



**Proyecto Educativo Familiar PEFA para la consolidación de familias educadoras**

**Maestría en Educación**

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

**Gina Patricia Morales Mariño**

ID:

000516701

NRC 542

**Eje de Investigación**

Modelos de Acompañamiento para la Formación Integral

**Profesor líder**

Astrid Viviana Rodríguez PhD

**Profesor Tutor**

Juan Esteban Quiñones Idárraga

Bogotá

marzo de 2020

## **Dedicatoria**

A mi primera nave, mamá, papá, hermana y la mano fuerte y amorosa de la abuela.

Y la Nave actual, ligera, poderosa y ágil.

## **Agradecimientos**

Gracias familia, por la nave construida a cuatro manos con el amor mediador e impulsor de cada decisión tomada, gracias por invitarme a pensar de cuantas formas se puede viajar, y trasgredir juntos las fronteras que hemos ido encontrando en el camino cada día, Hugo, Juan y Santiago, seguiremos conquistando el mundo.

## Ficha bibliográfica

|   |  |
|---|--|
| <b>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO-</b>   |  |
| <b>MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</b>  |  |
| <b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-</b>  |  |
| <b>1. Información General</b>   |  |
| <b>Tipo de documento</b>  | Tesis de Maestría  |
| <b>Programa académico</b>   | Maestría en Educación  |
| <b>Acceso al documento</b>  | Corporación Universitaria Minuto de Dios<br>UNIMINUTO  |
| <b>Título del documento</b>   | <b>Proyecto Educativo Familiar PEFA para la<br/>consolidación de Familias Educadoras</b>         |
| <b>Autor(es)</b>  | <b>Gina Patricia Morales Mariño</b>  |
| <b>Director de tesis</b>  |  |
| <b>Asesor de tesis</b>  | Juan Esteban Quiñones Idárraga   |
| <b>Publicación</b>  |  |
| <b>Palabras Claves</b>  | Modelos de acompañamiento, educación, familia,<br>proyecto educativo familiar, familia educadora |
| <b>2. Descripción</b>   |  |
| <p>La presente investigación expone la incidencia de un Proyecto Educativo Familiar en la comprensión que cinco familias vinculadas al Colegio <i>face</i> del Municipio de Tenjo tienen sobre la consolidación y reconocimiento en su rol educador, en respuesta a las necesidades identificadas producto de la influencia de los cambios sociales en las estructuras familiares que se han venido manifestando en los últimos tiempos.</p> <p>Este estudio expone la relación familia -educación como un objeto de investigación relevante para las ciencias educativas y un campo de acción que demanda acompañamiento pedagógico en la comprensión de la familia como educando -educador y primer agente formativo.</p> |  |

Así, se evidencia la problemática general que ha transformado las condiciones familiares y lo contextualiza en la realidad de la Institución educativa, para establecer una muestra de cinco familias heterogéneas vinculadas a un mismo ambiente. Después, desarrolla la conceptualización de las categorías a trabajar exponiéndolas por medio de una analogía entre la educación y el viaje, la familia y el vehículo, el Proyecto educativo y el mapa. Por medio de la metodología de investigación Cualitativa IA, aplica tres instrumentos de recolección de información, para aplicar un estudio a profundidad y recoger la utilidad y perspectivas de la aplicación del Proyecto Educativo Familiar en la consolidación de familias educadoras.

### 3. Fuentes

(coord.), J. T. (2011). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona:

Editorial grao.

(coord.), M. F. (2017). Henry A. Giroux y sus aportes a la modelización del currículo crítico:

cuestiones y reflexiones. *Revista Espacios 39(05)*. Recuperado de

<https://www.revistaespacios.com/a18v39n05/a18v39n05p04.pdf>, 4-20.

Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa*.

*Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Contexto S.R.L.

ACODESI. (2005). *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús*. Bogotá, D.C.: ACODESI.

Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación 6a edición*. Caracas, Venezuela: Editorial

Episteme, C.A.

Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del Pensamiento Complejo de Edgar Morin. *Revista*

*electrónica Educare XII(02)*. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114586009>, 95-11.

Barrera, J. H. (2014). *Metodología de la Investigación: Guía para la comprensión holística de la*

*ciencia*. Guatemala: Editorial Episteme.

- Barrero, G. M. (2018). Proyecto Educativo Familiar PEFA. *Monografía de grado*. Bogotá, Cundinamarca: Uniminuto.
- Bonfrenbrenner, U. (1985). Contextos de Crianza del niño. Problemas y perspectivas. *Revista Infancia y aprendizaje*, 45 -55.
- Braz, A. (2009). Bourdieu y la educación, conferencia. *Revista Psicología Cultural Universidad del Valle*.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Brunner, J. J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias. *Seminario sobre perspectiva de la educación en la Región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile*, 1- 35.
- Calero, L. J. (2000). Investigación Cualitativa y Cuantitativa. Problemas no resueltos en los debates actuales. *Revista Cubana Endocrinol* , 192 -198.
- Castells, M. (2001). *La era de la Información. El poder de la identidad Vol. II*. México: Siglo XXI.
- Comellas, M. J. (2013). *Un Encuentro Necesario*. Barcelona, España: editorial Octaedro Recursos.
- Duran, J. A. (1994). *El Proyecto Educativo Institucional. Una alternativa para el desarrollo Pedagógico*. Bogotá: editorial Magisterio.
- Fagan, P. F. (2013). Family and Education . *Estudios sobre Educación Vol. 25*, 167 -186.
- Forgatch, M. S., & Kjobli, J. (2016). Parent Management Training -Oregon Model: Adapting Intervention with Rigorous Research. *Family Process*, 500 -513.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI. Traducción Jorge Medallo.
- Freire, P. (2017). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Galeano, M. E. (2014, abril 4). Investigación Cualitativa Introducción, Diplomas UCC. Colombia.

- Gallego, C. M. (1996). *Caja de Herramientas para transformar la Escuela*. Bogotá, Colombia: Rodríguez Quito editores.
- Garber, M. P. (2006). El rol desde una perspectiva vincular. *Reflexiones Vol. 85, 1-2 Universidad de Costa Rica*, 179 -187.
- García, C. A. (2016). Para qué un aprendizaje contextualizado y coherente en la escuela. *Praxis Vol.12*, 135 -144.
- Garcia, M., Rivera, S., & Reyes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Revista Acta Colombiana de Psicología*, 133 -141.
- Garzon, L. P. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y educadores*, 53 -60.
- Gaviria, D. A. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Revista Med-Col Universidad Militar Nueva Granada. Colombia*, p. 26-41 .
- Giroux, H. (2002). Educando para el futuro: Rompiendo la influencia del neoliberalismo. *Penn State University Revista de educación, núm. Extra 1. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=297203>*, 25 -37.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y Política de la Esperanza*. España: Amorrortu editores.
- Gómez, M. N. (2019). De la alianza escuela -familia al trabajo en redes y la creación de utopías colectivas. *Espacios en blanco. Revista de Educación, 29(1) Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires*, 105 -118.
- Hernandez, R. (2010). *Metodología de la Investigacion* . Mexico: McGraw Hill/ Interamericana editores SA .

- Infante, A., & Martínez, J. F. (2015). Concepciones sobre la crianza: El pensamiento de madres y padres de Familia. *Revista Liberabit de Psicología*, 31 -41.
- Jaramillo, J. (1978). *Historia de la Pedagogía como Historia de la Cultura*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Cooperativas CIEC.
- Latorre, A. (2005). *La investigacion -accion. Conocer y cambiar lapractica educativa*. Barcelona: Grao Editorial.
- Marín, J. D. (2012). *La investigación en educación y Pedagogía*. Bogotá, Colombia: Publicaciones de la Universidad Santo Tomas.
- Martínez, L. G. (2006). La Pedagogía crítica de Henry A. Giroux. *Instituto tecnológico y de Estudios superiores de Occidente Jalisco, México. Revista electrónica sinéctica*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739014>, 83-87.
- Ospina, M. (2016). Tejiendo Redes: Escuela y Familia. *Revista Inclusión y Desarrollo Vol.3*, 80 - 91.
- Ospina, M., & Manrique, D. M. (2015). El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad. *Revista Zona Próxima vol.22*.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2009). *Psicología del Desarrollo*. Mexico D.F: Mc Graw Hill.
- Pellegrino, M. d., & Botero, C. (2007). *Educación para el Desarrollo Personal*. Tenjo, Cundinamarca: Colegio face.
- Perez, O. E., Perez, L. M., & Ocampo, D. A. (2017). La formación: Una apuesta por las pedagogías del encuentro. *Revista Latinoamericana de Estudios educativos*, 83 -100.
- Pulido, M. C. (2004). *el Proyecto Educativo. Elementos para la construcción colectiva de una institución de calidad*. Bogotá: Editorial Magisterio.

- Quintana, A. M. (2006). *Metodología de la investigación científica cualitativa*. Lima, Peru: Psicología Topicos de actualidad.
- Ramírez, L. E., Quintero, S. R., & Jaramillo, B. (2015). Formación en el trabajo con familias para la educación de la primera infancia. *Revista Zona Próxima Vol.22*.
- Ramírez, R. (2010). *Introducción teórica y práctica a la investigación histórica*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Republica de Colombia. (1991). *Constitucion Politica de Colombia*. Bogota.
- Ruth Sautu, P. B. (2005). *Manual de Metodología*. Buenos Aires: CLACSO Libros.
- Sampieri, R. H., & Fernandez, C. (2013). *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw Hill.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2011). Política Pública para las Familias de Bogotá 2011 -2025. *Política Pública para las Familias de Bogotá 2011 -2025*. Bogotá, Colombia: Alcaldía de Bogotá.
- Tetay, J. M. (2011). *Criterios para la Construcción del PEI*. Bogota: Mesa redonda Magisterio.
- Valera, C., & Urtusuastegui, M. (2014). El fenómeno de la crianza y sus efectos en el contexto escolar. *Revista de educación educativa 19*, Veracruz, México.
- Valverde, P. (2016). *La relación con la familia desde el nivel preescolar*. Ann Arbor, United States: Pro Quest Dissertations Publishing.

#### 4. Contenidos

Para contextualizar el desarrollo de la investigación se expone el concepto de educación basado en los autores Edgar Morín, Paulo Freire y Henry Giroux como un fenómeno complejo, intrapersonal y sistémico que responde a la vocación ontológica del hombre y que es capaz de liberarlo trasgrediendo las fronteras socio culturales que deba enfrentar. Se asemeja al movimiento que ocurre en un viaje, que depende del contexto. De la anterior conceptualización se desprende el concepto de rol educador y educando para identificar responsabilidades y compromisos. Así mismo, se aborda el concepto de familia teniendo en cuenta los planteamientos de Castells, Bourdieu y Bronfenbrenner para configurarla como un sistema e identificar sus características y necesidades, de acuerdo con el contexto actual.

Del encuentro entre familia y educación, surge la propuesta de familia educadora como una cualificación del sistema. A su vez, el Proyecto educativo, fundamentado en Durán y Pulido se presenta como una posible herramienta que favorezca el acompañamiento a través de una adaptación de la experiencia al ámbito familiar.

### **5. Método de investigación**

Investigación de corte cualitativo IA, cuyo objetivo es determinar la incidencia de la implementación del diseño de un Proyecto Educativo Familiar con las familias de la muestra, vinculadas a un mismo escenario, esto es el colegio *face* del municipio de Tenjo, cuyos participantes expresaron su deseo por comprender el fenómeno estudiado, en su actuación y aportes dinámicos. Se usaron tres instrumentos de recolección de información, dos entrevistas y un grupo focal.

### **6. Principales resultados de la investigación**

La investigación permitió identificar que el PEFA es una herramienta que propone un escenario concreto que favorece la experiencia consciente del rol educador, en cuanto insta a la reflexión- acción, teniendo en cuenta la comprensión sobre educación de cada una de las familias y recrea el espacio para dialogar y construir estrategias que fortalezcan a cada uno de sus miembros en

favor de la colectividad. En este sentido, toda familia tiene el potencial de ser educadora, pero, de acuerdo con la forma en que se reconoce y vive su rol educador puede serlo o no.

### **7. Conclusiones y Recomendaciones**

El Proyecto Educativo Familiar es una herramienta que incidió en la consolidación del rol educador de las familias de la muestra, en cuanto ofrece un espacio de reflexión que permite revisar críticamente la experiencia formadora de cada familia y genera la posibilidad de acordar por medio del diálogo y la participación de todos, una estrategia que garantice un objetivo común y el camino que ha de recorrerse para alcanzarlo.

En este sentido, se recomienda favorecer la implementación del PEFA en escenarios diversos aumentando su alcance a todo tipo de poblaciones, así como generar nuevas estrategias de acompañamiento que tengan como fin, fortalecer el carácter educador de las familias.

**Elaborado por:**

Gina Patricia Morales Mariño

**Revisado por:**

**Fecha de sustentación:**

## Índice

|  |    |
|--|----|
| Resumen.....   | 15 |
| Abstract.....  | 16 |
| Introducción .....                                   | 17 |
| Capítulo 1. Planteamiento del problema.....          | 20 |
| 1.1. Formulación del problema de investigación ..... | 22 |
| 1.2. Antecedentes .....                              | 22 |
| 1.3. Justificación .....                             | 26 |
| 1.4. Objetivos.....                                  | 29 |
| 1.5. Delimitación y limitaciones .....               | 29 |
| 1.6. Definición de términos .....                    | 32 |
| Capítulo 2. Marco referencial .....                  | 35 |
| 2.1. Educación, el movimiento del viaje .....        | 37 |
| 2.2. Familia como vehículo .....                     | 45 |
| 2.3. El mapa. Proyecto Educativo .....               | 55 |
| Capítulo 3. Método.....                              | 66 |
| 3.1. Enfoque Metodológico .....                      | 67 |
| 3.2. Población y Muestra de la investigación .....   | 72 |
| 3.3. Instrumentos de recolección de datos.....       | 73 |
| 3.4. Procedimiento .....                             | 75 |
| Capítulo 4. Análisis y resultados.....               | 78 |
| 4.1. Sistematización de la Información .....         | 78 |

|  |    |
|--|----|
| Capítulo 5. Conclusiones .....                                 | 91 |
| 5.1. Principales hallazgos .....                               | 91 |
| 5.2. Generación de nuevas ideas .....                          | 92 |
| 5.3. Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos..... | 93 |
| 5.4. Limitantes .....  | 94 |
| 5.5. Nuevas preguntas de investigación .....                   | 94 |
| 5.6. Recomendaciones .....                                     | 95 |
| Referencias .....  | 96 |

## Índice de anexos

|   |     |
|---|-----|
| Anexo 1. Entrevista No.1.....             | 105 |
| Anexo 2. Grupo Focal.....                 | 106 |
| Anexo 3. Entrevista No. 2.....            | 107 |
| Anexo 4. Validación de Expertos N.1 ..... | 108 |
| Anexo 5. Validación de Expertos N.2 ..... | 109 |
| Anexo 6. Currículo del Investigador ..... | 109 |

## Resumen

La cuestión planteada en el presente trabajo es determinar la incidencia del diseño de un Proyecto Educativo Familiar -PEFA en la consolidación y reconocimiento del rol educador en cinco familias del colegio *face* del municipio de Tenjo. Se tienen en cuenta los cambios planteados por Castells en la estructura y dinámicas de las familias, y a partir de una metodología cualitativa IA, se identifican las características de su comprensión sobre educación y rol educativo. Así, por medio de la experiencia del grupo de enfoque se implementa el diseño del PEFA con cada una. Los resultados muestran que toda familia tiene el potencial de ser familia educadora, y exponen la necesidad de generar estrategias y herramientas que favorezcan escenarios de reflexión en sus procesos educativos que les permitan cumplir con su vocación ontológica. Se puede concluir que, el PEFA es una herramienta que incide favorablemente en la apropiación y fortalecimiento del rol educador en las cinco familias de la muestra.

**Palabras clave:** Educación, familia, proyecto educativo.

## **Abstract**

This paper puts forward the question to determine the impact of the design of Family Educational Project -PEFA in the consolidation and recognition of the educator's role in five families of *face* school in Tenjo town. The changes proposed by Castells in the structure and dynamics of families are taken into account, and based on a qualitative AI methodology, the characteristics of these in their understanding of education and educational role are identified. Through focus group experience, the PEFA design is implemented with each one. The results show that all families have the potential to be educating families, and it shows the need to generate strategies and tools that favor reflection scenarios in their educational processes which will let them fulfill their ontological vocation. It can be concluded that the PEFA is a tool that favorably affects the appropriation and strengthening of the educator role of *face's* five families.

**Keywords:** Education, family.

## **Introducción**

La familia como sistema primario de la sociedad se ha ido transformando y diversificando en respuesta a los cambios sociales y culturales que han ido renovando las condiciones de vida de los individuos, a su vez, estas mudanzas al interior de la familia han propiciado sus propias alteraciones influyendo, en consecuencia, la realidad social.

No obstante, ha conservado su papel como primer y decisivo agente educador de las nuevas generaciones, por tal razón es necesario identificar y atender las necesidades que las nuevas dinámicas en las que se encuentra significan para no descuidar su carácter humano y trascendente en la educación de los niños.

Cuando un educador se encuentra con algunas familias, puede percibir que sus actuaciones están enfocadas en pautas de crianza, y que no han reflexionado sobre su propuesta educativa familiar, en relación con valores y principios que los definan y que quieran acompañen a sus hijos a lo largo de su desarrollo, por lo tanto, están orientadas a la regulación de comportamientos y afianzamiento de hábitos.

En contrapartida, las instituciones escolares tienen clara su concepción de educación, las características de sus relaciones, organización y propuesta social, además del sentido que se otorga a un modelo educativo específico, permitiendo que la planta docente y el equipo de trabajo estén conectados atendiendo a un mismo fin de formación, lo que facilita y garantiza los procesos educativos de los niños, y que en parte han logrado gracias al desarrollo de Proyectos Educativos Institucionales.

De manera que, es posible considerar que un proyecto educativo familiar puede orientar la actuación de la familia en la formación de sus niños favoreciendo la coherencia con lo que

esperan en valores, principios, hábitos y calidad humana. En la misma vía, es imprescindible que éste dialogue con la propuesta formativa de la entidad educativa que han elegido.

Así, el desarrollo de esta investigación se vincula al colegio *face*, institución perteneciente a la Fundación para la Actualización de la Educación, ubicada en el Municipio de Tenjo, cuya propuesta es “*una educación en el amor para el desarrollo personal del ser humano*”. “Dicha propuesta implica un proceso de auto- conocimiento y auto- gestión” (Colegio *face*, 2019, párr.3) que promueve en los niños la apropiación de su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

Las familias de este contexto se caracterizan por su interés en espacios educativos alternativos con propuestas de procesos de aprendizaje integrales que incluyan el desarrollo del ser y la convivencia armónica, sin embargo, no es fácil para ellos comprender del todo la propuesta, o poner a dialogar las situaciones de casa con las situaciones del colegio, lo que se evidencia en la confusión del niño referente a su propio proceso.

Teniendo en cuenta lo anterior, en una investigación previa se identificó la necesidad de acompañar el fortalecimiento de las familias en su rol educador, para lo cual se diseñó el Proyecto Educativo Familiar (Barrero y Morales, 2018), como herramienta para la consolidación de familias educadoras, permitiéndoles abordar un espacio para pensarse a sí mismas en su rol formativo y relacionarlo con la propuesta del colegio elegido, en este caso, el colegio *face*, favoreciendo la sinergia del triángulo amoroso desde el cual se puede celebrar el acto educativo.

Por eso, se hizo imprescindible comprender cómo se piensan las familias en su rol educativo, y facilitarles una herramienta que les permitiera reconocerse como familias educadoras, empoderadas de esta calificación. Así, en el presente trabajo se buscó identificar la

incidencia de un Proyecto educativo familiar -PEFA en la consolidación y reconocimiento de las familias.

Se constituyó un grupo de familias activas en las experiencias formativas de la Asociación de Padres, logrando así, la conformación de un grupo heterogéneo de familias vinculadas a la Institución, como población de interés para implementar el proceso de acompañamiento donde ellos pudieran construir su PEFA, y poder determinar la utilidad de esta herramienta en el tránsito de familias “educandos” a familias “educadoras”.

Inicialmente, se realizó un acercamiento al contexto referenciado, en el que la investigadora se relacionó con la experiencia familiar de la muestra, y logro una primera impresión que fue concretada por medio de la aplicación de instrumentos como entrevistas y grupo focal, para lograr la caracterización de cada una de las familias en su percepción de acompañamiento y aquello que piensan sobre sí mismas, para poder contrastarlo con las características de la familia educadora. Luego, se realizó la implementación del PEFA y al aplicar el análisis correspondiente reconocer el impacto de dicha herramienta en cada una de las familias de la muestra.

## Capítulo 1. Planteamiento del problema

Actualmente, las familias acompañan los procesos de sus niños de manera intuitiva e incierta, producto de los cambios éticos y religiosos a los que se ha visto avocada la sociedad (Castells, 2001, p. 248) y que, necesariamente permean los sistemas familiares. De este modo, consideran que son responsables de generar pautas de crianza y que a las instituciones escolares les corresponde la labor educativa. (Barrero y Morales, 2018)

Esta situación confiere dos problemas principales, el primero la idea de educación que las familias tienen y la segunda el rol que asumen en los procesos formativos de sus niños, los cuales se ven reflejados en el desarrollo de cada uno de ellos, cuando perciben las contradicciones en las experiencias escolares en contraste con las familiares, además de las propias contradicciones internas a nivel familiar.

La realidad expuesta en los párrafos anteriores es reflejada en las prácticas de algunos padres de familia del colegio *face* en los diferentes escenarios de participación de la institución, tales como talleres, diálogos y encuentros en los que, la familia cuestiona y pregunta sobre lo que hacen los niños en el colegio, cuáles son las rutas de acción, cómo se manejan las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad escolar, con el deseo de adquirir estrategias para implementar en casa, y aun así, no satisfacen las incertidumbres que surgen en el diario vivir de los hogares y que muchas veces son resueltas por medio de prácticas contrarias a la filosofía del colegio.

Desean fomentar una experiencia educativa diferente, que no esté basada en contenidos, que no sea instruccional y que les permita a sus hijos descubrirse a partir de la pregunta -tal como propone el colegio- pero en la construcción de hábitos y el acompañamiento desde el hogar, manifiestan, que no han logrado integrar acciones acordes con la filosofía, “quisiéramos

hacer las etapas para entender cómo acompañarlos” (E. Merchan, comunicación personal, 6 octubre de 2019)

Una confusión parecida se evidencia en diferentes interacciones que han estado presentes a lo largo del proceso de adaptación escolar, cuando los padres envían mensajes electrónicos, realizan llamadas o se acercan para hablar con profesores o directivas sobre lo permisivos que sienten, piensan o perciben; son los docentes en algunas situaciones, y en la misma medida, pero en situaciones diferentes muy estrictos.

Las familias de la muestra han manifestado en diálogos, entendidos como parte del proceso evaluativo acorde al SIE, con los maestros, que se sienten confundidos y en algunos casos sin herramientas suficientes para orientar a sus hijos.

En este escenario, aparece una incertidumbre difícil de abordar desde la institucionalidad que viene acompañando a las familias a través de los ya mencionados “Diálogos de familias” y la Escuela de Padres por medio de talleres. Sin embargo, aparece una necesidad resistente a ser identificada, ¿qué ocurre con las familias?, ¿cómo acompañarlas? ¿Cuál es la necesidad expresada detrás de todas estas experiencias?

Barreto y Morales (2018) identificaron en su investigación “Proyecto Educativo Familiar -PEFA” que las familias no tienen claro su propio rol educativo, por tanto, no se han pensado educadoras y no han desarrollado acuerdos a partir de esta idea.

Esto implica que es necesario develar la calidad educadora de la familia a través del empoderamiento y concientización de los procesos que son naturales a la misma, esto es, un acompañamiento que favorezca procesos metacognitivos del rol educador, y así trascender del nivel de conciencia como familia reguladora de comportamientos a familia educadora.

Con la aplicación de una herramienta desarrollada y aplicada en el ámbito educativo, como lo es el Proyecto Educativo Institucional, debidamente adecuada y ajustada, que pueda trasmutar a un Proyecto Educativo Familiar -PEFA- para favorecer las necesidades actuales de las familias (Barrero y Morales, 2018) en su rol educador.

La familia como primer actor educativo en los procesos de formación de los niños, resalta la urgencia de identificar y acompañar sus necesidades en el proceso de empoderamiento como familias educadoras.

La propuesta consiste en propiciar un espacio para que los padres puedan pensarse en su rol educador y construir un Proyecto Educativo Familiar capaz de establecer un dialogo pedagógico intrafamiliar. Esto con el propósito de determinar la incidencia del PEFA en la consolidación y reconocimiento de las familias educadoras.

¿Cómo incide la implementación de un Proyecto educativo Familiar en la consolidación y reconocimiento de cinco familias del colegio FACE, en su rol educador?

### **1.1. Formulación del problema de investigación**

¿Cómo incide la implementación de un Proyecto educativo Familiar en la consolidación y reconocimiento de cinco familias del colegio FACE, en su rol educador?

### **1.2. Antecedentes**

Al entender el acto educativo como un fenómeno que convoca la intervención y participación de diferentes actores, y de manera privilegiada a la familia, se hace comprensible que, desde diferentes perspectivas, especialmente la pedagógica se realicen acercamientos que permitan la comprensión sobre la función que cumplen y aquella que son llamados a cumplir. A

continuación, se exponen algunas de las investigaciones que se han acercado a la relación entre familia y educación y qué hallazgos, conclusiones y reflexiones son pertinentes para el presente trabajo.

Dicho lo anterior, Fagan (2013) realizó una investigación en Washington, USA en la que examina la relación entre familia y educación exponiendo las implicaciones sociales y educativas que de esta subyacen por medio de la observación de las consecuencias en el desarrollo de los niños provenientes de la composición familiar. El estudio evidenció la importancia de la presencia de los dos padres, ya que cada uno de ellos aporta una inherente influencia en la crianza que se ve reflejada en la adquisición del lenguaje, habilidades sociales y la atención. Considera que los padres tienen la responsabilidad primaria de educar y que la “fracturación familiar” degenera en fracturación del proceso de formación del niño (p.174)

Ortega (2016) desarrolla una investigación sobre el ejercicio docente en Cali, por medio de la observación frente a las dinámicas de comprensión de la información, de las normas y de sus relaciones interpersonales, en torno al ejercicio docente en la Institución Educativa 20 de Julio -Escuela Rengifo, Cali, 2003 -2004. El objeto de estudio fue el grupo Primero (grupo A, jornada tarde) con niños entre los 5 y 8 años.

El documento resultante de la investigación “Para qué un aprendizaje contextualizado y coherente en la escuela” registra el proceso de exploración pedagógica que se construyó con la comunidad, entre estudiantes, padres de familia y docentes, así se triangula individuo, contexto y escuela, concluyendo que “el proceso de enseñanza aprendizaje debe estructurarse a través de un ambiente idóneo, coherente y contextualizado con los agentes discursivos implicados” (García, 2016, p. 143), así mismo, que la relación construida en la academia requiere la conformación de

la comunidad, cada agente inmiscuido debe recibir herramientas particulares para reconocer su espacio histórico y de participación en el acto educativo.

La reflexión investigativa realizada por Ortega (2016) aporta al presente trabajo una mirada desde el aprendizaje contextualizado que reconoce la importancia de la participación de cada actor y la necesidad de otorgar a cada uno las herramientas pertinentes para su actuación, así expone “la responsabilidad de la educación como un ejercicio compartido, en el cual la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia) deben estar en constante dialogo para afinar cuantas veces sea necesario la propuesta escolar.

Por otro lado, en “La formación: Una apuesta por las pedagogías del encuentro” (Perez et al., 2017) realizada con la Universidad Católica de Manizales se encuentran los resultados de la investigación donde se abordaron temas de formación y pedagogías del encuentro, permeadas por la teoría y las metodologías de los estudios asociados con imaginarios sociales. Aplicado a docentes de dos instituciones de Antioquía acerca de la formación y de las relaciones establecidas con el Otro, logrado desde el enfoque y diseño de la complementariedad, el principio de reflexividad etnográfica para el acercamiento a las realidades sociales de la escuela, a través de entrevistas a profundidad -método categorial.

En los hallazgos y conclusiones “surge una invitación a repensar el rol del docente, volviendo sobre sí mismo, no para quedarse en ello, sino para reconocer su papel dentro del ámbito educativo” (p. 97) considerando el valor del sentido de responsabilidad por el Otro, y por supuesto, reconocer “dentro de la tarea formativa la necesidad que la familia éste más cercana a los escenarios educativos, que se visibilice su papel formador para crear una conexión directa entre Escuela y hogar” (p. 98)

En este sentido, favorece a la presente investigación la importancia del rol educativo de la familia en el proceso de formación de los niños y los tópicos relevantes al configurar un proceso educativo que parte de la reflexión desde la educación humanizadora, en el ser y quehacer docente, la disciplina como camino que contribuye con la salida del sujeto de su mismidad, de su egocentrismo para llegar al otro (p. 94); la pedagogía y educación que favorecen espacios

dialógicos fundamentados en el amor, “pero un amor banal y etéreo, sino que se realiza en los actos, en las prácticas, cuyo elemento característico es el valor para decir, para desdecir, para resistir y proponer otras formas, otros encuentros, otros mundos a construir con los prójimos” (p. 96)

Así mismo, la Fundación Universitaria Luis Amigó y la Fundación para la Infancia FAN, de la ciudad de Medellín Colombia, auspiciaron la investigación “Formación en el trabajo con familias para la educación en primera infancia (Ramírez et al., 2015, p. 105 -117), donde se buscó establecer las competencias requeridas en el trabajo con las familias que las pedagogas en formación necesitan y si éstas las tenían. Entre los hallazgos más importantes se pueden resaltar la necesidad de fortalecer la capacidad de investigación y análisis de las docentes en cuanto a la comprensión de las realidades de familias, y las diferencias en el trabajo metodológico, atendiendo a las particularidades provenientes de su condición socioeconómica. Considera que “nunca se podrá lograr completamente el objetivo [pedagógico propuesto] si no se cuenta con el acompañamiento esencial de la familia, [considerado] el espacio primario de socialización” (p. 107) por tal razón expone que el docente está llamado a convocar, trabajar y vincular a la familia. Por otro lado, se evidenció una “desresponsabilización y ausencia de las [mismas] en el proceso de crianza, formación y acompañamiento de los niños, niñas y adolescentes” (Colombia.

Alcaldía de Medellín, 2012, como se citó en Ramírez, 2015, p. 107) lo que expone la urgencia de generar un trabajo de acompañamiento y sinergia.

De este modo, el docente puede potenciar la capacidad de la Escuela en influir socialmente, por medio de prácticas educativas que promuevan el desarrollo familiar y comunitario, al respecto el Centro de familia de la Universidad Católica de Pereira (Ospina y Manrique, 2015, pp. 236 -249), realizo un trabajo sobre el reto de la escuela en profundizar su relación con la comunidad, en el cual se evidenció el poder transversal de la educación a través de su potencial gestor de proyectos sociales transformadores de la realidad, comprendiendo la escuela como un mecanismo de organización y participación por medio de proyectos educativos que tienen en cuenta los contextos sociales.

### **1.3. Justificación**

En el evento educativo confluyen diferentes actores que favorecen e influncian el proceso de aprendizaje y sus resultados individuales, tales como el medio y las diferentes dimensiones del contexto, los integrantes de la comunidad educativa, y las relaciones que se construyen en la interacción con la sociedad (Papalia et al., 2009) (Schunk, 2012), sin embargo, en algunos actores recae una responsabilidad directa enmarcada en la oportunidad, pertinencia y calidad relacional con el sujeto.

Así, familia y escuela se encuentran en el sistema más inmediato, denominado microsistema desde la perspectiva bioecológica de Bronfenbrenner (1987, p. 41) lo que los sitúa en una posición privilegiada y de gran responsabilidad con el fenómeno educativo, ya que, las relaciones se constituyen cara a cara y parten desde el inicio de la vida del sujeto. El entorno suele constituirse en un lugar seguro y de referencia permanente para el niño desde los primeros años de vida.

La escuela ha ido asumiendo a través de la historia y del enriquecimiento de diversas teorías de enseñanza, pedagógicas y didácticas la consolidación de una estructura educativa sólida, coherente y vinculada a los otros sistemas que configuran la realidad global, así

mismo, cualifica su quehacer y mantiene en cierto sentido, una relación vigente con el entorno y los cambios más significativos de la realidad de sus estudiantes.

Sin embargo, la familia ha quedado en cierto modo, suspendida en medio de las transformaciones sociales, éticas y religiosas que se exponen en el planteamiento del problema, y han delegado a la institución educativa esta responsabilidad, creyendo de alguna forma, que se trata de la formación académica y que la formación humana del niño deriva de la misma; por tanto, le compete a la escuela o colegio.

En este sentido, la familia se convierte en parte de la población con la que el educador debe trabajar para fortalecer el acompañamiento que ha de constituirse en la educación de los niños; de la formación y la experiencia que el docente tiene en estos procesos puede vincularse al fortalecimiento de la familia en su rol educativo.

La institución educativa necesita trabajar mancomunadamente con la familia para alcanzar los propósitos educativos, las expectativas de aprendizaje y formación que ambas se plantean, si estas metas no están alineadas y la fórmula metodológica de acompañamiento discute entre unos y otros, el niño se verá expuesto a confusión y su aprendizaje no llegará al término deseado.

En el colegio *face*, se propone una experiencia educativa en el amor, fundamentada en el respeto a la particular visión de mundo de cada persona y cada familia, en el marco de la exigencia que procura el mayor bienestar posible al otro. Su metodología se desarrolla a partir de la pregunta y la dialéctica, entre otras características, y requiere sincronización entre los actores educativos para que el niño desarrolle habilidades de autonomía, respeto a la palabra, al cuestionamiento amoroso y el fomento de la curiosidad, además del desarrollo de la conciencia sobre sí mismo, el otro y lo otro (Pellegrino y Botero, 2007).

Esta postura educativa, exige que las familias sean conscientes de su propia visión de mundo, estén empoderadas en su rol educativo como familias educadoras y encuentren el vínculo entre su PEFA y la institución.

En la práctica educativa la aplicación de espacios que contribuyan al fortalecimiento de familias educadoras enriquece el escenario social y resignifica los escenarios de intervención educativos, favoreciendo la construcción de tejido social y valoración de la escuela.

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar la incidencia del diseño de un PEFA en el nivel de consolidación y reconocimiento del rol educador en cinco familias del colegio FACE.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar el rol educador de las cinco familias del colegio FACE.
- Contrastar las características de la familia educadora con las familias de la muestra.
- Implementar el diseño de un PEFA con las familias, por medio de una experiencia acompañada.

## **1.5. Delimitación y limitaciones**

### **1.5.1. Delimitaciones**

La población con la cual se desarrolla el presente trabajo corresponde a un grupo de familias vinculadas al colegio FACE del Municipio de Tenjo, integradas en su totalidad por padre y madre, tres de las cuales tienen dos hijos y dos familias con un solo hijo estudiantes de la institución. Sus edades se encuentran entre los 5 y los 17 años.

*face* es un colegio perteneciente a la Fundación para la Actualización de la Educación, ubicado en el Municipio de Tenjo, cuya propuesta es “*una educación en el amor para el*

*desarrollo personal del ser humano*”. “Dicha propuesta implica un proceso de auto-conocimiento y auto-gestión” (Colegio *face*, 2019, párr.3) que promueve en los niños la apropiación de su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

Fundado en 1982 con el propósito de constituir una alternativa educativa en el amor para el desarrollo del ser humano, donde los procesos de desarrollo personal estén equilibrados con los procesos de pensamiento.

El amor es comprendido a profundidad como un compromiso real de acompañar el descubrimiento de la persona desde valores, integridad y vínculo social. *face* no se adhiere a un modelo pedagógico en específico por considerar que esto le resta flexibilidad y movimiento, en su lugar considera que tiene varios elementos importantes de diferentes propuestas como la pedagogía constructivista, escuela nueva y escuela activa, entre otros. Su propuesta se basa en el desarrollo del ser humano, y en una educación fundamentada en el amor, donde es importante reconocer el ejercicio de enseñanza como una dinámica de doble vía en la que se educa, se forma y se informa.

Las áreas de conocimiento que se abordan están identificadas como lenguajes, ya que se consideran formas de interpretación de la realidad y los niños están organizados por grupos de edad.

La metodología está basada en la pregunta y la indagación de los estudiantes y se desarrolla por medio de planes de trabajo que cada niño propone, desarrolla y comparte por medio de sustentaciones.

Las familias corresponden, en su mayoría, a estrato socioeconómico medio alto, por el costo de las pensiones, en general son familias interesadas en alternativas de educación no

convencionales, que le apuestan al enfoque que prioriza la formación personal y reconoce las diferentes dimensiones del individuo.

No obstante, se ha evidenciado la necesidad de acompañamiento para la mayoría de las familias del colegio, el presente estudio pretende focalizar su alcance a cinco familias que participaron de una experiencia previa y develaron su deseo por implementar experiencias reflexivas sobre sí mismas.

Dado el tiempo establecido para el desarrollo de la investigación, no es posible en primera instancia, determinar la influencia del PEFA en los procesos educativos de los niños, ya que requeriría un seguimiento a largo plazo. Sin embargo, si es posible identificar la apropiación que las familias desarrollen sobre su rol educativo, a partir de la contrastación entre la percepción que tenían sobre sí mismas antes de la implementación de la herramienta y la posterior adquisición de identidad como familia educadora

### **1.5.2. Limitaciones**

Muchas variables convergen en el desarrollo del presente trabajo, que pueden representar obstáculos generales y contextuales.

Como generales se pueden considerar las condiciones socioculturales y la dualidad en la participación de las familias. En cuanto a las primeras, se refiere a la naturaleza misma de la confusión, dados los cambios que se han abordado en apartados anteriores, dónde las familias han perdido las certezas que tradicionalmente las soportaban en valores, como la confesionalidad, y las nuevas dinámicas de participación de la mujer en espacios laborales, y nuevas tendencias espirituales, entre otras; las familias no han identificado claramente el enfoque de la ayuda que reclaman, porque estos cambios conllevan muchos beneficios, pero así mismo

grandes incertidumbres; por lo que una experiencia como la que propone el presente trabajo puede no ser agendada como prioridad.

Igualmente, la participación de las familias, que en general se vive en cualquier institución educativa. Esto es, la preocupación expresada por los procesos de los hijos y las exigencias puestas sobre la institución, mientras que se experimenta ausencia en los hogares, delegación generalizada del acompañamiento en casa a terceros y desconocimiento de las realidades inmediatas de los niños.

En lo contextual, está en primer lugar la Institución que estudia celosamente cualquier intervención con niños y padres de familia, ya que, buscan garantizar que toda experiencia corresponda con la filosofía *face*. Todo proceso debe revisarse a través del Comité de Conciencia<sup>1</sup>, en diferentes instancias, quienes revisan la viabilidad del proyecto una vez esté totalmente estructurado.

Por otro lado, están las familias que, como se mencionó anteriormente, la mayoría están ubicadas en Bogotá y la distancia afecta la posibilidad de participación de espacios que se desarrollen en las instalaciones del colegio.

Por último, está la coyuntura inmediata de la Pandemia Mundial por causa del virus covid-19, que hace parte del contexto de la presente investigación. Hasta el momento no es posible definir el impacto que pueda implicar en los escenarios de aplicación del trabajo, pero parece pertinente sumarla a la consideración de las limitaciones.

## **1.6. Definición de términos**

### **Educación**

---

<sup>1</sup> Grupo de docentes y equipo administrativo que ha evidenciado la interiorización de la filosofía FACE y vela por el bienestar y la buena convivencia de la comunidad educativa.

Educación como fenómeno complejo y flexible determinado desde la interacción recíproca con los diferentes sistemas de los que hace parte y que justifican su existencia, intrapersonal en tanto se recrea en el proceso intrínseco de cada ser humano y social, que se proyecta a los entornos inmediatos y mediatos de la persona. En esta dinámica interna -externa expone su carácter reflexivo que lo determina como acto consciente que lleva, necesariamente a la acción.

### **Familia**

La familia es el sistema más íntimo al que todo ser humano se vincula, según Bronfenbrenner (1987, p. 81) corresponde al microsistema, es decir el primer contexto y entramado relacional en el que logra reconocer que ocupa un lugar y dónde desarrolla un sentido de pertenencia, historicidad y correspondencia.

Este primer contexto, o microsistema está condicionado por las realidades que lo circundan, y que le dan sus propias características y particularidades, el nivel socioeconómico, la cultural y origen étnico, el contexto histórico, entre otros, lo que denominaría Bronfenbrenner el mesosistema y el macrosistema, y que impactan en la construcción de su capital simbólico y lingüístico. (Giroux, 2003)

Sin embargo, la naturaleza y dinámica interna en el concepto de familia, viene desestructurándose históricamente, para darle paso a “nuevas estructuras familiares” permitiendo la reconfiguración de las formas en que se vive con el otro, cómo procrea, cómo educa (Castells, 2001, p. 164). Actualmente, definir un concepto de familia, sería caer en anacronismos innecesarios porque la particularidad del tiempo invita a observar la individualidad de cada sistema en su propia naturaleza, para darle paso a la construcción conjunta por la que transita la nueva comprensión sistémica.

### **Familia Educadora**

La familia educadora es aquella que se reconoce como el primer sistema educativo de sus niños, lo que conlleva una reflexión constante sobre su propósito y su actuar, generando en consecuencia nuevas acciones sobre las que reflexiona nuevamente. (Barrero y Morales, 2018)

La acción de la familia educadora es planificada y ordenada, incluye en su configuración el dialogo y la participación de los integrantes de la familia.

### **Proyecto educativo familiar**

El Proyecto Educativo Familiar es una herramienta que favorece el ejercicio de las familias en el proceso consciente y reflexivo de la formación de sus hijos, empoderándolas como primer responsable en su aprendizaje, es decir que bajo su dirección se encuentra la ejecución del hecho educativo, este como resultado de la reflexión y la consecuente toma de decisiones alrededor de fundamentos por medio del cuestionamiento sobre la realidad, recuperando el valor de la interrogación como origen del conocimiento y estructuración de la experiencia pedagógica (Barrero y Morales, 2018).

## Capítulo 2. Marco referencial

Con el propósito de acompañar las familias desde una perspectiva pedagógica en su realización educadora es necesario propiciar una reflexión entre sus anhelos y la realidad que viven, desde la comprensión de una educación que atraviese cualquier definición institucional y que permita la suficiente amplitud para acoger las experiencias de cada una, para favorecer su sistematización en procesos educativos concretos e incluso prácticos.

Para lograrlo, el presente trabajo busca implementar el Proyecto Educativo Familiar - PEFA y validar su impacto en las familias como herramienta que potencie el rol educador a través del discernimiento sobre su autoconocimiento y autogestión, favoreciendo la construcción de estrategias de formación con sus niños acomodadas a sus realidades y particularidades.

En este sentido se ha propuesto un viaje como metáfora para comprender los conceptos expuestos a continuación y la forma en que se relacionan, pues éste representa movimiento, transformación, exploración y la posibilidad de desplazarse de un lugar a otro. El vehículo representa la familia como punto de partida y medio indispensable para lograr el cambio de lugar. Cada familia desde su particularidad, construida y direccionada por las personas que la tripulan.

El movimiento del viaje es la educación, ya que requiere de un punto de referencia y está sujeto a un determinado periodo de tiempo, simboliza de manera adecuada el proceso educativo, según el vehículo y entorno elegido el movimiento puede cambiar, expuesto a diferentes variables, tal como sucede con la educación y el sistema educativo al cual pertenece.

El mapa que orienta a los tripulantes y que guía al vehículo, mostrando el camino y brindando una idea de la naturaleza de éste, fijando así, el destino anhelado, representa un Proyecto Educativo, comprendido como estructura institucional (A partir de las experiencias

educativas formales) En concreto el Proyecto Educativo Familiar -PEFA, se convierte en los puntos cardinales que permiten leer adecuadamente el mapa, resaltando la importancia y el impacto que tiene el papel desempeñado por la familia en la educación de los niños.

Del mismo modo, en un sentido más específico, los tripulantes personifican a los actores educativos, asignando roles que incorporan responsabilidades y expectativas de ser y hacer para lograr un buen viaje y alcanzar el destino elegido

Tras lo anterior, se propone como necesario punto de partida, construir una idea de educación capaz de incluir diversas miradas y de prever muchas posibilidades, ya que, el viaje depende del destino elegido, de las condiciones del ambiente, de la idoneidad del momento. Por eso el marco teórico aborda en primer lugar el concepto de educación desde la mirada de autores como Freire, Giroux, Bourdieu y Morin, proponiéndolo como un movimiento, que beneficia el viaje de la vida a partir de la vocación ontológica del hombre. (Freire, 2017)

Como parte del concepto se establece un acercamiento sobre el rol educativo, es decir, la armonización de acciones concretas apropiadas por sujetos específicos alrededor de la educación, como un intento por reconocer quiénes tripulan este viaje y cuáles son sus responsabilidades.

En segundo lugar, se devela el vehículo en el que arranca la travesía: la familia como sistema educativo primario y la comprensión que a propósito de este trabajo se acordará de ella, a partir de la mirada de Bourdieu, Bronfenbrenner y Manuel Castells, que contemplan los cambios radicales que ha tenido. De la definición lograda, se hará énfasis en su rol educativo, y la importancia de ser asumido a un nivel de conciencia que le permita tomar decisiones integradas y coherentes. En este apartado, además de los autores mencionados se tomará el concepto de *familia educadora* propuesto por Barrero y Morales (2018)

Por último, desde Durán Acosta, Calvo y Pulido, se toma el concepto Proyecto Educativo Institucional, referente que resalta la importancia de sistematizar y organizar de manera reflexiva e integradora una propuesta educativa, para luego, intentar realizar una adaptación estratégica al PEFA, que permita definirlo como herramienta.

## **2.1. Educación, el movimiento del viaje**

El concepto de educación ha sido ampliamente abordado a lo largo de la historia desde diferentes perspectivas y atendiendo a las diferentes necesidades del contexto en el que surge, “según cambian las condiciones históricas, se establecen nuevos problemas, se definen diferentes proyectos y, frecuentemente, se demandan nuevos discursos” (Giroux, 2002, p. 26) De este modo la “educación se diseña de forma distinta en múltiples lugares con el fin de entender, ajustar y transformar los diversos postulados de poder” (p. 26)

Lo anterior significa que se han establecido conceptos sobre educación cuya naturaleza obedece a las circunstancias que la rodean y que es llamada a reproducir, o desde algunas corrientes a transformar, vinculada con fines y propósitos definidos por estructuras políticas, económicas y tecnológicas determinadas en un tiempo y lugar específico. Sin embargo, el presente trabajo busca comprender la educación desde una propuesta capaz de describirla sin excluir ninguna conceptualización anterior ni futura, sino contenedora de todas las posibilidades que puedan generarse en cualquier contexto en beneficio de la diversidad.

En este sentido, la educación será comprendida en primer lugar como un sistema complejo que celebra interacciones tanto con sistemas íntimos y personalizados como con sistemas públicos y globales.

Para entenderlo mejor se tomarán dos características que se desprenden de las interacciones mencionadas anteriormente, la flexibilidad y carácter sistémico, que surgen de la

influencia que el entorno, o sistemas públicos y globales, ejercen sobre el concepto y la adaptabilidad con la que éste responde, impactando los sistemas íntimos que contiene. La naturaleza de esta relación no representa una acción externa que recae sobre un objeto estático, por el contrario, se da en la dinámica interactiva entre los diferentes actores educativos y realidades institucionales directas e indirectas de la sociedad y el contexto global. En este movimiento, la educación se modela y ajusta, encajando en las dinámicas que están determinando su existencia.

Por eso, la educación no puede concebirse desde meros planteamientos teóricos, ya que su definición está sujeta a las relaciones que sostiene con el entorno en el que surge, relaciones mediatas e inmediatas, que involucran tanto a sus actores concretos, como a los contextos sociales, políticos e históricos.

Teniendo en cuenta que estas relaciones mantienen una tensión que les permite coexistir y sin las cuales ninguno de sus elementos (educación, sociedad, sistema político, económico, entre otros) tendría sentido, se evidencia la dimensión compleja de la educación, según Morin (citado por Barerousse, p. 99, 2008) la complejidad nace de la interacción de las partes que componen al sistema, sin la cual no existirían dichas partes, pero no pierden su carácter individual, aún, cuando están inmersas en la dinámica sistémica desde la cual fundamentan su existencia. En ese mismo sentido, se puede observar la naturaleza humana y vinculante del concepto, y la frase de Freire cobra especial importancia cuando afirma que “no existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella” (2017, p. 27), ya que, la educación emerge dentro de la sociedad en dinámicas realizadas por individuos y grupos humanos, de las que surgen pautas que sostienen las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales, o en el mejor de los casos sus propias transformaciones.

Lo anterior permite entender que la educación no es un objeto en sí mismo que permita su estudio desvinculado de las interacciones de las cuales hace parte, sino que, pertenece a la naturaleza humana tanto como su realidad social, así, las personas en sus dinámicas relacionales alcanzan niveles de co-creación en las que producen sistemas como la educación, que no son lugares, aun cuando existan referentes físicos dedicados a recrear dicho sistema, ni formatos preestablecidos, sino que se van ajustando y reinventando de acuerdo a la comprensión de su propio concepto.

En su naturaleza compleja referente a la actividad ejercida por individuos en la sociedad, la educación se despliega interdependiente hacia procesos internos de formación y hacia procesos sistémicos de información, aborda la relación del sujeto consigo mismo y su proyección en la construcción de su realidad en interacción con el mundo (Freire, 2017)

En cuanto, a los procesos internos, es pertinente acoger la teoría de Edgar Morin (2006) sobre sistemas autoorganizados, dónde la causalidad circular y la retroalimentación permiten el ajuste interno correspondiente a la pertinencia de los procesos de desarrollo, de acuerdo al concepto de Freire (2017) sobre la comprensión de la educación como acto de reflexión sobre sí mismo, que implica procesos metacognitivos sobre la capacidad misma de reflexionar permitiendo su instrumentación y uso constante en el reconocimiento del poder del individuo sobre su actuar en el mundo y sobre sí mismo.

Esta reflexión ha de favorecer tres aspectos importantes en la construcción de seres humanos autónomos, independientes, felices y capaces de ocupar un lugar significativo en el mundo (significado otorgado y reconocido intencionalmente por ellos) estos aspectos serían, en primer lugar, la naturaleza histórica de la humanidad, creada y organizada desde los actos de personas, evidenciando la capacidad de influir en la realidad de cada ser humano. En segundo

lugar, el carácter temporal de la acción de la persona, lo que debe llevarla a la apropiación de su aquí y ahora, determinado por un contexto y un momento particular al que pertenece y del que subyacen necesidades y anhelos específicos, en tercer lugar, la consecuente acción a la que debe llevarla dichos movimientos interiores, ya que, “toda comprensión corresponde tarde o temprano a una acción” (Freire, 2017, p.102)

En este sentido, los procesos internos, deben favorecer el autoconocimiento y la autonomía, así como procesos de voluntad, gestión de emociones y procesamiento de información (Pellegrino y Botero, 2007), desde el desarrollo de niveles de conciencia sobre sí mismo y su propio aprendizaje, para que la acción que se ejerza corresponda al estado intencional reflexionado y concebido propositivamente.

Así, la acción surge en relación con los otros y lo otro, y el mundo emerge mediador en los procesos de aprendizaje, estableciendo “la posición normal del hombre (...) estar en el mundo y con él, trabar relaciones permanentes, que surgen de la creación y recreación o del enriquecimiento que hace del mundo natural, representado en la realidad cultura” (Freire, 2017, p. 100)

Es necesario profundizar en este último aspecto que vincula la educación de proyección interna al exterior desde la acción del ser humano y su relación con el mundo, atendiendo a la teoría propuesta por Morin (2006) que activa la relación coorganizadora de todo fenómeno que debe ser considerado en su ecosistema. En este punto de la comprensión sobre el concepto educativo es necesario considerar el estado intencional de la educación que favorece la capacidad transformadora del ser humano sobre su realidad y no necesariamente su adaptación a la misma.

Esto significa, reconocer como “fines educativos centrales: desarrollar formas de transgresión a partir de las cuales sea posible desafiar y redefinir los límites existentes.

Desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en contra de los códigos culturales existentes” (Martínez, 2006, p. 83-84) y apropiarse de las realidades como agentes activos de su propia existencia.

La educación permite la apropiación de lenguajes y símbolos diversos que pueden resignificarse para construir comunicaciones nuevas que favorezcan la transformación de la sociedad a una más incluyente y equitativa donde los anhelos de todos sean posibles de realizar. En tanto, sea capaz de suministrar herramientas que permitan al sujeto aprendiente, leer el mundo que lo rodea, interpretarlo y comprenderlo, desde una mirada situada, para que sea capaz de identificar su territorio y las características de este, y reconozca así, los límites de aquellos códigos que le son otorgados naturalmente, pero que puede transgredir para construir un mejor mundo. (Giroux, p. 210, 2003)

Giroux (2003) propone que “el conocimiento puede recartografiarse, reterritorializarse y descentrarse, con el objetivo más amplio de reescribir las fronteras, coordenadas de una política cultural de oposición” (p.121), esta flexibilidad parte del movimiento que la educación favorece en los procesos internos de formación de los seres humanos y que deviene en acciones transformadoras y deliberadamente conscientes sobre el mundo comprendido en contraste con el mundo anhelado.

Para anhelar hay que conocer y reconocer realidades diferentes a las existentes y descubrir que estas pueden ser transformadas y vencidas en su naturalización de prácticas no incluyentes, esta amplitud de símbolos es favorecida por procesos educativos reflexionados que propicien dinámicas de formación integradas con narrativas conocidas y la posibilidad de proyectar mundos y diálogos nuevos.

Brunner (2000) reconoce en este carácter liberador de la educación, “el ingrediente principal para reestablecer la cohesión social, evitar la anomia juvenil, prevenir el crimen y afirmar los valores de la sociedad” (p.4), tanto mueve al individuo en su interior, como es capaz de consolidar su potencial ontológico en la concreción de acciones que influyen sobre su mundo transformándolo.

Este es el movimiento del viaje que emprende el educador con el educando: un movimiento agitado que puede favorecer o entorpecer el camino emprendido, caracterizado por ser un fenómeno complejo que se manifiesta en un proceso intrapersonal, sistémico, dinámico y flexible, liberador, humano y social, que obedece a la naturaleza ontológica del ser humano y su carácter vinculante con los otros y lo otro.

### **2.1.1. Tripulantes, encargos y responsabilidades. El rol educador**

Se ha establecido el carácter complejo, sistémico y flexible de la educación, su manifestación intrapersonal, humana y social, que implica un sistema de relaciones en el que “ya nadie educa a nadie, así como tampoco se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es su mediador” (Freire, 2008, p. 86), entonces, ¿cuál es la naturaleza de estas relaciones? ¿cómo se definen sus roles y propósitos?

Teniendo en cuenta que la educación se fundamenta en la vocación ontológica del hombre, es decir, su inclinación natural a ser más de lo que es, y que ésta se manifiesta con lo otro y los otros, se establecen una serie de relaciones que en primera instancia requieren de procesos comunicativos, así como afirma Bourdieu (citado por Braz, p. 3, 2009) la experiencia pedagógica es de comunicación y es regulada por el capital lingüístico de cada uno de los sujetos que interactúan.

Así mismo, Giroux (2003) considera que las relaciones que se establecen en el acto educativo son de significación, mediadas no solo por el capital lingüístico, sino también, por el capital cultural de los educandos, quienes han adquirido una serie de códigos que les permiten representar el mundo y desde ahí establecen procesos de aprendizaje. Sin embargo, “vale decir que no hay una única relación predeterminada entre un código cultural y la posición subjetiva que ocupa un estudiante” (p. 214)

En este sentido, es posible establecer que las relaciones que surgen de la educación son de carácter comunicativo y de significación, donde historia, contexto y realidad individual interactúan con el otro constituyendo una nueva realidad. Este escenario resalta la importancia de lograr lecturas holísticas del otro y de la comunión que se celebra en la convivencia, en tanto aquello “que se dice” y lo “que no se dice”, cobra igual importancia en la comprensión de los diversos otros y su inversión personal (p. 225 -226)

Estas relaciones de carácter complejo se establecen entre sujetos que a “través de procesos de humanización como procesos dialógicos, se descubren en el mundo a través de maneras de nombrarlo” y este descubrimiento es simultáneo, en tanto “los educadores y educandos los son los unos de los otros” (Freire, 2008, p. 22) y la pedagogía sea expresada como un nivel de conciencia del propio acto de educar, lo que resalta la importancia del otro en cada uno, “la pertinencia de reconocer al otro como potencial configurante de la propia existencia” (Gaviria, 2017, p. 35)

Así, cada individuo apropia sus particulares formas dialécticas y las identifica con las del otro para lograr la comunicación necesaria que les permita enriquecer cada mundo simbólico y construir uno en común, a partir de acciones y experiencias que definen los vínculos que se

construyen y se convierten en el engranaje del sistema educativo, pero a su vez del sistema social y la gran complejidad de la experiencia humana.

Esta perspectiva de las relaciones educativas favorece la mirada cooperativa de los procesos de aprendizaje y las relaciones de igualdad y reconocimiento del otro “para contribuir a la tarea formadora de mundos de vida; es decir, de significados culturales compartidos que permitan sostener la vida en comunidad y la cohesión social” (Brunner, 2000, p. 27)

Ahora bien, esta dinámica relacional corresponde a intenciones y acciones de cada uno de los actores que participan, constituyendo roles particulares que pueden alternar entre los sujetos, pero que, como tal, definen modelos de conducta de acuerdo con la posición que ocupan en la red de interacciones construidas (Garber, 2006, p. 181)

En un ejercicio práctico de formulación de roles, con el ánimo de lograr un acercamiento a la comprensión de responsabilidades que cada persona ha de asumir, se identifica el rol educando y el rol educador, cada uno ejercido desde la singularidad con que un sujeto determinado lo encarna, mediado por sus experiencias personales (p. 181), pero atendiendo al modelo referenciado dentro de la comprensión específica de educación.

De ahí que, co- existan diversas interacciones entre los actores educativos que pueden evidenciar en algunos casos, relaciones de poder o dominación, cualidades jerárquicas, experticias con relación al conocimiento, y en otros casos relaciones cooperativas de aprendizaje, experiencias significativas contextualizadas, e incluso en ciertos escenarios combinaciones de las formas anteriormente expuestas.

Desde la perspectiva de los procesos internos y externos que promueve el acto educativo, el rol educando demanda una serie de conductas que lo llevan al autoconocimiento y al empoderamiento de su propio proceso, para reconocerse como actor responsable de su

aprendizaje, protagonista de lo que debe saber y aprender, sujeto activo, democrático, reflexivo y dinámico, en un contexto específico que reconoce y en el que es capaz de identificar los límites culturales establecidos, y desde su mirada se ve a sí mismo, capaz de transgredirlos o conservarlos a través de su propio carácter histórico y el poder de su acción. (Giroux, 2002-2003)

En tanto, el rol educador procede en el ejercicio profundo de reflexionar y llevar a la acción, desde movimientos conscientes que son retroalimentados en el ensamblaje armónico con el educando y el mundo mediador, interactivo y dinámico, vinculante, objeto de conocimiento, creado y recreado en el mismo acto de educar y aprender. Es invitado a estimular la vocación ontológica del educando, por medio de su capacidad de dialogar con él y su realidad, ofreciéndole instrumentos (Freire, 2017) que él decida utilizar, en el ejercicio de su autonomía; para lograr tal fin, el educador ha de ser “problematizador, capaz de rehacer constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos” (Freire, 2008, p. 62)

Así, educadores y educandos tripulan el vehículo que se configura en la tarea común de rehacer el mundo y transformarlo en un mundo cada vez más humano (p. 58), el destino ha de ser la decisión producto de la reflexión oportuna y retroalimentada entre todos los viajeros. Cada uno, debe reconocer y apropiarse de su rol, infundido en un acto de amor que permite pronunciar el mundo, ya que “existir humanamente es pronunciarlo” (p. 71)

## **2.2. Familia como vehículo**

La experiencia humana surge en el interior de una familia como referente primario de formas de relacionarse, principalmente desde el cuidado y la asistencia que favorece la supervivencia en entornos más complejos.

Bourdieu considera que:

En el campo doméstico es donde se forman los hábitos primarios de los niños, en el marco de las relaciones afectivas. La búsqueda del reconocimiento en el seno de la familia está en el origen de las disposiciones duraderas a invertir en el juego social a lo largo de sus vidas. (citado por Seid, 2016, p.81)

Parece evidente la comprensión común de un término tan íntimo y cotidiano, pero, lo cierto es que, la familia es un elemento activo en la sociedad humana, y recientemente ha experimentado cambios radicales a causa, en gran medida, de los procesos de transformación del trabajo y la revolución femenina, que en palabras de Castells “es la más importante porque llega al núcleo de lo que somos” (Castells, 2001, p. 160)

Basado en diversos estudios expone los cambios relacionados con la incursión de la mujer en el mundo laboral, el fortalecimiento de proyectos de vida fuera del viejo estatus dominante de ama de casa, en consecuencia, la disminución de su presencia en el hogar y delegación de funciones antes asumidas por ella, principalmente en la formación de los hijos.

Castells (2001) habla de la familia patriarcal como modelo basado en el ejercicio estable de la autoridad/dominación del hombre adulto sobre todos sus miembros (p.163), predominante durante muchos años en la cultura occidental y acompañada de un fuerte componente religioso, sin embargo, durante la década de los noventa 90's se pone en evidencia la decadencia que este referente viene atravesando frente a la incorporación masiva de mujeres al trabajo remunerado y su autodeterminación en los derechos reproductivos, generando como consecuencia la desestabilización del equilibrio antes establecido y promoviendo nuevas formas de relacionarse.

Por otro lado, la mujer busca el equilibrio entre su rol en el hogar y su proyección profesional, favoreciendo dinámicas antes inadvertidas, tales como retardar la maternidad,

renunciar a ella, o vivirla de un modo diferente, “nuevos perfiles de la organización de la vida se multiplican”. (p. 252)

Las parejas que se desintegran, así como los hogares que se separan, aumentan y la cantidad de niños que viven con sus dos progenitores disminuye, en el mismo sentido, las parejas que permanecen juntas también comparten responsabilidades laborales y “el cuidado de los hijos representa un problema importante” (p. 252) que se resuelve con redes de apoyo conformadas por parientes, conocidos o cuidadores.

Así, la idea inicial de familia patriarcal, popularmente difundida y arraigada como referente, se va desvaneciendo en la práctica, mostrando un reto particular en la actual conformación de hogares, debido a la responsabilidad que las narrativas sociales ejercen sobre sus roles, formas de organizarse y recrearse internamente. Bourdieu (citado por Seid, p. 76, 2016) considera que “la familia es una ficción nominal en tanto construcción arbitraria” porque “mediante el reconocimiento colectivo se ha vuelto un grupo real”, y afirma que, “la familia es una ficción social realizada”.

Ahora bien, se ha expuesto con los planteamientos de Castells que esa “ficción” antes bien determinada sobre familia patriarcal aparentemente aceptada y reproducida, se ha debilitado para darle paso a nuevas formas de relacionarse, lo que puede entenderse al reconocer que el poder simbólico de la familia es susceptible de ser transformado, en este aspecto Bourdieu reconoce que “algunas familias no satisfacen las expectativas que recaen sobre ellas cuando, al sobreestimar sus posibilidades, las incrementan realmente, reforzando su capital económico y cultural con recursos morales” (citado por Seid, 2016. P. 80)

En el escenario descrito se puede deducir un dilema que el concepto presenta, desde la perspectiva social, sobrevive un entendido de familia de origen histórico, de naturaleza rígida y

tradicional que tiende a reproducir un modelo jerárquico dominante de familia, en palabras de Bourdieu la ficción de la familia perpetúa un imaginario institucional, acompañado por valores importantes en el desarrollo de la sociedad tales como el compromiso, la intimidad, la confianza y el intercambio desinteresado. (Citado por Seid, p.77, 2016)

Por otro lado, coexiste la transformación radical de ese comprendido de familia, gracias a factores relacionados con los ajustes en las relaciones de poder, el acceso a nuevos escenarios en el mundo laboral, prácticas reproductivas, relativización del compromiso, en gran medida a la emergencia de nuevos roles para la mujer.

Esta contraposición entre la realidad y la calidad simbólica de la familia es relevante en el presente trabajo en tanto evidencia la urgencia y posibilidad de transformar a partir de la consciencia intrínseca de la familia la ficción discursiva del término y legitimar por medio de intensiones negociadas, sus nuevas realidades, tanto para sus miembros como en la transformación de la sociedad que continúa respondiendo al viejo paradigma.

Lograr el fortalecimiento de una nueva comprensión de familia, requiere trabajar en la “cohesión familiar -como- condición necesaria para que funcione como un cuerpo social, como un organismo unificado, estable y constante que cumple funciones de autoreproducción y de reproducción del orden social” (Seid, 2016. P. 77)

Para Castells (2011) “no es necesariamente el fin de la familia, ya que se están experimentando otras estructuras familiares y se puede acabar reconstruyendo cómo vivimos con el otro, cómo procreamos y cómo educamos, de modos diferentes, quizá mejores” (p. 164), en este sentido, la posibilidad de construir nuevas formas de educar desde la actual realidad familiar constituye el principal interés de este trabajo.

Es la relación entre familia y educación ligada a los procesos de desarrollo y crecimiento de los niños, lo que ocupa el discernimiento sobre el concepto.

Urie Bronfenbrenner (1987) propone la teoría ecológica del desarrollo humano, como la comprensión de que cada individuo se desarrolla y vive en un ambiente ecológico constituido por una serie de sistemas interrelacionados que a su vez se compone de estructuras y niveles. Así, en el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo y sus relaciones primarias, entendido como “un lugar en el que las personas pueden interactuar cara a cara fácilmente, como el hogar (..)” (Bronfenbrenner, 1987, p. 41)

A su vez, al entorno inmediato lo denomina microsistema, consistente en un “patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un lugar determinado, con características físicas y materiales particulares” (p. 41), la misma descripción recrea la familia y le asigna características en cuanto a su influencia en los procesos de desarrollo, tales como relaciones, roles y actividades.

En cuanto a la comprensión de las relaciones las explica como el fenómeno que surge cuando una persona en un entorno específico presta atención a las actividades de otra y/o participa de ellas. De acuerdo con la intensidad de esta atención y a la reciprocidad de dicho interés, las relaciones reciben el nombre de diadas y son inherentes a la familia. (p. 78 -88)

Este concepto es de particular importancia en los procesos de desarrollo ya que, las diadas son mediadas por el afecto, el cuidado y la responsabilidad emocional que diferencia este sistema de otros. Y puede reproducirse en experiencias donde la actividad de una persona constituye el centro de atención y esta responde a la atención recibida. También, en actividades que son ejecutadas conjuntamente o en aquellas experiencias que permanecen vigentes en cada individuo como un referente compartido aún en la distancia.

Por otro lado, están las actividades que representan conductas compartidas con significado e intención para los miembros de la familia, y cuya complejidad y participación favorece en el desarrollo de sus miembros.

Desde la perspectiva expuesta por Castells y las transformaciones que la familia viene atravesando, sin haber llegado a una conclusión unificada de su composición y la exigencia social expresada por Bourdieu de las expectativas constituidas nominalmente por las narrativas culturales, deviene la propuesta ecológica de los sistemas de Bronfenbrenner para representar una transición importante en la comprensión fenomenológica de la familia partiendo de una perspectiva material que representa dicho concepto a partir de la descripción de sus miembros y las relaciones de poder que en ellos se establecen, para transitar a una mirada sistémica definida por la calidad de sus experiencias, intenciones y formas de relacionarse en función del desarrollo de cada uno de sus integrantes.

En este mismo sentido, es necesario retomar el protagonismo de la familia como contexto para el desarrollo y abordar algunos elementos importantes que favorecen esta función, tales como el afecto que recorre el sistema como elemento de origen, ya que, toda familia es una historia de afectos “formada por personas que creen en ellas y se organizan según su leal saber y entender” (Castells, 2001, p. 166), el afecto, fundamental para inspirar acciones de cuidado es indispensable para conservar la vida que encuentra camino en este escenario, al respecto, Bronfenbrenner (1987) considera que, “ninguna sociedad puede mantenerse durante mucho tiempo si sus miembros no han adquirido las sensibilidades, las motivaciones y las habilidades necesarias para ayudar y cuidar a otros seres humanos” (p.73)

Seid (2016) coincide e incluso va más allá al afirmar que “la familia tendería a la disgregación si no existieran las fuerzas que impulsan a la fusión: los lazos morales y afectivos,

los intercambios cotidianos y ocasionales de dones, servicios, gentilezas, fiestas, etc. Que le permiten afirmarse como cuerpo” (p.80)

Así que, es relevante advertir que el afecto configura la esencia de la familia y permea los vínculos que en ella se gestan, otorgando sentido a las acciones emprendidas y dándole curso a sus propias dinámicas desde el deseo colectivo de generar el mayor beneficio a cada uno de sus miembros.

Una vez establecido este elemento vinculante, se puede dar paso al escenario familiar y las condiciones que genera en los procesos de desarrollo, teniendo en cuenta que la familia pensada como microsistema incluye en su concepción los entornos y contextos en que se desarrollan las actividades y la naturaleza misma de estas últimas, a este respecto

Bronfenbrenner establece cuatro propiedades para tener en cuenta:

Propiedad 1. Contexto primario en el que un sujeto puede observar e incorporarse a patrones en uso de actividad progresivamente más compleja, conjuntamente o bajo la guía de personas que poseen conocimientos o destrezas todavía no adquiridas por el sujeto y en las cuales ha establecido una relación emocional positiva.

Propiedad 2. Contexto secundario en el que se ofrece a la persona oportunidades, recursos y estímulos para implicarse en las actividades que ha aprendido en los contextos de desarrollo primario, pero ahora sin la intervención activa o la guía directa de otra persona poseedora del conocimiento o destreza que supera al a la del niño. (Bronfenbrenner, 1985, p. 47)

Propiedad 3. El desarrollo potencial de un escenario depende del grado en que las terceras partes presentes en el escenario apoyen o socaven las actividades.

Propiedad 4. El potencial de desarrollo de un escenario se ha incrementado en función del número de vínculos sustentadores entre ese escenario y otros contextos en los que se inserta el niño y los adultos responsables de su cuidado. Tales interrelaciones pueden adoptar la forma de actividades compartidas, comunicación en los dos sentidos e información suministrada a cada escenario sobre los demás. (Bronfenbrenner, 1985, p. 50)

Tener en cuenta estas propiedades permite caracterizar las dinámicas de la familia y completar la mirada sobre ellas a partir de los escenarios y las actividades que ejecuta, ya no pensada como un conjunto de personas estáticas, sino agentes en movimiento, vinculados por el afecto, expuestos a escenarios determinados, asumiendo roles y dinámicas, compartiendo objetivos e intenciones en actividades generadas por los miembros.

Hasta el momento se han reunido los elementos necesarios para entender la analogía propuesta de la familia como vehículo, éste es una creación humana, ideada por las personas quienes apuestan a su construcción, escogen el tipo de vehículo que va a ser, escogen los materiales, aportan su trabajo e interactúan para lograr terminarlo, de algún modo negocian todos los aspectos relacionados para después transportarse en él, y acordar, nuevamente, su destino y emprender su viaje.

### **2.2.1. Familia educadora. Un vehículo especializado**

Una familia educadora es un vehículo cuyas partes, ajustes y condiciones cumplen intencionadamente con los requerimientos necesarios para llegar a un destino concreto elegido por todos los viajeros, es decir, que todos de los miembros de la familia han reflexionado y acordado sus anhelos colectivos y han desarrollado estrategias que les permiten cumplirlas.

Los integrantes de estas familias se reconocen parte de una colectividad y se integran a la unidad que ésta representa compartiendo un mismo compromiso y responsabilidad sistémica sin perder su individualidad. En este sentido, asumen su carácter educativo reconociéndose educadoras y educandos al identificar en su propia naturaleza común la vocación ontológica intrínseca en cada uno.

Acudiendo a la comprensión antes expuesta de la educación, en su rol educando la familia fomenta el autoconocimiento, se manifiesta inacabada y conserva el anhelo de ser más apropiándose de su aprendizaje en la búsqueda de oportunidades para lograrlo. Igualmente, identifica sus límites y es capaz de transgredirlos ampliando su propio contexto y lugar en la sociedad. Se ocupa de propiciar espacios de reflexión sobre sus sueños, intenciones y estrategias, reflexionando constantemente sobre ellas.

Lo anterior no significa una utopía, son familias reales, conscientes de su cotidianidad y asumen que “son atravesadas por la urgencia de asegurar la supervivencia cotidiana y por ello no están tan disponibles cómo antes” (Gómez, 2019, p. 113) por eso, buscan estrategias y se arriesgan a probar cosas nuevas, son innovadoras. “Las estrategias que llevan a cabo para perseguir sus intereses dependen de la posición que ocupan, pero no están predeterminadas, siempre suponen una invención para adaptarse a condiciones concretas variadas y cambiantes”. (Seid, 2016, p. 78)

Ahora bien, como educadora, se apropia de la dinámica reflexión- acción -reflexión participando de un constante dialogo entre sus integrantes, para estimular la vocación ontológica de cada uno. Fortalece los vínculos afectivos, al comprender que son el ligamento de su cohesión y reconoce la naturaleza de sus relaciones.

En este sentido, las diadas son funcionales, la atención puesta en la actividad del otro es recíproca y equilibrada, se construyen experiencias que presentan “conductas progresivas que poseen un momento propio, y que tienen un significado o una intención para los que participan en el entorno” (Bronfenbrenner, 1987, p. 65)

Bronfenbrenner considera que “es probable que los niños no tengan a su alcance adultos capacitados que los impliquen en actividades conjuntas progresivamente más complejas”, pero una familia educadora ha de asumir el reto al permitirse ser orientada, a través de la observación, el diálogo y la negociación, por sus miembros en la identificación de necesidades y la construcción conjunta de dichas actividades.

Así mismo, permitirá la exploración de oportunidades y la adquisición de recursos para favorecer autonomía e independencia por medio de la confianza y la participación de cada miembro sin demérito de su edad o estatus dentro del sistema, asumiendo la experiencia reflexiva de cada acción y acompañando la correspondiente evaluación.

Por otro lado, potencia sus escenarios para el desarrollo de sus integrantes dando acceso informado a terceras partes presentes, quienes enriquecen y apoyan el contexto construido para el aprendizaje y ampliación del mundo simbólico, cultural y lingüístico. Esto significa que los individuos que integran la cotidianidad y el entorno de la familia, pero que no pertenecen directamente a ella, están en conocimiento de las intenciones y recursos empleados y se integran respetuosamente a ellos.

Por último, la familia se reconoce parte de otros sistemas y las personas que hacen parte de ella integran redes externas que hacen parte de su mundo personal, pero lo comparten por medio de actividades y suministro de información. Cada nueva red que se vincula a la familia en

general o a uno de sus miembros fortalece la inserción de ésta en la sociedad y visibiliza su participación.

De este modo, la familia se ocupa de cumplir plenamente su función educadora en torno a las cuatro propiedades que constituyen el escenario familiar de acuerdo con Bronfenbrenner (1987) y asumen la educación en su doble rol, potenciando su capacidad de observar, dialogar, negociar y ajustar en relaciones de comunicación y significación que permiten descubrir y nombrar el mundo en comunión con él y con el otro.

Sin embargo, teniendo en cuenta las contradicciones ya establecidas en la comprensión y experiencia del fenómeno de la familia, expuestas en el apartado anterior, producto de los cambios sociales y las revoluciones que han recaído en su conformación y dinámica; no es de esperarse que las familias estén preparadas para asumir las responsabilidades que sobre ellas recaen, al contrario, demandan la oportunidad de verse y conocerse a sí mismas para lograr identificar su propia naturaleza y emprender así el viaje al que están requeridas.

Por esto, una familia educadora logra identificarse, “cuando en ella surge la necesidad de reflexionar y actuar ordenadamente para perseguir un fin establecido en el dialogo cooperativo de sus miembros” (Barrero y Morales, 2018, p. 50), este anhelo ha de ser el punto de inflexión en la actualización de su naturaleza y la sofisticación de sus procesos.

### **2.3. El mapa. Proyecto Educativo**

En la educación y su naturaleza compleja, la reflexión y la acción se presentan casi simultáneamente y se ven reflejadas en actividades concretas, momentos sensibles y relaciones cotidianas, por eso, con el propósito de articular los procesos propios de esta experiencia, surgen los proyectos educativos como estrategia para las instituciones, que favorecen la cohesión,

recogen su intencionalidad pedagógica y señalan sus componentes principales. (Durán, 1994, p. 10,11) (Pulido, 2004, p. 34)

El proyecto permite identificar los actores que intervienen en el hecho educativo y hacerlos partícipes en la construcción de una mirada conjunta sobre los aspectos fundamentales de la educación y proyectar un mismo propósito de aprendizaje, así mismo, permite co-crear las estrategias que van a implementarse y desarrollar métodos y acciones concretas para su realización.

Como proyecto se lleva a cabo en fases, pero “por ser de naturaleza educativa no comporta las características de otro tipo de proyecto”. (Pulido, 2004, p. 62) Pulido enfatiza en aquellos aspectos que no son propios de la educación, tales como el “manejo técnico de insumo, producto y la evaluación terminal. En educación no hay insumos ni productos. Hay interacción de personas con intereses y con intencionalidades impredecibles”. (p. 63)

Esta perspectiva de la naturaleza propia de un proyecto educativo reconoce lugares comunes con la cualidad sistémica de la educación, antes expuesta y representa su complejidad en cuanto reconoce que los individuos hacen parte de otros sistemas que influyen en su realidad personal e impactan en su participación en el proyecto, pero además, es de suma relevancia en tanto, se previene de generar analogías con otro tipo de proyectos protegiendo su calidad humana y la relevancia que tiene en el tejido social.

Para Pulido el PE -Proyecto educativo- precisa en los procesos identificando sus fundamentos institucionales, sus fines, objetivos y medios para lograrlos; pero también, trasciende a la desescolarización de la educación, permitiendo su concepción global, al integrar diferentes escenarios y actores sociales y permitiendo su participación en la construcción de fines educativos. (2004, p. 29 y 34)

Por otro lado, Durán (1994) considera que hay dos propósitos que deben inspirar un PE, estos son la construcción del sentido de identidad tanto de la institución, como de los individuos y la cohesión de la institución como comunidad educativa (p. 20), lo que puede lograrse a través del diálogo y la negociación de saberes.

Entonces, un PE es una estrategia que busca favorecer el posicionamiento de una institución en su rol educativo a partir de la participación de diferentes miembros de la comunidad a la que pertenece, propicia la integración cultural, promueve la innovación y la construcción conjunta de estrategias, a partir de la definición de sus principios articulados con la metodología. Como proyecto, convoca al anhelo, reúne todos los actores identificados en el acto educativo y los invita a soñarse juntos e interpretar una mejor versión de su realidad, para después, poner las habilidades de todos al servicio de la construcción de una estrategia organizada y coherente que permita realizar tal anhelo. Así, con la participación de todos, la educación sale de las fronteras institucionales, fortaleciendo a su vez a la institución misma, y garantizando una mayor calidad educativa.

Desafortunadamente, no todas las instituciones se comprometen con el diseño y aplicación de un PE que incluya todas las miradas capaces de enriquecerlo, puede ser por escasez de tiempo, recursos, disponibilidad, u otros factores, y terminan estableciendo su única perspectiva, o en el peor de los casos acuden a terceros que facilitan la redacción del proyecto, y es que, “el PE ha mostrado que para pensar la escuela se necesita tiempo” (Calvo, 1995, p. 3) Sin embargo, esta reflexión, aunque pertinente, no es objeto de este trabajo, ni enriquece el discernimiento más que para puntualizar la exigencia que una intención educativa demanda.

Ahora bien, siguiendo con el proyecto educativo, éste se desarrolla en diferentes fases, que, si bien tienen una secuencia, son flexibles y permiten puntualizar en una de ellas de acuerdo

con la necesidad del contexto, o acudir a cualquiera en diferentes momentos de su desarrollo para ajustar o re- negociar.

Sobre el particular, Pulido (2004) establece como primera fase la fundamentación. Este momento exige los primeros acuerdos en cuanto a conceptos básicos y profundos que orientan el acto educativo, se plantea como una mirada problematizadora de la realidad inducida por preguntas significativas. En este momento es importante definir los paradigmas, concepciones, enfoques y tendencias dominantes, así como formular “el conjunto articulado de principios orientadores de la cotidianidad de los procesos educativos que se realizan en comunidad”, (p. 65) por último, pero no menos importante, establecer los fundamentos antropológico, sociológico, epistemológico, axiológico y ético. Esto significa identificar la concepción común sobre el hombre que se educa, la sociedad que se construye, el entendimiento sobre el conocimiento y las relaciones con él, principios, valores y aquello que acuerdan es correcto en el accionar de cada sujeto.

Duran y Pulido coinciden con la siguiente fase, de caracterización, en la que se explora la necesidad de revisar la historia, apropiarse de ella y mirarla críticamente, describir el conjunto de aspectos significativos que corresponden al accionar de los individuos en su manera de intervenir en la educación para establecer aquello que se desea consolidar y aquello que se desea transformar, por medio de la interpretación de la praxis, la definición de intereses y la identificación de necesidades.

En una tercera fase, Durán (1994) propone la formulación (p. 55) y Pulido (2004) la fase de implementación (p. 89), que, aunque tienen diferente nominación, ambas se refieren a “la representación estratégica del orden, del desarrollo de los procesos, su manifestación instrumental, la expresión deliberada y elaborada del pensamiento colectivo”, para Durán

significa “poner el énfasis en la creación de opciones, diseñar el futuro”. Es aquí, en esta fase que los sueños compartidos encuentran un camino para convertirse en realidad, pero este camino no se presenta espontáneo, es producto de la reflexión, el diálogo, la negociación y la creatividad conjugada de todos los actores educativos reunidos para diseñar el recorrido, anticipar los posibles escenarios y las destrezas necesarias para llegar al destino deseado.

En este momento es necesario valorar los recursos disponibles y construir la estructura interna de acuerdo con las posibilidades, oportunidades, restricciones y responsabilidades.

La siguiente fase es de ejecución, donde cada actor se apropia de su rol, sus responsabilidades y las actividades que corresponden para materializar la reflexión lograda en las fases anteriores. Es el momento de la acción y puesta en escena, donde se ponen a prueba las estrategias planeadas y la articulación de las ideas con su realización.

A continuación, se describe la fase de evaluación, para Pulido (2004), esta debe atravesar todas las fases interactuando constantemente con el proyecto, lo considera “el instrumento mediador entre la formulación del PE y su desarrollo, más específicamente entre el diseño y su ejecución” (p. 97), así mismo, Calvo (1996) considera que, dada la naturaleza del proyecto, se encuentra signado de incertidumbre, por tanto, la sistematización de la evaluación en cada fase, favorece la concreción del fin establecido. Durán, otorga especial énfasis en la toma de decisiones que deben tomarse en esta fase, en relación con lo esencial del proyecto, para que su sentido se mantenga a lo largo de su ejecución. (Durán, 1994, p.64)

Por último, Durán (1994, p. 66) propone la fase de Gestión y Administración, al igual que la fase de evaluación, atraviesa todo el proyecto y pretende articular los requerimientos burocráticos, y las jerarquías propias de cada institución y su condición subordinada a entidades locales, municipales y nacionales con la propuesta en construcción.

El proyecto educativo permite un reconocimiento previo del territorio, el inventario de aquello que se tiene y para dónde se quiere ir, brinda un espacio de disertación, negociación y toma de decisiones que activa la participación de todos los involucrados, favoreciendo la apropiación del proceso de aprendizaje e integrando la concepción dinámica de la educación. Por supuesto, que un proyecto solo es una alternativa, y, por tanto, debe ser flexible, constantemente retroalimentado, transfigurado y recreado tantas veces como sea necesario, ya que, “los procesos de estructuración de un proyecto se acompañan de inevitables procesos de desestructuración de aquello que se nos aparece como obvio” (Durán, 1994, p. 57)

### **2.3.1. Puntos cardinales para pararse en el mundo. Proyecto Educativo Familiar**

#### **PEFA**

Teniendo como referente el Proyecto educativo y las fases expuestas en el apartado anterior, se tomará como punto de partida la propuesta sobre un Proyecto Educativo Familiar - PEFA de Barrero y Morales (2018), quienes han expuesto la importancia de adoptar una estrategia en la formulación educativa que las familias han de asumir como responsabilidad primaria consigo mismas y con sus integrantes.

De acuerdo con Barrero y Morales (2018) El PEFA surge de la necesidad de gestionar una herramienta que permita a las familias empoderarse, o asumir de manera significativa su rol educador, a través del diseño, planeación y organización de estrategias que se pueden desarrollar en función de sus propias realidades (p. 52, 53)

De este modo, el PEFA se configura como una estrategia para familias educadoras que propicia el encuentro reflexivo y lo concreta en acciones organizadas encaminadas a un mismo propósito, favoreciendo la construcción de la identidad familiar en la apropiación de características que la definen. Como estrategia es de naturaleza instrumental, es decir una

herramienta con propósito fuera de sí misma y en su ejecución contiene tres alcances que han de ser expuestos a continuación.

Primero, define un espacio concreto de reflexión familiar sobre educación, generando una experiencia educativa en sí misma para la familia que permite el incremento de su capital simbólico y cultural, al tiempo que explora su cualidad educadora al identificar sus escenarios, propiedades y la calidad de sus relaciones para descubrir la posibilidad de transformarlas o conservarlas según decida.

Segundo, logra reconocer en su propia capacidad de recrearse, el aporte que, como sistema, integra a sistemas más complejos tales como la sociedad, la política, la economía y en general, cada nodo en el que se encuentran sus integrantes a partir de la reflexión crítica sobre sus interacciones, vínculos, y representaciones.

En tercer y último lugar, se encuentra el impacto en la formación de los individuos beneficiados por el PEFA construido por sus familias, quienes tendrán ambientes dialogados y pensados, donde cada miembro es parte activa del proceso educativo en el que se reflexiona y recrea dinámicamente en el reconocimiento del otro, vinculado a la conciencia de pertenencia desde valores y características que los convierten en la familia anhelada.

De manera que, el PEFA como herramienta pretende ser un espacio en el cual las familias desarrollen su diseño personal en la experiencia de una estructura de cinco fases adaptadas al concepto de familia educadora desde el PE, advirtiéndolo que “(...) son los sujetos constructores del proyecto quienes deciden en cuál de las fases centran el trabajo en un determinado momento, sin perder el nexo con las demás, o quienes toman simultáneamente más de una fase” (Durán, 1994, p.30)

En la primera fase, coincide la necesidad de *fundamentar*, es decir, construir cooperativamente modelos de representación de la realidad, esta es una acción que cada persona realiza automáticamente y de manera individual, pero es llamada a deconstruir y construir nuevamente en dialogo familiar para intentar una educación que colabore con el otro en la organización reflexiva de su pensamiento.

Este inicio se convierte en una invitación a problematizar las realidades, identificando, en palabras de Giroux (2003) las fronteras de significados, relaciones sociales y valores, para preguntarse por la mirada familiar alrededor de la idea de ser humano, sus características y propósito, así como la definición de sociedad en términos de su ideal, que bien puede coincidir o no con la existente. La idea de conocimiento y finalmente su fundamentación axiológica, basada en la experiencia y la esperanza porque el conocimiento, las destrezas y los valores se convierten en contenidos educativos necesarios para que el aprendiente pueda negociar de manera crítica los límites culturales que le ofrece la sociedad y, en consecuencia, para proceder a transformar el mundo en que vive (Giroux, 2003, p. 213 -216)

La propuesta consiste en definir tres principios axiológicos capaces de identificar a la familia, como valores innegociables que hacen parte de su consciencia colectiva.

Una vez establecido el escenario anhelado, se inicia con la siguiente fase de *caracterización*, en este espacio se devela la familia como colectivo de individuos que aportan su historia, experiencia y decisiones a la construcción de una nueva historia conjunta. Esta consideración permite comprender la estructura de este momento que reconoce al sujeto para integrarlo a un nuevo todo. Primero se propone la revisión de experiencias educativas familiares personales en término de aquello que se desea conservar y aquello que se desea evitar en la

nueva práctica, en consecuencia, de la “potencia humana de modificar, en tanto ser histórico, las realidades históricas en las que habita y existe” (Muñoz, 2017, p. 30)

Teniendo presente que “cada nueva estrategia tiene como punto de partida y como límite los productos de las estrategias familiares previas” (Seid, 2016, p.79) se procede a reconstruir la historia de origen familiar para ubicarla desde la perspectiva del contexto histórico, poniéndola en tiempo y lugar, para reconocerla desde las diferentes miradas de sus protagonistas y lograr, por medio del dialogo, una construcción conjunta que cuente quienes son y en “el acto de discernir por qué existen (...) hallar la raíz del descubrimiento de su temporalidad” (Freire, 1969, p.32)

Por último, esta fase se satisface (transitoriamente, porque cada fase es de carácter dinámico y flexible, expuesta a evaluación, retroalimentación y ajuste) con la descripción del conjunto de aspectos significativos que identifican el accionar de sus individuos, así como las características sistémicas estructurales de la familia. Esto incluye, la revisión cuidadosa de las diadas, su equilibrio y fuerza reciproca.

También, es necesario describir y valorar la participación de terceros, la calidad de su influencia, la comunicación con el sistema familiar y su aporte afectivo, del mismo modo la interacción con los otros sistemas, Bronfenbrenner “considera que la capacidad de un entorno para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo depende de la naturaleza de interconexiones sociales con otros entornos” (1987, p.25)

Una vez se tienen los fundamentos existenciales de la familia, desde la cual afianza su autoconocimiento y se reconoce en el mundo como sujeto histórico que se recrea gracias a su pasado, en el presente para actuar con y en él, se organiza un plan de acción que le permita proyectarse.

Lo anterior se refiere a la “representación estratégica de orden, del desarrollo de los procesos (...) la expresión deliberada y elaborada del pensamiento colectivo” (Pulido, 2004, p.89) Para esto se especifican roles, tiempos y espacios para interactuar entre los integrantes de la familia, se enlistan recursos disponibles, se establecen acuerdos y estrategias, por medio del diálogo “como posibilidad humana de la interacción, de la generación de escenarios intersubjetivos” (Muñoz, 2017, p. 32)

En esta fase es importante promover la creación de espacios que interactúen con todos los miembros y propicien actividades que aumenten progresivamente su complejidad y en la que puedan participar todos los integrantes una vez se les han otorgado los recursos necesarios para afrontarlas, en este aspecto Bronfenbrenner enfatiza que “el desarrollo del niño depende del alcance y complejidad de las actividades que realizan los demás (...), ya sea haciéndolo participar en una actividad conjunta o atrayendo su atención” (1987, p. 68)

Atendiendo al planteamiento previo, es importante definir los roles que se esperan de cada miembro del sistema y el alcance de cada uno de satisfacerlos, para ajustar las expectativas y llegar a acuerdos importantes a través de la negociación, en este sentido es indispensables mediar con el afecto todo desacuerdo y reconocer que “la mayoría de las familias están haciendo lo mejor que pueden bajo circunstancias difíciles” (Bronfenbrenner, 1985, p. 54)

A continuación, se desarrolla la fase de *ejecución*, que a diferencia de otros proyectos, el PEFA no pretende el cumplimiento estricto de un plan de acción, sino que busca la articulación más o menos ordenada de las actuaciones encaminadas a la educación de los miembros del grupo familiar y pretende permitir en la cotidianidad la “toma de decisiones frente a los procesos en relación con lo esencial de proyecto” (Durán, 1994, p. 63), orientado por los fundamentos y principios que se han determinado conjuntamente.

Sigue la fase de *evaluación*, que como ya se ha advertido, es transversal a todo el proceso y se retroalimenta de éste para proponer nuevas estrategias y ajustes acordes con lo construido en comunidad. Se propone como una mirada crítica que contiene en si misma todas las fases del proyecto y desde la cual se revisa y reinventa. Se recrea constantemente por todos los miembros de la familia y procura un espacio común en momentos determinados para compartir las valoraciones individuales y actualizar el proyecto.

Esta mirada ha de dirigirse por lo menos a tres destinos desde la perspectiva temporal en la que surge. Primero en relación con el propósito, los fundamentos y principios; segundo con relación al proceso que se ha desarrollado a lo largo del tiempo como realidad histórica de la familia; y finalmente, en la reinención de que se es, se ha dejado de ser y se pretende ser.

Se sugiere la construcción de criterios de evaluación, preferiblemente conectados con las propiedades de la familia favoreciendo un “examen de las relaciones entre los escenarios y su importancia para los procesos evolutivos” (Bronfenbrenner, 1985, p.50)

### Capítulo 3. Método

Con el propósito de identificar la incidencia que el PEFA tiene en un grupo de familias respecto a la apropiación de su función educadora, fue necesario desarrollar un sistema de organización sistemático que permitiera recoger la información requerida para su correspondiente análisis. En este sentido, la investigación cualitativa correspondió al enfoque más adecuado, en tanto quiere comprender la realidad de los participantes a partir de movimientos dinámicos entre los hechos y su interpretación. Su función es responder a una necesidad identificada y participar del “estudio de una situación social, con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. (Elliott, 1993, como se citó en Latorre 2005, p. 88)

Pretende analizar múltiples realidades subjetivas al tomar muestras de diferentes familias que pertenecen a un mismo contexto pero que son de naturaleza particular. El campo de acción es natural y requiere contextualizar el fenómeno, de esta manera exige una metodología dinámica, abierta y flexible que permita volver a cualquiera de sus etapas para resignificarla en tanto el proceso lo requiera (Hernández-Sampieri, 2013, p. 7-9)

Así, el diseño del PEFA sugiere una experiencia reflexiva que permite dirigir la mirada de los participantes de la investigación sobre sus propias realidades a partir de una observación crítica que favorece el reconocimiento de oportunidades de transformación y empoderamiento en su función educadora. Sandín (citado por Hernández-Sampieri, 2013, p. 509) “señala que la investigación acción pretende, esencialmente propiciar un cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”.

En consecuencia, esta investigación se consolida en el enfoque Investigación Acción -IA ya que, el panorama que enfrenta es la incertidumbre que se muestra en la relación entre la educación y la familia, y propone la participación de sus actores en la identificación de sus

necesidades para poder reconocer la estructura profunda de acción y significado (Hernández-Sampieri, 2013, p. 510) (Vasilachis, 2006, p. 69), en esta sentido, las familias son llamadas a construir conjuntamente las transformaciones requeridas para un cambio sustantivo de su propia realidad, en cuanto logran identificar su capacidad de creación y recreación internamente y en consecuencia el impacto social.

Desde la visión emancipadora de la IA, Hernández-Sampieri considera que la investigación “crea consciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su vida”. Sin embargo, teniendo en cuenta la población objetivo, se hace necesario aclarar que la calidad de vida, a la que se hace referencia, integra aspectos de criterio, libertad y autosuficiencia, más allá de condiciones socio económicas precarias, que no pertenecen directamente a la realidad inmediata de estas familias. Puede considerarse que están inmersas en la inercia de vivir en el mundo sin reflexionar sobre sí mismas, sin la oportunidad de explorar su función educadora y construir anhelos conjuntos que puedan alcanzar.

La investigación se devela en esta investigación en su carácter cualitativo, con enfoque IA y de visión emancipadora, centrada en el desarrollo y aprendizaje de los participantes que por medio de la implementación del PEFA logran transformar su realidad en la experiencia de un acto pedagógico que les permite reconocerse, participar y descubrir su vocación ontológica.

Esta experiencia propuesta, permite la participación y la interpretación casi paralela que identifica esta metodología y enfoque, promoviendo la dinámica cíclica y continúa propia del acto educativo y de las fases circulares de la investigación.

### **3.1. Enfoque Metodológico**

Se desarrolló la construcción de un proyecto de investigación que permitió reunir la información suficiente de manera organizada y sistematizada con participantes vinculados a un

ambiente en común, considerando que, las percepciones de las familias se recrean en escenarios que enmarcan y fomentan, a partir de su capital simbólico y cultural, las lecturas sobre sí mismas.

Por esto, se consideró que las familias han experimentado transformaciones estructurales y funcionales, de acuerdo con lo sustentado en el capítulo anterior, y, sin embargo, no pueden comprenderse a partir de teorías generalizadas, ya que, cada una enfrenta una realidad particular, y en ese sentido demandan un análisis propio.

El investigador buscó identificar las percepciones que cada una de las familias tenía sobre su propia función educadora y cómo esta pudo verse alterada después de la aplicación de una herramienta metodológica que favoreció el espacio reflexivo, lo que permitió reconocer la interpretación de miradas particulares que proponen realidades múltiples sobre un mismo fenómeno (McMillan y Schumacher, 2005, P. 19), definiendo la investigación en el enfoque cualitativo, propiciando así, la participación del investigador desde su experiencia con la población, “inmerso en la situación y en los fenómenos que está estudiando” (p. 19)

La metodología cualitativa es conducida por sus participantes, quienes aportan su propia percepción de la problemática o fenómeno y son invitados a recrear desde diversas perspectivas la interpretación de sus realidades, esta dinámica espiral coincide con la comprensión de educación sugerida como fenómeno complejo, abierto, flexible, sistémico y reflexivo que lleva a la acción y que de manera continua se recrea a sí mismo, comprendiendo la naturaleza de la propia investigación como un acto educativo, teniendo en cuenta, que aprender implica comprender, pronunciar el mundo con el otro y participar activamente de la realidad (Freire, 2008). Bien afirma Vasilachis (2006, p.68) que “La flexibilidad del diseño en la propuesta y en

el proceso está encarnada por la actitud abierta, expectante y creativa del investigador cualitativo”.

Así mismo, “se desplaza entre la experiencia, la acción y los resultados, por una parte; y el desarrollo de la teoría, por la otra” (Hernández-Sampieri, 2018, P. 9) analizando la información constantemente recolectada desde los hechos observados, las perspectivas expuestas de los participantes, en este caso las familias en dialogo constante con la teoría, para completar una mirada holística, interpretada sobre narrativas de diferentes clases (p.9)

Teniendo en cuenta lo anterior, el diseño de la presente investigación fue emergiendo a partir de la identificación de la problemática y en tensión con los dos conceptos propuestos que orientan la indagación, sean estos familia y educación, de acuerdo con Hernández-Sampieri (2018) “cada estudio cualitativo es por sí mismo un diseño” (P. 524) Por lo cual, se fue ajustando a las realidades identificadas, tanto de la institución como de las familias y el contexto mediato que fue determinando prácticas particulares y diferenciadas de otros escenarios.

Una vez establecida la metodología cualitativa, fue necesario definir el diseño por medio del cual se desarrollaría la ruta de investigación atendiendo a las necesidades del proceso propuesto, donde se identificó un primer acercamiento a la problemática, y con el propósito de idear una posible solución se diseñó el PEFA, esto generó la necesidad de identificar el impacto de su aplicación en las prácticas de las familias, pero al no contar con los recursos necesarios, fue necesario limitarlo a la interpretación de las familias sobre su función educadora. Así, el diseño se acoge a la Investigación Acción -IA cuya “finalidad es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente” (Hernández-Sampieri, 2018, p. 552), en este caso la problemática se relacionó con la práctica y comprensión de la función educadora,

cuya colectividad fueron las familias vinculadas al ambiente del colegio *face* del municipio de Tenjo.

Teniendo en cuenta que la IA “se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas” (p. 552) dialoga con el objetivo del presente trabajo sobre determinar la incidencia de la implementación de un PEFA, de acuerdo con Hernández-Sampieri (2018), este diseño de investigación se caracteriza por estudiar prácticas locales, implementar un plan de acción y centrarse en el desarrollo y aprendizaje de los participantes (p.553)

Latorre (2003) considera que la IA crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación (p.3), por lo cual este trabajo inició involucrando la Institución educativa a la que pertenecen las familias del estudio.

Ahora bien, en el contexto en el que se desarrolla la investigación, la Asociación de Padres del colegio inició un proyecto de “Encuentro de Saberes” al cuál invitaron al investigador del presente trabajo, para desarrollar un taller sobre familia, desde el cual se generó un vínculo que favoreció un nuevo escenario de trabajo con las familias de la institución.

Esta situación generó la inmersión del investigador desde una perspectiva más cercana, y desde una mirada íntima invitó a los participantes a integrarse en la detección de sus necesidades, el involucramiento con la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las prácticas que requieren cambiarse (Hernández-Sampieri, 2018, p. 552) como sistemas.

Hernández-Sampieri (2018) establece que la IA se desarrolla en tres fases, observar, pensar y actuar, y se ejecuta en un ciclo espiral que se recrea nuevamente a través de la identificación del problema de investigación, su clarificación y diagnóstico; después formula un

programa para introducir un cambio que se implementa y al que se evalúan los resultados para realimentar el proceso desde su inicio.

### Figura 1

*Ciclo IA del PEFA 2021*

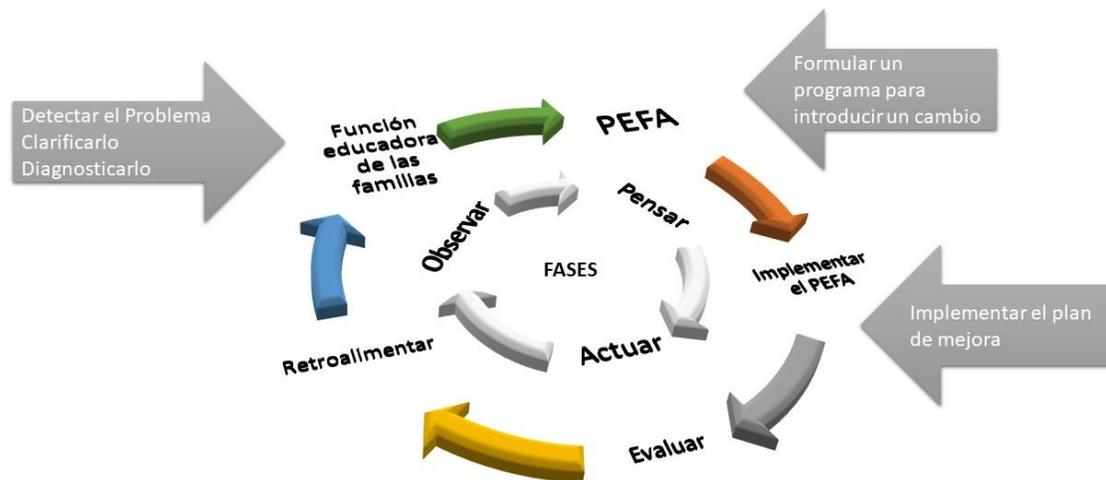


Figura 1. Representa la relación entre las fases del ciclo IA y el desarrollo de la investigación en la aplicación del PEFA (2021)

El presente trabajo estableció como problemática la necesidad de generar estrategias pedagógicas que acompañen el fortalecimiento de familias educadoras, para lograrlo ideó la implementación de un PEFA que favorece la revisión reflexiva de los integrantes de la familia sobre sus propias prácticas y comprensión sobre sí mismos, lo que “implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, en cuanto compañeros activos en la investigación” (Elliot, 2000, p.6)

Una vez desarrollada la propuesta de aplicación, se recreó con las familias, obteniendo información sobre las interpretaciones de sí mismas, su función educadora y su proyección; de igual modo, se obtuvo información sobre la pertinencia e incidencia del PEFA en el desarrollo de la conciencia de las familias sobre su función educadora, pretendiendo identificar si hubo cambio

y qué tipo de cambio, logrando reunir suficiente información que permitió evaluar la problemática.

Bien afirma Latorre (2003) que la IA “supone una reflexión simultánea sobre los medios y los fines” (p. 4) ya que este diseño de investigación integra la teoría, la acción cíclica, recursiva y reflexiva para favorecer un cambio que trascienda a la transformación social. Sin embargo, el alcance del presente trabajo es práctico con visión deliberativa (según Álvarez-Gayou citado por Hernández-Sampieri, 2018, p. 552) significa que se enfocó principalmente en la interpretación humana y la comunicación interactiva, que permite comprender el fenómeno propuesto en la problemática desde la interpretación de los actores, en este caso las familias del colegio *face*.

### **3.2. Población y Muestra de la investigación**

El grupo de familias participantes están vinculadas a la Institución Educativa Fundación para la Actualización de la Educación *face*, miembros vigentes de la Asociación de Padres del colegio Aspaface, quienes hicieron parte del taller “Mi familia tremenda nave” en el que se propició una reflexión previa sobre el concepto de familia, y desde el cual se realizó la invitación a participar de la presente investigación.

Cada una de las familias fue contactada e invitada a participar, y aceptaron de manera voluntaria y consciente, manifestando el deseo de comprender junto con el investigador la función educadora dentro de su sistema familiar y la incidencia del PEFA en el mismo.

Para la elección de la muestra se acudió a los cuatro criterios propuestos por Sampieri (2018) en relación con la capacidad operativa de recolección y análisis, el entendimiento del fenómeno, la saturación de categorías y la naturaleza del fenómeno bajo análisis (p. 427) En este sentido, se identificó que la recolección de información y aplicación de instrumentos requería un período de tiempo amplio que incluye dos entrevistas semiestructuradas y un grupo focal para

cada familia, lo que determina la profundidad del análisis requerido y el recurso *tiempo* del cual debió disponer el investigador y los participantes.

Así, de acuerdo con el planteamiento inicial, se propuso obtener la muestra de un grupo específico del colegio, teniendo en cuenta la cercanía en edad de los niños de las familias, y considerando que podían estar compartiendo inquietudes y experiencias correspondientes a las realidades como padres, sin embargo, “la investigación cualitativa, por sus características, requiere muestras más flexibles” (Hernández-Sampieri, 2018, p. 429) y fue a partir de la evaluación del contexto, la oportunidad y la necesidad del proceso que la muestra se ajustó a participantes voluntarios, que impulsados por su deseo particular de comprender y transformar su propia realidad y estando vinculados al ambiente escolar de *face* se configuro con un grupo de cinco familias con hijos entre los 5 y los 15 años de edad.

En este sentido, también es muestra por oportunidad, en tanto, se logró consolidar un grupo de familias interesadas en participar de la experiencia con el ánimo de profundizar en la reflexión sobre su realidad como sistema, a partir de la vivencia en el taller “Mi familia tremenda nave” que genero el interés particular de éstas, y que permitió resignificar este encuentro como una primera inmersión.

### **3.3. Instrumentos de recolección de datos**

De acuerdo con el enfoque cualitativo de la investigación, los instrumentos se eligieron con el propósito de reunir la información necesaria para identificar la percepción de las familias sobre el concepto de familia, la relación comprendida entre familia y educación y el impacto del PEFA en estas comprensiones.

En este escenario, el primer instrumento de recolección de información es el mismo investigador (Hernández-Sampieri, 2018, p. 443) que al observar y registrar la información que

considera relevante para la comprensión del fenómeno se apoya en instrumentos auxiliares que complementan la narrativa generada por los participantes, en este caso las familias.

Con el propósito de “lograr que los participantes narren sus experiencias y puntos de vistas sin enjuiciarlos ni criticarlos” y de “tener varias fuentes de datos (...) mediante métodos diferentes” (p. 444) se diseñaron tres instrumentos de recolección de información, dos entrevistas semiestructuradas y un grupo focal.

### **3.3.1. Entrevista**

En cuanto a las entrevistas (Ver Anexo N.1), se acoge la comprensión propuesta por Janesick (citado por Hernández-Sampieri, 2013, p. 449) definida como una reunión para conversar con el propósito de lograr una comunicación que permita la construcción conjunta de significados respecto a un tema.

Las dos entrevistas semiestructuradas, están compuestas por preguntas de opinión, de conocimiento, de expresión, sensitivas y de antecedentes, que buscan ubicar las percepciones iniciales de familia, educación y función educadora en la familia. La primera entrevista, contiene diez (10) preguntas, inicia con un acercamiento al ambiente que vincula a los participantes, esto es la Institución educativa *face*, a la que pertenecen, y lograr la asociación sobre educación y sus concepciones sobre la misma, en este sentido, se acoge la estructura de preguntas generales - preguntas complejas – preguntas sensibles y delicadas -preguntas de cierre.

La entrevista dos, tiene el propósito de cerrar la recolección de información, y reunir los datos necesarios para establecer la incidencia del PEFA en la percepción de las familias sobre sí mismas y su función educativa. Está conformada por siete (7) preguntas abiertas que buscan cerrar la experiencia de reflexión y reconocimiento.

### **3.3.2. Grupo de enfoque**

La investigación, (Ver Anexo No.2) busca identificar la comprensión de la familia sobre un fenómeno propuesto, esto significa que el centro de atención es la narrativa colectiva y no la de los individuos que conforman el sistema, por eso se hace necesario favorecer un espacio de reflexión en el cual los integrantes de cada familia puedan conversar en torno a los contenidos propuestos.

En este sentido, el grupo de enfoque constituye una técnica de recolección de información pertinente para “generar y analizar la interacción entre [los participantes] y cómo se construyen colectivamente los significados” (Morgan,2008 y Barbour,2007, citado por Hernández-Sampieri, 2018, pág. 455)

Para orientar el encuentro generando un ambiente seguro y de confianza se desarrolló una guía que favorece la experiencia desde un enfoque educativo, es decir, una reflexión colectiva, mediada por el dialogo y la negociación, que les permite interactuar y construir respuestas a las cuestiones expuestas como unidad familiar y en el que se desarrolla la construcción del PEFA.

### **3.4. Procedimiento**

El procedimiento recreado para obtener la información requerida está enmarcado por las tres fases de la IA, que se ha repetido en el desarrollo de cada uno de los pasos de la investigación. Así, inicia con la observación, el pensar y el actuar, volviendo una y otra vez sobre las mismas etapas.

La primera inmersión con la población partícipe se generó en el taller sobre familias desarrollado en el “Encuentro de talleres” propuesto por la Asociación de padres del colegio *face*, Aspaface. En el taller se experimentó una necesidad de generar espacios reflexivos sobre y para las familias del encuentro, y se pudo establecer un dialogo posterior.

En consecuencia, fue necesario recurrir al Comité de Conciencia del colegio, para solicitar autorización y lograr contactar a las familias y proponerles la participación en la identificación de sus necesidades en el marco de la presente investigación. Fue necesario exponer el contexto y la dinámica propuesta.

Una vez lograda la aprobación de la Institución, se realizó el primer contacto con las familias, a través de las madres en su totalidad, sin embargo, se aclaró que la participación de todos los integrantes era fundamental.

Después, se procedió a contextualizar la IA, y como su estructura busca realizar un trabajo conjunto de identificación de necesidades y validación de la propuesta que la satisfaga, por lo que toda la información sobre sus sentires, percepciones y pensamientos a lo largo de la investigación es sumamente relevante.

Después se realizó la programación de encuentros, estableciendo que estos serían tres (3), desarrollados en tiempos diferentes y la duración aproximada de cada uno.

Una vez establecido el grupo que de manera voluntaria se animó a participar, fue necesario construir los instrumentos en función de las necesidades ya establecidas, y los tiempos acordados.

La aplicación de instrumentos se desarrolló en tres momentos, primero el desarrollo de la entrevista No.1, segundo la experiencia del grupo focal dónde se realizó la implementación del PEFA, tercero la aplicación de la entrevista No.2.

Durante el primer contacto se informó nuevamente a las familias el propósito de la investigación y en particular el objetivo de la primera entrevista. Después, se recolectó la información general de los participantes, indagando si algún miembro se encontraba ausente o si estaban todos. Se sugirió ponerse de acuerdo para realizar las respuestas de las preguntas, ya que,

la idea era configurar la percepción de la familia como unidad, así, las respuestas quedaron registradas en un correo electrónico que diligenciaron.

La celebración del encuentro focal se acompañó con la estructura de taller, orientado a la participación de todos, favoreciendo la escucha y la observación. Cada experiencia fue registrada en video y transcrita para organizar la información de modo independiente, también hubo apuntes del investigador.

En el desarrollo de la tercera entrevista, se recogieron las últimas percepciones del proceso y se acordó con la familia un posterior encuentro informal para compartir los resultados de la investigación.

En este punto, se recreó nuevamente el proceso de observar, pensar y actuar sobre la información recolectada con el ánimo de aplicar el análisis que permitió identificar la incidencia del PEFA en la percepción de las familias sobre su función educadora.

Por medio, de una comparación, que, organizada por índices de análisis, correspondientes a las categorías propuestas permitió reconocer los cambios o afirmaciones suscitadas en la percepción de cada una de las familias. Es importante aclarar que los instrumentos fueron aplicados de manera independiente a cada una de las familias que se encontraban con todos sus integrantes.

### **3.4.1. Categorización**

Cada uno de los ítems considerados dentro de los instrumentos expresa una relación directa con los indicadores relacionados en las categorías desarrolladas en el Marco Teórico como podrá observarse en la Tabla 1 *Cuadro de Triple Entrada* Anexa a este trabajo.

## **Capítulo 4. Análisis y resultados**

La información recolectada de cada una de las familias exigió un análisis a profundidad, teniendo en cuenta que, para poder identificar la incidencia del PEFA, fue necesario establecer la comprensión previa de cada una, sobre su experiencia y conocimiento en el rol educativo.

En este sentido, el insumo reunido por medio de los tres instrumentos previamente expuestos se organizó, inicialmente para caracterizar la muestra en su rol educador, después, contrastar las características de la Familia educadora con las características reconocidas con las familias y por último identificar la incidencia de PEFA en su nueva comprensión.

### **4.1. Sistematización de la Información**

Una vez aplicados los instrumentos se procedió a organizar la información recolectada, realizando la transcripción correspondiente a cada uno de los encuentros, organizando apuntes y observaciones del investigador para relacionarlos con los datos de las categorías establecidas

#### **4.1.1. Educación y características del Rol educador de la Muestra**

La comprensión sobre educación y las realidades que comparten las familias, permiten establecer el movimiento que afrontan y las dinámicas alrededor de sus procesos formativos. De acuerdo con la información recolectada cada una de ellas posee una comprensión de educación particular, correspondiente a sus contextos inmediatos, experiencias y acuerdos recién establecidos. Lo que responde al aspecto flexible y complejo del concepto que se ve influenciado por la realidad contextual.

Sin embargo, se evidencian coincidencias relacionadas con el ambiente vinculante, este es el Colegio *face* del municipio de Tenjo, donde establecen una “experiencia que al interior de la familia nos ha permeado a todos, verme a mí mismo a mi esposa y a mis

hijos vivir nuestros procesos con una influencia determinante y positiva por parte de FACE ha sido motivante para no solo seguir en el colegio sino vivir a FACE, involúcranos más, crecer al lado de lo que aprendemos en el colegio, ello me lleva a entender mejor mi rol dentro de la comunidad” (Familia 4, comunicación personal, 20 de enero de 2021)

Así mismo la Familia 2 reconoce que “Lo que nos llevó a tomar la decisión de escoger a FACE, fue la metodología de enseñanza y filosofía de aprender desde el amor, la igualdad, y el respeto” (comunicación personal, 11 de enero de 2021) y en este mismo sentido, identifican al colegio como “...un lugar donde (el hijo) se siente feliz aprendiendo y compartiendo sus habilidades y conocimientos, la motivación que vemos en el niño de querer participar (..) la autoestima que ha logrado de verse valorado, aceptado, integrado, esos son aspectos que indiscutiblemente nos llenan de satisfacción” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021)

Se pudo establecer que la comprensión sobre educación no está limitada al aprendizaje de contenidos, sino que, incluyen valores como la experiencia en comunidad, la verdad construida entre todos, la formación integral de la persona y la posibilidad de proyectarse en la vida, ya que “para nosotros la educación es la acción de enseñar y aprender, sobre diferentes temas o aspectos de la vida, tanto en lo personal como en lo colectivo, que le van a servir de apoyo para el presente y futuro” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021)

De acuerdo con el concepto de educación que se ha acordado en este trabajo, se determina igualmente la percepción que las familias tienen sobre la relevancia del mundo mediador (Freire, 2008) en la educación. Consideran el escenario como agente activo que impacta en los procesos de aprendizaje, porque “(...) el contexto lugar tiempo, juegan un papel muy importante con la educación, ya que pensamos que se enseña y se aprende en cada momento

de la vida, y así mismo se forja nuestra personalidad.” (Familia 2, comunicación personal, 11 de enero de 2021)

En cuanto al Rol educador reconocen vivir experiencias educativas en familia que aprecian como una oportunidad de aprendizaje, la Familia 2 considera que apropiarse de la idea de “aprendizaje por descubrimiento” les permite ser orientados por el proceso de cada uno de sus hijos, así, “las experiencias educativas que hemos tenido vienen de primera mano con nuestros hijos, quienes las manifiestan a través de la relación con nosotros, que siempre nos están evaluando con el objeto de mejorar en nuestro diario vivir. Si creemos que hay una forma particular de educar y es como se va creando un plan de vida con el aprendizaje por descubrimiento, el cual se ve materializado en los proyectos presentados por nuestros hijos” (Comunicación personal, 11 de enero de 2021), en este sentido, “(...) para nosotros cada día es una nueva oportunidad para conocernos como personas, para mejorar, si así lo consideramos, y para compartir sentimientos y experiencias personales” (Familia 1, comunicación personal, 9 de enero)

“Consideramos que nuestra forma de educar es tan particular como cada familia, y así mismo se tienen rasgos generales muy comunes también, para nosotros la educación es algo que hemos adquirido o aprendido de nuestro entorno, durante toda nuestra vida, y así mismo la hemos proyectado, y lo particular sería el querer mejorarla, para sembrar en nuestro hijo una semilla de más y mejores oportunidades en su presente y futuro.” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021)

El Rol educador se devela en la misma experiencia familiar como “todos los fenómenos que ocurren en el patio de nuestra casa son descubrimientos que, para nosotros es evidente, aumentan la sed de curiosidad por saber más y aprender, a partir de la experiencia. La lectura, el

amor a los libros, ha hecho que nuestra hija ya tenga incluso libros favoritos.” (Familia 3, comunicación personal, 8 de enero)

Y es que, “prácticamente cada momento vivido imprime algo en el proceso de educación, yendo más allá de los espacios curriculares en donde como padre apoyo ante las consultas de mis hijos, creo que el ejemplo es la más poderosa arma educativa con la que cuento, la transparencia de mis actos, mi honestidad e integridad son constantemente observadas por ellos, quienes ante mis humanas flaquezas me juzgan precisamente en respuesta y como prueba ante lo que mayormente ven como correcto” (Familia 4, comunicación personal, 20 de enero de 2021)

Se puede concluir, que las familias de la muestra reconocen experiencias educativas que se viven en diferentes escenarios incluso más allá de la escolaridad, estos se caracterizan por integrar varios aspectos del desarrollo de la persona y están influidos por una forma particular de ser de cada una. Para ellas el Rol educador se vive conjuntamente, pero además contiene un componente de responsabilidad social que los vincula a un proyecto educativo que trasciende la familia, porque “el concepto (...) vendría siendo un rol muy importante tanto para la familia como para la sociedad, que nos servirá de apoyo para el mejoramiento de la educación” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021), lo que también implica “integrar los objetivos sociales y culturales, en interacción con la realidad social, asociadas al conjunto de personas que conforman la familia con sus vivencias, problemas, etc., como agentes activos con diferentes tipos de destrezas, saberes y técnicas, como complemento a lo que se aprende en el colegio y/o reforzando lo aprendido en él, aplicado a una realidad social y cultural.” (Familia 2, comunicación personal, 9 de febrero de 2021)

La experiencia de los Grupos focales permitió observar que las familias, aun cuando consideran que “educar es guiar para ser una mejor persona” (Familia 1, comunicación personal,

9 de enero), también “(...) para compartir los valores que uno quiere compartir para crear una mejor comunidad (...)” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021), y para “construir una mejor sociedad” (Familia 4, comunicación personal, 23 de enero), no habían dialogado sobre el tema y no habían establecido la idea de persona o sociedad. En el mismo sentido, la percepción democrática y participativa del Rol educativo, reduce el liderazgo necesario de aquellos cuyo mundo simbólico y cultural es mayor, como resultado de su experiencia y mayor tiempo de interacción con el mundo mediador.

#### **4.1.2. Familia educadora**

Con el propósito de contrastar las características de la familia educadora con las familias de la muestra se tomaron como referentes tres aspectos que se correlacionaron con la información obtenida.

El primer aspecto para considerar está relacionado con la vocación ontológica del hombre indicada por Freire (2008) y que, en esta investigación se ha propuesto trascender a la familia como colectividad humana que en su unidad recrea el mismo llamado del individuo a ser más de lo que es. Así, una familia educadora, se reconoce inacabada, convocada a una continua transformación que la lleva a favorecer espacios de autoconocimiento y reflexión, en el que participan todos sus integrantes.

En este sentido, cada una de las familias que participaron en la investigación respondieron a la invitación al evento reflexivo, aún con las dificultades presentes, “es muy poco tiempo el que tenemos, la verdad, no sé cómo logramos estar todos juntos hoy” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021), incluida la atención y disposición de miembros de la familia de muy corta edad. Todas ellas, expresaron interés en encontrarse para pensar sobre sí mismas y lograr cada vez, mejores experiencias para cada uno.

El segundo aspecto, refiere a la identificación de las propiedades establecidas por Bronfenbrenner (1985) y la calidad de las relaciones que éstas expresan, reconociendo las familias como escenarios educativos. Una propiedad hace alusión a la existencia de contextos primarios dónde se involucran a los miembros de la familia en actividades guiadas y acompañadas. En la siguiente propiedad hay presencia de contextos secundarios, dónde los miembros de la familia que antes eran acompañados en la ejecución de experiencias que estaban aprendiendo, ahora pueden realizarlas sin intervención y apropiados de las mismas. Otras dos propiedades exponen la presencia de terceros que participan en diversas situaciones propias de la familia y la interacción con vínculos directos o indirectos de sistemas diferentes al familiar.

De acuerdo con lo anterior, las familias tienen diferentes experiencias, donde puede evidenciarse en la estructura familiar el liderazgo de la madre, quien asume el rol educativo y el padre proveedor se adapta a las propuestas, así “mamá es quién propone la forma de educar con el apoyo constante de papá” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021) Reconocen la importancia de contextos primarios y secundarios, aunque disponen de ellos, les cuesta trabajo respetarlos, pero juntos anhelan vivirlos como “los espacios que tenemos a veces los viernes me parecen muy buenos, pero no los respetamos (...)” (Familia 1, comunicación personal, 9 de enero de 2021)

Por otro lado, la Familia 2 se reconoce como “primer contexto social donde se desarrollan nuestros hijos como personas, en donde se adquieren valores, vivencias como elementos activos y con valor propio” (Familia 2, comunicación personal, 11 de enero) así, la familia direcciona su energía y contextos educativos hacía los hijos, privilegiando sus necesidades por encima de las de otros miembros de la familia al considerar que “el rol de nosotros como padres es ante todo el amor” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021)

Pero, las dinámicas familiares exigen algunas transformaciones conforme van creciendo los hijos y la interacción en los contextos primarios y secundarios se reducen, otorgando mayor protagonismo a la presencia de terceros y el aumento de vínculos con sistemas fuera de la familia, que demandan ajustes, ya que “ellos ya no se están con uno”, pero también hay espacios de “conversar con ellos y contarnos cómo están y cómo les va” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021), lo que expone la oportunidad de reconocer y atender al resto de integrantes de la familia, donde los hijos pueden aportar en la satisfacción de sus necesidades.

En otra experiencia se puede identificar la existencia de una camaradería en la que la familia se comprende como “unidad de amor, como nuestro corazón” (Familia 3, comunicación personal, 8 de enero de 2021) y el rol educativo se entiende como “la experiencia de cuatro formas de ver y apreciar el mundo”, esto es, la presencia prematura de Contextos secundarios en ausencia de suficientes Contextos primarios, así, se expresan cosas esperadas por los integrantes más jóvenes, que estos no son capaces de cumplir. “De alguna manera, ya estamos cogiendo como un horizonte en temas de organización, en levantarnos y todo esto, y en términos de toma de decisiones, que de alguna manera es tácita, la autoridad entonces empieza a tomar distintos roles, debería ser una cuestión menos dictatorial” (Familia 3, comunicación personal, 8 de enero de 2021)

En la estructura relacional de la Familia 4 existen claramente los contextos primarios y secundarios, a partir de considerar que ser familia “significa estar dispuesto para los otros” y que “educamos para generar criterios, consciencia y personas distintas” (Familia 4, comunicación personal, 20 de enero de 2021), el rol educador es vivenciado por los padres, aunque reconocen que la experiencia educativa es un aprendizaje para todos e identifican que “en oportunidades es

necesario establecer casi una imposición como padres cuando entran en letargos educativos o de sus propias responsabilidades” (Familia 4, comunicación personal, 20 de enero de 2021)

Reconocen el doble impacto de la educación, cuyo propósito es que “esos seres que traemos sean felices y que puedan usar sus habilidades diferentes para tener un criterio propio y lograr vivir en la sociedad que soñamos” (Familia 4, comunicación personal, 23 de enero de 2021), consideran que “uno solidariamente comparte su individualidad cada vez que alguien lo necesite en la familia, un momento que se comparte es honesto, cuando uno está ahí, presente” (Familia 4, comunicación personal, 23 de enero de 2021)

En este sentido, la Familia 5 experimenta igualmente de las propiedades propuestas, enriquecida de Contextos primarios y paulatinamente de Contextos secundarios, ya que, “progresivamente hemos involucrado a nuestro hijo en el ejercicio del diálogo y la toma de decisiones. Ahora, hace parte de nuestras conversaciones, preguntamos su opinión y aceptamos sus decisiones” (Familia 5, comunicación personal, 9 de febrero de 2021) El rol educativo está liderado por los padres, consideran que su responsabilidad es fortalecer los valores vividos en casa para que “cuando (el hijo) se encuentre con el mundo real, él pueda llevar el mensaje, y sea ejemplo de una forma diferente de vivir” (Familia 5, comunicación personal, 9 de febrero de 2021)

El último aspecto por determinar tiene relación con la posibilidad de actuar ordenadamente para perseguir uno o varios fines establecidos previamente en el diálogo de sus miembros (Barrero y Morales, 2018)

Al respecto, la Familia 1 se ha permitido conversar sobre proyectos, para los cuáles tienen acuerdos que no han cumplido, al parecer, la dinámica suele ser propuesta por un solo miembro y aceptada por los demás lo que reduce el nivel de compromiso, entonces consideran que es

necesario “permitir más que los otros hablen y escucharlos, establecer estrategias concretas, yo creo que este espacio nos va a ayudar mucho para lograrlo” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021), consideran que los anhelos se construyen juntos a partir de la experiencia compartida “hemos ido aprendiendo de las caídas, mejorando, y la idea es mejorar cada vez más eso que uno anhela y sueña, porque hasta que no lo vive no sabe cómo es” (Familia 1, comunicación personal, 9 de enero de 2021)

También, se pudo identificar que, al enfocar toda la energía de la familia en los anhelos de solo algunos de sus miembros, los otros no suelen reconocer sus propias necesidades. Sin embargo, “la situación que estamos viviendo en este momento, nos ha permitido conocernos un poquito más” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021), esto implica que se ha puesto en evidencia la atención que, especialmente la madre, está requiriendo en su relación con los otros, quienes empiezan a reconocerlo y a participar de soluciones.

En otros escenarios, la familia es capaz de identificar sus necesidades y anhelos e incluso expresarlos, pero organizar una estrategia que le permita alcanzarlos es difícil, al considerar que todos los miembros están listos para que “la autoridad sea una cuestión de autonomía compartida” (Familia 3, comunicación personal, 8 de enero de 2021) a pesar de las edades.

Este primer grupo de familias expone la importancia de organizar necesidades, anhelos y proyectos para que todos puedan participar de una estrategia clara que facilite su consecución en una dinámica que otorgue voz a cada uno de los miembros y garantice su participación y compromiso.

Por otro lado, las Familias 4 y 5, comparten sus objetivos conjuntos y se organizan para alcanzarlos, incluso expresan la frustración en conversaciones y se acompañan cuando factores externos impiden alcanzarlos, por ejemplo “nos hace mucha falta viajar, ya que lo habíamos

establecido como proyecto” (Familia 5, comunicación personal, 9 de febrero de 2021), o “el proyecto de la huerta es mío, aunque todos participan, cada uno asume una responsabilidad al respecto, y todos nos beneficiamos de él”. Así mismo, estas familias se vinculan con terceros o piden ayuda cuando consideran que pueden enriquecer su actuación, al respecto, la Familia 5 expresa “Queremos identificar juntos cómo podemos ayudar a (hijo mayor) para que se proyecte y empiece a construir su independencia”.

Lo anterior evidencia, que tienen la posibilidad de crear una serie de acciones ordenadas que les permite contribuir al éxito de sus proyectos y se acompañan en su ejecución asumiendo responsabilidades desde el compromiso.

#### **4.1.3. Proyecto Educativo Familiar PEFA**

El PEFA se desarrolló como instrumento mediador en la consolidación de las familias educadoras, por medio de la implementación de cinco fases desarrolladas a través de la pregunta, la reflexión y el diálogo. En un primer momento se propuso la identificación de anhelos y proyecciones, así como la definición de fundamentos sociológicos, antropológicos y axiológicos. En el segundo momento, se desarrolló una mirada general sobre la realidad particular de la familia, las historias de origen, la historia del encuentro y la decisión de ser familia para llegar a las realidades actuales que están viviendo. Después, el reconocimiento de necesidades personales, proyectos comunes y posibilidades de vivir los anhelos identificados previamente. Para llegar a la implementación, es decir, a la construcción de una estrategia organizada y coherente, para alcanzar dichos objetivos y lograr evaluar todo el proceso.

En esta experiencia, se logró identificar las particularidades de cada familia, y sus necesidades específicas, ya que, “si cada persona es un mundo, cada familia es un universo”

(Familia 1, comunicación personal, 9 de enero de 2021) y a partir de la oportunidad de pensarse, pudieron reconocer en el PEFA una “experiencia enriquecedora y agradable que nos une más” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021), así como “una oportunidad de escucharnos, reconocernos como personas en nuestro núcleo, con nuestros pro y contras y velar por los principios que escogimos” (Familia 3, comunicación personal, 8 de enero de 2021)

Atendiendo a los propósitos propuestos desde la conceptualización sobre la implementación de un PEFA, es importante referirse a la proyección de tres alcances, el primero, el espacio reflexivo, en el cual la familia tiene la oportunidad de mirarse, reconocerse y planificar, para proyectarse a la acción (Freire, 20008); segundo, la mirada sistémica, no solo hacía el interior, sino en proyección al macrosistema (Bronfenbrenner, 1987), desde la conciencia histórica de la acción del humano (Freire, 2008) es decir, como parte activa, constructora de la sociedad y por último, el beneficio que pueda generarse a cada uno de los miembros del grupo familiar, como individuos, en el ejercicio de una educación incluyente, que de volumen a la voz de todos.

Para empezar, el PEFA como espacio reflexivo permitió consolidar la mirada colectiva sobre la experiencia familiar y reconocer el conjunto de aspectos significativos que identifican el accionar de los individuos, así como, revisar la propia historia críticamente (Durán, 1994, p. 53), en este sentido, “nos sentimos muy bien realizando nuestro PEFA ya que, con él, estamos buscando un mejor ambiente familiar” (Familia1 comunicación personal, 9 de enero de 2021), igualmente fue “delicioso haber compartido todos juntos una actividad con una persona neutral que nos ayude a vernos y mejorar lo que hayamos considerado revisar” (Familia 3, comunicación personal, 26 de enero de 2021), igualmente, “facilitó darnos cuenta de las necesidades de cada

miembro de la familia y a partir de eso nos comprometimos a aportar en los procesos de cada uno y en los proyectos como familia” (Familia 4, comunicación personal, 11 de febrero de 2021)

La reflexión, permitió incrementar su capital simbólico y cultural, así como explorar su cualidad educadora, al afirmar que “es importante que cada miembro de la familia esté alimentando sus conocimientos para realizar su proyecto de vida” (Familia 2, comunicación personal, 9 de febrero de 2021), y reconocer que “en nuestra familia nosotros como padres tratamos de ser coherentes y desde ahí damos ejemplo, consideramos a nuestros hijos grandes maestros, todos somos aprendices” (Familia 4, comunicación personal, 11 de febrero de 2021)

Con referencia a la comprensión sistémica y su proyección social, “este proyecto nos aportó la oportunidad de aprender que la solución a las dificultades sociales inicia en familia” (Familia 2, comunicación personal, 12 de enero de 2021), en consecuencia, “nos aporta una mejor calidad de vida familiar y a tomar más conciencia y determinación para construir un mundo mejor” (Familia 1, comunicación personal, 11 de enero de 2021), porque “tal como queremos que sea la sociedad debemos tener un proyecto educativo familiar que responda a eso que anhelamos” (Familia 3, comunicación personal, 9 de febrero de 2021)

En cuanto al impacto individual de cada uno de los miembros, no es posible determinar en el actual trabajo su verdadero impacto, ya que ha de ser necesario un seguimiento y acompañamiento que a largo plazo permita caracterizarlo.

Cada una de estas familias reconoció en la práctica del PEFA una oportunidad de crecimiento y fortalecimiento en la calidad de vida, descubrió la oportunidad de ser más de lo que son, incluso en reconocimiento de su propio estado ideal, al hacer consciente esta realidad y poder recoger las experiencias exitosas y conservarlas. Así, “el PEFA nos permitió hacer una pausa en el camino, conversar lo que hemos construido, valorar más nuestra familia y nuestras

pequeñas conquistas. De esta experiencia nos queda que es necesario conversar, escuchar y planear en voz alta” (Familia 5, comunicación personal, 21 de febrero de 2021) En este sentido, “sentimos que hay muchas cosas y acciones implícitas, que hacen parte de nuestra vida y este proceso nos permitió verlas y poder conversarlas, hacerlas conscientes” (Familia 4, comunicación personal, 11 de febrero de 2021)

En conclusión, las familias consideran que “esta experiencia es súper importante, lo ideal sería que más familias estuvieran igualmente sintonizadas a trabajar por el mismo fin, de una buena y mejor educación” (Familia 1, comunicación personal, 11 de enero de 2021), por consiguiente, “el PEFA debería ser una práctica frecuente en todas las familias, pues es necesario hacer balances, evaluaciones, proyecciones de lo que somos y hacemos como familia, para organizar mejor el tiempo, os recursos y los proyectos” (Familia 5, comunicación personal, 21 de febrero de 2021)

## Capítulo 5. Conclusiones

Frente a los cambios que la familia ha devenido en los últimos tiempos y ampliamente expuestos en el Marco teórico fundamentado en Castells (1998), se expone la necesidad de propiciar espacios de reflexión y acompañamiento educativo para ellas, que a su vez les permitan favorecer sus propias exigencias como educadoras.

La familia como sistema más íntimo, en palabras de Urie Bronfenbrenner (1985, 1987) como microsistema es responsable de propiciar contextos de aprendizaje primarios y secundarios que garanticen el mayor beneficio a sus integrantes, y como una deliberada construcción humana (Bourdieu, 1993) adquiere su vocación ontológica (Freire, 1998) para encontrarse con el concepto educativo como fenómeno complejo, sistémico, intrapersonal y flexible. Este encuentro la convoca a un movimiento y transformación constante cuya calidad está determinada por la consciencia que prevalezca en las reflexiones, decisiones y actuaciones que realice.

Con la intención de propiciar un escenario adecuado, que responda a la necesidad formativa y acompañada de las familias, se implementó el Proyecto educativo familiar PEFA, como una herramienta que favoreciera el empoderamiento de su Rol educativo, proceso en el cual se identificaron los hallazgos, nuevas ideas, y limitaciones que se exponen a continuación.

### 5.1. Principales hallazgos

La investigación permitió determinar que las familias del colegio *face*, permeadas por la propuesta institucional, han consolidado una comprensión sobre el concepto de educación que trasciende la escolaridad y la adquisición de conocimientos, abarcando aspectos del desarrollo humano y su interacción con la sociedad.

Por otro lado, la implementación de El PEFA genera un escenario en el que convergen el rol educando con el rol educador de las familias, como acto consciente del sistema, en el que se

dispone a aprender en el propósito de enseñar, a través de la mirada crítica de su propio proceso y la toma conjunta de decisiones.

Del mismo modo, se favorece el proceso de autoconocimiento, en diferentes aspectos, tales como la historia, el origen, los fundamentos, los anhelos y el reconocimiento de las necesidades de cada uno, fortaleciendo la intensidad educativa a la luz de valores específicos que se acuerdan y se asumen en acciones concretas.

Igualmente, se pudo establecer que, aún con las familias que han recorrido un camino reflexivo y viven sus propias experiencias educativas como Familias Educadoras, el PEFA aplica como “pausa en el camino” (Familia 5, comunicación personal, 21 de febrero de 2021) que les permitió observar conscientemente la dinámica, estructura y acciones familiares exitosas, para apropiarse de ellas, conservarlas y replicarlas.

Por último, es posible afirmar que toda familia tiene el potencial de ser una Familia Educadora, en tanto descubra el anhelo de cumplir con el propósito natural de ser más de lo que es y gestione encuentros de reflexión con cada uno de sus integrantes que los lleven acciones concretas, así como el PEFA.

## **5.2. Generación de nuevas ideas**

Teniendo en cuenta la inversión de tiempo que requiere la implementación del PEFA, y que las familias atienden a realidades que impiden evidenciar su importancia, es conveniente el diseño de experiencias previas, de corta duración, dinámicas que sensibilicen a las familias y antepongan espacios reflexivos, participativos y de toma de decisiones como prioridad en la agenda del sistema.

También, es necesario el diseño de experiencias posteriores que favorezcan la continuidad en el acompañamiento y fortalezcan los procesos evaluativos y la recreación del proyecto según se actualicen necesidades, anhelos y proyectos.

En este escenario el profesional de la educación es el primer llamado a liderar el proceso de acompañamiento de familias, como responsabilidad social y formativa. En la medida que las licenciaturas, pedagogías y demás disciplinas de la Educación asuman la investigación y el trabajo con familias como parte integral e imprescindible del acto educativo, se logrará establecer en su formación cátedras, prácticas y aprendizajes que construyan el conocimiento apropiado para esta misión.

### **5.3. Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos**

Frente a la pregunta de investigación planteada en el presente trabajo, ¿Cómo incide la implementación de un Proyecto educativo Familiar en la consolidación y reconocimiento de cinco familias del colegio FACE, en su rol educador? Se puede concluir que la incidencia del PEFA es particular en cada una de las familias de la muestra, de acuerdo con su contexto y realidad, sin embargo, el impacto común a todas ellas es la consciencia sobre su rol educativo y responsabilidad social, así como la obtención de un espacio dispuesto para todos los miembros de la familia que favorece su reflexión, participación y reconocimiento.

En conclusión, mejoro su calidad de vida en familia y permitió que, a través del diálogo se concretaran acuerdos encaminados al alcance de anhelos personales y comunes, proyectados a la consolidación de la sociedad deseada.

Para lograr determinar lo anterior, fue necesario caracterizar las familias a través de las propiedades y características expuestas en el marco teórico respecto al concepto de familia y rol educador, con este propósito se desarrollaron los instrumentos que requirieron varios ajustes y

adecuaciones, para lograr al fin obtener la información que permitiera visualizar sus rasgos generales y poderlos contrastar, reconociendo que tres de las familias estaban en transición a ser Familias educadoras y dos de ellas viven plenamente esta cualidad.

Por último, la implementación del PEFA fortaleció y consolidó finalmente la consciencia de las familias sobre su propio actuar con la participación de todos sus miembros en un diálogo acompañado y orientado desde la naturaleza del fenómeno educativo.

#### **5.4. Limitantes**

En el desarrollo de la investigación se pudieron identificar dos grandes limitantes que a su vez están compuestas por factores que requieren atención. Por un lado, está la comprensión de las nuevas dinámicas familiares y el reconocimiento tanto interno como externo de sus necesidades, esto es, la determinación del fortalecimiento de su rol educativo como necesidad que demanda inversión de tiempo y recursos.

En este sentido, la participación de las instituciones educativas, y la inversión social en los diferentes sectores poblacionales delimitó la aplicación de la investigación a una Institución educativa privada.

En segundo lugar, la coyuntura mundial de la Pandemia causada por el Covid-19, enmarcó la experiencia en la virtualidad exigiendo el desarrollo de cada PEFA de manera particular, reduciendo el alcance de su aplicación a una población pequeña, en detrimento de aplicar el análisis a una mayor cantidad de familias.

#### **5.5. Nuevas preguntas de investigación**

El presente trabajo nos invita a generar nuevas reflexiones alrededor del acompañamiento de las familias, tales como ¿Cuál es el impacto del PEFA en los procesos formativos de los niños que integran las Familias Educadoras?

Y, teniendo cuenta, que hubo familias que identificaron sus propios procesos ya vividos con el desarrollo de las fases propuestas ¿Qué factores inciden para que una familia logre recrear el proceso PEFA intuitivamente?

## **5.6. Recomendaciones**

Finalmente, se sugiere apropiarse el acompañamiento a las familias en el ámbito educativo y generar espacios reflexivos por medio de diferentes estrategias y herramientas contextualizadas, cuyo alcance cubra diferentes sectores de la población, con familias de diversas composiciones y condiciones.

Desde esta perspectiva, es necesario que la formación docente cuente con un espacio académico que favorezca el entrenamiento apropiado para el diseño y la construcción didáctica de experiencias como el PEFA capaces de adaptarse a las características de diferentes escenarios.

A su vez, las instituciones que quieran implementar la herramienta propuesta en el presente trabajo deben ser capaces de reconocer las visiones de mundo de cada una de sus familias, y comprender que, así como cada Proyecto Educativo Institucional es particular a cada institución, un PEFA es único para cada familia, porque aun cuando hay vínculos a ambientes específicos “cada familia es un universo” (Familia 1, comunicación personal, 8 de enero de 2021)

## Referencias

- (coord.), J. T. (2011). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XX*.  
Barcelona: Editorial grao.
- (coord.), M. F. (2017). Henry A. Giroux y sus aportes a la modelización del currículo crítico: cuestiones y reflexiones. *Revista Espacios 39(05)*. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n05/a18v39n05p04.pdf>, 4-20.
- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Contexto S.R.L.
- ACODESI. (2005). *Propuesta educativa de la Compañía de Jesús*. Bogotá, D.C.: ACODESI.
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación 6a edición*. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C.A.
- Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del Pensamiento Complejo de Edgar Morin. *Revista electrónica Educare XII(02)*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114586009>, 95-11.
- Barrera, J. H. (2014). *Metodología de la Investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Guatemala: Editorial Episteme.
- Barrero, G. M. (2018). Proyecto Educativo Familiar PEFA. *Monografía de grado*. Bogotá, Cundinamarca: Uniminuto.
- Bonfrenbrenner, U. (1985). Contextos de Crianza del niño. Problemas y prospectivas. *Revista Infancia y aprendizaje*, 45 -55.
- Braz, A. (2009). Bourdieu y la educación, conferencia. *Revista Psicología Cultural Universidad del Valle*.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

- Brunner, J. J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias. *Seminario sobre perspectiva de la educación en la Región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile*, 1- 35.
- Calero, L. J. (2000). Investigación Cualitativa y Cuantitativa. Problemas no resueltos en los debates actuales. *Revista Cubana Endocrinol* , 192 -198.
- Castells, M. (2001). *La era de la Información. El poder de la identidad Vol. II*. México: Siglo XXI.
- Comellas, M. J. (2013). *Un Encuentro Necesario*. Barcelona, España: editorial Octaedro Recursos.
- Duran, J. A. (1994). *El Proyecto Educativo Institucional. Una alternativa para el desarrollo Pedagógico*. Bogota: editorial Magisterio.
- Fagan, P. F. (2013). Family and Education . *Estudios sobre Educación Vol. 25*, 167 -186.
- Forgatch, M. S., & Kjobli, J. (2016). Parent Management Training -Oregon Model: Adapting Intervention with Rigorous Research. *Family Process*, 500 -513.
- Freire, P. (2008). *Pedagogia del Oprimido*. México: Siglo XXI. Traducción Jorge Medallo.
- Freire, P. (2017). *La educación como práctica de la libertad*. Mexico: Siglo XXI.
- Galeano, M. E. (2014, abril 4). Investigación Cualitativa Introducción, Diplomas UCC. Colombia.
- Gallego, C. M. (1996). *Caja de Herramientas para transformar la Escuela*. Bogotá, Colombia: Rodríguez Quito editores.
- Garber, M. P. (2006). El rol desde una perspectiva vincular. *Reflexiones Vol. 85, 1-2 Universidad de Costa Rica*, 179 -187.

- García, C. A. (2016). Para qué un aprendizaje contextualizado y coherente en la escuela. *Praxis Vol.12*, 135 -144.
- García, M., Rivera, S., & Reyes, I. (2014). La percepción de los padres sobre la crianza de los hijos. *Revista Acta Colombiana de Psicología*, 133 -141.
- Garzon, L. P. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y educadores*, 53 -60.
- Gaviria, D. A. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Revista Med-Col Universidad Militar Nueva Granada. Colombia*, p. 26-41 .
- Giroux, H. (2002). Educando para el futuro: Rompiendo la influencia del neoliberalismo. *Penn State University Revista de educación, núm. Extra 1. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=297203>*, 25 -37.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y Política de la Esperanza*. España: Amorrortu editores.
- Gómez, M. N. (2019). De la alianza escuela -familia al trabajo en redes y la creación de utopías colectivas. *Espacios en blanco. Revista de Educación, 29(1) Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires*, 105 -118.
- Hernandez, R. (2010). *Metodología de la Investigacion* . Mexico: McGraw Hill/ Interamericana editores SA .
- Infante, A., & Martínez, J. F. (2015). Concepciones sobre la crianza: El pensamiento de madres y padres de Familia. *Revista Liberabit de Psicología*, 31 -41.
- Jaramillo, J. (1978). *Historia de la Pedagogía como Historia de la Cultura*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Cooperativas CIEC.

- Latorre, A. (2005). *La investigación -acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.  
Barcelona: Grao Editorial.
- Marín, J. D. (2012). *La investigación en educación y Pedagogía*. Bogotá, Colombia:  
Publicaciones de la Universidad Santo Tomas.
- Martínez, L. G. (2006). La Pedagogía crítica de Henry A. Giroux. *Instituto tecnológico y de  
Estudios superiores de Occidente Jalisco, México. Revista electrónica sinéctica*.  
*Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739014>, 83-87.*
- Ospina, M. (2016). Tejiendo Redes: Escuela y Familia. *Revista Inclusión y Desarrollo Vol.3*, 80  
-91.
- Ospina, M., & Manrique, D. M. (2015). El reto de la escuela: profundizar su relación con la  
comunidad. *Revista Zona Próxima vol.22*.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2009). *Psicología del Desarrollo*. Mexico D.F:  
Mc Graw Hill.
- Pellegrino, M. d., & Botero, C. (2007). *Educación para el Desarrollo Personal*. Tenjo,  
Cundinamarca: Colegio face.
- Perez, O. E., Perez, L. M., & Ocampo, D. A. (2017). La formación: Una apuesta por las  
pedagogías del encuentro. *Revista Latinoamericana de Estudios educativos*, 83 -100.
- Pulido, M. C. (2004). *el Proyecto Educativo. Elementos para la construcción colectiva de una  
institución de calidad*. Bogota: Editorial Magisterio.
- Quintana, A. M. (2006). *Metodología de la investigación científica cualitativa*. Lima, Peru:  
Psicología Temáticas de actualidad.
- Ramírez, L. E., Quintero, S. R., & Jaramillo, B. (2015). Formación en el trabajo con familias  
para la educación de la primera infancia. *Revista Zona Próxima Vol.22*.

- Ramírez, R. (2010). *Introducción teórica y práctica a la investigación histórica*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Republica de Colombia. (1991). *Constitucion Politica de Colombia*. Bogota.
- Ruth Sautu, P. B. (2005). *Manual de Metodología*. Buenos Aires: CLACSO Libros.
- Sampieri, R. H., & Fernandez, C. (2013). *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw Hill.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2011). Política Pública para las Familias de Bogotá 2011 -2025. *Política Pública para las Familias de Bogotá 2011 -2025*. Bogotá, Colombia: Alcaldía de Bogotá.
- Tetay, J. M. (2011). *Criterios para la Construcción del PEI*. Bogota: Mesa redonda Magisterio.
- Valera, C., & Urtusuastegui, M. (2014). El fenómeno de la crianza y sus efectos en el contexto escolar. *Revista de educación educativa 19*, Veracruz, México.
- Valverde, P. (2016). *La relación con la familia desde el nivel preescolar*. Ann Arbor, United States: Pro Quest Dissertations Publishing.

**Tabla 1**

*Cuadro de Triple Entrada*

| Objetivos específicos  | Temas y constructos  |                                       | Ocho (8) Familias Colegio FACE (27 individuos)  |   |   | Fundamento teórico   |
|--|--|---------------------------------------|---|---|---|--|
|  | Categorías   | Indicadores                           | Instrumentos  |   |   |  |
|  |  |                                       | Entrevista No. 1  | Grupo Focal   | Entrevista No.2   |  |
| Caracterizar el rol educador de las cinco familias del colegio FACE. | CATEGORÍA A<br>Educación<br><br>Subcategorías:<br>Rol Educador | Relación con la Institución educativa | 1. ¿Cuándo conocieron el colegio FACE, ¿Qué los llevo a tomar la decisión de que su(s) hijo(s) ingresarán a la Institución?<br>2. ¿Después de la experiencia que han tenido en el colegio ¿Qué aspectos han sido los más determinantes para su permanencia en el colegio?                 |   |   | Capítulo 2<br>2.1. Educación, el movimiento del viaje<br>2.1.1<br>Tripulantes, encargos y responsabilidades. El rol educador |
|  |  | Valores educativos                    | 3. ¿Qué es la educación para ustedes?   | 1. Fundamentación: Sintonizar canales ¿Cómo es la sociedad que soñamos? ¿Qué nos hace humanos? ¿Qué es educar? ¿Para qué educamos?<br>2. Fundamentación: ¿Qué valores elegimos para identificar nuestra familia?<br>Definir tres principios, es decir, valores innegociables que se cultivan entre todos. |   |  |
|  |  | Características del mundo mediador    | 4. ¿Qué papel juega el contexto, lugar, tiempo y las relaciones en la educación de su(s) hijo(s)?   |   |   |  |
|  |  | Estrategia educativa                  | 5. ¿Pueden recordar momentos en casa dónde tengan experiencias educativas?<br>¿Podrían contarme una o dos de esas experiencias y decirme por qué creen que son educativas?<br>6. ¿Podrían decir que tienen una forma particular de educar? ¿Cuál sería y por qué creen que es particular? |   |   |  |
|  |  | Descripción rol educador              | 10. ¿Qué piensan del concepto "Rol educador de la familia"?   |   | 5. ¿Qué cambios genera el Proyecto Educativo al rol educador de su familia? |  |

|   |  |  |  |   |   |  |
|---|--|--|--|---|---|--|
| <p>Contrastar las características de la familia educadora con las familias de la muestra.</p> | <p><b>CATEGORÍA B</b><br/>Familia<br/><b>Subcategoría:</b><br/>Familia educadora</p>                       | <p>Concepto de familia</p>   | <p>9. ¿Qué es una familia para Ustedes?<br/>¿Qué significa ser familia?</p>  |   |   | <p>Capítulo 2<br/>2.2. Familia<br/>Cómo Vehículo<br/>2.2.1 Familia educadora. Un vehículo especializado</p>  |
|   |  | <p>Estructura familiar</p>   | <p>8. ¿Cómo describirían el rol que ocupa cada uno de Ustedes en la familia?</p>   |   |   |  |
|   |  | <p>Características de las relaciones</p>   | <p>7. ¿Quién propone la forma de educar? ¿Quién lidera las experiencias educativas? ¿Cómo lo hacen? ¿todos están de acuerdo?</p> | <p>Dinámica de diálogo, negociación y acuerdos</p>  |   |  |
|   |  | <p>Presencia de anhelos compartidos</p>  |  | <p>3. ¿Anhelos compartidos: ¿Cómo sueño mi familia?<br/>Describir características, relaciones entre cada miembro de la familia, Manejo de autoridad, toma de decisiones y modos de comunicarse<br/><b>deseados</b><br/><b>necesarios</b></p>  |   |  |
|   |  | <p>Propiedad 1. Presencia de contextos primarios<br/>Propiedad 2. Presencia de contexto secundario<br/>Propiedad 3. Presencia de terceras partes<br/>Propiedad 4. Interacción con otros sistemas y contextos</p> |  | <p>Recordar y compartir las experiencias de la familia de origen de cada uno de los miembros de la familia<br/>5. ¿Cómo nos convertimos en familia?<br/>Compartir cómo se inició el encuentro y la decisión de hacer familia<br/>6. ¿Cómo está nuestra familia actualmente?<br/>Características de las relaciones, manejo de autoridad, toma de decisiones, espacios compartidos, modos de comunicarse.<br/>Preguntas orientadoras: ¿Qué tanta atención le preste a las actividades de los demás? ¿Qué tanto involucre a los demás en mis actividades?<br/>¿Comparto mis habilidades y conocimientos?<br/>¿Comparto con la familia mis experiencias fuera del sistema?<br/>7. ¿Qué necesidades tengo como miembro de esta familia?<br/>8. ¿Recursos<br/>¿Quiénes somos? ¿Participación de otras personas? ¿Cuánto y qué tiempo tenemos?<br/>¿Qué hacemos con esto?<br/>Plan de acción<br/>9. ¿Construcción de estrategias pedagógicas orientadas por:<br/>• Necesidades identificadas</p> |   |  |
| <p>Diseñar el PEFA con las familias, por medio de una experiencia acompañada.</p>             | <p><b>CATEGORÍA C</b><br/>Proyecto Educativo<br/><b>Subcategorías:</b><br/>Proyecto Educativo Familiar</p> | <p>Reconocimiento de la función educativa familiar</p>   |  |   | <p>1. ¿Cómo describiría la construcción del Proyecto Educativo Familiar para su familia?<br/>2. ¿Qué relación puede establecer entre Educación, familia e Institución educativa?<br/>3. ¿Qué aporte considera que le genera el Proyecto Educativo a su familia?</p> | <p>Capítulo 2<br/>2.3. El mapa.<br/>Proyecto Educativo<br/>2.3.1. Puntos cardinales para pararse en el mundo.<br/>Proyecto educativo Familiar PEFA</p> |
|   |  | <p>Función social del PEFA</p>   |  |   | <p>4. ¿Se visualiza a su familia como parte del tejido social, ¿Por qué es importante contar con un Proyecto Educativo Familiar?</p>  |  |
|   |  | <p>Desarrollo de las cinco facetas del PEFA</p>  |  |   | <p>6. ¿Cómo fue la experiencia con cada una de las fases del Proyecto Educativo a su familia, Fundamentación, Diagnóstico, Plan de acción, Ejecución y evaluación?</p>  |  |
|   |  | <p>Utilidad del PEFA</p>   |  |   | <p>7. ¿Qué facilita y qué dificulta el desarrollo del PEFA?</p>   |  |

Tabla 1. Relación establecida entre las categorías desarrolladas en el marco teórico y los instrumentos aplicados, a partir de los indicadores establecidos. Morales Mariño (2021)

## Anexos

### Anexo 1. Entrevista No.1

#### INSTRUMENTOS

##### Instrumento No. 1

##### Entrevista Inicial

#### Familias

Estimada Familia, bienvenida a este encuentro de indagación conjunta.

Gracias por aceptar esta invitación, la idea de este primer momento es responder algunas preguntas, con el objetivo de identificar sus percepciones sobre educación, familia y educación en familia.

La información que ustedes proporcionen será tratada de manera confidencial y usada únicamente con fines académicos.

Familia: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Integrantes y edades: \_\_\_\_\_

1. Cuando conocieron el colegio FACE, ¿Qué los llevo a tomar la decisión de que su(s) hijo(s) ingresarán a la Institución?
2. Después de la experiencia que han tenido en el colegio ¿Qué aspectos han sido los más determinantes para su permanencia en el colegio?
3. ¿Para ustedes qué es la educación?
4. ¿Qué papel juega el contexto, lugar, tiempo y las relaciones en la educación de su(s) hijo(s)?
5. ¿Pueden recordar momentos en casa dónde tengan experiencias educativas?  
¿Podrían contarme una o dos de esas experiencias y decirme por qué creen que son educativas?
6. ¿Podrían decir que tienen una forma particular de educar? ¿Cuál sería y por qué creen que es particular?
7. ¿Quién propone dicha forma? o ¿Quién consideran que lidera las experiencias educativas?  
¿Cómo lo hacen? ¿todos están de acuerdo?
8. ¿Cómo describirían el rol que ocupa cada uno de Ustedes en la familia?
9. ¿Qué es una familia para Ustedes?  
¿Qué significa ser familia?
10. ¿Qué piensan del concepto "Rol educador de la familia"?

## Anexo 2. Grupo Focal

**Instrumento No. 2**  
**Grupo Focal**  
**Desarrollo Experiencia Educativa**  
**Proyecto Educativo Familiar -PEFA**

Este instrumento está construido como una experiencia encuadrada en el concepto de educación definido en el Marco Teórico de esta investigación, porque busca propiciar un diálogo reflexivo que favorezca el encuentro de los capitales simbólicos y lingüísticos de cada uno de sus individuos con el ánimo de crear o reconocer uno nuevo, propio de la familia como unidad sistémica.

El PEFA cumple una doble función de acuerdo con la metodología de la investigación IA -investigación acción, primero, corresponde a la intervención realizada por el investigador, segundo, como instrumento, permite la obtención sistematizada de información relevante.

El grupo focal se desarrolla con cada una de las familias por separado en un espacio aproximado de dos horas para generar un ambiente seguro y de confianza.

**Introducción al espacio de Reflexión**

Después de dar la bienvenida e identificar los miembros de la familia que van a participar del encuentro (preferiblemente todos, aunque se consideran las realidades particulares que pueden impedir la presencia de la totalidad de los integrantes) se informa el objetivo del encuentro: Generar un espacio de reflexión familiar sobre su función educadora por medio de la construcción de un PEFA.

Enseguida, se realiza una pequeña introducción sobre algunas de las características del concepto de educación propuesto, sin restarle apertura ni flexibilidad. (Ver imagen 1)

Después, se propone el diálogo, la pregunta y el registro escrito como herramientas de desarrollo de la experiencia, para favorecer el encuentro y la construcción conjunta del PEFA, dando voz y lugar a todos los miembros de la familia.

**Desarrollo**

Una vez dispuestos a conversar, se propone *sintonizar canales*, es decir, satisfacer la primera fase del desarrollo del proyecto, correspondiente a la fundamentación, con el fin de identificar el fundamento sociológico, antropológico y educativo de la familia, así como la determinación de principios axiológicos.

En esta parte del proyecto, la invitación se extiende a soñarse como familia, para identificar los anhelos de "ser" que cada integrante tiene y revisar cómo se conjugan en uno solo.

En la segunda fase de caracterización, la invitación es a identificar los miembros y recursos que tiene la familia en su realidad única y diversa. Se puede compartir la historia particular de los miembros y la posibilidad de reconocer aquello que desea evitar de su propia experiencia y aquello que se desea

conservar, y así, continuar con el origen común como primer lugar de encuentro y vinculación. Lo anterior, con el interés de caracterizar de la mejor manera la realidad familiar y poder identificar las necesidades de sus individuos y los recursos que se tienen para satisfacerlas.

En la tercera fase, se recrea un plan de acción que integra las dos restantes: ejecución y evaluación, dando con ello el máximo alcance a la presente experiencia, que se limita a la construcción del PEFA y la incidencia que este puede tener en las percepciones sobre el trámite previo y posterior de la función educadora que tienen las familias participantes.

**Preguntas orientadoras**

Bienvenida

Introducción concepto Educación como un acto consciente y reflexivo que lleva a la acción.

Herramientas para el diseño del Proyecto Educativo Familiar

Registrar por escrito – dialogar -preguntar -negociar

**Fundamentación**

1. Sintonizar canales  
¿Cómo es la sociedad que soñamos? ¿Qué nos hace humanos? ¿Qué es educar? ¿Para qué educamos?
2. ¿Qué valores elegimos para identificar nuestra familia?  
Definir tres principios, es decir, valores innegociables que se cultivan entre todos.
3. Anhelos compartidos: ¿Cómo sueño mi familia?  
Describir características, relaciones entre cada miembro de la familia, Manejo de autoridad, toma de decisiones y modos de comunicarse deseados

**Diagnóstico**

4. ¿Quiénes somos?  
Recordar y compartir las experiencias de la familia de origen de cada uno de los miembros de la familia
5. ¿Cómo nos convertimos en familia?  
Compartir cómo se inició el encuentro y la decisión de hacer familia
6. ¿Cómo está nuestra familia actualmente?  
Características de las relaciones, manejo de autoridad, toma de decisiones, espacios compartidos, modos de comunicarse.

Preguntas orientadoras: ¿Qué tanta atención le presto a las actividades de los demás? ¿Qué tanto involucro a los demás en mis actividades? ¿Comparto mis habilidades y conocimientos? ¿Comparto con la familia mis experiencias fuera del sistema?

7. ¿Qué necesidades tengo como miembro de esta familia?
8. Recursos

8. Recursos  
¿Quiénes somos? ¿Participación de otras personas? ¿Cuánto y qué tiempo tenemos?  
¿Qué hacemos con esto?

**Plan de acción**

9. Construcción de estrategias pedagógicas orientadas por:
  - Necesidades identificadas
  - Escenarios de atención a las actividades de los demás
  - Espacios comunes
  - Socialización de experiencias fuera del sistema
  - Participación de terceros

A partir de acuerdos, decisiones, acciones concretas, compromiso y confianza.

**Ejecutar**

10. ¿De qué manera podemos llevar de aquí en adelante un registro de los eventos importantes, emociones, recuerdos, etc., para que podamos revisarlo posteriormente?  
Por favor, propongan una o dos formas de hacer ese registro

**Evaluar**

11. ¿De qué manera podemos evaluar nuestro proyecto?  
Definir un método de evaluación aclarando que este espacio busca la posibilidad de generar ajustes y cambios de acuerdo con las novedades identificadas.

(Ver Anexo No.1)

**Cierre**

Corresponde a un momento íntimo de las familias, observando el ejercicio realizado y significándolo a partir de su experiencia.

Diseño de acompañamiento:

## Anexo 3. Entrevista No. 2

### **Instrumento No. 3**

#### **Entrevista final**



#### **Familias**

Estimadas Familias, después de la experiencia educativa, las reflexiones y decisiones que tomaron, los invito a desarrollar esta última entrevista, con el propósito de identificar la pertinencia y utilidad del Proyecto Educativo Familiar.

(La información que Ustedes proporcionen será tratada de manera confidencial y usada únicamente con fines académicos.)

1. ¿Cómo se sintieron construyendo su Proyecto Educativo Familiar?
2. ¿Qué relación puede establecer entre Educación, familia e Institución educativa?
3. ¿Qué aporte considera que le genera el Proyecto Educativo a su familia?
4. Si visualiza a su familia como parte del tejido social, ¿Por qué es importante contar con un Proyecto Educativo Familiar?
5. ¿Qué cambios genera el Proyecto Educativo al rol educador de su familia?
6. ¿Cómo fue la experiencia con cada una de las fases del Proyecto Educativo a su familia, fundamentación, diagnóstico, plan de acción, ejecución y evaluación?
7. ¿Qué facilita y qué dificulta el desarrollo del PEFA?

## Anexo 4. Validación de Expertos N.1

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL**

**JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO**

**INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

| INSTRUMENTO No.1 ENTREVISTA INICIAL |       |  |
|-------------------------------------|-------|--|
| PREGUNTA                            | LETRA | OBSERVACIONES  |
| 1                                   | E     |  |
| 2                                   | E     |  |
| 3                                   | B     | Sugiero reformular así: ¿Para ustedes qué es la educación?   |
| 4                                   | E     |  |
| 5                                   | M     | La respuesta textual sería sí o no. Sugiero hacer seguimiento a esa pregunta inicial, centrándose en algo concreto: ¿podrían contarme una o dos de esas experiencias y decirme por qué creen que son educativas?   |
| 6                                   | E     |  |
| 7                                   | E     |  |
| 8                                   | E     | ¿Las preguntas 8 y 9 no deberían ir antes? Me parece que quedan aquí un poco sueltas y no me queda claro su propósito al final de la entrevista. Quizás si se hacen se puedan integrar ese concepto de familia, y el rol de cada uno, a la idea de "rol educador de la familia" y de las experiencias educativas en familia. |
| 9                                   | E     |  |

| INSTRUMENTO No.2 GRUPO FOCAL |       |   |
|------------------------------|-------|---|
| PREGUNTA                     | LETRA | OBSERVACIONES   |
| 1                            | E     |   |
| 2                            | E     |   |
| 3                            | E     |   |
| 4                            | E     |   |
| 5                            | E     |   |
| 6                            | B     | Reformularía para que la pregunta fuera más orientadora sobre lo que se quiere lograr. Cómo estamos puede hacer referencia al momento presente de manera muy inmediata. Sugiero algo como ¿cómo está nuestra familia actualmente? (para responder la pregunta pensar en cómo nos relacionamos, cómo tomamos decisiones, qué espacios compartimos, etc.). Hay además unas preguntas orientadoras que no es claro si son adicionales o complementan la pregunta inicial de cómo estamos en la línea en la que yo estoy sugiriendo aquí. |
| 7                            | B     | Sugiero reformular como una pregunta. ¿Qué necesidades tengo como miembro de esta familia?  |
| 8                            | C     | Sugiero crear una pregunta abarcadora que haga referencia al propósito general que es identificar los recursos con los que cuenta la familia. Por ejemplo: ¿qué fortalezas tenemos como familia? (pensar por ejemplo en qué tiempo tenemos, qué hacemos en ese tiempo, cómo participamos, etc.)   |
| 9                            | B     | En el cuestionario en la sección de Desarrollo hice unas observaciones sobre la manera en la que sugiero se construya el plan de acción. Aquí es necesario hacer una instrucción específica que oriente lo que cada individuo debe proponer y que retome el propósito global del grupo focal.   |
| 10                           | B     | Sugiero reformular como pregunta: ¿De qué manera podemos llevar de aquí en adelante un registro de los eventos importantes, emociones, recuerdos, etc para que podamos  |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    |   | revisarlas posteriormente? (por favor proponga una o dos formas de hacer ese registro)  |
| 11 | B | Al igual que con la anterior, sugiero reformular en forma de pregunta para que cada persona tenga la posibilidad de hacer una propuesta y luego acordar una para la familia que se construya a partir de los aportes de cada uno. ¿De qué manera podemos evaluar...? (proponga una o dos maneras de evaluar...) |

| INSTRUMENTO No.3 ENTREVISTA FINAL |       |  |
|-----------------------------------|-------|--|
| PREGUNTA                          | LETRA | OBSERVACIONES  |
| 1                                 | C     | No es claro para mí qué buscas con esta pregunta. ¿Puedes ser más específica? Creo que varias de las preguntas que siguen dan elementos descriptivos de la experiencia de construcción del PEFA. Entonces no es claro para mí a dónde apuntas con esta pregunta. |
| 2                                 | E     |  |
| 3                                 | E     |  |
| 4                                 | E     |  |
| 5                                 | E     |  |
| 6                                 | E     |  |
| 7                                 | E     |  |

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Carolina Maldonado Carreño

C.C.: 52263946 de Bogotá

Firma: 

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL**

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo, Carolina Maldonado Carreño, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 52263946, de profesión psicóloga, ejerciendo actualmente como Profesora Asociada y Directora Académica, en la Institución Facultad de Educación, Universidad de los Andes.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación los Instrumentos No. 1, 2 y 3 a efectos de su aplicación en las familias de la muestra vinculadas al colegio FACE.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

INSTRUMENTO No.1 Entrevista Inicial

|                        | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | EXCELENTE |
|------------------------|------------|-----------|-------|-----------|
| Congruencia de ítems   |            |           |       | x         |
| Amplitud de contenido  |            |           |       | x         |
| Redacción de los ítems |            |           |       | x         |
| Claridad y precisión   |            |           | x     |           |
| Pertinencia            |            |           |       | x         |

INSTRUMENTO No.2 Grupo Focal

|                        | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | EXCELENTE |
|------------------------|------------|-----------|-------|-----------|
| Congruencia de ítems   |            |           |       | x         |
| Amplitud de contenido  |            |           |       | x         |
| Redacción de los ítems |            |           |       | x         |
| Claridad y precisión   |            |           |       | x         |

|             |  |  |  |   |
|-------------|--|--|--|---|
| Pertinencia |  |  |  | x |
|-------------|--|--|--|---|

INSTRUMENTO No.3 Entrevista Final

|                        | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | EXCELENTE |
|------------------------|------------|-----------|-------|-----------|
| Congruencia de ítems   |            |           |       | x         |
| Amplitud de contenido  |            |           |       | x         |
| Redacción de los ítems |            |           |       | x         |
| Claridad y precisión   |            |           |       | x         |
| Pertinencia            |            |           |       | x         |

En Bogotá, a los 6 días del mes de diciembre del 2020



Firma

**CURRÍCULO VITAE EXPERTO**

Nombre completo: Carolina Maldonado Carreño  
Cargo: Profesora Asociada y Directora Académica  
Institución: Facultad de Educación, Universidad de los Andes

**Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:**

Psicóloga de la Universidad de los Andes y PhD de la Facultad de Educación de la Universidad de Pittsburgh. Actualmente es Directora Académica y Profesora Asociada de la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes. En la Universidad de los Andes ha sido profesora del Departamento de Psicología y se ha

desempeñado como Directora de Posgrados del Departamento de Psicología, y Directora Académica de la Facultad de Ciencias Sociales.

Su área de experticia está en la educación inicial. Su formación interdisciplinaria en psicología del desarrollo y educación la ha llevado a concentrarse en el estudio de la relación entre la calidad de la educación inicial y el desarrollo infantil, combinando métodos cualitativos y cuantitativos de investigación. Tiene una larga experiencia documentando la calidad de las interacciones en las aulas de educación inicial en Colombia. En los últimos años ha liderado el proceso de medición de la calidad de la educación inicial en Colombia, al dirigir el estudio nacional realizado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia que fue presentado al país en 2018 y que es el producto de la colaboración con colegas en New York, Yale y Columbia University (<https://uniandes.edu.co/es/noticias/educacion/una-medicion-de-la-calidad-educativa-con-enfoque-pedagogico>).

Adicionalmente, dirigió la adaptación de los instrumentos para medir la calidad en el grado transición, y entrenó a los equipos de los ministerios de educación de Nicaragua y Perú para llevar a cabo el proceso de medición de la calidad de la educación inicial en esos países. En la misma línea, dirigió el proceso de análisis de la medición nacional de la calidad de la educación inicial en Perú y asesoró al equipo del Ministerio de Educación de Perú en la implementación de la segunda medición de calidad. Adicionalmente, en los últimos años ha dirigido las evaluaciones de los modelos de formación de agentes educativos de primera infancia de aeioTU-Fundación Carulla, que han buscado mejorar la calidad de la educación inicial en Córdoba, Atlántico, Bolívar, Guajira y Bogotá. Los resultados de estos proyectos los ha presentado en conferencias internacionales de Society for Research in Child Development, American Educational Research Association, Comparative International Education y ProLEER.

Su experiencia en investigación la integra a la formación de estudiantes de pregrado en la Licenciatura en Educación Infantil y en la concentración en Primera Infancia de la Maestría en Educación de la Universidad de los Andes.

Publicaciones: <https://educacion.uniandes.edu.co/es/profesores/ca-maldo>

## Anexo 5. Validación de Expertos N.2

**IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL**

**JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO**

**INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

| INSTRUMENTO No.1 ENTREVISTA INICIAL |       |  |
|-------------------------------------|-------|--|
| PREGUNTA                            | LETRA | OBSERVACIONES  |
| 1                                   | M     | Plantearía la pregunta de la siguiente manera ¿Qué los motivó a tomar la decisión de ingresar a su(s) hijo(s) al Colegio Face? |
| 2                                   | B     |  |
| 3                                   | M     | Redactaría la pregunta de la siguiente manera ¿Cómo podrían definir la educación para su familia?                              |
| 4                                   | E     |  |
| 5                                   | E     |  |
| 6                                   | E     |  |
| 7                                   | E     |  |
| 8                                   | M     | En la pregunta ¿Cómo describirían el lugar que ocupa cada uno de Ustedes en la familia? ¿A qué te refieres con lugar?          |
| 9                                   | M     | ¿Cuál es la diferencia entre estas dos preguntas? ¿Qué se pretende conocer en la primera o en la segunda?                      |

| INSTRUMENTO No.2 GRUPO FOCAL |       |  |
|------------------------------|-------|--|
| PREGUNTA                     | LETRA | OBSERVACIONES  |
| 1                            | E     |  |
| 2                            | E     |  |
| 3                            | E     |  |
| 4                            | M     | Sugiero ampliar el espectro de la pregunta ya que esta orientada a las experiencias de infancia y excluye las experiencias de otra etapa de la vida con la familia de origen |
| 5                            | B     | Sugiero ser más clara y directa, pasar de "Nuestra historia de origen" que puede ser confusa a "¿Cómo nos convertimos en familia?"   |
| 6                            | E     |  |
| 7                            | E     |  |
| 8                            | E     |  |
| 9                            | E     |  |
| 10                           | E     |  |
| 11                           | E     |  |

| INSTRUMENTO No.3 ENTREVISTA FINAL |       |   |
|-----------------------------------|-------|---|
| PREGUNTA                          | LETRA | OBSERVACIONES   |
| 1                                 | C     | Sugiero especificar la información que se quiere obtener, ¿diseño, construcción o aplicación? |
| 2                                 | E     |   |
| 3                                 | E     |   |
| 4                                 | E     | Esta pregunta es bastante pertinente  |
| 5                                 | E     |   |
| 6                                 | E     |   |
| 7                                 | E     |   |

Evaluated por:

Nombre y Apellido: ANGÉLICA MARÍA ARBELÁEZ TABORDA

C.C.: 1.053.765.279

Firma:



## IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

### CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Angélica María Arbeláez Taborda, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1.053.765.279 de Manizales profesión Magister en Asesoría Familiar, ejerciendo actualmente como Terapeuta de familia, en la Institución AMA Asesoría.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación los Instrumentos No. 1, 2 y 3 a efectos de su aplicación en las familias de la muestra vinculadas al colegio FACE.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

#### INSTRUMENTO No.1 Entrevista Inicial

|                        | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | EXCELENTE |
|------------------------|------------|-----------|-------|-----------|
| Congruencia de Ítems   |            |           |       | X         |
| Amplitud de contenido  |            |           | X     |           |
| Redacción de los Ítems |            |           | X     |           |
| Claridad y precisión   |            |           | X     |           |
| Pertinencia            |            |           |       | X         |

#### INSTRUMENTO No.2 Grupo Focal

|                        | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | EXCELENTE |
|------------------------|------------|-----------|-------|-----------|
| Congruencia de Ítems   |            |           |       | X         |
| Amplitud de contenido  |            |           | X     |           |
| Redacción de los Ítems |            |           | X     |           |
| Claridad y precisión   |            |           |       | X         |
| Pertinencia            |            |           |       | X         |

#### INSTRUMENTO No.3 Entrevista Final

|                        | DEFICIENTE | ACEPTABLE | BUENO | EXCELENTE |
|------------------------|------------|-----------|-------|-----------|
| Congruencia de Ítems   |            |           |       | X         |
| Amplitud de contenido  |            |           | X     |           |
| Redacción de los Ítems |            |           | X     |           |
| Claridad y precisión   |            |           | X     |           |
| Pertinencia            |            |           |       | X         |

En Medellín, a los 9 días del mes de diciembre del 2020.



Firma

CURRÍCULO VITAE EXPERTO

Nombre completo: Angélica María Arbeláez Taborda  
Cargo: Terapeuta de Familia  
Institución: AMA Asesoría

Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:  
Magister en Asesoría Familiar y Gestión de Programas para la Familia de la Universidad de la Sabana. Coautora de la investigación: Diseño y validación de un instrumento que mide las actitudes frente al matrimonio en parejas colombianas. Autora del programa SEXTINGUE (Programa para extinguir el manejo inadecuado de las redes sociales-Sexting). Conferencista y facilitadora de cursos prematrimoniales, con experiencia de cuatro años en asesoría para la estabilidad marital, parejas en crisis matrimonial y pautas de crianza para padres.

#### Datos de contacto

Celular: 3187122912  
Email: [amasesoriafamiliar@gmail.com](mailto:amasesoriafamiliar@gmail.com)  
Instagram: @ama\_asesoria

## **Anexo 6. Currículo del Investigador**

Gina Patricia Morales-Mariño

Tenjo, Cundinamarca

Celular: 3214074145

[ginnamorales@gmail.com](mailto:ginnamorales@gmail.com)

[gina.morales@face.edu.co](mailto:gina.morales@face.edu.co)

### **PERFIL PROFESIONAL**

Licenciada en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, grado Cum Laude. Coautora en el diseño del Proyecto Educativo Familiar PEFA. Candidata Magister en Educación. Docente Investigadora con práctica en temas alrededor de la educación y la familia. Experiencia de más de 6 años en diseño, implementación y acompañamiento de procesos educativos alternativos como Homeschooling. Experiencia de más de 5 años en asesoría pedagógica de procesos escolares. Docente y acompañante consultora en procesos educativos.

### **EDUCACIÓN**

**Candidata Magister en Educación**, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Fecha.

**Licenciada en Pedagogía Infantil**, Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2019.

### **EXPERIENCIA ACADÉMICA**

Maestra Lenguaje Socionaturales. Colegio Face, Fundación para la Actualización de la Educación, agosto 2017 – fecha. Tel: 5466667

### **EXPERIENCIA EN INVESTIGACIÓN**

2019 – fecha. Investigadora. “Proyecto Educativo Familiar PEFA aplicado para la consolidación de familias educadoras” Corporación Universitaria Minuto de Dios.

2017 – 2018. Coinvestigadora. “Proyecto Educativo Familiar PEFA” (Coinvestigadora: María Cristina Barrero Jiménez) Corporación Universitaria Minuto de Dios.

### **PONENCIAS**

Barrero, C., Morales-Mariño, G., Proyecto Educativo Familiar. Primer Encuentro de Prácticas Pedagógicas, Educativas e Investigación “Una mirada desde las infancias”. Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2019.

### **PUBLICACIONES EN CURSO**

Barrero, C., Morales-Mariño, G. (Revisión de Pares Académicos) “Lo bello, lo feo y la discapacidad motora”. En Jimenez, A., Sistematización de Experiencias Significativas en las Infancias. Corporación Universitaria Minuto de Dios -fecha.

### **ASESORÍA PEDAGÓGICA**

Formulación, diseño y acompañamiento en la ejecución de estrategias pedagógicas alternativas con más de 20 familias en apoyo educativo individual con niños de edades entre cinco y trece años.

### **CURSOS DE ACTUALIZACIÓN**

Competencias Digitales Docentes I (Colombia) Profuturo. Abril -Agosto, 2020.

Inteligencia Digital, Profuturo. Abril -agosto, 2020.

Mujeres líderes en la transformación digital. Ministerio de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el marco del programa TIC Mujer, 2020.

La Reinención de la Educación Latinoamericana en Tiempos Virales. Conversatorio Latinoamericano, Nodo de Pedagogías Alternativas. Red de Docentes Investigadores, 2020.

Simposio Virtual Neuroeducación. Profes al Aula, 2020.

Inducción a Procesos Pedagógicos. SENA, 2015.

### **HONORES**

Beca Grado Cum Laude para estudios de Maestría. Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2019.

Grado con Honor Cum Laude Licenciatura en Pedagogía Infantil. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Facultad de Educación. Abril 03, 2019.

### **REFERENCIAS**

Hugo Andrés Rincón. Historiador-Investigador egresado de la Pontificia Universidad Javeriana. Profesor de Historia en educación básica primaria, secundaria y media vocacional. Pedagogo especialista en metodologías de trabajo en aula y organización curricular para un aprendizaje vinculado a la vida a través de experiencias significativas. Colegio San Bartolomé La Merced. Cel. 3133917241

María Paula Alonso. Comunicadora Social. Coach personal y profesional certificada, conferencista, consultora y catedrática en temas de Programación, Lenguaje, Comunicación, Inteligencia Emocional, Liderazgo y Apresiasi. Cel. 316 4680037.