madre y padre deban trabajar por fuera del hogar, sus responsabilidades de cuidado y crianza siguen siendo las mismas, y por ende, las deben asumir para lograr un desarrollo positivo en sus hijos. En palabras de Ortega et al. (2013) la invitación es tener una “interacción cara a cara con el niño; accesibilidad, estar física y psicológicamente presente para atender las necesidades del niño; y responsabilidad, asumir las tareas de cuidado y bienestar día a día” (p. 56).

4.3.1.2. La familia en tiempos de pandemia.

Por otra parte, se encuentra que otra de las transformaciones por las cuales atraviesa la familia, está relacionada con la crisis sanitaria por Covid 19, que inició en el año 2020, en donde las familias se han enfrentado a cambios, que ponen en evidencia nuevos roles y formas de relacionamiento, exigiendo que sus miembros asuman nuevas responsabilidades y siendo un generador de angustia ante los retos que exige la nueva convivencia, el reencuentro y reconocimiento con el otro, la presión económica y en especial, la crisis generada por el desplazamiento de la escuela al hogar, donde los padres o cuidadores, debieron asumir actividades de profesor:

Soy la abuela... en el rol de abuela docente ...ahora nos tocó hacer de docentes aunque no estemos muy formados para eso pero yo creo que si tenemos que ser un apoyo para estos niños y estos jóvenes que necesitan orientación ...ese papel de abuela orientadora de estas niñas. IESJDC1P2

Lo anterior, permite interpretar que las familias no se encuentran preparadas para asumir procesos de acompañamiento escolar, pues si bien les corresponde hacerlo, no cuentan con los elementos requeridos para tal fin, evidenciando la “necesidad de reforzar la implicación de las familias en la educación, dado que son el principal agente educativo y su influencia es máxima sobre el desarrollo del estudiante” (Mínguez et al., 2019, p. 34).

De igual manera la pandemia puso de relieve las ventajas y a su vez las limitaciones que la tecnología representa para los vínculos familiares, lo que coincide con la postura de una abuela quien manifiesta:

Yo creo que un tema muy importante es el del compartir sin tanto celular, sin tanta tablet, o sea esto la tecnología es importante es maravilloso, pues mire ahora estamos reunidas cada una desde su casa, pero los niños, los jóvenes y nosotros también los adultos estamos dedicando demasiado tiempo y pasan las horas y nadie quiere soltar su celular, yo ya quisiera que el que llegue aquí quitarle el celular. IESJDC1P2

Frente a esto, que pueda plantearse que la pandemia permitió evidenciar la fuerza al interior de cada familia, pero también la fragilidad, la necesidad que tienen de tejerse para reencontrarse cara a cara y acercarse desde su diversidad, reconociendo sus similitudes, pero en especial sus particularidades, haciendo un llamado a que sus canales de comunicación deben cambiar.

4.3.2. Desafíos del proceso crianza.

4.3.2.1. Referentes de crianza generacionales.

En los espacios de autoreflexión que se suscitaron durante los encuentros, se hace evidente que los participantes identifican que algunas de sus prácticas de crianza están fundamentadas en las memorias que conservan de las dinámicas con sus familias, de sus propios procesos de socialización primaria, de su infancia, que en algunos momentos pueden ser vistos como factor protector o como factor de riesgo, es decir que “los estilos y las dinámicas familiares facilitan o dificultan el desarrollo de las virtudes sociales” (Martínez et al., 2015, p. 463).

En línea con lo anterior, los siguientes relatos expresan las huellas que marcaron los procesos de crianza de las familias y que se hacen presentes en su cotidianidad, en los vínculos y en la forma en cómo se relacionan con sus hijos:

En mi caso tuve un papá muy estricto, pero era muy amoroso y en el otro extremo estaba mi mamá que era más flexible y siempre había esa comunicación con mi mamá...y cómo esos errores que de pronto cometieron con nosotros pues nosotros nos volvemos también multiplicadores de esos modelos de crianza, como a veces no hacemos consciente eso y como usted lo dice lo tenemos allá guardadito y va saliendo. IESJDC5P10

A su vez, se evidencia que estas pautas de crianza, se configuran en hitos familiares, que en algunas ocasiones repercuten en el desarrollo emocional de los niños, niñas y adolescentes, lo que influye en la forma de relacionarse con los otros, pues “la cohesión social, la consistencia social, se ven condicionadas por el desarrollo de la personalidad que, a su vez, hunde sus raíces en los estilos y las dinámicas familiares” (Martínez et al., 2015, p. 463).

Ante lo que las familias relatan: “Entonces uno sale haciéndole mucho daño a sus hijos y transmitiéndoles todas esas cosas” IESJDC5P12.

A su vez este tipo de pautas para algunas familias suscita ejercicios reflexivos donde hacen consciente aquellas dinámicas que pueden afectar su relacionamiento “uno a veces escoge no repetir algunas situaciones, que se presentaron en las familias, en las familias que nosotros formamos” IEMGDC1P2. Y por ende la necesidad de querer realizar ajustes o cambio que les permitan estar presentes de una manera diferente en la vida de sus hijos.

De esta manera, que pueda decirse que las pautas y estilos de crianza, están impregnados de diferentes factores, que pueden ser individuales, como aquellas elecciones conscientes que hacen los padres o cuidadores, pero también otras que están en sus memorias y obedecen a sus cargas generacionales, a la influencia del medio. Las pautas de crianza se convierten en constructos que determinan las dinámicas, los roles y vínculos que trazan diferentes caminos para la humanidad.

4.3.2.2. Momentos que desafían la crianza.

En consonancia con lo anterior, las familias identifican que se enfrentan a diferentes situaciones que desafían su proceso de crianza, experiencias que pareciesen poner a prueba sus habilidades de respuesta. Dentro de estas situaciones los participantes mencionan las transformaciones de acuerdo a la etapa del ciclo vital en el que se encuentran sus hijos, argumentando que, con el desarrollo de personalidad, enfrentan cambios en su estado de ánimo y desacuerdos frente a lo que plantean sus padres, como lo refiere una madre “se ponen muy rebeldes” IEMGDC1P3.

A su vez las familias hacen frente al inadecuado uso de los dispositivos tecnológicos, así como también a educar o corregir desde la perspectiva de personas externas a la familia, que los lleva a dejar de escuchar las necesidades propias de sus hijos, a lo que se suma, los riesgos de cada entorno, o como lo menciona una madre por sus propios constructos frente a lo que implica la crianza:

Porque a veces nos olvidamos, o sea sabemos que no nacemos aprendidos... pues yo creo que yo siempre lo que más he querido es ser una buena mamá, uno a veces que quiere

comprarles un vestido, darles de comer, las cosas económicas pero la verdad lo más difícil es llevarlos por un buen camino que lleguen a adultos y sean hombres de bien, que sean hombres productivos para la sociedad, que sean hombres que la gente los vea y sean agradables... como ustedes decían son niños una sola vez, entonces tratar de llevarlos por el mejor camino, pero de pronto no estresarlos, no esperar que sean perfectos sino poco a poco irles guiando. IEMGDC2P3

Lo anterior, pone de manifiesto que las narrativas de los padres en las que evidencian circunstancias que para ellos desafían la crianza están asociadas a esquemas mentales que cada familia ha construido, pero también a situaciones culturales y sociales, propias de su entorno.

Por ende, la crianza se convierte en el pilar de cambio para una mejor sociedad, esto conlleva a que más allá de querer contrarrestar los desafíos que trae consigo el devenir de los tiempos, surja como necesidad apremiante que la escuela, se convierta en el escenario propicio para fortalecer las redes de apoyo que requieren las familias, la contención emocional que debe haber entre padres o cuidadores, la necesidad de un tejido social que sea soporte, afecto y confianza para que las familias construyan humanidad.

4.3.3. Necesidades de formación de las familias.

Como ya se mencionó, las familias dan cuenta de una serie de memorias, situaciones y momentos que retan su proceso de crianza, así mismo hacen evidente que este tipo de situaciones les plantean necesidades de formación, desde la perspectiva de desarrollar competencias para sus procesos de crianza. Interpretación que se hace de narraciones tales como:

“Aprender para dar lo mejor de sí a nuestros hijos y corregir errores que uno comete en varias ocasiones con ellos”. IEMGDC1P2

“Son muy importantes los temas para aprender más, aprender en cada taller cosas para la vida en nuestras familias”. IESJDC1P8

Estas narraciones frente a las necesidades de las familias ponen en evidencia que quienes asumen la tarea de guiar los procesos de formación humana, requieren de espacios pedagógicos para fortalecer sus pautas de crianza, generar factores protectores que propicien la construcción de humanidad y fortalezca el vínculo familia escuela, ya que como lo menciona Martínez y Quintanilla (2017) estos procesos formativos, se deben adaptar a la particularidad de cada familia, valorando la capacidad de aprendizaje que hay al interior de cada entorno familiar, por tanto, la formación debe ser preventiva, pues aporta al bienestar de cada uno de los miembros del hogar mitigando posibles afectaciones a su salud mental.

4.3.3.1. Crianza esperada.

La necesidad de formación de los padres no se suscita en el vacío, se cimienta desde la utopía de una crianza diferente, aquella en la que se reconozca la humanidad del ser, como una abuela lo menciona “saber que estamos levantando seres humanos” IESJDC5P11. En la que y en las narrativas de una madre “Cada palabra tiene un poder por eso debemos saber que decirles a nuestros hijos” IESJDC6P1. De tal manera que se propicie que desarrollen “autonomía... piense, valore y actúe por sí mismo y en el que la educación lo ayude a elaborar su propio proyecto de vida” (De Zubiría, 2013, p. 13).

Si bien no se identifica que los padres compartan nociones sobre estilos parentales, desde sus relatos se puede interpretar que, en los anhelos de una crianza diferente, las familias esperan que:

“A través del tiempo, que se pueda decir que ya es sin maltrato, cómo con unas normas que ya no alteran en el criar de los hijos, tiene un base en la que los niños no está vulnerados a exponerlos de alguna manera o atropellarlos o de pronto a cometer errores con ellos”. IESJDC5P

Esta narración concuerda con lo postula Gaxiola et al. (2017) al apostarle a una crianza positiva, la cual propicia “ambientes que posibilitan las competencias positivas para el desarrollo individual y de las personas con las cuales se interactúa” (p. 2).

Al hablar de crianza positiva se debe tener en cuenta elementos principales, como responder adecuadamente a las demandas generadas por los niños y niñas, pero al mismo tiempo darle la posibilidad de ser independiente y ejercer su autonomía. Dicha autonomía debe responder a las características propias del contexto, de manera que el niño logre adaptarse a las situaciones que allí se presenten y a las personas con las cuales debe interactuar. Por ende, es necesario que padres y madres, cuenten con los elementos necesarios para permitirle al niño el ejercicio pleno de su autonomía, como pilar del desarrollo integral.

De esta manera, la crianza positiva al propender por el desarrollo autónomo del niño, disminuye la carga de estrés en los cuidadores, autorregulando a los padres y llevando a garantizar, cuidado al cuidador.

4.3.4. Salud mental en la familia de hoy.

El hecho de que los padres anhelan un tipo de crianza diferente, puede estar asociado a que de manera reiterativa y en general en la mayoría de las familias evidencian que ante diferentes situaciones se pone a prueba su salud mental, lo que se convierte en un factor de riesgo para los procesos de crianza, pues en sus verbalizaciones denotan episodios de estrés, que generan poca capacidad de frustración en los cuidadores, por lo que verbalizan que necesitan “paciencia, ya sabemos que la paciencia se nos agota tanto, que a veces queremos tirar la toalla” IEMGDC1P1. “Hay días que amanecemos con un temperamento, que quizás no estamos tan bien” IEMGDC2P3.

Lo anterior propicia cambios en su estado de ánimo, desánimo, pérdida del sentido de la crianza, miedo y en ocasiones el uso de prácticas que involucran maltrato. Lo que se articula con lo referido por una mamá, quien expone que “en la mayoría de los casos perdemos la paciencia y les damos maltrato y podemos dejar en ellos recuerdos tristes y a la vez rencor” IESJDC5P5. “A veces no es la actitud del niño, sino cómo reaccionan los papás” IESJDC2P1.

Pareciese que se olvidara la fragilidad e importancia de la infancia, al pretender y como lo menciona una madre “yo debo mejorar el genio, yo quiero que las cosas sean perfectas y se me olvida que es un niño y que está aprendiendo” IEMGDC2P3. Desconociendo que son los cuidadores los referentes primarios y significativos en la vida del niño.

De esta manera que pueda decirse que las afectaciones de salud mental sean bidireccionales, inciden tanto en los cuidadores como en los niños y niñas, lo que se convierte por un lado en una alerta y por otro en una evidencia sobre la importancia de la regulación emocional y salud mental, como mediadores del vínculo que se establece entre padres e hijos.

En concordancia con lo anterior que para Romero et al. (2021):

La familia, aparte de ser un grupo social fundamental, coadyuva en el proceso de aprendizaje respecto al mundo y al desarrollo emocional del individuo durante su niñez y adolescencia; dentro de este proceso el tipo de familia y el estilo de crianza y la salud mental de los padres son determinantes. (p. 232)

Es así, como puede interpretarse que la afectación en la salud mental, entre lo que se encuentran los comportamientos de acoso escolar, el consumo de SPA, cutting, ideación suicida, depresión, ansiedad, entre otros, están estrechamente relacionados con situaciones de violencia familiar, por eso es urgente que en las escuelas familiares se aborden estrategias preventivas, siendo un espacio donde los cuidadores atiendan también su salud mental y adquieran pautas de crianza humanizada, que favorezca no sólo la humanidad de los niños y niñas, sino del grupo familiar, que requiere acompañamiento para ejercer el cuidado y la formación humana, la cual debe estar basada en el amor, la escucha, el diálogo, respeto, pero también en límites, normas y autoridad.

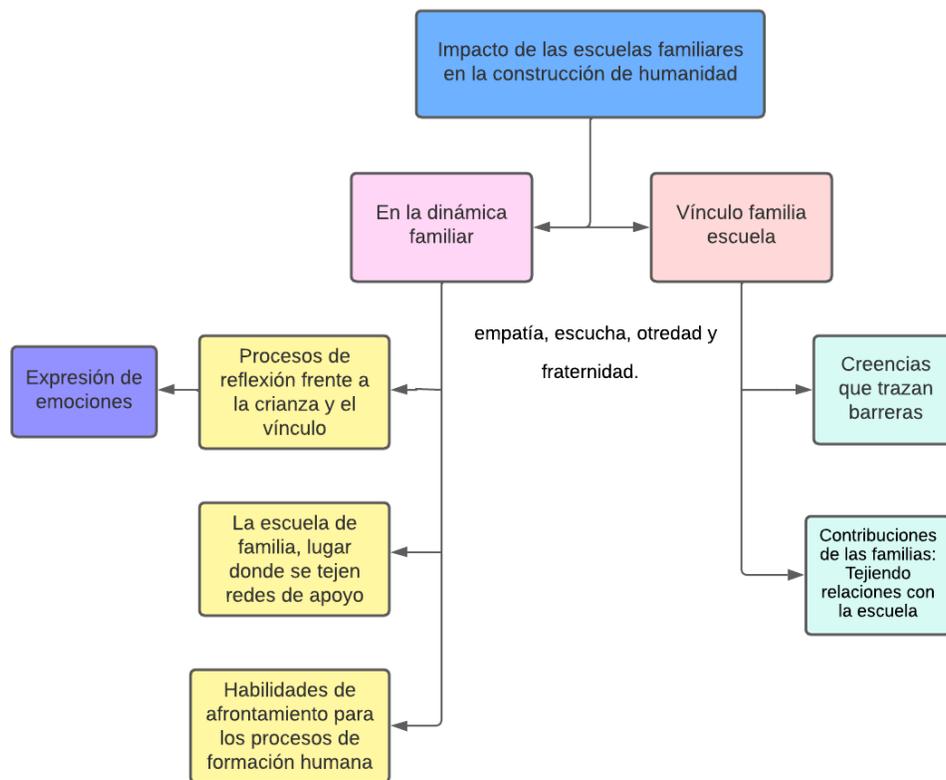
Lo anterior, no es solo una alerta, a su vez evidencia la necesidad de espacios para que los padres puedan identificar y expresar sus emociones, en esencia desarrollen recursos que favorezcan su salud mental.

Finalmente, que pueda inferirse que estas afectaciones en salud mental, pueden ser vistas como un factor que impide que las familias se vinculen de manera asertiva y efectiva con la escuela, a lo que puede atribuirse que en algunas ocasiones los padres se sientan atacados ante los llamados y requerimiento del entorno educativo, y no se propicien espacios que den cuenta de su articulación como fundamento para la construcción de humanidad.

4.4. Impacto de las escuelas familiares en la construcción de humanidad

Figura 6.

Objetivo N. 4 Impacto de las escuelas familiares



Nota. la figura muestra la red semántica que da cuenta del objetivo N°4 sobre el impacto de las escuelas familiares en el vínculo familia y escuela 2021. Fuente: Elaboración propia (2022).

En la formación humana se resaltan como espacios vitales la familia y la escuela, los cuales son dos escenarios que se complementan para propiciar el desarrollo del ser. No obstante, por múltiples factores ha existido una brecha entre ambas, que las conduce por caminos diferentes, es allí donde surgen las escuelas familiares con el objetivo de propiciar espacios para

fortalecer el vínculo entre ambas, aunque, se encuentran una serie de barreras, creencias y mitos, que impiden la participación activa de las familias en estos espacios.

Sin embargo, con la implementación de las estrategias de las escuelas familiares, se lograron suscitar reflexiones sobre pautas de crianza, hitos generacionales, identificando los impactos de las escuelas familiares en la salud mental de los cuidadores y en la conformación de redes de apoyo para el ejercicio de cuidado y crianza.

En este sentido, el siguiente apartado da cuenta de estos impactos, desde las narrativas de sus protagonistas, padres, madres, abuelas, y cuidadores de niños y niñas. De este modo, que las escuelas familiares se convierten en el espacio propicio para fortalecer el vínculo entre familia y escuela, como contextos pedagógicos reflexivos y promover la construcción de humanidad, puesto que su implementación impacta de manera positiva la vida de las familias y a su vez las relaciones que establecen con el entorno escolar.

4.4.1. Efectos en las dinámicas familiares.

Se hace evidente que las escuelas familiares como espacios de reflexión inciden en las dinámicas de la familia, pues durante la evaluación de los encuentros, los participantes refieren que fueron espacios propicios para expresar sus emociones, para construir redes de apoyo, reflexionando sobre su historia, sus prácticas familiares, y sobre aquello que quieren cambiar y a su vez, desarrollar habilidades de afrontamiento, para dar respuesta a situaciones propias de la dinámica familiar y la crianza.

4.4.1.1. Procesos de reflexión frente a la crianza y el vínculo.

Las vivencias familiares unidas a las provocaciones de cada encuentro, favorecieron que cada participante realizará un viaje simbólico a su interior, un recorrido por sus memorias, por sus huellas, que revisaran su construcción de sentidos y de esta manera, se motivó la toma de conciencia frente a lo que hacen, versus lo que realmente anhelan. De esta manera, que pueda afirmarse, que las estrategias de las escuelas familiares, le ha permitido a las familias, ganar en coherencia en sus acciones frente a la crianza, para ejercerla de una manera más humana, recordando que la humanidad se construye, y que el mejor escenario es la familia, pues "siempre somos «alguien por hacer», alguien que «se está haciendo» en cada una de sus situaciones y a través de sus relaciones" (Mèlich, 2008, p. 108).

En el siguiente relato las familias describen como la escuela de familias le ha favorecido, la toma de consciencia para su construcción humana.

Yo creo que, si me han valido de mucho, porque todo lo que hablamos en todo el taller siento que lo he tomado de una reflexión que me ha tocado el corazón porque de verdad uno siente que hay cosas que tienen mucho valor. IESJGFP7

Estas significaciones están en línea con lo referido por Molina et al. (2010) para quienes en los procesos de reflexión se destaca el poder aprender de la experiencia propia, lo que se hizo evidente con las estrategias de las escuelas familiares, pues durante los encuentros, los cuidadores se permitieron reflexionar sobre sus prácticas de crianza, aprendidas, heredadas o construidas, frente a las cuales manifestaron generar transformaciones, después de cada encuentro.

En esta línea una madre refiere:

Muy bueno todo lo que he aprendido y lo que hemos aprendido todos los padres de familia en las escuelas familiares y la emoción que genera en mí es cómo llegar a casa y decir es que tengo que corregir estos errores no tratar a mi hijo de esta manera aprender para ser cada día mejor persona con ellos. IEMGGFP2

De esta manera, puede confirmarse que, desde la pedagogía como proceso de acompañamiento que permite comprender y transformar las realidades humanas, las escuelas familiares provocan la reflexión, sobre el ejercicio de crianza que llevan a cabo las familias, identificando aspectos que deben fortalecer para aportar no sólo a la humanidad de sus niños y niñas, sino también a su dinámica familiar.

Por lo anterior, que sea importante describir que las transformaciones expresadas por las familias, contienen movilizaciones profundas de emociones, sentimientos, pensamientos y creencias, lo que está en línea con el propósito sobre el que se fundamentaron las estrategias pedagógicas que guiaron cada encuentro, las cuales, al nacer de la voz de las familias, de la lectura de sus necesidades, de sus expectativas provocaron su reflexión, haciendo que cada espacio fuese único, se sintiera como propio, se cargara de amor por la familia y por la existencia misma.

Es así, como puede decirse que las escuelas familiares se cimientan en la pedagogía como reflexión, de manera que permiten que los contextos pedagógicos esenciales para la formación humana, familia y escuela, puedan aunar esfuerzos, para seguir ganando en humanidad.

4.4.1.1.1. Expresión de emociones.

“Como de desahogarme en las reuniones porque uno puede hablar y todo eso y entonces uno va como con otra mente a la casa” IEMGGFP7.

Las estrategias implementadas, demostraron que las familias identifican en cada encuentro la posibilidad de expresar emociones, que van desde la alegría, hasta la frustración, nostalgia y la tristeza al hacer vivas memorias de su niñez, pero también momentos de sus prácticas familiares en las que sienten que se han equivocado, pero ahora con otra perspectiva y la invitación como lo refiere una madre de “aprender a calmarse a tomar aire a respirar un poco, y ahí si hablarle y si es castigarlo, castigarlo pero calmado y he aprendido eso, por ejemplo ayer hubo una situación y lo hice” IESJGFP6.

Este relato, además reafirma la importancia de la participación de las familias en escenarios formativos, ya que les permite fortalecer sus competencias con relación a la crianza y acompañamiento, de manera que los cuidadores, desarrollaron factores protectores, potencializando el desarrollo del ser. Es así como se demuestra que dichos procesos y experiencias se enriquecieron a partir de las escuelas familiares. Una escuela pensada para el cambio de pensamiento, de actuación y de reconocimiento del amor en familia. A su vez, el siguiente relato muestra como una madre manifiesta su nostalgia al identificar la necesidad de cambio en su dinámica familiar:

Momentos en que quizás genera algo de nostalgia porque uno quizás no está haciendo las cosas como debe de ser y yo ah juemadre la embarré hay momentos de tristeza hay momentos en que quizás recuerda situaciones o experiencias vividas en la infancia o en

el transcurso de vida, entonces la idea es tomar esos aprendizajes y aplicarlos a nuestros hijos. IEMGGFP9

De lo anterior, que sea evidente que cuando los padres o cuidadores identifican sus emociones y pueden expresarlas, se favorece su salud mental y por ende el trato y la forma de relacionarse con sus hijos, para responder a sus necesidades de manera asertiva, por tanto, las escuelas familiares se configuran en esos espacios enriquecedores, que brindan cuidado al cuidador, y que sin ser su objetivo principal, son espacios de liberación emocional para los cuidadores, que se sienten abrumados con las situaciones propias de la crianza, por ende, como lo refiere Goleman (1995) apoyado por los planteamientos de Garner, se promueva la inteligencia emocional, es decir, la habilidad de identificar y comprender el estado de ánimo propio y de los demás.

Es así, como estos espacios formativos, permiten reconocer la esencia del ser, desde valores, sentimientos, emociones, comprensiones y creencias, que le denotan un lugar, que lo caracterizan, lo impregnan de experiencias y le permitan dejar sus propias huellas, para tejerse con el otro desde lo humano.

4.4.1.2. La escuela de familias, lugar donde se tejen redes de apoyo.

“Qué bueno escuchar a las mamás, aquí estamos entre familias, para que compartamos ideas, porque estamos aprendiendo todos” IESJDC5P11.

Es indudable cómo a través de los encuentros, las familias con la expresión de sus experiencias, emociones, reflexiones, tensiones e interrogantes fueron tejiendo entre sí una serie de vínculos que les permite visualizarse como una red de apoyo, que los escucha, comprende,

acompaña, en el que aprendieron de la mano del otro, en sus palabras “aquí uno puede recapacitar sin ser juzgado” IESJDC5P1.

De esto, que se pueda señalar que en las escuelas familiares se propició la aceptación del otro, y a su vez, que se expresen situaciones en la crianza con las que se identifican, y que en muchas ocasiones por estilos de personalidad no se atreven a preguntar, de aquí que se destaque el papel de la otredad, en donde la experiencia del otro los nutre y reafirma, como se percibe en el siguiente relato:

Hay otras personas que no hablamos, pero el testimonio de lo que ella está viviendo lo puede estar viviendo cualquiera de nosotras y usted le contesta tal cosa, entonces yo digo yo puedo hacer sin necesidad de yo hablar, porque hay personas que no tienen esa habilidad no se sienten cómodas hablando con más personas sin conocerlas. IESJGFP6

En este sentido, las escuelas familiares se configuran como redes sociales de apoyo, entendidas por autores como Clemente (2003) como una relación que involucra varias personas, donde se generan vínculos, con relación a diferentes funciones como: compañía, emocionales, de guía y de vinculación a nuevas redes.

De esta manera, es evidente que, para las familias, es necesario y apremiante contar con un espacio, donde desde la escucha del otro se generen acciones de cambio, es decir, las escuelas familiares se configuran como círculos de escucha y redes, que, al verse reflejado en el otro, los cuidadores identifican aspectos de cambio, no porque un “experto”, les indique que hacer, sino porque logran reevaluarse y modificar conductas que afectan su dinámica relacional en la familia.

En concordancia con lo anterior, el siguiente relato contiene las reflexiones de una madre, frente a la importancia de compartir experiencias entre padres, como punto de partida para procesos de cambio.

Hay veces que nos hace falta que otra persona nos hable y nos oriente, que no solamente no es porque nos hable y nos quiera decir usted tiene que criar a su hijo de esta manera, sí o no, sino que nosotros decirles a nosotros los padres qué errores estamos cometiendo, y que uno mismo genere conciencia, se ponga a pensar si de verdad estamos haciendo las cosas bien, no porque otro no los diga, sino porque nosotros mismos nos demos cuenta si realmente estamos haciendo las cosas bien o no. IEMGGFP2

Un impacto relevante de las escuelas familiares, responde a la oportunidad que representa para los padres o cuidadores, participar de nuevos espacios donde tejen redes de apoyo, pero, además, que pueden tener un espacio para ellos, que les permite sobreponerse a las tensiones o conflictos del día a día, como una madre lo menciona:

A veces uno se dedica tanto a los hijos y al hogar, y a uno le hace falta vivir estos espacios, tomar aire fresco, discutir con otras personas, por eso a mí me cambio mucho, saca uno risas que de pronto por el estrés de la casa no los vive. ESJGFP1

Por ende, que las familias además de ver a los otros como apoyo, recalcan la necesidad de contar con la asesoría de profesionales que guíen su labor, que los acompañen, como lo refiere una madre:

Muy importante es poder comprender que otras madres también sienten temor y frustración igual que nosotras y a saber que no estamos solas que podemos contar con la

ayuda y asesoría de profesionales que saben cómo guiarnos y afrontar las dificultades que se presentan. IESJGFP5

Es concluyente que las familias necesitan sentirse acompañadas, ya que requieren del apoyo del otro, de su cercanía, de una escuela en la que no solo se educa a sus hijos, sino que apertura espacios para que la familia aprenda y se fortalezca como contexto esencial en donde se teje la humanidad.

4.4.1.3. Habilidades de afrontamiento para la formación humana.

Suscitar la reflexión en las familias permitió identificar sus emociones, al tiempo que hizo evidente que desarrollaron una serie de habilidades que les calman, restauran, vinculan de una manera diferente con sus hijos y favoreció el afrontamiento de las diferentes situaciones que el ejercicio de crianza trae consigo. Para Zambrano et al. (2013):

El afrontamiento se trata una forma de manejar situaciones que puedan generar estrés en el individuo, con las que busca tolerar, minimizar, aceptar o ignorar aquello que sobrepasa sus capacidades, ya sea resignificando el estímulo, a través de las acciones, pensamientos, afectos y emociones que el individuo utiliza a la hora de abordar la situación desbordante. (p. 128)

En concordancia con lo anterior, este relato contiene una movilización profunda de sentimientos por la vida del otro, reflejando la capacidad de evaluar su propio comportamiento:

A mí en lo personal me ha cambiado en que yo era una que reaccionaba dándole, ya es como de pensar de tomar tiempo, de contar hasta diez, de mirar que está bien, que está mal, que puedo resaltar o en qué momento tengo que quedarme quieta para no golpearlo

con rabia, también he aprendido mucho a escucharlo, yo era una que cuando tenía rabia le decía no me hable y no me hable, entonces a mí en lo personal me ha servido mucho.

IESJGFP1

Las tensiones de la crianza siguen presentes, la diferencia es que ahora las familias cuentan con unos recursos que les permiten tomar decisiones favorecedoras para la formación humana y acompañar de manera asertiva el proceso de los niños y niñas que tienen bajo su cuidado.

En palabras de Tilano et al. (2021) este tipo de recursos se traduce en “diversas estrategias utilizadas por los padres que favorecen el bienestar infantil” (p. 2). Es decir, que encontraron otras prácticas para guiar y ejercer una crianza más humana, por lo que desarrollaron habilidades de afrontamiento, que les permite a los padres encontrar la calma, para “no gritar tanto, en darme cuenta de pronto de las malas palabras, aprender a responder sin herir, a responderles bien” IESJGFP1.

De igual manera, estas habilidades de afrontamiento, les facilita ejercer una crianza en la que la voz de todos cuenta, donde desde la comunicación los cuidadores median frente al ejercicio de toma de decisiones, como lo refiere una madre de familia:

Entonces yo fui hablando con él vea esto y esto y no me está gustando, y él blablablá y yo entonces, estaba en las clases y hablaba con él, entonces él es como muy terco y yo hablaba con él y hemos puesto de mi parte. IEMGGFP7

Así mismo, se encuentra que, una vez culminada la implementación de las escuelas familiares, los cuidadores identifican la importancia de formación para el ejercicio de crianza, manifestando su interés por desarrollar hábitos de lectura o investigación sobre temas propios de la crianza humana, que les permitan tomar mejores decisiones y poder dar respuesta a las

necesidades de los niños y niñas, como se evidencia en el siguiente relato:

Porque se aprendió pues bastante y está como las ganas de aprender cada día más sobre el tema, incluso me interesado más y estaba leyendo sobre el tema de las emociones y pues cuando uno comete un error en la casa uno dice hay tal cosa aprendí en la escuela de familia voy a ponerlo en práctica, no voy a cometer el mismo error entonces se aprende bastante y se puede llevar a la práctica con los hijos y han cambiado muchas cosas muchos errores que cometía. IEMGGFP2

En esta línea, que pueda afirmarse que en la medida en que los padres o cuidadores desarrollan habilidades de afrontamiento, pueden promover una crianza caracterizada por la cercanía, la presencia física y emocional con los niños, lo que es fundamental en la primera infancia, pues de allí se define y determina muchas de sus conductas en la adolescencia y en la vida adulta.

Es importante referir que la crianza está influenciada por el contexto donde converge la familia, por ende, la apremiante necesidad que la escuela pueda conocer las dinámicas de la familia, sus redes de apoyo, sus características, en otras palabras, su cotidianidad, pues esto es un primer acercamiento para identificar factores de riesgo o protectores frente al ejercicio de crianza. Lo cual afecta e incide directamente en el desarrollo no solo cognitivo, sino también emocional y social del niño. Recordando que los seres humanos no se desarrollan en el vacío lo hacen al interior de una cultura, de un entorno social que se constituye como un factor determinante que permea las actuaciones del ser humano.

4.4.2. Vínculo familia escuela.

Históricamente las familias han tenido una comunicación unidireccional con la escuela, su participación en la misma se limita a conocer lo relacionado con el rendimiento académico de sus hijos, pero poco conocimiento tienen frente al proyecto educativo institucional, planes de área y mucho menos planes de aula o proyectos transversales de la escuela, por ende, es necesario que se generen los espacios donde las familias tengan incidencia en la creación, formulación y definición de los contenidos curriculares y demás elementos que integran los PEI, pues de esta manera, pueden interiorizar y hacer suyos los procesos que adelantan sus hijos, comprendiendo las dinámicas y favoreciendo no solo el éxito escolar, sino la convivencia de los niños en la escuela. Esto es, además, una de las orientaciones que desde el MEN se tienen establecidas para la armonización de la participación de la familia en los procesos educativos.

En este sentido, la escuela debe cambiar hoy la mirada frente a las familias, pues con los encuentros de las escuelas familiares, se hizo evidente que sus aportes son valiosos y enriquecedores para la vida escolar, no solamente dando su opinión a temas extracurriculares, sino aspectos tan relevantes como una mirada inclusiva, pues son las familias quienes viven la diversidad y favorecen o afectan en los niños su percepción frente a la diferencia, por ende, es fundamental que la familia participe en temas de profundidad de la escuela, donde se generen vínculos, y al ser parte, se comprometan y articulen de manera efectiva.

Vale la pena mencionar, que la construcción de vínculos es algo intangible, algo que va más allá de un dato numérico, pues está cargado de voces, imaginarios, anhelos, desesperanza, sentidos y experiencias, es una especie de tejido frágil que requiere de diversos actores para fortalecerse, de acciones constantes, de empatía, de escucha, de otredad y fraternidad.

Por lo tanto, la construcción de vínculo para la escuela y la familia es un proceso, y las escuelas familiares fueron un primer acercamiento, que permitieron identificar los aspectos que generan barrera y limitan su participación, pero también conocer desde su voz, acciones de mejora, una especie de contribuciones que las familias hoy le regalan a la escuela, para que ambas se tejan y continúen fortaleciendo su vínculo, como pilar fundamental para la construcción de humanidad.

4.4.2.1. Creencias que trazan barreras.

Al evaluar la incidencia de las escuelas familiares, se identificaron diferentes miradas o creencias que las familias albergaban frente a las mismas, dentro de las cuales se halló que consideran que las citaciones de la escuela, se reducen únicamente a hacer llamados de atención sobre el comportamiento de los niños y niñas, lo que genera en ellos fatiga, desánimo y desinterés, como lo refiere la siguiente madre “uno dice hay quejas, si uno dice ay que hizo este muchacho ya” IESJGFP1.

De igual manera, se identifica que, al hablar propiamente de invitaciones a las escuelas familiares, los cuidadores consideran que el hecho que se llamen escuela, genera en ellos una barrera, por considerar que no necesitan aprender, o que, al tener varios hijos, ya conocen todo sobre el ejercicio de crianza. Lo anterior sustentado en narrativas tales como: “Si, es que yo creo que cuando a uno le dicen escuela no uno dice no yo tengo muchas cosas para hacer” IESJGFP5.

Otra de las barreras identificada se relaciona con la disposición, donde las familias argumentan que no cuentan con mucho tiempo para asistir a los encuentros en la escuela, lo que

pone en evidencia, que estos espacios no son considerados como una prioridad, desconociendo su importancia y el aporte que genera a la dinámica familiar. Es así, como una madre menciona “algunos dirán ay no qué pereza, pero no le ven como el interés, pero no les ven la importancia a los temas” IEMGGFP2.

Por otra parte, se encuentra que los cuidadores consideran que su responsabilidad frente al proceso formativo es matricular a los niños y que hagan parte del sistema escolar, pero que no es su obligación la asistencia a espacios como las escuelas de familias, considerando que en la matrícula culminó su responsabilidad, desconociendo temas como por ejemplo la ley 2025 sobre escuela de familias y la obligatoriedad en su asistencia, como lo sustenta una madre:

Profe es que hay unos padres que no vienen ni a reclamar los boletines de los hijos, entonces desde allí empieza al compromiso porque la mayoría no vienen ni por los boletines, ni a la matrícula, y se tranquilizan, ah no ya están en el sistema entonces normal y ya no viene ni a una reunión ni por los boletines qué es lo más importante.

IEMGGFP7

Finalmente, se encuentra que los padres consideran que la responsabilidad de la formación de los niños, es de la escuela, por lo tanto, la delegan en el profesor, dejando de lado la corresponsabilidad tan necesaria para la formación humana de niños y niñas. Esta tesis se encuentra en narrativas como “Se quedaron y dicen que para eso le pagan al profesor y así no es, así como le pagan al profesor así también estoy yo como padre de familia que tengo que cumplir con unos deberes” IEMGGFP9.

Sin embargo, y pese a las múltiples creencias que tienen las familias frente a las escuelas familiares, en ellas se suscitan reflexiones que contraponen estas miradas una vez han

participado del proceso.

4.4.2.2. Contribuciones de las familias: Tejiendo relaciones con la escuela.

“Compartir en familia esa escuelita que llevo yo ahí dentro” IEMGGFP9.

Como se mencionó en el apartado anterior, pese a las barreras que las familias identifican que limitan su participación en las escuelas familiares y las distancian de la escuela, se identificó, a partir de las reflexiones de los participantes, como estos espacios favorecen romper con estas miradas y dan una nueva perspectiva frente a la relación familia escuela.

Además, y de acuerdo con su experiencia en cada encuentro, se generan unas narrativas que denotan la importancia de estos espacios para cada familia, refiriendo unas estrategias que permitan captar la atención de otras familias.

Tabla 2.

Contribuciones de las familias: Tejiendo relaciones con la escuela.

Significaciones	Expresiones	Interpretaciones
El lugar para el encuentro	“Espacios, algo donde sea presencial que uno sepa con quién está hablando, que uno participe, que como que sea algo que saca de la rutina, porque en si en la casa uno se puede meter al tema, pero pasa el pajarito, pasa el esposo, los hijos y uno como que todo lo desconcentra” IESJGFP1	Las familias disfrutaron de los espacios virtuales, sin embargo, denotan preferencia por los espacios presenciales, argumentando la importancia de la cercanía y el contacto con el otro. A su vez como la oportunidad para estar en un espacio que les permita salir de la monotonía que en algunas ocasiones se presenta en su cotidianidad, en esencia que se convierta en un espacio más que físico, sea un lugar para el encuentro.

El poder de la palabra	<p>“Apoyo a los padres. Algo que uno sienta como que voy a ir a exponer mi caso de pronto me ayudan, porque como que escuela uno hay no, que me van a enseñar, entonces así si siente uno como que voy a ir a encontrar apoyo, a despejarme” IESJGFP5</p> <p>“Cómo dice ella mantenerlo es de toda la familia nos involucra a todos a los abuelos también todos tienen opinión” IEMGGFP7</p>	De otro modo, y asociado con su percepción de las barreras las familias sugieren la elección de un nombre diferente, en el que no se denote la palabra escuela, sugieren cambiarlo por encuentro o apoyo entre familias.
Caminar juntos	<p>“Como actividades, se deberían abrir espacios para realizar actividades con nuestros hijos, cómo incluirlos a ellos en estos programas para fortalecer más el aprendizaje” IESJGFP7</p>	<p>Con la connotación de que es un espacio de aprendizaje para todos los miembros de la familia.</p> <p>Las familias evidencian la necesidad de involucrar a sus hijos en estos espacios, desde la perspectiva de fortalecer sus vínculos, poder compartir con ellos, de aprender para caminar juntos.</p>
Cuando las palabras vuelven vida	<p>“Y también yo pienso que es la forma en la que uno salga a hablar de lo que se hace en las escuelas de padres, la voz a voz” IESJGFP1</p>	Como estrategia para captar la atención y favorecer el involucramiento de las familias, refieren actividades en las que los participantes puedan, darle vida a la palabra y contarles a nuevas familias desde su propia voz sus experiencias durante los encuentros y el impacto de los mismos en sus dinámicas.
Un pacto por lo humano	<p>“Generar como en el proceso de matrículas o iniciando año electivo como una encuesta, algo que realmente el papá se vea comprometida, más no obligarlo porque no es una obligación como tal es voluntad. Haciendo una encuesta con el padre donde firme y en realidad se comprometa” IEMGGFP9</p>	Los participantes hacen consciente que algunos padres presentan dificultad para ejercer su corresponsabilidad, por lo que sugieren que en el momento de la matrícula se establezca un pacto escrito, que les recuerde el compromiso que tienen tanto el cuidado crianza, como en el proceso de formación humana.
Un tiempo acordado	<p>“De pronto también teniendo en cuenta los horarios porque</p>	Los horarios fueron concertados en el primer encuentro, para las familias es

en la mañana pues es una parte en dónde están en los quehaceres las mamás, que el desayuno que los almuerzos y para que el padre este ahí, y no diga es que no puedo entonces vamos a concertar la hora es tal, vamos en la tarde horario un poco más flexible”
IEMGGFP9

Nota: La tabla muestra las narrativas de las familias como contribución para mejorar el vínculo familia escuela, a su vez, plasma el significado y las interpretaciones de las autoras.

Fuente: Elaboración propia (2022).

Capítulo V

5.1. Conclusiones

El presente trabajo de investigación surgió de la necesidad de que los escenarios más importantes en la formación del ser, escuela y familia se encuentren, dialoguen, se relacionen de una manera diferente, de tal manera que se tejan desde la empatía, el respeto, la escucha, pues lo que se encontró en cada territorio es que estas transitan por diferentes caminos y se alejan de su objetivo común: la construcción de lo humano, de aquí que las estrategias pedagógicas que se desarrollaron en las escuelas familiares, permitieran procesos reflexivos en torno a la crianza y el fortalecimiento del vínculo entre ambos escenarios, proceso del cual se pueden mencionar las siguientes conclusiones:

La Familia un Escenario Diverso

En las conclusiones que emergen de los resultados encontrados, se halló que las familias de las I.E Mariano González de Galicia y San José de Obando, no están muy lejanas de las realidades contemporáneas, si bien en su mayoría se trata de familias nucleares, también existe un alto número de familias extensas, donde es la abuela quien asume el papel protagónico de cuidado y crianza de los nietos, lo que obedece a los cambios sociales y culturales que afronta la familia, impactando su conformación, roles y dinámicas.

Así mismo, se evidencia que, en la actualidad la familia se ha visto afectada por diferentes situaciones socio-culturales, políticas y económicas, que no sólo influyen en su funcionamiento, sino que repercuten en el desarrollo integral de sus miembros, más aún de los

niños y niñas. Pues las precarias condiciones económicas, a las que hacen frente las familias han hecho que ambos padres deleguen el cuidado y acompañamiento de sus hijos a otras personas, pues deben salir de su hogar, para incluirse en el espacio laboral, bien sea desde lo formal o informal, obteniendo en su mayoría ingresos inferiores a un salario mínimo al mes. A lo que además se asocia a la tenencia de la vivienda, ya que la mayor parte de las familias, residen en viviendas alquiladas.

Un aspecto relevante y con alta prevalencia en la I.E Mariano González, surge del proceso de caracterización de las familias, donde se encontró que la mayor parte de estas, son población víctima del conflicto armado y de desplazamiento forzoso, como resultado de las situaciones de violencia que han caracterizado el corregimiento, lo que incide en la estructura familiar, pues la mayor parte de las familias son monoparentales, reconstruidas o extensas, pues la situación de violencia llevo a la separación o migración de los miembros del hogar, dejando el cuidado y crianza en cabeza de la figura materna o en la abuela, lo que influye y como se mencionó durante la investigación, en las dinámicas familiares y formación integral de los NNA.

Estrategias pedagógicas desde el reconocimiento de la familia y la escuela como actores esenciales

Dando respuesta al segundo objetivo específico, sobre diseñar estrategias pedagógicas estas se fundamentaron en el reconocimiento de la familia como escenario esencial, lo que propició su reflexión y participación activa, siendo protagonistas de dicho proceso. Las temáticas elegidas nacieron de su voz, de sus necesidades e intereses, motivándose por contenidos como la familia y la escuela, dos escenarios fundamentales, desarrollo de la autonomía y hábitos de

estudio, crianza humanizada, manejo de emociones, prevención del abuso sexual e inclusión educativa.

Dentro de las características de las estrategias pedagógicas, se destaca que fueron planteadas como guías flexibles, que le apuestan y se cimientan en la condición de humanidad, sujetas a las necesidades de cada contexto y de cada encuentro y más aún, de las particularidades de los participantes, reconociendo la capacidad que estos tienen de aprender de manera diversa, provocando en cada espacio la autorreflexión y reevaluación de sus dinámicas.

Desde la pedagogía: Humanizando familias desde la Escuela

Después de la implementación de seis estrategias pedagógicas para fortalecer las escuelas familias en cada institución educativa, durante seis meses, se concluyó que, para los participantes, la familia sigue siendo el eje central, y juega un papel primordial en la formación humana, a su vez identifican que con el transcurrir de los tiempos, la estructura familiar afronta una serie de transformaciones, de las cuales emergen nuevas tipologías, donde los roles y las dinámicas han cambiado. Además, dadas las condiciones del mundo hoy, por el surgimiento de la emergencia sanitaria por Covid-19, que generó afectaciones en la salud mental, incrementos de violencia familiar, dificultades de tipo económica, estrés, tensión y duelos, donde se agregan nuevos cambios a la familia, pues durante la pandemia muchos de los cuidadores tuvieron, que ejercer el rol de profesor, la escuela de manera inesperada invade los rincones de cada hogar, para lo que no estaban preparados.

Además, estas transformaciones ubican a las familias frente a dos desafíos para el proceso de crianza, el primero, asociado a sus referentes de crianza, ligados a constructos generacionales y que median en la forma en cómo se relacionan con sus hijos, y el segundo, con diferentes

momentos que se tornan retadores, ejemplo de ello la etapa del ciclo vital en el que se encuentran sus hijos, uso inadecuado de dispositivos tecnológicos, puntos de vista u opiniones de personas externas a la familia, que juzgan y presionan sin conocer la dinámica familiar; a su vez recalcan los riesgos de cada entorno y los esquemas culturales que cada familia ha construido frente a lo que implica la crianza.

Ante estos desafíos, las familias expresan la necesidad de formarse, para desarrollar una serie de competencias y habilidades que les permita lograr lo que ellos esperan de la crianza. Sin embargo, y como consecuencia de las transformaciones, de los desafíos, y de las demandas de cada entorno, las familias evidencian diferentes situaciones que han afectado su salud mental, frente a las cuales y con la implementación de las estrategias de las escuelas familiares se provocó la toma de consciencia.

De este punto, surge la necesidad de que la escuela sea un escenario que también forme y acompañe a las familias, que sea un espacio pedagógico fundamental en el que se suscite la reflexión de las mismas.

Impacto de las escuelas familiares en la construcción de humanidad

Finalmente, que se reconozca el impacto de las escuelas familiares en la construcción de humanidad, en la medida en que incidieron por un lado en las dinámicas familiares, con ello en los procesos de reflexión frente a la crianza, el vínculo y la expresión de emocional, a su vez tejiendo entre sí unas redes de apoyo y asociado a las afectaciones de salud mental, el desarrollo de habilidades de afrontamiento, que les permite tomar mejores decisiones para favorecer el proceso de formación.

Por otro lado, se evidencian cambios en el vínculo familia escuela, encontrando que, aunque este es intangible, requiere de empatía, escucha, otredad y fraternidad. Las familias también mencionan creencias que trazan barreras, pero como regalo a la escuela, realizan una serie de contribuciones para mejorar la relación con la escuela, las cuales sirven como punto de partida para futuros procesos de implementación de escuelas familiares.

Es así, como las escuelas familiares son el escenario que fortalece el vínculo familia - escuela como contextos pedagógicos reflexivos, en los que se promueve la construcción de humanidad, pues incide positivamente en la cotidianidad de las familias y en las relaciones que teje con la escuela, abordando temas de profundidad para el desarrollo humano de los niños y niñas.

5.2. Recomendaciones

A partir de este ejercicio de investigación y de acuerdo con la metodología empleada con cada una de las estrategias, se percibe que las familias disfrutaban y participan de manera más activa cuando los encuentros involucran actividades que favorecen su dimensión lúdica, la reflexión y cuando su voz es el centro, por su parte demuestran menos participación e interés en charlas o talleres magistrales.

Es importante realizar un trabajo pedagógico que permita desdibujar la idea que asocia a las escuelas familiares como espacios de reuniones de la escuela, que se limitan a llamados de atención o entrega de calificaciones.

Es de gran impacto que, para el diseño de las estrategias, se acuerden los espacios y tiempos, se escuche y dé cuenta de los intereses y necesidades de las familias. De igual manera, que cada encuentro se desarrolle de manera puntual, que no sean muy extensos para captar su atención y evitar la fatiga mental de los participantes.

Es necesario que los resultados de la presente investigación, sean socializados con los diferentes actores de las comunidades educativas Mariano González y San José de Obando, como protagonistas directos del proceso.

Se invita abrir los espacios de escuelas familiares a diferentes actores de la comunidad, para facilitar que las familias, amplíen su red de apoyo comunitario e institucional, conociendo sobre las diferentes rutas y servicios que encuentran en su contexto inmediato, donde no sean sólo los profesores u orientadores quienes acompañen los procesos formativos de las familias, sino todos aquellos que son corresponsables en el cuidado y crianza de niños y niñas, en esencia para que toda la comunidad se integre a estos procesos.

En cuanto a lo metodológico, se sugiere para evaluar la incidencia de las escuelas familiares, hacer inicialmente un proceso de reconocimiento de las familias, a través de entrevistas que permita identificar las características del vínculo familia escuela.

Esta investigación deja abierta la discusión para plantear nuevos proyectos pedagógicos, que sigan ahondando en el fortalecimiento del vínculo familia escuela, como escenarios vitales que permitan fortalecer el ser, aportando al desempeño escolar, pero en especial a la dimensión humana de los NNA.

Finalmente, es importante el trabajo mancomunado con la secretaría de educación de cada ente territorial, donde se generen mesas de diálogo sobre las escuelas familiares, que permita aunar esfuerzos y a su vez, que estas se conviertan en un programa que tenga continuidad en el tiempo.

Referencias

Administración Municipal de Obando, Valle del Cauca. (2020). *Exposición de motivos: proyecto de acuerdo por el cual se aprueba y se adopta El Plan De Desarrollo Del Municipio De Obando Valle Del Cauca para el periodo comprendido entre 2020 y 2023 “Todos Por Obando”*.

https://obandovalledelcauca.micolombiadigital.gov.co/sites/obandovalledelcauca/content/files/000329/16413_estructura-estrategica-pdm-obando-def-15-junio-2020-1.pdf

Agudelo, G. y Quiceno, D. (2012). *Miradas que hacen presencia viva en el escenario educativo desplegando matices de humanidad en el sujeto educable*. [tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio Institucional Universidad Católica de Manizales.

<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/409>

Barrios-Gaxiola, M, y Frías-Armenta, M. (2016). Factores que Influyen en el Desarrollo y Rendimiento Escolar de los Jóvenes de Bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*. 25(1), 63-82. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.46921>

Berger, P. y Luckmann, T. (1978). *La Construcción Social de la Realidad*. Amorrortu.

Bernal Zapata, R. (2017). Seminario sobre la participación de los padres y de la comunidad en la educación infantil temprana. *Revista Colombiana De Educación*, (3), 1-11.

<https://doi.org/10.17227/01203916.4996>

Calvo Muñoz, C. (2010). Los procesos educativos y la emergencia de complejidades caóticas y autoorganizadas. *Plumilla Educativa*, 7(1), 18–36.

<https://doi.org/10.30554/plumillaedu.7.530.2010>

Campo V, R. y Restrepo J, M. (1999). *Formación Integral, Modalidad de educación posibilitadora de lo humano. Formas en educación*. Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.

Cano-González, R. y Casado-González, M (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 (2), 15-28.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217036214003>

Cárcamo-Vásquez, H., y Rodríguez-Garcés, C. (2015). Rol parental educativo: aproximación a las percepciones que poseen los futuros profesores. *Educación y Educadores*, 18(3).

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5187/4086>

Carmona, S. P., Parra, M. J., y Gomáriz, V. M. (2021). Caracterización del alumnado con NEAE según la percepción de las familias en la Región de Murcia. En M. Santos, M Lorenzo, A,

Quiroga. (Eds.), *La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes. XVII*

Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía. (pp. 378-380). Servicio de

Publicaciones e Intercambio Científico Campus Vida.

<https://dx.doi.org/10.15304/cc.2021.1393>.

- Castaño, J. Becerra, J. Torres, N, Lozano, E. (2016). Tipos de familia y su influencia en la convivencia escolar: aportes al desarrollo social. En Mesa. J. y Páez R.(Eds.). *Familia, escuela y desarrollo humano Rutas de investigación educativa*. (pp.105-132) Kimpres. Universidad de la Salle.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117012114/familiaescuela.pdf>
- Cerletti, Laura Beatriz (2010). Familias y escuelas: aportes de una investigación etnográfica a la problematización de supuestos en torno a las condiciones de escolarización infantil y la categoría "familia". *Intersecciones en Antropología, Revista Redalyc, 11(1)*, 185-198.
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=179515632014>
- Cervini, R. (2002). Participación familiar y logro académico del alumno. *Revista Colombiana De Educación, (43)*. <https://doi.org/10.17227/01203916.5459>
- Clemente, M. A. (2003). Redes sociales de apoyo en relación al proceso de envejecimiento humano. Revisión bibliográfica [The relation between social supports networks and the process of human aging. Bibliographical review]. *Interdisciplinaria, 20(1)*
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18020103>
- Comenio, J. A. (1992). *Pampedia*. (Gomez, F. Trad,) UNED, (trabajo original publicado en 1992).
- Constitución Política de la República de Colombia (1991). Congreso de la República de Colombia,
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr002.html#67
- Crespillo, E (2010), La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna, (5)*, 257-261.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=14522>

Departamento Nacional de Planeación. (2020) *Ficha de Caracterización Bugalagrande*.
<https://terradata.dnp.gov.co/index-app.html#/perfiles/76113>

Deslauriers, J. (2004). *Investigación cualitativa. Guía práctica*. Papiro

Dewey, J. (1926). *Ensayos de educación II*. Ediciones de La Lectura.

De Zubiria, J. (2013). El Maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Revista de la Red Iberoamericana de Pedagogía*, 6-17. https://issuu.com/redipe/docs/boletin_825

Enríquez, M., Insuasty, M., Sarasty, M. (2018). Escuela para Familias: Un escenario de socialización entre la familia y la escuela. *Revista Katharsis*, (25), 1-14
[file:///C:/Users/PC_WIN10/Downloads/Dialnet-EscuelaParaFamilias-6246261%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC_WIN10/Downloads/Dialnet-EscuelaParaFamilias-6246261%20(1).pdf)

Eslava, E. (2015). Educación en América Latina: retos y oportunidades para la filosofía de la región. *Universitas Philosophica*, 32(65), 223-244.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph32-65.efro>

Feito, R. (2010). Familias y escuela. Las razones de un desencuentro. *Revista Educación y Futuro*, 22, 87-107. http://www.cesdonbosco.com/documentos/revistaeyf/EYF_22.pdf

Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 421-436.
<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289/1363>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2004). ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza.
https://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2007). Manual para profesores jefe. Construyendo una alianza efectiva familia-escuela.

www.unicef.cl/.../Manual%20profesores%20jefe%20conchali%20.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.(2008). Un enfoque de la EDUCACIÓN PARA TODOS basado en los derechos humanos.

[https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PA
RA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf)

Franco-Marín, K. V., Rodríguez-Triana, Z. E., Ospina-García, A. y Rodríguez-Bustamante, A. (2022). Sentido de las estrategias educativas para la promoción de la relación familia-escuela. *Revista Eleuthera*, 24(1), 86-105. [http:// doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.5](http://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.5)

Fullat, O. (1988). La cultura: hermenéutica del hombre. *En: Educar*, 14-15 (89) 137-148.
[file:///C:/Users/PC_WIN10/Downloads/42219-Texto%20del%20art%C3%ADculo-
90435-1-10-20071025.pdf](file:///C:/Users/PC_WIN10/Downloads/42219-Texto%20del%20art%C3%ADculo-90435-1-10-20071025.pdf)

Gadotti, M. (2010). *Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía*. CLACSO.
<https://elibro.net/es/ereader/biblioucm/76390?page=118>.

Gamboa Mora, M. C., García Sandoval, Y., & Beltrán Acosta, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista De Investigaciones UNAD*, 12(1), 101–128.
<https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

- García Ramos, J., Lacalle Noriega, M., Valbuena Martínez, M., & Polaino-Lorente, A. (2019). Relaciones familiares y tiempo compartido y su efecto en el bienestar de los adolescentes. *Revista Complutense De Educación*, 30(3), 895-915. <https://doi.org/10.5209/rced.59562>
- García Sánchez, B. Y. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana De Educación*, (55). <https://doi.org/10.17227/01203916.7573>
- García Sánchez, B. Y., y Guerrero Barón, J. (2014). El papel de los abuelos en la crianza y las tensiones por el ejercicio de la responsabilidad parental: anotaciones para el caso de Bogotá. *Pedagogía Y Saberes*, (40), 119.129. <https://doi.org/10.17227/01212494.40pys119.129>
- Garreta, J. (2010.) *La participación de las familias en la escuela*. Graó. <https://www.researchgate.net/publication/265216893>
- Gaxiola Romero, J. C., Gaxiola Villa, E., & Frías Armenta, M. (2017). Variables contextuales e individuales relacionadas con la crianza positiva materna. *Universitas Psychologica*, 16(2), 57–66. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-2.vcir>
- Gil, M. (2016). El cultivo de las humanidades y las emociones: reflexiones en torno a la educación moral y política. *Pensamiento. Revista De Investigación E Información Filosófica*, 72(274), 1141-1156. <https://doi.org/10.14422/pen.v72.i274.y2016.004>

Gil Pascual, J. A. (2016). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://elibro.net/es/ereader/biblioucm/48876>

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. eua: Bantam Books.

González, J (2009). Los retos de la familia hoy ante la educación de sus hijos: a educar también se aprende [Congreso]. *X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Portugal, Braga.

<https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc1.pdf>.

Gubbins, Verónica, Tirado, Valentina, y Marchant, Valentina. (2017). Disposiciones docentes hacia la relación con apoderados en un establecimiento educacional privado en Chile: estudio de caso. *Perfiles educativos*, 39(155), 107-122.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100107&lng=es&tlng=es

Gurdian Fernández, A. (2010). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica.

Gutiérrez-Escobar, Hna. M, A. (2012). *Pensamiento Pedagógico de Marie Poussepin Manizales*. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/684>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación (Quinta ed.)*. McGraw Hill.

https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologiadelainvestigacion5taEdicion.pdf

Herrera Beltrán, C. X. (2016). Prácticas amorosas en la escuela colombiana en la primera mitad del siglo xx: Apuntes para una historia del amor femenino. *Pedagogía Y Saberes*, (44), 47.62. <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys47.62>

Hincapié-Rojas, C. M. (2011). Escuelas: espacios vitales. De sectores a Actores. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 683 - 702.

Institución Educativa Mariano González (2021). Proyecto Educativo Institucional PEI. Galicia.

Institución Educativa San José (2021). Proyecto Educativo Institucional PEI. Obando.

Jara Conohuilca, R. J. (2021). Estrategias pedagógicas con tecnología en la enseñanza de la escritura académica universitaria: una revisión sistemática. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1), e1209. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2021.1209>

Jaramillo Ocampo, D. A. (2018). *Fragmentos poéticos de alteridad. Entre educación, filosofía y poesía*. Centro editorial Universidad Católica de Manizales

<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2166>

Jurado C. (2009). La familia y su participación en la comunidad educativa. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*,(23), 1-10.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/CARMEN_JURADO_GOMEZ01.pdf

Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia.

https://normograma.info/men/docs/ley_0115_1994.htm

Ley 1098 del 2006. (2006, 8 de noviembre). Congreso de la República de

Colombia. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Ley 1620 del 2013. (2013, 15 de marzo). Congreso de la República de Colombia.

https://normograma.info/men/docs/ley_1620_2013.htm

Ley 2025 del 2020. (2020, 23 de julio). Congreso de la República de Colombia.

https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=136893

Londoño Bernal, Laura Victoria y Ramírez Nieto, Luz Ángela (2012). Construyendo relación familia-escuela: consideraciones a partir de intervención interdisciplinaria en el Colegio Bello Oriente en Medellín, Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (36), 193-220. en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194224431010>

Macia Bordialba, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense De Educación*, 30(1), 147-165.

<https://doi.org/10.5209/RCED.56034>

Martínez Fontanilles, A. M. y Rodríguez Vernal, Y. (2010). Impacto Familiar de una escuela de padres de niños con discapacidad. *MEDISAN*, 14(5), 618-623.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3684/368445241005>

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI facultad de psicología UNMS.* 9(1).123 – 146
http://ateneo.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1598/revista_de_investigacion_en_psicologia08v9n1_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, O. Steffens, Ernesto J., Ojeda, Decired C., & Hernández, Hugo G. (2018). Estrategias Pedagógicas Aplicadas a la Educación con Mediación Virtual para la Generación del Conocimiento Global. *Formación universitaria*, 11(5), 11-18.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000500011>

Martínez, R. P. (2015). Familia y Escuela: una alianza necesaria en la gestión escolar. *Iberoamericana de Educación*, 159-180.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a09.pdf>

Martínez, E. y Quintanilla, J. (2017). Relación entre los estilos educativos parentales o prácticas de crianza y la ansiedad infanto-juvenil: una revisión bibliográfica. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (267), 337-351. doi: <https://doi.org/10.22550/REP75-2-2017-10>

Marulanda, L. (2015). *Corresponsabilidad entre la familia y la escuela para la formación en valores en estudiantes de básica primaria* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio institucional Universidad de Manizales.

- Mèlich, J C. (2008). Antropología narrativa y educación. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 20. <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/986>
- Mejía, M. (2018). *Pedagogía y transformación social*. UOC. <https://elibro.net/es/ereader/biblioucm/59163>
- Merino Fernández, J. V. (2009). La escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI. *Revista Complutense De Educación*, 20(1), 33 - 52. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120033A>
- Mesa. J. y Páez R. (2016). *Familia, escuela y desarrollo humano Rutas de investigación educativa*. Kimpres. Universidad de la Salle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fceunisalle/20170117012114/familiaescuela.pdf>
- Mínguez Vallejos R, Romero Sánchez E, Gregorio Mármol A. (2019). Fracaso escolar y familias vulnerables. Un estudio cualitativo. *Revista Boletín Redipe*, 8(9), 23-41. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i9.813>
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Plan Nacional decenal de Educación*. <http://www.plandecenal.edu.co>
- Ministerio de Educacional Nacional de Colombia. (2007). *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela?* https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf
- Molina, E. C., Collin, S., Chaubet, P., & Gervais, C. (2010). Concept de réflexion : un regard critique. *Education et Francophonie*, 38(2), 135–154. <https://doi.org/10.7202/1002160ar>

Moratto, N.S., Zapata, J.J., y Messenger T. (2015). Conceptualización de ciclo vital familiar: una mirada a la producción durante el periodo comprendido entre los años 2002 a 2015. *Revista CES Psicología*, 8(2), 103-121.

Moreno, G. (1977). La escuela como lugar educativo. *Revista española de pedagogía*, 137, 307 - 317.

<https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/04/3-La-Escuela-como-Lugar-Educativo.pdf>

Mosquera, L. (2018). El papel de la familia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Una comprensión particular en la institución educativa líderes del futuro Buenaventura, Valle [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Manizales] Repositorio Institucional Universidad Católica de Manizales. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2344>

Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós. https://www.academia.edu/39034672/CREAR_CAPACIDADES_MARTHA_NUSSBAUM
Cap

Oliva, A., Reina, M., Hernando, A., Antolín, L., Pertegal, M., Parra, A., Ríos, M., Estévez, R. y Pascual, D. (2011). *Activos para el desarrollo positivo y la salud mental en la adolescencia*. Junta de Andalucía. http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/desarrolloPositivo_activos.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. (2015).

Liderar el ODS 4 - Educación 2030. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2020,12 de octubre). *Información básica sobre la COVID-19*. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>

Ortega, A; Rodríguez, D Y Jiménez, A. (2013). Equilibrio trabajo-familia: corresponsabilidad familiar y autoeficacia parental en trabajadores de una empresa chilena. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9(1), 55-64

<http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v9n1/v9n1a05.pdf>

Ortiz, A. (2017). Configuración epistémica de la pedagogía. Tendencias que han proliferado en la historia de la educación. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 19, (29) 165 – 195. <https://doi.org/10.19053/01227238.7570>

Planella, J. (s.f). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653), 1 –11

Pedroza, R. y Reyes, A (2014). *Pedagogía para la práctica educativa del siglo XXI*. Miguel Ángel Porrúa. <https://elibro.net/es/ereader/biblioucm/38715?page=6>.

Pestalozzi, J. (1889). *Cómo Gertrudis enseña a sus Hijos*. Zurich: Tipografía de Antonio M. Rebolledo. <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080022565/1080022565.PDF>

Poussepin, M. (1985). *Reglamentos para las Hermanas de Sainville*. (trad. Hermana Margarita de la Encarnación). Francia: Imprimerie Camus

Ramírez, H. (2010). El apoyo al apoyo. *Revista Educación Y Pedagogía*, 6(12-13), 299-306.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6223>

Razeto Pavez, Alicia. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 449-462. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200026>

Razeto Pavez, Alicia. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2), 184-201. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007&lng=es&tlng=es.

Rodríguez, Z. (2011). La interactividad en una práctica educativa familiar (estudio de caso en la familia en situación de transnacionalidad). *Revista latinoamericana estudios de familia*, 3, 65 – 84. http://vip.ucaldas.edu.co/revlatinofamilia/downloads/Rlef3_5.pdf

Rodríguez Bustamante, A., Vicuña Romero, J. J., & Zapata Posada, J. J. (2021). Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (63), 312–344. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a12>

Romero Acosta, K., Fonseca Beltrán, L., Verhelst Montenegro, S., & Restrepo Herrera, J. F. (2021). Relación entre los estilos de crianza, el estado emocional de los padres, la ideación suicida y síntomas depresivos en niños de 9 a 11 años. *Informes Psicológicos*, 21(2), 229–242. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a14>

Runge Peña, Andrés Klaus, y Muñoz Gaviria, Diego Alejandro (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación de nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2),75-96. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134129257005>

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. MacGraw Hill. <https://elibro.net/es/lc/biblioucm/titulos/50040>

Salazar, D. (2006) Propuesta Pedagógica para la Formación de una Escuela para Padres como Apoyo a la Educación de los Adolescentes [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital. <http://200.23.113.51/pdf/23850.pdf>

Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Editorial Ariel S. A.

Sierra-Salcedo, R. (2007). La estrategia pedagógica. Sus predictores de adecuación. *Varona*, (45),16-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635565004>

Smith Saravia, C. (2007). *Pedagogía de lo humano: la magia de la educación*. RIL editores. <https://elibro.net/es/ereader/biblioucm/68011?page=19>

Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1), 40-56. http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/REEC_1_1_3.pdf

Tilano Vega, L. M., Kanacri, P. L., Pastorelli, C., Di Giunta, L., Lunetti, C., Tirado, L. U.,

Thartori, E., & Lansford, J. (2021). Violencia de Barrio y Crianza Materna en Medellín-

Roma: Rol de la Autoeficacia Emocional Negativa. *Psyche*, 30(2), 1–11.

<https://doi.org/10.7764/psyche.2019.22461>

Unidad para la Atención y la Reparación Integral a las Víctimas. (2019). Galicia, Valle del Cauca, fue reconocido como sujeto de reparación colectiva.

<https://www.unidadvictimas.gov.co/es/reparacion-colectiva/galicia-valle-del-cauca-fue-reconocido-como-sujeto-de-reparacion-colectiva>

Valdivia, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REFID*. 1, 5 - 22.

Van Manen, M (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf

Zambrano, Javier, & Valle Amarís, Marcela, & Madariaga Orozco, Camilo, & Macías, María Amarís (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30 (1),123-145.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21328600007>

Anexos

Anexo 1. Carta de Autorización de Rectores de I.E Mariano Gonzalez y San José de Obando.



DEPARTAMENTO DEL VALLE DEL CAUCA
GOBERNACIÓN
Secretaría de Educación

INSTITUCION EDUCATIVA
MARIANO GONZÁLEZ
Nit: 821.001.476-5



Galicia, 01 de octubre del 2020

Señores
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
Manizales – Caldas

Asunto: Cofinanciación Proyecto de investigación: Escuelas familiares para la construcción de humanidad"

Cordial saludo,

En mi calidad de Rector de la Institución Educativa Mariano González, por medio de esta comunicación me permito postular a Luisa Fernanda Domínguez Blandón, identificada con cédula de ciudadanía No. 1.1112.103.036, para participar en la CONVOCATORIA PARA LA FINANCIACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN 2021 – 2022., con la investigación "ESCUELAS FAMILIARES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HUMANIDAD", quien se compromete a realizar este trabajo como una propuesta de intervención y/o investigación para transformar una problemática del ámbito escolar que es de interés para el Proyecto Educativo Institucional y/o Plan de Mejoramiento Institucional de este establecimiento educativo, en el cual se desempeña como docente orientadora.

La I.E con el aporte de la docente se compromete aportar los siguientes rubros:

RUBRO	RECURRENTE	NO RECURRENTE
Personal (valor equivalente a las horas (52) correspondientes a la dedicación y trabajo de la docente durante el periodo del proyecto. convenio institucionalizado por Secretaría de Educación del Departamento del Valle de Cauca y bajo convocatoria del MEN 2020)	5.745.165	
Equipos (uso del computador de la docente)	500.000	
Materiales e insumos		500.000
Salidas de campo (costo de desplazamiento asumido por la docente para el desarrollo de actividades durante la realización del proyecto)		1.000.000
Total	6.245.165	1.500.000

La presente se expide el primer (1) día del mes de octubre de 2020.

Atentamente,

Lic. Eugenio Ossa Villegas
C.C 16.546.203

INSTITUCION EDUCATIVA MARIANO GONZALEZ
Corregimiento de Galicia Municipio de Bugalagrande
Res. N° 1200 16 de Julio de 2004
DANE 2761133000436 - Nit: 821.001.476-5 - ICFES 112516



Obando, Valle, 01 de octubre del 2020

Señores
 UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
 Manizales – Caldas

Asunto: Cofinanciación Proyecto de investigación: "Escuelas familiares para la construcción de humanidad"

Cordial saludo,

En mi calidad de Rector de la Institución Educativa San José de Obando, por medio de esta comunicación me permito postular a Lilian Jimena Marmolejo Posso, identificada con cédula de ciudadanía No. 1.130.617.793, para participar en la CONVOCATORIA PARA LA FINANCIACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN 2021 – 2022., con la investigación "ESCUELAS FAMILIARES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HUMANIDAD", quien se compromete a realizar este trabajo como una propuesta de intervención y/o investigación para transformar una problemática del ámbito escolar que es de interés para el Proyecto Educativo Institucional y/o Plan de Mejoramiento Institucional de este establecimiento educativo, en el cual se desempeña como docente orientadora.

La I.E con el aporte de la docente se compromete aportar los siguientes rubros:

RUBRO	RECURRENTE	NO RECURRENTE
Personal (valor equivalente a las horas (52) correspondientes a la dedicación y trabajo de la docente durante el periodo del proyecto. convenio institucionalizado por Secretaria de Educación del Departamento del Valle de Cauca y bajo convocatoria del MEN 2020)	5.745.165	
Equipos (uso del computador de la docente)	500.000	
Materiales e insumos		500.000
Salidas de campo (costo de desplazamiento asumido por la docente para el desarrollo de actividades durante la realización del proyecto)		1.000.000
Total	6.245.165	1.500.000

La presente se expide el primer (1) día del mes de octubre de 2020.

Atentamente,

Rector
 C.C. 12.103.770

Institución Educativa San José- Obando Valle del Cauca
 Nit. 821-000303-5 Resol. Aprob. 1954 de Sep.6/2002 Cód. Dane 176497000093
 Cód Icfes.J.D.018549 J.N. 066340
 Carrera 2 No.6 –18 -- Fax (+2) 2053076 Tel (2) 2053119



Universidad[®] Católica de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

Universidad Católica de Manizales
Carrera 23 # 60-63 Av. Santander / Manizales - Colombia
PBX (6)8 93 30 50 - www.ucm.edu.co