



La relación escuela-familia.

***Nociones epistemológicas, sociológicas
y pedagógicas sobre un desafío educativo***

***Adalia Lisett Rojas Valladares
Alexis Pire Rojas***

La relación escuela-familia

*Nociones epistemológicas, sociológicas
y pedagógicas sobre un desafío educativo*

*Adalia Lisett Rojas Valladares
Alexis Pire Rojas*

Dirección editorial: PhD. Jorge Luis León-González
Representante del sello editorial: Mg. Carmen Priscilla Guerra-Maldonado
Diseño de carátula y maquetación: D.I. Yunisley Bruno-Díaz

ISBN: 978-9942-7147-4-9

© Editorial UMET, 2024. All rights reserved.

Podrá reproducirse, de forma parcial o total el contenido de esta obra, siempre que se haga de forma literal y se mencione la fuente

La evaluación científica y metodológica de la obra se realizó a partir del método de Revisión por Pares Abierta (Open Peer Review).



Editorial UMET

Universidad Metropolitana
Gral. Francisco Robles 411, Quito,
Ecuador, 170143

COMITÉ EDITORIAL

PhD. Carlos Xavier Espinoza-Cordero, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Abel Sarduy-Quintanilla, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba

PhD. Adalia Liset Rojas Valladares, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Farshid Hadi, Islamic Azad University, Irán

PhD. Alejandro Rafael Socorro-Castro, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Héctor Tecumshé-Mojica-Zárate, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. Rolando Medina-Peña, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. José Luis Gil-Álvarez, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Kseniya Kovalenko, Altai State University, Russian Federation

PhD. Lázaro Dibut-Toledo, Universidad del Golfo de California, México

PhD. Lidia Díaz-Gispert, Universidad de Otavalo, Ecuador

PhD. José Gervasio Partida-Sedas, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. Luis Lizasoain-Hernández, Universidad del País Vasco, España

PhD. Maritza Librada Cáceres-Mesa, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

PhD. Marta Linares-Manrique, Universidad de Granada, España

PhD. Noemí Suárez-Monzón, Universidad Iberoamericana del Ecuador, Ecuador

PhD. Norma Graciela Soria- León, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Raúl López-Fernández, Universidad Bolivariana, Ecuador

PhD. Raúl Rodríguez-Muñoz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Rogelio Chou-Rodríguez, Universidad Bolivariana, Ecuador

PhD. Romel Vázquez-Rodríguez, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba

PhD. Rubén García-Cruz, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

PhD. Samuel Sánchez-Gálvez, Universidad de Guayaquil, Ecuador

PhD. Yailen Monzón-Bruguera, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Yanet Rodríguez-Sarabia, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba

ÍNDICE

Introducción	9
--------------------	---

01 **CAPÍTULO I.**

Enfoques sobre la educación y la enseñanza

1.1. John Dewey: el enfoque pragmático de inicios del siglo XX ...	15
1.2. Jerome Bruner: una mirada desde la psicología cultural	19
1.3. Félix Temporetti: enfoque con tradición, vigencia y novedad	29
1.4. Lev Vygotsky. El enfoque sociohistórico-cultural	48
1.5. Paulo Freire. Educación para la libertad	59
1.6. Otros aportes importantes a la definición del concepto de educación	65
1.7. Educar y enseñar	70

02 **CAPÍTULO II.**

La orientación familiar en el contexto educativo

2.1. La significación de la familia desde el punto de vista educativo	85
2.2. Algunas consideraciones sobre la representación social de la familia	103
2.2.1. Contexto histórico y cultural de las representaciones	103
2.2.2. La familia y las representaciones sociales	108
2.2.3. Representaciones de la relación familia-escuela desde la formación del profesorado	113
2.2.4. Un estudio referente a la representación social de la familia	118

2.3. Acerca del proceso de orientación familiar en el ámbito educativo actual	128
2.3.1. Concepciones en torno a la orientación familiar	131
2.3.2. Estudio en torno a la orientación familiar como práctica inclusiva desde la formación del docente de Educación Inicial	149
2.3.3. Concepción de una propuesta de orientación familiar inclusiva	155

03

CAPÍTULO III.

La escuela y la familia. Instituciones aliadas

3.1. Producción teórica sobre la relación entre la escuela y la familia	161
3.2. Experiencias empíricas	170
3.2.1. Informe de resultados del grupo focal	171
3.3. Instrumento para medir la relación entre la escuela y la familia	182
3.3.1. Confiabilidad del instrumento	189
Epílogo	193
Referencias bibliográficas	199

INTRODUCCIÓN

El entorno escolar atraviesa constantemente por conflictos que se disputan entre responsabilidades, intereses, planes u obligaciones de todos los involucrados. Resulta una realidad que a menudo es vilipendiada por quienes conocen o no sobre sus procesos, debido a cuanto involucra el escenario educativo, tanto desde el enfoque restringido de escolarización, como en lo concerniente al “*desarrollo de las aptitudes de cada persona y como miembros de una sociedad.*” (Camors, 2006, p. 26)

Con frecuencia, las responsabilidades sobre los procesos educativos son debatidas de un lado a otro fragmentando un fenómeno que debe verse siempre desde un enfoque integral y conjunto. Una de las muestras más populares sobre dicha situación radica en la frase “*los maestros se encargan de enseñar y la familia de educar.*”

El asunto ha sido tratado por Temporetti (2014), quien lo reconoce como un efecto de los postulados de la ilustración racional y empirista con que se conformaron los sistemas educativos de la modernidad, en el siglo XIX. Recientemente en su artículo Revolver la educación, Temporetti (2018), afirma que las prácticas escolares herederas de la educación formal no consideran a los estudiantes como sujetos con sentimientos, deseos, necesidades, demandas, ilusiones y proyectos, ni los sitúa en un contexto sociocultural concreto. Los docentes, deben entonces dedicar sus esfuerzos a la transmisión de saberes.

Para ello, los docentes responden a un modelo impuesto desde “arriba”, como consecuencia de la lamentable verticalidad de las decisiones en este campo. Por lo general actúan como escuderos de lo establecido por la escuela liberal como herencia de Revolución Liberal de finales del siglo XVIII, protagonizada por la burguesía francesa. Se acogió además al individualismo teórico y metodológico característico del positivismo. De ahí que la especificidad para el docente consista en enseñar, transmitir conocimientos e instruir (Temporetti, 2018).

Los maestros experimentan una presión y carga laboral que en muchas de las ocasiones imposibilita que cumplan a cabalidad con todas las funciones y misiones que les encomiendan no solo las autoridades, sino, sobre todo, la sociedad. Al respecto, Skinner (1978), expone que al maestro cada vez se le impone una mayor carga de trabajo en detrimento del desarrollo de actividades exteriores.

Tampoco cuenta con apoyo especializado para afrontar situaciones específicas con determinados estudiantes. Ante alumnos con dificultades, por ejemplo, de atención, concentración, conducta, aprendizaje, etcétera, el docente se encuentra desamparado, en un desierto donde el apoyo (entiéndase también como mejor comunicación) de autoridades, padres, trabajadores sociales y psicopedagogos podrían resultar su oasis. También es importante tener en cuenta que muchas veces está a cargo de centenares de alumnos, organizados en cerca de 40 por aula, lo cual dificulta sobremanera los procesos pedagógicos.

Dicho entorno no solo provoca que el maestro se encuentre con una sobrecarga de trabajo (unido a los ya conocidos sin sabores de la remuneración), sino que en varias ocasiones intenta delegar parte de sus funciones, separando enseñanza y educación como si se tratara de procesos diferentes, lo cual no solo implica un error conceptual grave sobre la concepción de la educación, sino que coarta el proceso en detrimento del estudiante.

Ello a su vez guarda relación con lo expuesto por Skinner (1978), al asegurar que *“sería injusto sentenciar que la carencia de incentivos económicos son el principal motivo por el cual los maestros no trabajan lo suficiente para hacer más eficaz la enseñanza, una explicación más acertada radica en que muchas veces no saben qué hacer”* (p. 139). De esta manera, la esencia del problema no radica en justificar las faltas desde la posición del docente, más bien en el presente estudio se trata de descubrir cómo se maneja el asunto desde el plano teórico y su relación con la realidad educativa.

El hecho de que en la sociedad se propague la separación de responsabilidades para enseñar y educar entre la escuela y la

familia, también responde a lo que Temporetti (2018), reconoce como una crisis en la relación entre ambas instituciones. *“Los cambios acaecidos en lo económico, social, cultural, científico y tecnológico han provocado profundas transformaciones en las relaciones que se establecen entre las instituciones educativas, el estudiantado y las familias”*. (p. 3)

El tema atraviesa varios caminos que van desde la tradición de la escolarización como educación formal, hasta la intervención de la educación no formal, la educación para la transformación, la psicología cultural, la educación en el contexto socio histórico cultural, así como la labor educativa. Entonces, ¿cuáles son los fundamentos que sustentan las responsabilidades de la escuela a partir del propio concepto de educación? ¿Hasta qué punto los docentes deben lidiar con el contexto sociocultural en el que están inmersos los estudiantes? ¿Puede el docente enseñar, transmitir saberes e instruir desatendiendo la realidad más allá de la escuela? ¿Pueden familia y escuela sostener relaciones cortantes, inmersas en el traspaso (en el peor de los casos peloteo) de responsabilidades? ¿Quiénes son los más afectados?

El principal problema traspasa el hecho referido al quién le corresponde educar y/o enseñar. El asunto radica más bien en los errores y vacíos de concepción que se tienen sobre el fenómeno educativo en general. Muchas veces la división conceptual, vista, tanto en textos académicos como en informes oficiales, consiste en separar la instrucción de la educación, sin tener en cuenta que se complementan como parte de un mismo proceso.

Este fenómeno conduce a una dicotomía que puede llevar a pensar que durante los procesos de instrucción no hay educación. Es cierto que cada categoría cuenta con su independencia y propio campo de actuación teórico y empírico; sin embargo, la socialización como procesos separados provoca que cuando se quieran unir, como parte de la propia práctica educativa, existen resistencias, malentendidos y choques, provocados por el hecho de que se quiere unir lo que de antemano se ha dividido.

Si, por ejemplo, en el proceso de la enseñanza se trazan objetivos exclusivamente instructivos, separados de los educativos,

significa que se legitima el distanciamiento con el contexto y la familia. Por esa razón, muchas veces fomentar la unidad entre instrucción y educación no trasciende más allá del discurso y las consignas, pues hay carencias de la necesaria relación dialéctica entre lo expuesto en la teoría y su aplicación en la práctica. Puede que exista cierto paralelismo entre educación y enseñanza, pero la idea es que, más que una concepción paralela, exista una cohesión.

El tratamiento de la importancia del tema parte precisamente de ese conflicto. Por ello Sirvent et al. (2006), desde su tratamiento a la educación no formal, expone la importancia de estudiar la interacción entre el universo escolar y la educación más allá de la escuela.

Es necesario tener en cuenta *“las áreas de la vida cotidiana que sirven como nutrientes de las múltiples experiencias educativas más allá de la escuela”* (Sirvent et al., 2006 p. 11); lo cual, a su vez, se relaciona con la afirmación de Temporetti (2010), *“la educación no sólo ocurre en las aulas sino también en las esquinas de las calles, en el hogar y también en la escuela”* (p. 33). Visto desde la dimensión del aprendizaje, Trilla (1996), reconoce que además del aprendizaje que acontece en la escuela, el colegio o la universidad, se reconocen otros aprendizajes que tienen lugar en el “más allá” de estas instituciones.

Lo referente a la educación se torna complejo debido al cúmulo de aspectos que intervienen (escolares, institucionales, familiares, socioculturales, económicos) así como otros fenómenos como la separación entre lo que es y lo que deber ser, cuyas implicaciones provocan descontento, misiones sin cumplir, tareas a medio hacer y desentendimiento de la realidad existente más allá de las fronteras escolares.

El tratamiento del tema desde varias aristas teóricas, metodológicas y prácticas ayudará al descubrimiento del quid de cuestiones que generan muchas dudas y confusiones en el entorno educativo actual. Ayuda a aclarar cómo debemos divisar este fenómeno desde la concepción de la educación, sin soslayar la influencia de la psicología. *“La educación debe comenzar con*

una penetración psicológica en las capacidades, intereses y hábitos del niño". (Dewey, citado en Bruner, 1962, p. 153)

El constante tropiezo con los problemas de la educación en su sentido más integral, motiva el presente estudio, cuyos aportes tributarían a la mejor comprensión de un fenómeno latente en la realidad educativa, con la escuela como centro, y no puede ser de otra manera si tenemos en cuenta el pensamiento de Bruner (1962): "*Si creemos en serio que la escuela debe ser la vida misma y no una mera preparación para la vida, la escuela tiene que reflejar los cambios a través de los cuales estamos viviendo*". (p. 161)



01

Enfoques
sobre la educación y la enseñanza

1.1. John Dewey: el enfoque pragmático de inicios del siglo XX

Para comprender de mejor manera el tema que se trata en el presente texto, es importante exponer los presupuestos conceptuales de la educación, de manera que desde los diferentes enfoques y teorías pueda establecerse una mayor claridad sobre hacia donde se proyecta este campo como fenómeno observable y presente de manera constante en la realidad.

En un primer momento se tratarán los conceptos de tres autores principales, cuyas valoraciones se calzarán con otras fuentes también importantes. De esta manera, en un primer momento nos referiremos a las concepciones, al inicio del siglo XX, de John Dewey, uno de los representantes del pragmatismo. Luego se hará hincapié en la postura de Jerome Bruner de mediados del siglo XX y representante de la psicología cognitiva y luego tomarán en cuenta los criterios que sobre educación ha desarrollado el autor contemporáneo Félix Temporetti.

En un segundo momento del capítulo se enfatizará en las concepciones sobre la educación desarrolladas por Lev Vygotsky como parte de su teoría sociohistórico-cultural, con énfasis además en su concepto de Zona de Desarrollo Próximo, en el cual se infiere la necesidad de la educación para el logro del desarrollo potencial de los sujetos.

Luego se tendrán en cuenta las definiciones de otros autores no menos importantes y que contribuirán a conformar una sistematización más profunda sobre el proceso educativo. Asimismo se tendrán en cuenta valoraciones trascendentales sobre la escuela y el maestro como entes indispensables en todo el proceso educativo.

Además, se enfatizará en lo correspondiente a la educación no formal como uno de los puntos medulares para entender la función mucho más amplia de la educación. Se trabajará la educación en el contexto de la corriente actual del conectivismo y por último, ya con mayor claridad sobre

todo lo que implica la educación, se instaurará un análisis sobre enseñar y educar como elementos indispensables que forman parte de un mismo conjunto, que no ha de ser fragmentado en responsabilidades para escuela y familia.

Desde su postura pragmática Dewey (1910), define la educación como la agrupación de los procesos mediante los cuales una comunidad o un grupo social, trasmite los poderes y los objetivos obtenidos con el propósito de asegurar su propia existencia y su crecimiento constante.

La posición de Dewey tiene una alta carga de realidad y de vigencia en cuanto al empleo de la educación para la legitimación de determinados poderes, tanto desde el nivel macro de intereses ideológicos y de poder de los Estados, como en un nivel más micro dentro del contexto escolar y el salón de clases. Ambos enfoques encuentran respuesta incluso desde la propia filosofía.

Un filósofo al cual siempre hay que voltear la mirada cuando se aborda el tema de las relaciones de poder, su naturaleza y dimensiones, es Foucault (1970). Sobre el tema específico de la educación y su vinculación con el poder, el pensador del siglo XX expone que más allá de la condición de derecho que posee la educación, trasciende como un instrumento mediante el cual las personas acceden a un determinado discurso centrado en lo que permite y lo que impide. De esta manera, la educación no se encuentra exenta de las líneas que marcan las distancias, las oposiciones y las luchas sociales, como reflejo de las propias luchas de poder.

Desde el estudio del discurso, Foucault reconoce a la educación como uno de los medios para establecer el discurso. *“Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos con los saberes y los poderes que implican”* (p. 27). Con una base filosófica sólida a partir del pensamiento de Nietzsche, Foucault (1978), en: *“La verdad y las formas jurídicas”*, asegura que detrás de todo saber o conocimiento lo que está en juego es una lucha de poder.

¿Cómo se vislumbra tal idea desde las concepciones de la educación? Es que sin dudas cuando se habla de saberes no puede soslayarse la presencia de la educación como matriz de la trasmisión, construcción y socialización de los mismos. Expone Meirieu (2003), que para que se produzca la educación, es preciso que se establezca la diferencia dada en el proceso del saber, la cual se nutre en el establecimiento de la autoridad del educador.

Este enfoque nos regresa una vez más a Foucault (1978), para comprender las relaciones de poder que desde un nivel micro se dan en el proceso educativo y que anteriormente solo mencionamos. Para el autor “*los individuos sobre los que se ejerce el poder pueden ser el lugar de donde se extrae el saber que ellos mismos forman*” (p. 127). Agrega que se trata de una vigilancia permanente sobre los individuos por alguien que ejerce un poder sobre ellos (como el maestro de la escuela, por ejemplo) se trata entonces de la construcción de un saber por parte de quien vigila y hacia el individuo vigilado.

Recordemos que todo el análisis inicial sobre la concepción de educación parte de una primera definición (quizás la más conocida) de Dewey, pero, sobre la educación este autor también definió otros puntos importantes que deben tenerse en cuenta. En su ensayo “*Mi credo pedagógico*” publicado por primera vez en 1897, expone que el avance de la educación se debe a la participación del individuo en la conciencia social de la raza. Es un proceso que inicia casi desde el nacimiento y de manera continua conforma las facultades del individuo, “*saturando su conciencia, formando sus hábitos, adiestrando sus ideas y excitando sus sentimientos y emociones*”. (p. 1)

La educación trasciende como un proceso vital y no una mera preparación para garantizar la vida en el futuro. El entorno social en el que se desarrolla el niño es la base de la conjugación de su desarrollo. El verdadero centro no son

las matemáticas, la literatura, la historia o la geografía, sino las propias actividades sociales del niño (Dewey, 1977).

Desde antes, en la última década del siglo XIX, Edouard Claparede hablaba de la necesidad de reconocer que las lecciones están hechas para los alumnos, no son los alumnos los que están hechos para las lecciones. Desde ese entonces ese autor reconocía que la pedagogía debía liberarse de los vicios normativos y de autoritarismo. Debe centrarse más en el niño como protagonista de su propia educación. Es él quien descubre y construye lo necesario para su desarrollo.

La evolución del concepto de Dewey tiene uno de su centro precisamente en ese reconocimiento del niño como protagonista del proceso. De acuerdo con el autor, en esa dirección ha de ir el trabajo del maestro. Un estudiante con entusiasmo logra lo que no alcanzaría bajo la imposición de preceptos metodológicos, por muy perfectos que estos parezcan.

Entre las leyes imprescindibles para tener en cuenta la educación y el tratamiento del niño con ese fin, Dewey (1977), reconoce que uno de los aspectos fundamentales es la acción. ¿Cómo lo explica? Para el autor los estados de la conciencia se desarrollan a partir de la acción, lo cual explica a partir de la propia naturaleza del niño, cuyo lado activo antecede al pasivo. De manera que si no se conocen esas características, puede que la coincidencia con las actividades del niño y las respuestas a sus acciones se den al azar y no como parte de un proceso pensado y estructurado en función del infante.

El enfoque pragmático de Dewey parte de su insistencia en plasmar las actividades con una visión hacia el futuro de manera que puedan advertirse de manera más clara los resultados y su finalidad. Pero el pensamiento del autor resulta trascendental cuando reconoce aspectos que serían tratados con profundidad décadas después, y es el hecho de advertir que conocer las condiciones sociales y las

particularidades de la civilización son imprescindibles para entender las capacidades del niño.

Ello se vincula además con otra de las premisas principales en el pensamiento de Dewey (1977), con respecto a la educación. El autor expone que *“la educación es el método fundamental de progreso y reforma social”* (p. 7). El pensamiento de Dewey provoca, como expone Bruner, sentimientos encontrados. Por un lado está permeado del pragmatismo, evidenciado en visión sobre el hecho de que la sociedad es capaz de formar la mejor y más completa versión del hombre; y por el otro, reconoce la incidencia de mediadores importantes y determinantes como ese feedback entre la educación y la realidad social.

Pero no debemos culpar a Dewey por mostrar en sus análisis la influencia de una corriente pragmática que estaba en boga en los tiempos (finales del siglo XIX e inicios del siglo XX) de producción teórica y científica del autor. Más bien hemos de señalar aspectos presentes en su teoría que sirven de antecedente para análisis mucho más profundos. Por ejemplo, resulta valiosa la idea del autor sobre la participación decisiva de la educación en la formación de la conciencia social, así como de la reconstrucción social a partir de la adaptación de la actividad individual a partir de la propia conciencia social.

1.2. Jerome Bruner: una mirada desde la psicología cultural

Una de las definiciones y aportes teóricos más importantes sobre la educación se dan con Jerome Bruner. Desde su formación como psicólogo y sus aportes sobre la psicología cognitiva (en la década del 50) y la psicología cultural (en la década del 60), lo cual le permite concebir una visión mucho más amplia de la educación. Como una premisa importante defiende que la educación es un factor esencial en el desarrollo del poder y la sensibilidad de la mente.

Muchas veces encontramos estrechas asociaciones entre los procesos inmersos en la educación y el conocimiento,

tanto desde la dimensión de transmisión, como desde la construcción. Obviamente este es un tema que alcanzó determinado auge desde disciplinas como la psicología cognitiva y la inteligencia artificial para ampliar mucho más espectro de su análisis, pues es importante recordar que en siglos anteriores se había identificado al conocimiento como proceso limitado a rasgos del ser humano como la conciencia y/o la razón.

A pesar del amplio tratamiento, en la actualidad no se han logrado verdades absolutas y en muchas ocasiones los debates no han llegado a un consenso. No obstante, aunque ese no funja como el centro del presente texto, sí es importante entenderlo desde las proposiciones de Bruner, lo cual a su vez, resulta una manera idónea para entender al propio autor y sus aportes sobre la educación.

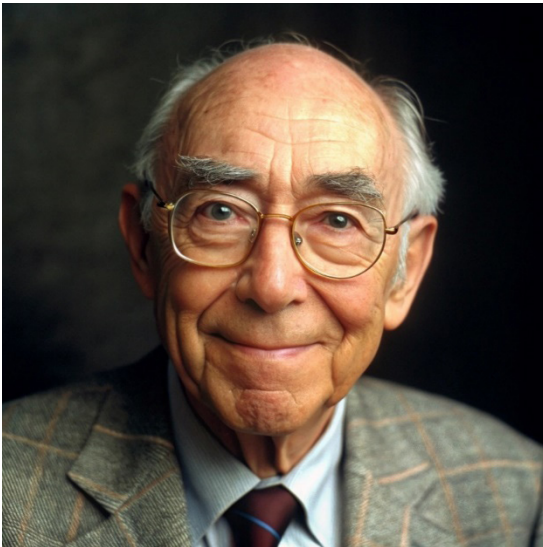


Figura 1. Jerome Bruner.

Jerome Bruner (1915-2016) fue un destacado psicólogo y pedagogo estadounidense, ampliamente reconocido por sus contribuciones a la teoría del aprendizaje cognitivo y la Psicología del desarrollo (Figura 1). Nacido el 1 de octubre de 1915 en Nueva York, Bruner se graduó en Psicología

en la Universidad de Duke y obtuvo su doctorado en la Universidad de Harvard en 1941.

El propio Bruner hace referencia a las ideas de dos grandes (como él mismo los catalogara) sobre el conocimiento, se trata de Piaget y Vygotsky, sobre los cuales se profundizará más adelante en el presente texto, pero que como mismo resultaron un punto de referencia importante para las reflexiones de Bruner, también lo será, lógicamente, para el esclarecimiento de las concepciones que sobre el conocimiento realiza Bruner y la imbricación de la educación en ello.

Para el psicólogo estadounidense, Piaget mostró mayor interés por el estudio del conocimiento a partir de la aspiración de establecer leyes objetivas y universales. En tanto, el interés de Vygotsky se centra más en el conocimiento que adquieren los individuos a partir de la cultura en la que conviven. Este punto va condensando entonces la idea de Bruner, la cual se cuece desde el estudio del conocimiento como un fenómeno producido a través de las relaciones humanas en contextos específicos. Ello se redondea además con el hecho de que a Bruner le interesa investigar sobre el desarrollo del conocimiento bajo la incidencia de la cultura.

Ahora bien, para concretar las concepciones del conocimiento de Bruner y su vinculación con la educación, es importante apoyarse en lo que plantea Salazar (2009): *“Se puede comenzar afirmando decididamente que el enfoque que adopta Bruner frente al conocimiento, e incluso frente al ser humano en general, está muy influido por su profundo y persistente interés en la educación”*. (p. 42)

Como parte del estudio que realiza Bruner sobre la educación se aprecia un especial interés a la capacidad que tiene este proceso para lograr la transformación de la mente y nutrirla a su vez de mayor capacidad. Constituye entonces una herramienta que contribuirá al conocimiento tanto como fuese efectiva y abarcadora en su concepción.

Tal es importancia otorgada por Bruner a la educación en el proceso de adquisición del conocimiento, que la considera como un medidor imprescindible en el establecimiento de los significados compartidos que a modo de consensos de establecen en las sociedades, los cuales, a su vez, se nutren de las creencias, valores y actitudes que tienen lugar en la realidad.

Además vale destacar que Bruner, junto a Dewey, Piaget, Vygotsky y otros, se encuentra en el grupo de quienes no conceptualizan sobre el aprendizaje como parte del proceso educativo, en muchos casos a modo de resultados. Entonces el enfoque va dirigido hacia la adquisición y construcción del conocimiento. Un proceso que según Temporetti (2009), no depende solo de la experiencia o la enseñanza, sino que también se debe a un proceso interno en el ser humano que puede resultar decisivo. Para que se produzca la apropiación del conocimiento es importante encender el interés en los alumnos, de manera que estos asuman el protagonismo y con ello los deseos de conocer.

Bruner, como uno de los defensores de manejar el término “adquisición del conocimiento” en lugar de “teorías del aprendizaje”, expone que luego de la Revolución Cognitiva de la década del 50, el amplio espectro del conocimiento supuso la introducción de una mirada mucho más amplia de la enseñanza y el aprendizaje, de manera que dichos componentes adquirieron una nueva significación en el amplio y complejo mundo de la educación (Temporetti, 2009).

Al inicio del tratamiento de las concepciones de Bruner sobre la educación se exponía que otro de los enfoques trascendentales al respecto tiene que ver con la visión desde la psicología cultural como un punto cumbre en su producción teórica y que obviamente no está separada de sus primeros aportes sobre la teoría del conocimiento, sino que se convierte en la continuidad y concreción conceptual.

Desde una dimensión se analiza el proceso educativo como un medio de transmisión al individuo de una buena parte

de los conocimientos, valores, tradiciones y estímulos que conforman la cultura de un pueblo. Y desde una posición más hacia el acto de retrospección y autonomía del estudiante se concibe como un proceso de desarrollo de inteligencia de manera que el individuo sea capaz de trascender las formas culturales que conoce y sea capaz de crear una cultura interior propia (Bruner, 1962).

Para entender dichas concepciones de Bruner (1990), es importante en primer lugar comprender lo que el autor concibe como cultura, un concepto también bastante complejo pero que el autor sintetiza muy bien al asegurar que se trata de “*sistemas simbólicos compartidos, formas tradicionales de vivir y trabajar juntos*”. (p. 28)

Además, expone que tales análisis suponen una superación en la concepción de la psicología, y lo argumenta de la siguiente manera: “*La participación del hombre en la cultura y la realización de sus potencialidades mentales a través de la cultura hacen que sea imposible construir la psicología humana basándonos sólo en el individuo*”. (Bruner, 1990, p. 28)

Un punto importante en las concepciones de Bruner sobre la cultura radica en que mediante los sistemas de símbolos, los individuos construyen el mundo donde viven, le dan sentido y con ello son capaces de elaborar significados que se van transmitiendo de generación en generación y se instauran como verdades, resultado también del consenso a nivel social para el establecimiento de valores, prácticas y creencias.

Este planteamiento también cuenta con una acotación importante realizada por Bruner, y es el hecho de que el constante cambio al que se someten las culturas, siempre hay que tomarlo en cuenta a la hora de establecer definiciones o caracterizarlas. Así ocurre, por ejemplo, con el entorno educativo y todo el entramado cultural que lo conforma y legitima.

Tal idea se refuerza a partir de la propia valoración de Bruner sobre la definición de la cultura en el camino hacia la

consolidación de su producción sobre la psicología cultural. El autor expone que existe una estrecha relación entre determinadas acciones y el contexto o las circunstancias en las que acontecen o se llevan a cabo. Tales situaciones determinan la manera en que los seres humanos conducen sus vidas.

En un análisis realizado por Salazar (2009), sobre las consideraciones de Bruner sobre la cultura, expone que se identifican dos vertientes importantes: uno referido al sistema de símbolos compartidos y el otro sobre las relaciones establecidas, situaciones, acciones y palabras. Todo ello se concreta en la construcción de significados con los que todos los individuos, en un contexto y situación determinada, se identifican.

Fundamentada la posición sobre la cultura de Bruner, entonces es momento de que el planteamiento tome el rumbo hacia la relación específica entre la psicología cultural y la educación. En el análisis se encontrarán puntos coincidentes con lo meramente cultural definido por el autor y eso, más que una repetición del contenido, lo que provoca es la certeza de que, aunque desde su formación psicológica, la educación subyace en sus producciones teóricas. Además, demuestra que la psicología cultural es una fuente de la cual la educación se nutre y se muestra desde una perspectiva compleja e integral.

Cuando se defiende el enfoque de la educación más allá de las fronteras escolares, ineludiblemente nos referimos a la relación entre las prácticas educativas y las suposiciones de una psicología cultural (Temporetti, 2010). Dicho aspecto guarda estrecha relación con lo que expusiera Bruner (1999), al referirse a la reconstrucción de una nueva psicología. *“Debe hacerse el marco de la dialogicidad entre el genoma y la cultura, y en íntima relación con la educación”*. (p. 19)

Sobre el tema, Bruner (1991), además, se preocupa por conocer cómo las personas construyen significados en determinados contextos culturales. A su vez, plantea la

forma en que esta construcción se relaciona de manera estrecha con la naturaleza de los individuos o lo que él llamó: con nuestros propios “yoes”. Esa visión desde los actos de significado involucra las prácticas colectivas que proporcionan unidad, sentido y propósito a la realidad.

Precisamente la realidad, tanto dentro como fuera de la escuela, y su influencia en el proceso educativo, le otorgan valor a los contextos institucionales y culturales de la propia escuela, juegan un papel determinante en la generación de procesos que provocan el fracaso o el éxito educativo.

Estos enfoques hacen ver la estrecha relación entre el contexto educativo y la realidad sociocultural, entre la propia educación y la cultura, imbricación que Temporetti (2018), en el estudio sobre la obra de Bruner, establece al plantear: *“sin cultura sería un gesto vacío. Educación y cultura no pueden pensarse ni entenderse una sin la otra. La educación no puede llevarse a cabo por fuera de una cultura y una cultura claudica si desaparece la educación”*. (p. 15)

Un paralelo interesante desarrollado por Bruner es el de la psicología popular y la cultura. La primera es un elemento determinante en los pasajes de la vida cotidiana. La relación con la cultura se establece precisamente en la manera en que se entrelazan en la legitimación de creencias, deseos y compromisos. De la misma manera en que la cultura conoce y valora las cosas lo hace la psicología popular (Bruner, 1990).

¿Qué instancias culturales cumplen un papel fundamental en la trasmisión de la psicología popular? Pues entre algunas encargadas de dicho cometido, destacan las instituciones educativas y las estructuras familiares, ambos entes imprescindibles en el proceso de la educación.

Entonces cuando se sistematizan las definiciones y concepciones sobre la educación, Jerome Bruner clasifica entre los más trascendentales con su enfoque desde la psicología cultural. Pues es mediante la educación que el

niño tiene el primer contacto con la cultura. Es mediante esa relación que el infante conoce algunos de los planteamientos más importantes sobre la propia existencia y el entorno en el que se encuentra. La educación además se convierte en escenario mediador para la comprensión de las realidades culturales, y con ello, se logra esa interacción entre ambos fenómenos (Educación y cultura) cuya transmisión y retroalimentación contribuye a un enriquecimiento constante del individuo.



Figura 2. Interacción entre cultura y educación. Necesaria para el desarrollo de ambos procesos.

Para entender un poco mejor dicha relación (Figura 2), resulta interesante dirigirnos hacia el concepto de culturalismo desarrollado por Bruner, fundamentalmente en *Educación, puerta de la cultura*. En tal sentido, entendamos el término desde las dos dimensiones que el propio autor define:

Dimensión macro: toma la cultura como un sistema de valores, derechos, intercambios, obligaciones, oportunidades y poder. De manera que es mediante la cultura que se encuentra la lógica al funcionamiento y comportamiento de fenómenos cotidianos y universales.

Dimensión micro: examina cómo las demandas de un sistema protagonizado por la cultura afectan a los que forman parte de dicho entramado. Este enfoque va más hacia el comportamiento del ser humano y la manera en que absorbe, representa y transmite la cultura a partir, además, de la construcción de realidades y significados que le otorgan un espacio dentro de ese sistema.

Ahora bien, ¿qué relación guardan los enfoques del culturalismo con la educación, o cuáles son los puntos de dependencia e imbricación que reconoce el autor? En primera instancia, según Bruner (1999), lo primero que hay que

preguntarse es qué papel juega la educación en la cultura y en los individuos que forman parte del sistema cultural. ¿Por qué la educación forma parte de la cultura? El culturalismo viene siendo ese medio que brinda los recursos para que a través de la educación, concebida institucionalmente, los individuos cuenten con recursos para afrontar situaciones que forman parte de su cotidianidad, su cultura.

El culturalismo, y su sustento en el argumento de que “*la mente no podría existir si no fuera por la cultura*” (Bruner, 1999, p. 21) se interesa por la manera en que la educación entra en contradicción con su esencia cuando se restringe a los espacios de escolarización y todo el andamiaje que ello significa, desde los procesos de contratación de profesores, hasta los factores económicos que inciden tanto para la familia como para los docentes. Entonces, a pesar de los sistemas impuestos por la escolarización, existirá culturalismo si, desde la educación, existe una accesibilidad a los sistemas simbólicos de la cultura, y si los seres humanos que conforman ese grupo son capaces de crear y transformar significados.



Figura 3. Diversidad cultural en la escuela.

En sentido general, a partir del recorrido teórico (Figura 3) por varias de las producciones de Bruner, es importante percatarse de que no se trata solamente de que los niños adquieran determinadas habilidades, ni dominen técnicas específicas, sino que puedan comprender cómo funciona el mundo en el que viven y vivirán, unido a la incorporación de los significados y símbolos legitimados por el sistema cultural. La educación entonces sirve para que los niños den sentido a su existencia y al mundo.

Asimismo, Bruner (1999), expone que específicamente la escuela constituye el primer contacto del niño con la cultura. Es el primer lugar dónde puede plantearse cómo es esa cultura y en donde recibirá las primeras respuestas honestas, así como consideraciones útiles sobre cómo comprenderla.

Por su parte, y como una manera de sintetizar la concepción de Bruner (1962), sobre la educación, el autor señala que *“la educación procura desarrollar el poder y sensibilidad de la mente. Por una parte el proceso educativo transmite al individuo cierta porción del cúmulo de conocimientos, estímulos y valores que constituyen la cultura de un pueblo... Debe procurar también desarrollar los procesos de inteligencia para que el individuo sea capaz de ir más allá de las formas culturales de su mundo social, que le permita crear una cultura interior propia”*. (p. 150)

Entonces, si educación y cultura no pueden desprenderse una de la otra por los lazos de interdependencia que las unen, si los contextos culturales son vitales para que las personas construyan significados y si la educación no solo ocurre en la escuela, sino también fuera de ella como una estrecha relación con lo que se denomina educación no formal. Significa que los conceptos de educación, ya sea formal o no formal, y psicología cultural resultan también indisolubles, lo cual, a su vez, lleva a entender de una mejor manera la también inseparable relación entre enseñar y educar.

1.3. Félix Temporetti: enfoque con tradición, vigencia y novedad

Definir la educación en la actualidad, además de ser un proceso permeado por el contexto y la cotidianeidad tan acelerada en que estamos viviendo, significa realizar un recorrido por los planteamientos de autores clásicos que sentaron una base que, con fortalezas y algunas debilidades, trascienden hasta nuestros días.

Ese es un trabajo que realiza muy bien Félix Temporetti, quien con una suerte de sistematización, tanto histórica como conceptual, logra sostener un análisis basado en lo que hoy aún arrastramos del pasado, así como los valores que pueden encontrarse a la hora de traer aportes importantes del siglo XX y atemperarlos a la actualidad, es una imbricación interesante de tradición, vigencia y novedad.

Una de las críticas más expuestas por el autor es la herencia que posee aún el sistema de educación actual de parte de la ilustración racional y empirista nacida en el siglo XVIII como un postulado de la burguesía francesa y expandida en América en el siglo XIX. Dicha tradición resulta muy cómoda para los sistemas educativos de la actualidad. Parece pecado oponerse a sus dinámicas de enseñar y transmitir conocimientos desde un centralismo estricto.

La escuela liberal organizó la actividad escolar por grupos de disciplinas, materias, horas. Un sistema que en su momento recogió resultados exitosos, pero que no fue hasta avanzado el siglo XX que realmente se comienzan a señalar sus defectos, esencialmente lo referido a su carácter exclusivo, a la ausencia del alumno como el centro del proceso y al perfil generalizador en detrimento de las particularidades culturales y psicológicas que median en el proceso.

Es cierto que los postulados de la ilustración ayudan a organizar el sistema educativo y de alguna manera otorgarle cierta uniformidad. Pero la influencia teórica y

metodológicamente del positivismo hacía que se imbuyera en un individualismo que, lejos de promover la igualdad de oportunidades como dictaba en sus consignas, se aleja de experiencias, situaciones y comportamientos particulares dentro del proceso de construcción del conocimiento.

En este punto no puede pasarse por alto un análisis sobre la “mal tratada” igualdad de oportunidades, como eco de las consignas ilustradas sobre igualdad de oportunidades; y las concepciones sobre equidad, planteadas, por ejemplo, por el reconocido teórico Antonio Bolívar.

Bolívar (2011), lo argumenta de la siguiente manera: *“desde el paradigma de la igualdad todos los individuos deben siempre recibir el mismo tratamiento; desde el marco de la equidad los individuos son diferentes entre sí y merecen, un tratamiento diferenciado que reduzca la desigualdad de partida”*. (p. 12)

Aunque un poco más ligado a su análisis sobre el currículo y la justicia curricular, pero también sobre la misma línea de pensamiento, Torres Santomé (2008), expone que en primer lugar el tema de la justicia e igualdad de oportunidades en el sistema educativo no puede obviar la manera en que el currículo respeta las diferentes idiosincrasias de las personas que conviven en la institución.

Entonces Bolívar (2011), llama a la reflexión sobre el tratamiento de la tan llevada y traída igualdad de oportunidades. Desde la sociología de la educación es un tema que se encuentra desequilibrado y echado a un lado porque las rutinas escolares, el hecho de realizar casi lo mismo por más de un siglo impide en muchas ocasiones ocuparse de un aspecto tan importante como ese. La escuela en la modernidad promovía la igualdad de oportunidades desde el reconocimiento del mérito y el esfuerzo del individuo, hoy también hay que incluir las demandas de reconocimiento de las diferencias y las identidades de las personas.

Este es un fenómeno que tiene respuestas en los presupuestos de la equidad, cuyo análisis desde la justicia social, requiere de profundizaciones en la filosofía moral, la política, la sociología y otras ramas. Ese no es un análisis que realizaremos en este texto, pues lo importante de poner sobre el tapete el tema de la igualdad de oportunidades, significa un refuerzo a lo que se ha expuesto sobre los vicios y arrastres heredados del modelo ilustrado.

En tal sentido, y con el fin de seguir el hilo de análisis de Félix Temporetti, este autor sentencia que las escuelas de la modernidad tienen como principal fin emplearse a fondo en actividades básicas como: Transmitir conocimientos o promover la adquisición de estos. *“Maestro se refiere, con sus más y con sus menos, a quienes enseñan y los términos alumno, estudiante o aprendiz aluden a quienes reciben la enseñanza, adquieren conocimientos o aprenden”*. (Temporetti, 2018, p. 1)

Temporetti (2014), reconoce que, como un arraigamiento de la tradición de la ilustración racional y empirista (trasmitida de generación a generación), aún prima en las aulas la producción metódica del conocimiento. *“Surge la duda sobre el rigor de la secuencia simple-complejo, concreto-abstracto, particular-general, próximo-lejano en la construcción de los conocimientos. Asimismo, se interpeló el lugar y el papel del educador y los educandos en los procesos de adquisición del conocimiento”*. (p. 7)

La tradición educativa bajo esos preceptos se encargó de distribuir y formar mediante un molde en el cual debían entrar todos, pero que no representa en lo absoluto la necesaria equidad. El proceso en el ámbito escolar consiste en leer, releer, retener, repetir. *“Uno a uno, cabeza por cabeza, todos quietos y bien sentados o de pie si era necesario”*. (Temporetti, 2014, p. 4)

Tales características son un reflejo además de las cargas de normalismo heredadas del conductismo y que también están bastante presentes en el sistema educativo de la

actualidad. El auge de las concepciones de la ilustración racional y el normalismo, responden además de las corrientes teóricas de la psicología, a un contexto histórico, lo cual permite dilucidar el porqué del paralelismo en sus características.

De acuerdo con Menna (2019), la esencia del normalismo consiste en armar un aula a partir de las necesidades de la república y la industria fundamentalmente. Ello provoca que se generen estándares de conducta tanto para alumnos como para maestros como parte del proceso educativo. El sistema está cargado de uniformidad y de corrección sobre el que se desvíe (Figura 4).



Figura 4. Ilustración sobre las aulas en la Escuela Normal.

Fuente: Menna (2019).

Es importante tener en cuenta, que aunque el normalismo se refiera más bien al análisis de los modelos pedagógicos, se tienen en cuenta sus características, en primer lugar porque la pedagogía estudia la metodología empleada para la enseñanza y para la educación en su sentido más amplio. Ello implica que cuando se habla de educación existe una

gran porción que le corresponde a la pedagogía y dentro de ella, es importante conocer sus corrientes, más aún cuando sostienen características similares al contexto educativo con el que coinciden,

Para entender mejor el tema de las influencias en del conductismo en la corriente normalizadora, se presentará una tabla con las principales características de uno y otro. El objetivo de tal análisis es también identificar la presencia de la ilustración en todo el conjunto de ideas, prácticas y acciones de tales perspectivas. Además ayuda a entender mejor la manera que tales enfoques de finales del siglo XIX y primera mitad del XX, inundan aún los sistemas educativos actuales (Tabla 1).

Tabla 1. Características del conductismo y la corriente normalizadora.

Conductismo	Normalismo
Estímulo-respuesta	Alfabetización masiva
Docente prepara ejercicios	Educación moral
Proceso de enseñanza y aprendizaje estandarizado	Educar para normalizar el proceso
Profesor transmisor	Escuela pasiva
Estudiante receptor	Preocupación higienista
Se promueve la reproducción	Uniformidad-Homogeneidad

Fuente: Menna (2019).

En las prácticas escolares cargadas de Normalismo y con altas dosis de influencia de la escuela liberal, por lo general, no se tienen el contexto sociocultural concreto en el que se desenvuelve el niño/estudiante, cuya implicancia significa que se obvian sus conflictos internos y externos, sus contradicciones, sus ilusiones, deseos, singularidades.

Para analizar la educación en la actualidad resulta imprescindible la referencia de las corrientes y momento histórico donde nació el sistema que prima hoy en las instituciones educativas. Con ello es posible comprender lo

viva que permanece la tradición en los salones de clases y fuera de ellos también. Situarse en tales referencias a partir del análisis de Temporetti resulta un primer punto importante para comprender sus posturas sobre la educación.

Como parte de toda la producción teórica del autor resaltan algunas ideas muy valiosas que nos enseñan la integralidad en su concepción sobre la educación. En su artículo “Psicología en Construcción”, en el año 2010 Temporetti reconoce que el desarrollo de habilidades y del pensamiento se encuentra estrechamente vinculadas con la actividad educativa que se implementa tanto en el ámbito familiar como escolar.

En este sentido, la educación no se puede excluir de todo lo que involucra el entramado de la sociedad, no puede mirarse desde la relación específica profesor-alumno, ni de la enmarcación de los procesos de enseñar y recibir conocimientos y/o habilidades. Es un proceso mucho más rico, un proceso en el cual median los privilegios de clase, la discriminación, las situaciones familiares, la comunidad o el contexto en sentido general. *“La educación no sólo ocurre en las aulas sino también en las esquinas de las calles, en el hogar y también en la escuela”*. (Temporetti, 2010, p. 20)

Este pensamiento de Temporetti enlaza entonces con la vigencia que adquiere la producción de Jerome Bruner en las definiciones contemporáneas sobre la educación. Para Temporetti (2018), el campo de la educación es tan valioso que constituye la materia prima esencial para entender mucho mejor los preceptos de la psicología cultural desarrollada por Bruner.

Una cultura no tiene razón de ser sin educación, en tanto la educación trasciende como una de las prácticas de la cultura. Hablar de la educación sin tener en cuenta la cultura significaría que existe un vacío en el tratamiento de dicho proceso. Por lo tanto, la educación no puede concebirse sin la cultura y viceversa. Si la educación desaparece la cultura pierde su principal motor de socialización. Dicha

imbricación e interdependencia se muestra en la Figura 1 expuesta como parte del análisis sobre la producción teórica de Bruner (Temporetti, 2018).

Otras de las salvedades que realiza Temporetti, y que resulta un problema muy común tanto en el plano popular como en el académico, se refiere a la confusión (en muchos casos mezcla) de los significados de escolarización con educación. Esta confusión, que incluso aparece en documentos oficiales y programas “especializados” del campo de la educación, se debe a la insistencia por revalorizar todo el tiempo los postulados de la educación formal.

La cuestión referida a la confusión de los términos educación y escolarización, expone Temporetti (2018), responde a la tradición psicoeducativa que se vuelca en demasía hacia lo racional e instrumental como parte de una visión mecanicista del individuo. Ello ha impedido que en muchas ocasiones se reconozca la mediación sociohistórica-cultural, un tema que se tratará más adelante en el presente texto cuando se analice la teoría de Lev Vygotsky.

Una vez realizado el recorrido por las cuestiones tradicionales que conforman la educación desde la postura crítica de Temporetti (2018), es importante centrarnos en la definición que realiza el autor sobre educación. Partiendo de la complejidad propia del concepto, la determina como *“una práctica social que acontece en un colectivo humano. Inevitable, universal y necesaria. Se caracteriza por sostenerse en una relación asimétrica. Es intersubjetiva, viable en un pacto de reconocimientos recíprocos. Siendo una práctica intencional, movilizadora por ideales (utopía) objetivos, metas. Implica una dimensión institucional, una organización, que enseña buscando y/o acompañando el cambio o transformación del otro, estando siempre situada en y formando parte de una cultura singular”*. (p. 7)

Una vez resumida la idea de Temporetti (2018), sobre la educación es importante identificar cómo se construye

este concepto a partir del reconocimiento de 8 elementos/ características esenciales presentes en la definición anteriormente expuesta:

1. Una práctica social que acontece en un colectivo humano.
2. Inevitable, universal y necesaria.
3. Se caracteriza por sostenerse en una relación asimétrica.
4. Es intersubjetiva, viable en un pacto de reconocimientos recíprocos.
5. Siendo una práctica intencional, movilizadora por ideales (utopía) objetivos, metas.
6. Implica una dimensión institucional, una organización.
7. Que enseña buscando y/o acompañando el cambio o transformación del otro.
8. Estando siempre situada en y formando parte de una cultura singular (Temporetti, 2018, p. 7).

¿Cómo explica el autor la desagregación de cada elemento que conforma su definición sobre la educación, a modo también de características de dicho fenómeno? La educación puede concebirse como **una práctica social que acontece en un colectivo humano**, por el propio hecho de poder analizarse, de reconocerse como una realidad que puede observarse e investigarse, como una de las problemáticas de la especie humana.

Es una actividad exclusiva de los seres humanos e imprescindible en la evolución de la especie. Además de contribuir al desarrollo del individuo, constituye el medio para entender lo que nos caracteriza como seres humanos. De acuerdo con Meirieu (2003), *“la educación, en realidad, ha de centrarse en la relación entre el sujeto y el mundo humano que lo acoge”*. (p. 3)

Esto además, se relaciona con la segunda característica identificada por Temporetti (2018), y es el hecho de que

sea **inevitable, universal y necesaria**. No hay manera de evitar la educación, expone el autor. De alguna manera los humanos de manera individual, colectiva o a nivel del Estado debemos emplearla, encenderla y echarla a andar. “*No existe un ser humano, en tanto convive en un grupo, que no esté educado. Una vez lanzado al mundo resulta imposible zafar de la educación*”. (p. 7)

Precisamente su universalidad está relacionada con el punto anterior, por el hecho de ser vital para la evolución y el desarrollo humano. Dewey (1977), desde los comienzos del siglo pasado, reconocía que a través de la educación la humanidad puede formular sus propios fines, organizar sus medios, recursos y potencialidades para decidir la dirección hacia la cual desea moverse.

En tal sentido, dicha característica también está asociada la implicancia de la educación en la construcción de Yo, aspectos que autores como Bruner y Vygotsky refieren en su producción teórica. Para Bruner (1999), la función de la escuela en la construcción del Yo y de la personalidad, es una parte trascendental de la educación.

Un aspecto interesante y novedoso en el concepto de Temporetti (2018), tiene que ver con que *las relaciones educativas son esencialmente asimétricas, se sostienen en la diferencia*. Dicho carácter asimétrico de la educación sostiene el hecho de que en el proceso de adquisición del conocimiento “*uno ‘sabe’ algo que el otro no dispone o tiene un conocimiento que el otro carece y, por ende, lo comparte, lo ofrece, lo enseña*”. (p. 8)

Las relaciones que se suscitan durante el proceso de la educación se sostienen a partir de una asimetría caracterizada por una diversidad de expresión. Dicha característica parte de Bruner (1999), como parte de lo que él llamara el postulado interaccional. Para el teórico el hecho de transmitir conocimientos y habilidades supone que debe existir una relación más particular de dos entes. Profesor y aprendiz. Entiéndase que en lugar del profesor,

puede referirse a un libro, un portátil, una película etcétera. Significa que no es una relación de contrarios, pero sí una relación asimétrica.

Hay una realidad muy palpable que lleva a Temporetti (2018), a determinar la asimetría como una de las características de la educación, y es el hecho de que en las instituciones educativas, desde el nivel inicial hasta el superior, no hay estudiantes si no hay profesores y viceversa.

Ahora bien, el debate debería tenerse en cuenta entonces en quién posee los saberes y quién es capaz de transmitirlos. Si es el profesor quien adquiere conocimientos a partir de saberes que posee el estudiante (una situación que ha tardado en reconocerse a plenitud, pero que es una realidad), de igual manera se trata de una relación asimétrica, aun cuando solo nos refiramos a la trasmisión de saberes, como una partícula que forma parte de todo el sistema que es la educación. Este es un asunto que no solo es privativo ni se da en las instituciones educativas, sino que a nivel familiar puede, e incluso comunitario, también puede darse.

Para Temporetti (2018), otra base importante para el desarrollo de la dimensión de la asimetría se encuentra en el concepto de “zona de desarrollo próximo” de Vygotsky. Se visualiza entonces a un docente que contribuye a la toma de conciencia, a cambiar o reafirmar el modo de pensar sobre determinado tópico o situación a partir del empleo de efectos como la enajenación.

Esta es una visión que presenta matices, muchos de ellos contradictorios. Una de las dimensiones tiene que ver con el nivel de dependencia que los educandos crean de sus educadores. Y por otro lado, Temporetti (2018), expone el tema de que la asimetría ayuda a legitimar la autoridad del educador; sin embargo, desde el propio Bruner puede advertirse el papel activo que tiene el educando, en muchas ocasiones como transmisor de saberes, además de la autonomía que crea y la posibilidad de ir más allá de lo que le han enseñado. Cada vez existen más evidencias

de las capacidades para actuar, conocer y expresarse, no obstante, eso no significa que sea portador de autoridad, mas, sí es capaz de establecer desde su protagonismo la asimetría presente el proceso de educación.

La asimetría, descrita por Temporetti (2018), también tiene una fuerte influencia de la realidad, fundamentalmente en las instituciones educativas. Esta característica supone un ejercicio de poder, y con ellos se relaciona con los temas ya tratados de la relación entre educación y poder, establecidas desde Dewey y fundamentada también desde los postulados filosóficos de Foucault. ¿Cómo lo ilustra Temporetti (2018)?: *“Quienes educan y enseñan se ubican en una posición de gobernanza, deben mandar con autoridad, dirigir, regir, orientar, conducir, en definitiva, ejercer la educación como práctica política que es”*. (p. 12)

Eso es lo que ocurre, lo que es, pero no es el deber ser, por eso la asimetría tiene mucho de realidad, de poner los pies en la tierra sobre lo que ocurre en los procesos educativos, tanto a nivel escolar como familiar. Las prácticas educativas deben transparentarse como actos de justicia y con ello puede que se sostenga aún la asimetría en el fenómeno educativo, pero sin la mediación de la autoridad y la imposición del poder.

Entrando ya en la cuarta característica expuesta por Temporetti, ¿cuáles son los argumentos que utiliza para afirmar que **la textura de la educación es intersubjetiva**? Desde la esencia social y de retroalimentación y comunicación entre sujetos presentes en la educación, se desprende el carácter intersubjetivo, entendido como un acto recíproco de las creencias e intenciones que forman parte de dicha interacción.

“Esta relación intersubjetiva se caracteriza por ser dialéctica, contradictoria, conflictiva. No es una mera conformación o modelaje. Para que la educación sea posible debe ser resistida en algún aspecto”. (Temporetti, 2018, p. 11).

Esto a su vez guarda relación con el papel que juegan los educadores en la construcción de significados.

La esencia de la intersubjetividad está, de alguna manera relacionada con la idea de la asimetría tratada anteriormente. Y es el hecho de que el proceso de la educación, aun cuando exista un ente que sabe algo que el otro ente no conoce, el proceso debe ser de intercambio, de interacción, de doble sentido, con emisión y feedback.

La intersubjetividad se condensa en lo que Temporetti (2018), llama el pacto educativo. Otro aspecto importante y novedoso en su teoría. Estamos en presencia de dicho pacto cuando existe un consenso en el cual los que educan consideran que están capacitados para hacerlo y reconocen que pueden educar al individuo o grupo de individuos. Y la otra parte del pacto (Como consenso intersubjetivo) es que los educandos reconocen que los encargados de su educación son capaces de transformarlos.

En relación con la concepción de **la educación como una práctica social intencional e intencionada**, Temporetti (2018), reconoce que ello se debe a que el motor impulsor tiene que ver con los valores, creencias y proyectos que forman parte de la sociedad y que en muchas ocasiones funcionan como utopías, lo cual significa que en muchas ocasiones los proyectos o acciones vinculadas a la educación contienen una sobrecarga de optimismo o de ideas irrealizables.

No obstante, ¿para qué sirve la utopía si no para garantizar el esfuerzo y perfeccionamiento en el proceso de camino a ella? El lado positivo de que el escenario ideal de la educación aún sea utópico, significa, por un lado, la esperanza de que pueden existir voluntades para construir mejores escenarios cada vez, y por el otro, la certeza de que existe un deber ser.

Esta característica, además, se refiere a un proceso que se produce a partir de las voluntades de educadores y

educandos, con un mismo fin y que en muchas ocasiones está impulsada por demandas económicas, políticas y sociales, dictadas desde organismos internacionales hasta instancias locales. Ello refuerza la idea de que no existe futuro sin educación, ni educación sin futuro.

Tales ideas guardan relación con la sexta característica que reconoce Temporetti (2018), y es el hecho de que **la educación tiene una dimensión institucionalizada**. El hecho de que la educación sea una práctica social significa que como parte de la armazón de la sociedad, debe existir una organización que la regule, la organice, le dicte pautas, defina los significados, socialice los valores y creencias y legitime el sistema en el que se envuelve.

En ese sentido, existen varios entes institucionales encargados de tal cometido, pero se destacan cuatro en específico, sobre todo por la influencia que ejercen:

- Escuela
- Familia
- Comunidades
- Medios de comunicación

Esto implica que la educación está reglada, existen pautas aprobadas universalmente a modo de consenso universal que deben cumplirse. Por ello, la educación en cualquiera de sus dimensiones institucionales es normativa y está constantemente vigilada por estándares especializados, populares y cotidianos. No es desacertado que existan instituciones que promuevan y ejecuten la educación, la dificultad en muchas ocasiones radica en el modo.

Por ello es importante tener en cuenta lo que expone Camors (2006): *no es que se vaya a institucionalizar la vida de la población, ni hacer más rígidas las relaciones humanas y sociales, ni que se arrecie el control social sobre las organizaciones ni sobre educadores ni educandos, se*

trata más bien de proporcionar contenido educativo a las situaciones de la vida cotidiana, con el fin de que puedan transformarse en hechos educativos.

La educación como medio para buscar la transformación en el otro, es la séptima característica definida por Temporetti (2018). La transformación no puede verse desde el carácter pragmático y tecnocrático de buscar un resultado bajo determinados estándares, sino que realmente se promueva una adquisición del conocimiento, atendiendo a las potencialidades, al entorno y a todo el espectro cultural que cubre al proceso de la educación. Ello se relaciona con la idea de Vygotsky sobre las transformaciones que deben darse dentro del sujeto como un resultado principal del proceso de aprendizaje, modificaciones que han de darse, tanto a nivel físico, como psíquico.

Para que ocurra dicha transformación, es importante tener en cuenta lo que dice Skinner (1978), refiriendo lo sugerido por Jean-Jacques Rousseau sobre la manera en que el niño puede aprender similar a como lo hace en el mundo en general: *“a través del amor natural por el aprendizaje, de una curiosidad natural. Dejémoslo conocer la alegría del descubrimiento”*. (p. 136)

Sobre la octava y última característica identificada por Temporetti (2018), ya hemos abordado con detenimiento en el presente texto. Se trata de **la educación como parte de la cultura y la identificación de diversas culturas de la educación**. Ello guarda relación con la Figura 1, expuesta en el epígrafe anterior sobre las concepciones de Jerome Bruner, con el fin de ilustrar la interdependencia de la educación y la cultura, el hecho de que una no pueda entenderse sin la otra. En resumen la idea de que una cultura no sobrevive sin la educación y la educación es un factor privilegiado de una cultura.

De esta manera se sistematizan las concepciones de Temporetti (2018), sobre la educación, cuya integralidad aporta la crítica a la tradición educativa de la ilustración,

el racionalismo y el conductismo presente aún en gran parte de los sistemas educativos. Además se muestra la herencia de pensamientos trascendentales como el de Dewey, Vygotsky, Bruner y otros, lo cual se condensa con la novedad que aporta Temporetti (2018), a partir un análisis ampliado y bien especificado sobre las ocho características esenciales que conforman el proceso de la educación.

De esta manera se sistematizó el primer momento en el análisis sobre la educación a partir de la visión de tres autores principales: John Dewey, Jerome Bruner y Félix Temporetti (2018). Es importante reconocer, que además de lo trascendental de cada autor, existe una continuidad, análisis y referencia entre ellos. Bruner realizó grandes aportes en el análisis de Dewey, fundamentalmente con el texto “Después de Dewey, ¿qué?”, en tanto, Temporetti (2018), ha dedicado varias de sus reflexiones teóricas a Bruner.

Concepciones de la educación desde las posturas constructivistas

El constructivismo no se limita a una sola teoría, sino que abarca un conjunto de teorías psicológicas. Estas teorías entienden el conocimiento como una construcción activa realizada por el individuo a partir de su interacción con el entorno, otras personas y consigo mismo. El conocimiento se desarrolla mediante una interacción continua entre la nueva información y el conocimiento previo del individuo. Aprender, en este contexto, implica la creación de modelos mentales que permiten interpretar la información nueva (Bolaño, 2020).

Díaz y Hernández (2010), señalan que el constructivismo se ha desarrollado hasta convertirse en un movimiento pedagógico que incorpora tres enfoques diferentes. En primer lugar, el constructivismo psicogenético, introducido por Piaget (1978), se enfoca en el equilibrio entre asimilación y acomodación de la información.

En segundo lugar, el constructivismo cognitivo, fundamentado en los estudios de Ausubel, Novak y Hanesian (1983), está relacionado con las habilidades de pensamiento y el procesamiento de la información. Por último, el constructivismo sociocultural, representado por autores como Vygotsky (1978), destaca la importancia del aprendizaje mediante la colaboración y la interacción social. Aunque cada enfoque tiene sus particularidades, todos coinciden en ver al individuo como un participante activo en su propio aprendizaje.

En el marco del constructivismo, según Ausubel, Novak y Hanesian (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante conecta nuevos conceptos con los que ya tiene y con sus experiencias previas. Por ello, el papel del docente es crear un entorno estructurado y proporcionar los recursos necesarios para facilitar este proceso, orientando al estudiante hacia la comprensión y el logro de sus objetivos educativos. En esta línea, Miranda (2022), menciona que la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas implican una interacción dinámica entre el estudiante, el maestro y el contenido, lo que permite a los estudiantes adquirir y aplicar habilidades numéricas en la vida cotidiana. Además, es crucial que el docente adopte prácticas educativas que promuevan el desarrollo del conocimiento del estudiante, fortaleciendo su capacidad para construir significados y entender profundamente los conceptos.

Sobre la relación entre docente y alumno, Bolaño (2020), expone que el educador actúa como mediador en el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es fundamental que el docente promueva experiencias educativas que estimulen la participación de los estudiantes, fomentando debates y reflexiones. Desde esta perspectiva, el docente tiene la responsabilidad de facilitar el acceso al conocimiento y proporcionar las bases necesarias para que los estudiantes comprendan los contenidos y desarrollen modelos mentales más sofisticados. En este contexto, es

crucial que el docente diseñe actividades que conecten los contenidos con situaciones de la vida real, facilitando así la construcción de aprendizajes significativos y contextualizados.

Desde la perspectiva constructivista, Ortiz (2015), apunta que el aprendizaje se concibe como un proceso de desarrollo cognitivo y afectivo que se alcanza en diferentes niveles de madurez. Este proceso implica que el estudiante integre y ajuste la información recibida para que sea significativa en su aprendizaje. La interacción con otros, ya sean compañeros o docentes, es esencial para facilitar un cambio que mejore la adaptación al entorno. Según Tamayo et al. (2021), los modelos pedagógicos constructivistas se basan en el principio de que la adquisición de nuevos conocimientos ocurre a través de la activación de conocimientos previos del estudiante. Este enfoque reconoce que el conocimiento previo facilita el proceso de aprendizaje, apoyando así la idea de un aprendizaje significativo.

Es esencial destacar algunas características clave del aprendizaje constructivista. Según Seitzinger (2006), este enfoque debe ser activo y manipulativo, permitiendo a los estudiantes participar de manera directa en su proceso de aprendizaje a través de la interacción y la exploración. Además, el aprendizaje debe ser reflexivo, facilitando que los estudiantes conecten nuevos conocimientos con los existentes, lo cual promueve la reflexión sobre su propio aprendizaje.

También debe ser intencional, lo que implica que los estudiantes deben fijar objetivos de aprendizaje y seguir su progreso hacia esos objetivos. Por su parte, se resalta que el aprendizaje debe ser desafiante y contextualizado, aplicándose en escenarios reales que preparen a los estudiantes para futuros retos (Olivo-Franco & Corrales, 2020). Finalmente, el aprendizaje constructivista debe fomentar la cooperación, la colaboración y la conversación,

alentando la interacción entre los estudiantes para debatir problemas, aclarar dudas y compartir ideas.

En el ámbito educativo, el constructivismo subraya la importancia de la interacción entre el docente, el alumno y el conocimiento, que se desarrolla principalmente en el aula. Según Miranda (2022), la percepción que los docentes tienen de su propia práctica —incluyendo sus acciones, conocimientos, sentimientos, creencias y valores— desempeña un papel crucial en esta dinámica. Estas percepciones, tanto conscientes como inconscientes, influyen significativamente en los estudiantes durante el proceso educativo. Por lo tanto, es esencial reflexionar sobre su propia práctica desde una perspectiva constructivista, siempre teniendo en cuenta que sus acciones deben estar orientadas hacia los intereses y necesidades del estudiante, en lugar de centrarse únicamente en el contenido o en su propio conocimiento.

En consonancia con la idea anterior, el constructivismo enfatiza la importancia del contexto cultural y social en el que se desarrolla el aprendizaje (Olivo-Franco & Corrales, 2020). Por lo tanto, un ambiente de aprendizaje óptimo es aquel en el que se da una interacción dinámica entre docentes, estudiantes y actividades, ofreciendo oportunidades para que los estudiantes construyan su propio conocimiento en relación con los demás.

Paul Ernest (1994), los principios del constructivismo social de la siguiente manera: en primer lugar, enfatizan que el conocimiento no se recibe pasivamente, sino que es activamente construido por el individuo que aprende. En segundo lugar, subrayan que las teorías personales se desarrollan a partir de la experiencia y deben ajustarse a la realidad física y social. En tercer lugar, describen un ciclo de aprendizaje que incluye la formulación de teorías, la realización de predicciones, la prueba de esas predicciones, la corrección de errores y la revisión de las teorías.

En cuarto lugar, indican que este proceso lleva a la aceptación de teorías compartidas socialmente y a la comprensión de patrones sociales y reglas del lenguaje. En resumen, el constructivismo social implica reflexionar sobre cómo enseñar y qué información proporcionar a los demás, lo cual es aplicable en herramientas de colaboración como blogs, wikis y entornos virtuales de aprendizaje.

Esto además se explica desde la propia concepción de aprendizaje que maneja Ortiz (2013), desde la explicación dialéctica de este con el proceso de enseñanza. Para el autor aprender es el proceso mediante el cual el individuo se apropia de la experiencia histórico-social, construyendo activamente su psiquis y personalidad de manera personal. Su contraparte dialéctica, enseñar, consiste en facilitar y guiar la participación del estudiante en la apropiación y reconstrucción del conocimiento, así como en el desarrollo de sus aprendizajes vitales, contribuyendo a su crecimiento personal, perfeccionamiento y a la transformación social.

Cuando se habla de Constructivismo Social el exponente fundamental al respecto es Lev Vygotsky. Para el autor es una teoría del aprendizaje que subraya la importancia de la interacción social y el contexto cultural en el desarrollo cognitivo.

A diferencia de enfoques que consideran el aprendizaje como un proceso individual, Vygotsky argumenta que el conocimiento se construye colectivamente a través de la interacción con otros. Central a su teoría es el concepto de la “zona de desarrollo próximo” (ZDP), que describe la brecha entre lo que un individuo puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la ayuda de un guía más capacitado.

Vygotsky también destaca el papel crucial del lenguaje como herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento y la comprensión. A través del diálogo y la colaboración, los individuos no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades cognitivas más avanzadas, lo que convierte al constructivismo social en un enfoque

esencial para entender cómo aprendemos y enseñamos en contextos educativos diversos y dinámicos.

1.4. Lev Vygotsky. El enfoque sociohistórico-cultural

En la primera mitad del siglo XX se da una revolución en el pensamiento acerca de la pedagogía, la escolarización, la enseñanza, la adquisición del conocimiento y todos los factores que inciden en el proceso de la educación. A partir de la herencia de escuela racional ilustrada, el conductismo y el Normalismo como corriente pedagógica, surgen otros enfoques de los cuales ya hemos referido en el presente texto.

No obstante, además de tratar los avances del pensamiento de Bruner, las perspectivas de Temporetti y otros autores clásicos y contemporáneos, hemos dejado un espacio para dedicarle a Lev Vygotsky y su ubicación en ese gran paradigma llamado constructivismo. De acuerdo con Ortiz (2013), en una época similar en la que se dan a conocer los trabajos de Piaget, salen a la luz también, con puntos en común y divergentes, las concepciones de Vygotsky acerca del desarrollo del conocimiento humano. Dicho pensamiento se le denomina epistemología dialéctica.

En sentido general el desarrollo teórico de Vygotsky se centra en el estudio sobre el impacto que tiene el contexto sociohistórico y las personas que rodean al niño, en el proceso de la educación del mismo, visto desde la especificación en el proceso de aprendizaje, el origen social de la mente. Ello se calza además con dos teorías importantes en su producción: una es la referida al lenguaje y la otra al desarrollo próximo. Ambas se abordarán más adelante en el presente texto.



Figura 5. Lev Vygotsky.

Lev Vygotsky (1896-1934) fue un influyente psicólogo y pedagogo soviético, conocido por su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo. Nacido en Orsha, en el Imperio Ruso, Vygotsky estudió derecho, historia y filosofía antes de dedicarse a la psicología (Figura 5). Su trabajo destacó la importancia del entorno social y cultural en el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje, introduciendo conceptos clave como la “zona de desarrollo próximo” y el “andamiaje”.

Vygotsky, al igual que Piaget, Bruner y otros, forma parte de la llamada Revolución Cognitiva como superación de la esencia conductista de los procesos educativos que permanecían arraigados (y permanecen aún) en el ámbito educativo.

Aunque de alguna manera ya nos hemos referido a la Revolución Cognitiva, es importante en este punto hacer referencia a dicho momento en la producción teórica sobre la educación y que constituye un primer paso importante para comprender las concepciones de Vygotsky. De acuerdo con Bruner (1960), este período retoma lo que medio siglo antes había planteado Williams James¹ sobre los procesos mentales complejos.

Por su parte, para Cerezo (2007), la estricta conexión entre estímulo respuesta, como bandera del conductismo, quedó relegada por investigaciones que especificaban todo el proceso mental y sociocultural que intervenía en el sujeto entre el estímulo y la respuesta.

Esto hace que las aplicaciones del cognitivismo tengan un gran impacto y signifiquen la dilucidación de muchos aspectos que hasta ese momento no habían encontrado respuestas concretas. Las aplicaciones de los postulados de la Revolución Cognitiva en general se van a aplicar al proceso educativo en toda su magnitud, debido a que fundamentalmente encuentra un buen terreno de aplicación en espacios particulares como el aula, las escuelas, la familia y la comunidad. Específicamente se refiere a los procesos de metacognición, las dimensiones del aprendizaje, el pensamiento creativo, nuevos enfoques para la enseñanza, desarrollo de habilidades de pensamiento, entre otros aportes importantes (Cerezo, 2007).

Ahora bien, como parte de toda esa revolución se erige el constructivismo, como una corriente que tenía una mirada más integral y dialéctica del proceso. Tanto las ideas de Piaget como las de Vygotsky se consideran básicas y

1 William James, pionero en la psicología estadounidense, exploró los procesos mentales complejos, destacando la importancia de la consciencia, la atención y la experiencia subjetiva en el funcionamiento psicológico. Sus teorías sobre el pragmatismo y el funcionalismo influyeron en el estudio de cómo los procesos mentales permiten la adaptación al entorno. Su obra "Principles of Psychology" sigue siendo una referencia fundamental en el campo.

necesarias en la estructuración del constructivismo en la esfera educativa.

Es importante dedicar un breve paréntesis para explicar a grandes rasgos las características del constructivismo, lo cual, nos va a facilitar dilucidar mejor el pensamiento de Vygotsky, aunque es válido aclarar que el autor supera dichas concepciones y por ello para muchos autores no puede encasillarse únicamente en la corriente constructivista. Dicha idea se tratará más adelante en la profundización de su obra.

Cerezo (2007), al referirse al constructivismo resume que a partir de esos postulados el estudiante no es considerado un sujeto pasivo en el proceso educativo, sino que tiene un carácter activo y tiene responsabilidad de su propio aprendizaje, el cual debe construir por sí mismo.

Para Suárez (2000), el constructivismo defiende que el proceso de adquisición del conocimiento se da a partir de una construcción interior, dinámica y permanente, lo cual, a su vez, se enlaza con las ideas previas del estudiante, las cuales se forman a partir de sus vivencias, experiencias y creencias.

De dicha explicación de Suárez (2000), se desprenden los postulados del aprendizaje significativo desarrollado por David Ausubel, a quien también se le considera como uno de los principales representantes del constructivismo. De esta manera, Suárez (2000), expone que el proceso se conforma a partir del contraste entre la comprensión de un nuevo saber mediado por el educador y los conocimientos previos ya mencionados. Ello permite conformar esquemas que propician un mayor desarrollo del estado del conocimiento, el cual se va formando en el propio proceso de construcción.

Este es un proceso que tiene lugar a partir de la interacción que el individuo logra con la realidad en la que se desenvuelve, lo cual a su vez responde al hecho de que como es un ser inteligente es capaz de activar sus procesos

mentales básicos y superiores (cognitivos) para que por sí mismo y con la ayuda de un educador sea capaz de adquirir conocimiento.

Otros planteamientos interesantes, que sirven de base a Suárez (2000), son los de Flórez (1994) quien expone que además de ser una construcción interior e individual, es intersubjetivo, lo cual, a su vez, guarda relación con una de las características señaladas por Temporetti sobre la educación. *“El educador debe orientar la enseñanza hacia el logro del entramado que se forma de los conceptos propuestos (saberes sociales) con los conceptos previos de los alumnos, abordando sistemáticamente la transformación y desarrollo intelectual del sujeto humano”*. (Flórez, 1994, p. 48)

Otros de los autores con aportes al respecto son Pérez y Gallego-Badillo (1995), quienes argumentan que los individuos en comunidad son capaces de construir sus conocimientos acerca del mundo, los cuales están en constante cambio y evolución. Además, es importante tener en cuenta el contexto que rodea al individuo, más aun teniendo en cuenta que muchos de los postulados en la historia han tratado sobre las relaciones de los humanos entre sí, con la sociedad y con la naturaleza.

Por su parte, Benítez (2023), señala que este enfoque realmente implica una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante. De esta manera, se busca alcanzar una síntesis productiva para ambos, revisando los contenidos para lograr un aprendizaje significativo.

De esta manera, y de acuerdo con una sistematización realizada a partir de Flórez (1994); Pérez y Gallego-Badillo (1995); Suárez (2000); Ortiz (2013); Menna (2019); y Benítez (2023), pueden resumirse las siguientes características del constructivismo:

- El educador promueve la adquisición del conocimiento.
- El educador estimula la autonomía del individuo.
- Existe un desarrollo intelectual, moral y afectivo.
- El aprendizaje o adquisición del conocimiento se da a partir de la triada adaptación-asimilación-acomodación.
- El error también es una posibilidad de aprendizaje.
- En el proceso de cognición del individuo media el contexto en el que se desenvuelve.
- Intervienen las relaciones individuo-individuo, individuo-sociedad, individuo-naturaleza.

A partir del esclarecimiento sobre la esencia del constructivismo, se profundiza entonces en el pensamiento de Vygotsky, de manera que se pueden advertir los puntos en contacto con el propio constructivismo, así como otros elementos que van mucho más allá. En un primer momento es importante referirse a la cuestión sociohistórico-cultural y su visión en el proceso de la psiquis.

Un punto importante al respecto tiene que ver con la relación que realiza Vygotsky entre la psiquis y el tiempo, y como tiempo humano es historia, la psiquis también tiene una esencia histórica, lo cual se traduce en el desarrollo de la propia sociedad. Ello además responde a la movilidad que experimentan los fenómenos psíquicos. O sea, no son estáticos ni se dan de una vez y para siempre inamovible, sino que presentan un desarrollo histórico a partir de la actividad social y las condiciones de vida del sujeto.

De esta manera lo psíquico tiene una naturaleza histórico-social, lo cual no se da de una manera aislada ni abstracta, sino que se muestra a través de la actividad productiva y transformadora de la naturaleza y del propio ser humano. De las relaciones establecidas por el ser humano y de los objetos creados a través de su propio trabajo, es que se va

constituyendo la cultura, la cual siempre va a estar matizada por un momento histórico y un contexto específico (Ortiz, 2013).

El aprendizaje creativo resulta un aspecto importante a tener en cuenta e ilustra muy bien la esencia de la formación cultural del individuo mediante los propios procesos psíquicos y con la educación como un ente protagónico en dicho sistema inter e intrapsicológico. “*Constituye una actividad social de producción y reproducción del conocimiento, mediante la cual el niño se apropia de la experiencia histórico-cultural*”. (Ortiz, 2013, p. 45)

La esencia del enfoque sociohistórico-cultural puede ilustrarse a partir de la concepción sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, que son exclusivas de los seres humanos. ¿Cómo se entiende entonces a partir del propio desarrollo cultural del individuo? (Figura 6).



Figura 6. Momentos de las funciones psíquicas superiores de los seres humanos a partir de la teoría de Lev Vygotsky.

Entonces, la noción sociohistórico-cultural en todo lo que implica el proceso educativo y dentro de él, el de aprendizaje o adquisición de conocimientos, resulta un elemento trascendental en el desarrollo creativo de la personalidad del estudiante o el individuo en sentido general. Es así que la educación incentiva el desarrollo, refiriéndose

específicamente a la educación y su cápsula de enseñanza durante la infancia.

Vygotsky plantea que es correcta solo aquella educación que es capaz de adelantarse al desarrollo y lo conduce tras de sí como la locomotora a su vagón. “*La pedagogía no debe orientarse al ayer, sino al mañana del desarrollo infantil*” (Vygotsky, 1960, p. 217)². Además, como otra de los tratamientos de relación entre la educación y la cultura, Vygotsky (1960), expone que “*la historia del desarrollo cultural del niño nos acerca de a lleno a los problemas de la educación*”. (p. 212)

Al respecto, agrega Vygotsky (1960), sobre el proceso de comprensión que se genera en el educador sobre la relación del niño con la cultura. No solo se trata de lo que pueda extraer, tomar o asimilar el infante de la cultura, sino que la propia cultura transforma con bastante profundidad el estado natural de su conducta, lo cual permite un descubrimiento de componentes nuevos en el proceso de su desarrollo.

Los aportes que brinda la cultura en el desarrollo de la conciencia del niño tienen una estrecha relación o sirve de base a los planteamientos del autor sobre la autodominación de la conducta, un aspecto que vas más allá de la disciplina exigida de manera externa y del adiestramiento forzado.

Para que pueda concretarse dicho nivel de autodominación las atracciones naturales del niño no pueden reprimirse, sino que hay que velar porque este sea capaz de dominar sus propias acciones. “*La obediencia y las buenas intenciones se relegan a un segundo plano, destacando en primer lugar el problema del autodominio, problema que tiene mucha mayor importancia ya que se refiere a una intención que dirige el comportamiento infantil*”. (Vygotsky, 1960, p. 84)

2 La edición original del texto “Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores” se publicó en 1931.

Como parte de la producción teórica de Vygotsky hay uno de los aspectos más importantes y que no pueden pasarse por alto, es el de la relación sujeto-objeto-instrumentos a través del lenguaje como sistema de signos con sus características particulares. Una premisa importante en este planteamiento es que los instrumentos del lenguaje son uno de los principales aspectos que le otorgan exclusividad a la psiquis humana, cuyas funcionalidades propician el proceso de adquisición de conocimientos, de la educación, de la cultura y de la vida en sociedad.

Como una expresión de la implementación del fenómeno psíquico en los seres humanos se da la relación entre el pensamiento y el lenguaje. Relacionado con ello Ortiz (2013), asegura que para el diseño de recursos didácticos es importante apoyarse en el lenguaje, lo cual sería ideal realizar a través de realidades materiales; ello se debe al hecho de que el pensamiento permanece intrínsecamente relacionado con el lenguaje. Refiriéndose particularmente a esta dinámica en los niños, Vygotsky (1960), lo explica de la siguiente manera: *“De forma gradual, a la edad aproximada de 4-5 años el niño pasa a la acción simultánea del lenguaje y del pensamiento; la operación a la cual reacciona el niño se alarga en el tiempo, se distribuye en varios momentos; el lenguaje se hace egocéntrico, surge el pensamiento durante la acción y ya más tarde se observa su completa fusión”*. (p. 195)

El autor da a entender el proceso a través de una analogía muy interesante. Dice: *“la revolución que se produce en el niño cuando pasa al pensamiento con ayuda del lenguaje. Podemos compararla con la revolución que tiene lugar cuando el hombre emplea por primera vez las herramientas”* (Vygotsky, 1960, p. 195). Este resulta un punto importante para comprender en la teoría de Vygotsky el manejo de los artefactos culturales, las herramientas, los símbolos, cuyas especificidades se desarrollan en sociedad.

Un punto cumbre importante en las concepciones del psicólogo ruso tiene que ver con las particularidades de la formación de conceptos como parte del proceso de adquisición del conocimiento. A través de los intercambios espontáneos, de los símbolos que de manera natural se aprenden como regla de la sociedad y del desarrollo el individuo se apropia de los conceptos cotidianos. En tanto, a través de las interacciones verbales que se dan en el contexto escolar se apropia de los conceptos científicos.

Este resulta un punto clave en la producción teórica de Vygotsky. El niño es capaz de aprender o adquirir conocimientos que están a su alcance, lo cual se le llama nivel real de desarrollo; pero existe un desarrollo potencial que puede alcanzar con la ayuda de alguien más aventajado. Ese espacio que se genera entre lo real y lo potencial, es lo que se denomina Zona de Desarrollo Próximo.

Una definición muy esclarecedora del término, la brindan un colectivo de autores del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), en la Universidad de la Habana, Cuba, en un estudio titulado “*Tendencias pedagógicas contemporáneas*”: *Se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz*. (Colectivo de autores, 2016, p. 4)

Lo que pueden lograr los individuos gracias a la ayuda de otros, muestra de una manera más clara cómo funciona el desarrollo mental a lo que pueden hacer por sí mismos. Para Vygotsky, si realmente vamos a hablar de un nivel evolutivo en el proceso del aprendizaje, es importante ir más allá de los niveles reales.

Este planteamiento es clave para comprender además la importante de los procesos educativos en todas sus dimensiones, no solo limitado a la enseñanza. Es gracias

a la mediación de la educación que pueden arribarse al desarrollo potencial. Menna (2019), lo reafirma y sintetiza, al asegurar que en medio del contraste entre lo que el individuo puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con ayuda, es donde la teoría sociocultural de Vygotsky encuentra como trascendentales la participación del educador, las miradas al contexto y la capacidad de imitación.

Aun cuando el autor al tratar el tema del desarrollo del aprendizaje mediante su concepto de Zona de Desarrollo Próximo limitado al escenario escolar, la trascendencia de este tema es tan trascendental que puede salir de las fronteras de las instituciones educativas. En la interacción que tiene lugar, incluso desde que el sujeto nace, en el marco de su familia y en las relaciones que establece al nivel social a lo largo de su vida, también permanecen palpables tales postulados del autor.

La corta vida de Vygotsky (recordemos que murió apenas a los 38 años), le impidió explorar otros caminos que bien se ajustan a la teoría que logró desarrollar. Pero sus aportes, tanto desde el plano fisiológico como social-cultural, constituyen un punto medular para comprender el propio desarrollo del hombre, a partir de la exploración de las potencialidades del pensamiento y de las posibilidades del aprendizaje.

Tenemos en cuenta a Vygotsky cuando aseguramos que el desarrollo del joven que se educa depende de la dirección de otros individuos más aventajados en relación con la actividad social, con una experiencia histórica y social que se contextualiza en una determinada concepción cultural, todo ello además ocurre sobre la base de las funciones psíquicas superiores.

A partir de una secuencia lógica del presente capítulo en la construcción de una visión sobre la educación a partir de los enfoques de diferentes autores, es importante dar a conocer el paralelismo que existe entre la necesidad de la intervención de otros para ayudar a la obtención del

desarrollo potencial y la característica de asimetría que le otorga Temporetti (2018), al concepto de educación, la cual, en esencia, dicta que uno tiene un conocimiento que el otro no posee.

A modo de conclusión sobre lo que hemos abordado sobre la teoría de Vygotsky, es importante reconocer la visión que el autor aporta sobre el aprendizaje al definirlo como una actividad social y no individual. Es una acción de producción y reproducción, a través de la cual el sujeto se apropia de manera natural de los modelos sociales de interacción. Es entonces mediante la educación que logra tener acceso al conocimiento científico, aprender nuevas cosas y reforzar lo que ya conocía. Para entender de mejor manera este proceso es importante tener en cuenta toda la teoría existente sobre la Zona de Desarrollo Próximo.

Como una máxima importante en sus obras está el carácter activo del sujeto ante los procesos de aprendizaje, lo cual constituye un punto coincidente con lo establecido en la corriente constructivista; sin embargo, el aporte de Vygotsky más allá del constructivismo está precisamente en el reconocimiento de las relaciones sociales como punto clave en la adquisición del conocimiento y el reconocimiento de la existencia de un sujeto que ayuda al alcance del desarrollo potencial.

Es importante para el proceso de aprendizaje las condiciones sociohistóricas en las que se desenvuelve el individuo, ello traza un camino de interrelación entre la cultura y la educación, como un puente inquebrantable en función de la transformación del sujeto y vital para la adquisición del conocimiento. Solo así se pueden lograr las modificaciones psíquicas y físicas del estudiante, o del ser humano en sentido general.

1.5. Paulo Freire. Educación para la libertad

En un grupo de estudiantes de postgrado sobre ciencias de la educación hacen la siguiente pregunta: ¿qué entienden

por educación? La definición debe sintetizarse a una frase u oración de no más de dos líneas. En las respuestas abundan las expresiones formación, construcción y/o desarrollo del ser humano. Ello demuestra que la raza humana necesita de la educación para conservar esas pretensiones de construcción contante, lo cual tributa a su propia superación como individuo y como ser social.

Partiendo desde ese punto, la educación debe tributar a la realización del ser humano, un aspecto que defiende Paulo Freire cuando desarrolla sus reflexiones sobre la educación como práctica de la libertad, lo cual le otorga una dimensión emancipadora a su teoría. ¿Por qué? Freire propone una mirada dialéctica de la cultura, la práctica educativa debe ser problematizadora, en donde deben estar en cuestión los conflictos económicos, sociales y políticos de la sociedad, atendiendo siempre las particularidades del contexto.

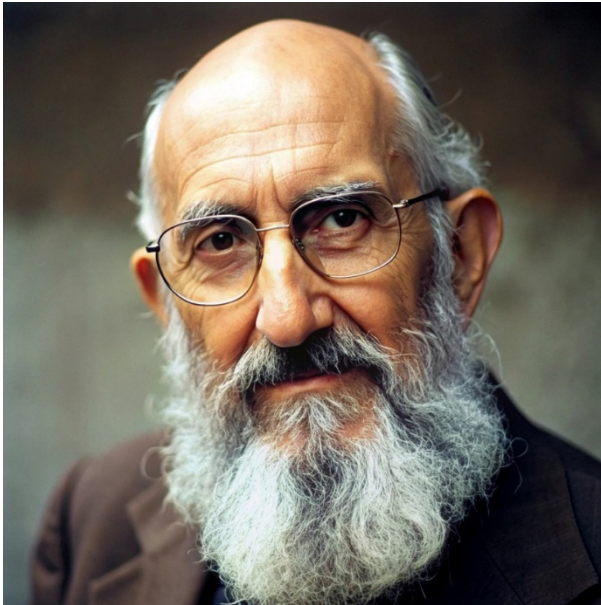


Figura 7. Paulo Freire.

Paulo Freire (1921-1997) fue un destacado pedagogo y filósofo brasileño, conocido por su enfoque en la educación para la liberación. Nacido en Recife, Brasil, Freire desarrolló

métodos de alfabetización que empoderaban a los oprimidos, enfatizando el diálogo y la conciencia crítica. Su obra más famosa, “Pedagogía del oprimido”, aboga por una educación que fomente la reflexión y la acción transformadora. Freire (Figura 7) influyó profundamente en la pedagogía crítica y en movimientos educativos a nivel mundial.

Sobre el tapete deben exponerse la vinculación de la educación, la escuela y sus funciones en la sociedad. También hay que analizar, con enfoque crítico, las relaciones entre conocimiento y poder y toda la subjetivación que deriva de ello a la hora de concebir los sistemas educativos. Ello a su vez, lleva a reflexionar sobre las cuestiones de la institucionalización y la hegemonía.

Sobre esta base se circunscriben los postulados de Freire, en donde, de acuerdo con Muñoz (2017), se prioriza la formación de un individuo crítico y capaz de establecer praxis transformadora, por encima de la mera educación reproductiva de cánones, esquemas y políticas enquistadas institucional y mentalmente en los sistemas educativos, como herencia de la escuela moderna y de corrientes como el conductismo y el positivismo.

Por su parte, este enfoque es tratado también por Kusch (2000), cuando lo expone incluso desde la relación, tratada en epígrafes anteriores sobre la educación y la cultura. Para el autor, la vinculación entre la escuela y el ámbito cultural resulta uno de los puntos esenciales para abordar la pedagogía crítica; la formación de sujetos activos y críticos ha de ser un punto medular en la concepción de las instituciones escolares.

Debe haber una actitud dialógica para realmente educar y no domesticar (Freire, 2011). Los docentes deben concebirse como coordinadores de debate y el aula discursiva como un espacio de diálogo e intercambio. Muñoz (2017), expone que para Freire la educación crítica va ligada a un ejercicio de concienciación, brinda la posibilidad de comprender y

romper con las realidades opresoras que se manifiestan en el contexto latinoamericano. Una situación que especifica Carreño (2010), al exponer que la obra de Freire se da en el contexto de las grandes desigualdades sociales y económicas de la segunda mitad del siglo XX en América Latina.

En este sentido, es importante tener en cuenta que la producción de Freire al respecto parte de un trabajo de campo que nació con un programa de alfabetización que junto a su esposa emprendiera en su ciudad natal, Recife. Su método buscaba imbricar los intereses de las personas. Para ello el diálogo y la toma de conciencia resultaban ejes fundamentales en el camino hacia la libertad, en donde la educación se estructura como acción cultural dirigida al cambio.

Como parte del enfoque de educación y concienciación que desarrolla el pedagogo brasileño a partir de las propias experiencias en el campo y tomando como diagnóstico las condiciones en que se sumerge la educación tradicional, identifica un déficit cualitativo y cuantitativo en la educación, que a su vez, constituye un obstáculo para desarrollo del país y en la creación de una mentalidad democrática, contradicen el ímpetu de emancipación (Freire, 2011).

Desde el punto de vista cuantitativo se aprecian los índices de niños en edad escolar sin escuela, los índices de abandono y fracaso escolar. Por su parte, en lo cualitativo se precia, por ejemplo, la enorme brecha que aún existe en cuanto a la educación y el interés por ella en la ciudad con respecto al campo. Freire le llama apetencia educativa en las poblaciones urbanas e inapetencia educativa en las rurales.

De alguna manera ello da pie a una tónica que caracteriza la obra de Freire, y es dedicar espacio a los más desfavorecidos y desarrollar la “Pedagogía del oprimido”, con modelos de ruptura, cuestionamientos, cambios y transformaciones en donde los excluidos tengan su espacio. De esa manera lo

reafirma Muñoz (2017), cuando se refiere a la educación liberadora: “*tiende a la transformación social, en especial, a la alteración de las situaciones concretas de opresión*”. (p. 28)

Un punto clave en concordancia con tales enfoques lo brindan Porta & Álvarez (2015), al afirmar que se necesita enfatizar en una manera creativa de enrumbar la resistencia. En el proceso de derribar la dominación se pueden producir formas libertarias de autoridad y comunidad. “*Hablamos por tanto de, democracia participativa y democracia radical y por ende la creación de formas de ciudadanía y comunidad plenamente democráticas*”. (p. 38)

Por ello, sin distinción entre ciudades y campos hay un factor común que debe tenerse en cuenta, y es que Freire (2011), señala que “*solo en las bases populares, y con ellas, podríamos realizar algo serio y auténtico*” (p. 97). Para ello, el autor se basa en algunas ideas de Mannheim, quien expone que trabajar en la democratización de la educación contribuye a que las masas se desliguen de su estado de ignorancia. Esto, sin dudas, es una acción emancipadora.

En tal sentido, para Menna (2019), bajo las concepciones de educación emancipadora el docente debe fungir como un actor líder, crítico, atento y comprometido con los problemas sociales del contexto donde se enmarca el proceso educativo. Para ello hay que entender la realidad y transformarla. Debe existir una suerte de dialogicidad que se contrapone a la educación bancaria, término utilizado por el mismo Freire para criticar la educación tradicional y su acción de meramente depositar contenidos en la mente de los estudiantes. En este sentido, se promueve una comunicación de ida y vuelta en la que tanto el educador como el educando aprenden.

Además de ello, un rasgo esencial en el enfoque de Freire tiene que ver con la alfabetización. Durante su trabajo con grupo de analfabetos en las zonas rurales de Recife, expuso: “*Pensábamos en una alfabetización que fuera en sí un acto*

de creación capaz de desencadenar otros actos creadores, en una alfabetización en que el hombre, no siendo su objeto, desarrolle la impaciencia, la vivacidad característica de los estados de estudio, la invención y la reivindicación”. (Freire, 2011, p.100)

Las relaciones con la realidad son un punto clave en el proceso de comprensión de la educación desde esta óptica. Para ello, dice Freire, no importa si el hombre está alfabetizado o no. Es suficiente con saber, aun cuando se trate de un saber vulgar. Para esta idea el autor se basa en una idea esencial: no hay ignorancia ni sabiduría absoluta. *“La absolutización de la ignorancia, además de ser una manifestación ingenua sobre la ignorancia y el saber, es un instrumento del que se sirve la conciencia dominadora”.* (Freire, 2011, p.101)

Tales enfoques de Freire son incluidos por Ortiz (2013), dentro de lo denominado escuela activa. Es donde el individuo ocupa el primer plano en el proceso formativo. El sujeto es capaz de autoeducarse a partir de la recreación de una realidad en la que participa activamente y la transforma. Los aspectos internos de la personalidad del sujeto se consideran como ente activo en la educación del sujeto

Este modelo prioriza el proceso en la educación del ser humano, Ortiz (2013), expone que uno de los autores más representativos de dicho enfoque es Paulo Freire, al concebir la educación como praxis, reflexión y transformación del entorno. Freire, a diferencia de Ranciere en su obra *El maestro ignorante*, no le brinda un peso al tema de la igualdad, sino que parte de las condiciones de opresión e injusticia para conllevar a la liberación de las masas (Brenner, 2020), por ello un hilo central de su teoría radica en la educación para la libertad.

Las cuestiones que plantea Freire sobre la educación exponen un escenario ideal para enfrentar las diferencias sociales que se exacerban en la formación del individuo

durante su paso por las instituciones educativas, en donde se reproducen dogmas, normas, estilos, relaciones de poder, adoctrinamiento. Echar a un lado tales cuestiones tradicionales en el enfoque de la educación no resulta una tarea fácil, de hecho, a varias décadas de la producción teórica de Freire aún parecen irrealizables sus propuestas, pero el propio pedagogo brasileño expone que debe tratarse como una sana utopía.

1.6. Otros aportes importantes a la definición del concepto de educación

Además del recorrido por los diferentes enfoques sobre la educación realizado en este capítulo, se considera necesario sistematizar el aporte de otros autores que han brindado sus consideraciones sobre el fenómeno de la educación, su vínculo con la escolarización, con el contexto, con las características de los individuos y con la formación del individuo.

De esta manera, más allá de su compleja y muchas veces controversial esencia conceptual, la educación puede establecerse como la acción de compartir el descubrimiento de los procesos del universo. Se define como un subconjunto de la experiencia de la vida o de la experiencia enmarcada en un proceso más global (Houssaye, 2003). El propio autor argumenta que ya no puede concebirse la educación como el sistema escolar sino como un procesador de las relaciones culturales entre el hombre y la naturaleza (Houssaye, 2003). Desde una perspectiva similar Kohan (2010), expone que *“toda educación de alguna manera transmite la cultura y algunas se plantean como transformadoras”*. (p. 2)

Sobre una línea similar se perfila el concepto de Camors (2006), al exponer la condición inseparable entre la educación y la evolución social, la cual a su vez resulta uno de los componentes que la determinan. *“La educación es un fenómeno humano; es una acción ejercida uno sobre otro o entre generaciones; la acción siempre tiene una*

intencionalidad; es un medio que prepara a los sujetos para alcanzar saberes, afectos, bienes”. (p. 26)

Ranciere (2002), a partir de los paralelos que establece entre la educación y la filosofía muestra las esencias del proceso educativo. Define que ambos campos encuentran su relación en develar, desmontar, deconstruir dogmas que impiden que tanto docentes como estudiantes lleguen a comprender la teoría y la práctica en toda su diversidad de entendimiento, a partir de la integración de saberes, contextos y culturas.

Por su parte, para Meirieu (2003), la tarea de la educación consiste en tener en cuenta todo lo necesario para que el individuo entre y se sostenga en el mundo, se identifique tanto con las preguntas como con los saberes que han constituido la cultura humana y sea capaz de establecer sus propias respuestas con carácter crítico y cuestionador. En síntesis, el autor expone que el centro de la educación es la relación del sujeto con el mundo que lo acoge. *“Su función es permitirle construirse a sí mismo como «sujeto en el mundo»: heredero de una historia en la que sepa qué está en juego, capaz de comprender el presente y de inventar el futuro”*. (p. 3)

Siguiendo la línea del pedagogo francés, en 2013 se refiere a los mayores desafíos que debe enfrentar la educación. Al respecto refiere que el pensamiento debe ser el eje central de las clases, solo así la educación puede considerarse democrática. *“Más que la evaluación, más que el control, más que los deberes: el pensamiento”*- (Meirieu, 2013, p. 13)

Sin embargo, más allá del deber ser con respecto a la educación y sus funciones, Meirieu (2013), identifica algunos de los obstáculos que impiden a la educación cumplir muchas veces con su razón social.

“Lo que les interesa a los responsables de la educación nacional y a los directivos, los líderes del estado, es que

haya un profesor para cada aula y que los padres estén contentos; o sea que el sistema esté organizado según el principio de la mejor gestión, de la mejor administración posible. Lo prioritario no son las finalidades del sistema educativo, sino sus modalidades; modalidades que se consideran como modalidades estabilizadas". (Meirieu, 2013, p. 24)

Sobre una línea similar a la de Meirieu acerca de la esencia del proceso educativo, se encuentra la definición realizada por Sacristán (2010). Para el autor, la educación debe preocuparse por cuestiones como qué ciudadano desea formar. Representa una ideología, una cultura y un momento histórico concreto. Es el reflejo de una práctica social que se desarrolla en el contexto de la escolarización y servirá para desarrollar al ser humano como individuo y ciudadano desde una perspectiva holística.

Por su parte, una postura interesante brinda Ortiz (2013), al reconocer a la educación como un proceso. Dicha idea la deconstruye en diferentes puntos que resultan esenciales para comprender las esencias de su enfoque, en donde se aprecian esencialmente influencias de Bruner, Vygotsky y Freire. Entonces, la educación:

- Debe vincularse con la vida de manera permanente, flexible y participativa. Debe estar en concordancia con el contexto para trascenderlo y transformarlo.
- El ser humano es el centro, pues no debe haber una imbricación mecánica con la cultura, sino una reconstrucción subjetiva de la misma a partir de las posibilidades, particularidades y necesidades.
- Debe existir una comunión entre lo cognitivo y lo afectivo, así como de lo instructivo con lo educativo. Ello conlleva a que el sujeto sea capaz de construir su propio conocimiento, valores y modos de actuación.

- Deben integrarse varios entes esenciales como la institución educativa, la familia, la comunidad y el propio sujeto.
- Es el motor para que el sujeto de capacite de tal manera que sea capaz de decidir de manera responsable e independiente el curso de su existencia.

Con una mirada de la educación desde la sociología Durkheim (1999), ofrece definiciones sobre la educación, en las cuales se pueden establecer relaciones con otros autores clásicos ya mencionados. El autor expone que la educación consiste en la influencia que pueden ejercer las generaciones adultas sobre aquellos que no están preparados para la vida. Con esta idea neutraliza la posibilidad que tiene el individuo de construir su propia educación a partir de un ejercicio de conciencia resultante de su experiencia.

No obstante, el hecho de que reconozca la guía de una persona adulta se acerca al concepto de zona de desarrollo próximo explicada por Vygotsky. Durkheim (1999), además agrega que entonces la educación va más allá que el desarrollo de destrezas, habilidades y competencias, sino que estimula la formación de saberes críticos y reflexivos que contribuya a la solución de problemas reales que se aprecian en la cotidianidad. Con esto, reconoce la necesidad de salirse de los esquemas conductistas, para darle un matiz más social y crítico a la educación, lo cual mantiene líneas coincidentes con la pedagogía que defendía Freire.

Desde el punto de vista filosófico también se ha analizado la educación, aun cuando los pensadores no cuentan específicamente con una especialización pedagógica. Sin embargo sí reconocer la complejidad del fenómeno educativo. Arendt (2009), es una de las que dedica un análisis sobre el fenómeno. En relación con el tema argumenta que la crisis general que afecta al mundo moderno se manifiesta de manera diversa en cada país y ámbito de la vida, por lo

que le otorga una especial importancia al contexto y época en que se desarrolla la educación. En ese sentido, identifica que a lo largo del siglo XX y bajo la influencia de los modelos pragmáticos norteamericanos la educación se ha convertido en un problema político significativo, observable tanto en los medios de comunicación como en la sociedad, donde se percibe un deterioro de las normas básicas en todo el sistema escolar.

Con el tema del “deterioro de las normas básicas”, se aprecia un apego inconsciente a la escuela Normal, que se analizó anteriormente, no obstante, lo que puede obtenerse del pensamiento de Arendt es la asimilación del concepto de educación desde intereses económicos, mercantiles y políticos con la reproducción de patrones globalizados que nacen y responden a los intereses de las grandes potencias mundiales. Entonces, como antídoto a la proliferación de ese sistema, la autora expone que *“la educación es el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir la responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos, sería inevitable”*. (Arendt, 1996, p. 208)

A partir del recorrido que se realiza sobre las diferentes teorías de la educación, existen definiciones más actuales que logran englobar las disímiles perspectivas sobre este campo. Ese es el caso de Fiezzi (2020), quien expone que la educación, vista como el acto y el resultado de educar, es un hecho tangible y observable, un fenómeno que puede ser descrito, explicado e interpretado. Se manifiesta como una práctica sociocultural concreta y se presenta como una cuestión crucial en la vida humana. Es un elemento integral de la existencia, revelando que ésta no es solo una cuestión individual y privada, sino una empresa colectiva y pública.

A esto se suma la concepción de Ortega (2020), sobre la educación desde una perspectiva social. La educación contribuye a la formación de una conciencia activa del

mundo compartido, que permita actuar en las relaciones sociales y diversas con un auténtico sentido de vida y existencia, de respeto y cuidado hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el entorno.

La educación, desde diversas perspectivas teóricas, revela un panorama multifacético y enriquecedor que ha evolucionado significativamente. El Conductismo enfatiza el aprendizaje a través de la repetición y el refuerzo, centrándose en respuestas observables y medibles. La Escuela Normal, por su parte, busca la estandarización y la formación de docentes con un enfoque en la transmisión de conocimientos establecidos. La Psicología Cultural resalta la importancia del contexto y la interacción social en el desarrollo cognitivo, sugiriendo que el aprendizaje está profundamente arraigado en las prácticas culturales. El Constructivismo, en cambio, se centra en el aprendizaje activo y significativo, donde los estudiantes construyen su conocimiento a través de experiencias y reflexión. Finalmente, la Pedagogía Crítica aboga por una educación liberadora que fomente la conciencia crítica y la transformación social, cuestionando las estructuras de poder y promoviendo la equidad. En conjunto, estos enfoques ofrecen una visión rica y compleja de la educación, subrayando la necesidad de una práctica pedagógica que sea adaptable, inclusiva y capaz de responder a las diversas necesidades y contextos de los estudiantes.

1.7. Educar y enseñar

Aunque a menudo se intenta separar la acción de educar de la de enseñar, tanto conceptualmente como en la práctica, estas dos categorías son inseparables. *“La educación es un proceso que no puede separarse de aquello que se pretende enseñar”*. (Bruner, citado en Temporetti, 2010, p. 8)

En este sentido es importante retomar la noción de enseñanza que concibió Freire (2011): Enseñar, de acuerdo con el diccionario de la RAE, proviene del latín vulgar

“insignāre”, que significa señalar y deriva de la palabra señal. En el contexto educativo, enseñar implica captar la atención de alguien sobre algo. Es necesario advertir para que sirva como experiencia y guía en el futuro. Se trata de indicar, proporcionar pistas, mostrar o exponer algo para que sea observado y valorado. Se informa.

Así, La enseñanza desempeña un papel crucial en el desarrollo psicológico, ya que es una fuente fundamental para este. Debe crear las condiciones necesarias para que los estudiantes, a través de la colaboración y la actividad conjunta, alcancen un nivel superior de desarrollo. En la enseñanza, se debe reflejar una comprensión clara de las ideas y valores que impulsan el desarrollo social y las perspectivas de la humanidad, considerando las condiciones socio-históricas actuales, el contexto del estudiante, los recursos disponibles y un sistema de relaciones que promueva el aprendizaje creativo (Ortiz, 2013).

Este análisis conlleva al reconocimiento de la importancia de la enseñanza como un pilar fundamental en el desarrollo psicológico de los estudiantes. Esta visión reconoce que la enseñanza no es simplemente la transmisión de conocimientos, sino un proceso dinámico que involucra la colaboración y la actividad conjunta, elementos esenciales para alcanzar niveles superiores de desarrollo cognitivo y emocional.

Entonces, si la enseñanza cumple con tales roles, entonces no puede separarse del proceso de educar como si se tratara de conceptos separados y mucho menos antagónicos. Entonces resulta trascendental reconocer, en primer lugar, el principio del carácter educativo de la enseñanza. Para que el ser humano se desarrolle de manera integral y completa, es esencial que la enseñanza proporcione las condiciones necesarias, no solo para fomentar la actividad cognitiva del estudiante y el desarrollo de su pensamiento, capacidades y habilidades, sino también para cultivar los diversos aspectos de su personalidad (Otero et al., 2023).

De esta manera, se pueden visualizar los valores de la educación a partir de la propia noción de la enseñanza desde una perspectiva integral, colaborativa, sociocultural y de transformación del sujeto. En este sentido, en el presente texto se destacan algunos puntos importantes en el que se aprecian los valores de la educación a través de una enseñanza eficaz.

- **Papel Crucial de la Enseñanza:** La enseñanza es descrita como una fuente vital para el desarrollo psicológico. Esto implica que los métodos y prácticas docentes no solo deben transmitir información, sino también fomentar el crecimiento integral del estudiante. La enseñanza debe estar diseñada para apoyar y mejorar el desarrollo cognitivo, emocional y social del alumno.
- **Colaboración y Actividad Conjunta:** El enfoque en la colaboración y la actividad conjunta sugiere que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes trabajan juntos. Esto está alineado con teorías constructivistas, especialmente las ideas de Vygotsky sobre la zona de desarrollo próximo, donde la interacción con otros permite a los estudiantes alcanzar objetivos que no podrían lograr individualmente. La cooperación en el aula facilita el intercambio de ideas, la resolución de problemas en grupo y el desarrollo de habilidades interpersonales.
- **Comprensión de Ideas y Valores:** La enseñanza debe reflejar una clara comprensión de las ideas y valores que impulsan el desarrollo social y las perspectivas de la humanidad. Esto significa que la educación no puede ser neutral o aislada de los contextos culturales y sociales. En lugar de esto, debe ser consciente de las condiciones sociohistóricas actuales y las necesidades del estudiante. Este enfoque promueve una educación que es relevante y significativa, preparando a los estudiantes para participar activamente en la sociedad.
- **Consideración del Contexto y Recursos:** Es fundamental considerar el contexto en el que se inserta el estudiante,

incluyendo los recursos disponibles. Esto aboga por una educación inclusiva y equitativa que reconozca y responda a las diversidades socioeconómicas y culturales de los estudiantes. Al adaptar las prácticas pedagógicas a estos contextos, se puede proporcionar un aprendizaje más personalizado y efectivo.

- **Sistema de Relaciones para el Aprendizaje Creativo:** La importancia de un sistema de relaciones que propicie el aprendizaje creativo destaca la necesidad de un entorno educativo que estimule la innovación y el pensamiento crítico. Esto puede implicar la creación de espacios donde los estudiantes se sientan seguros para experimentar, cuestionar y desarrollar nuevas ideas. La creatividad en la educación es esencial para preparar a los estudiantes para los desafíos futuros y para fomentar un espíritu de curiosidad y autoaprendizaje continuo.

Tales ideas proporcionan una visión holística de la educación, donde la enseñanza se ve como un proceso integral que va más allá de la simple transferencia de conocimientos. Al enfatizar la colaboración, la relevancia social, la adaptación al contexto y la promoción de la creatividad, se propone una educación que no solo informa, sino que transforma y empodera a los estudiantes para ser participantes activos y críticos en sus comunidades y en el mundo en general.

A partir de la sistematización teórica realizada hasta el momento puede aseverarse que no puede desligarse el proceso de educación y enseñanza y que visto como un todo, se encuentra siempre influenciado por el contexto sociocultural. Así, partiendo de la finalidad sociopolítica de las instituciones escolares, estas se consideran parte integral del conjunto social y, por lo tanto, elementos fundamentales en el proceso de transformación de la sociedad en función de los intereses populares. Para lograr este objetivo, deben garantizar una buena enseñanza para todos, entendida como la difusión del acervo de conocimientos, métodos, procedimientos y valores acumulados por la humanidad, con

impacto en la vida personal del estudiante. En este contexto, la tarea principal de las instituciones escolares es asegurar el pleno desarrollo de la personalidad del individuo, preparándolo para el mundo adulto y proporcionándole herramientas, condiciones adecuadas para todos, y medios de orientación en su realidad para una participación organizada y activa en el proceso de transformación social, que está en constante cambio. De esta manera, el proyecto escolar responde a las demandas y necesidades del desarrollo social en cada período histórico (Colectivo de autores, 1999).

Sin embargo, autores como Touriñan (2020), sí establecen una diferencia entre enseñar y educar separándolas en funciones y fines diferentes para cada uno. De hecho incorpora la noción de “conocer”, en este sentido el autor expone que conocer, enseñar y educar son conceptos diferentes. Para enseñar, además de conocer, debemos lograr que el estudiante realice actividades que le permitan aprender y actuar. Educar, sin embargo, va un paso más allá, ya que hay enseñanzas que no necesariamente educan.

Es esencial evaluar cada método utilizado como educativo y adaptarlo a los principios del verdadero significado de educar. El objetivo de conocer es alcanzar el conocimiento, el de enseñar es transmitir ese conocimiento y capacitar a otros para actuar. Por su parte, educar tiene como meta capacitar al estudiante para tomar decisiones, realizar sus propios proyectos y convertirse en el protagonista y autor de esos proyectos.

Específicamente sobre la posible vinculación entre enseñar y educar el autor también reconoce que son procesos diferentes: La frase “Enseñar educando” sería redundante si enseñar y educar fueran sinónimos. Para que esta expresión tenga sentido gramatical, implica que enseñar y educar no significan lo mismo, ya que educar añade una cualificación al acto de enseñar. Por lo tanto, no toda enseñanza es educación, ya que existen enseñanzas que no cumplen una función educativa (Touriñan, 2020).

Para Touriñan (2020), cuando se establece un análisis desde una perspectiva antropológica no hay dudas de que la educación es cultura, por tanto, la función esencial de los profesionales de la educación consiste en transmitir cultura. Con esta afirmación, se establece un paralelismo entre las ideas del autor con la noción de educación para la cultura de Jerome Bruner, no obstante, al emplear el término “transmisión”, asumen una postura conductista en la que uno (el docente) transmite algo (la cultura) a alguien (el estudiante), lo cual se aleja de las ideas de que el propio estudiante puede construir sus nociones culturales y que en el proceso educativo se establece una suerte de intercambio de conocimientos y también de culturas.

Sobre la discusión entre la similitud entre conocer, enseñar y educar apegado a la esencia de la educación como puente cultural, Touriñan (2020), afirma que los términos educativos no tienen contenido propio, entonces, los conocimientos de las diversas áreas culturales se vuelven el núcleo de toda actividad pedagógica. En este caso, los profesionales de la educación tendrían que aceptar, de manera coherente, que su formación consiste simplemente en conocer estas áreas culturales, y que conocer, enseñar y educar serían conceptos equivalentes. Sin embargo, el autor niega dicha equivalencia al exponer que “*conocer un área cultural no es enseñar, porque el conocimiento puede estar separado de la acción y enseñar no es educar, porque podemos afirmar que hay enseñanzas que no educan*”. (p. 32)

Ahora bien, a finales del siglo pasado Jackson (1998), proporcionó algunas ideas que en parte pueden constituir un antecedente en el pensamiento de Touriñan (2020), pero, solo en parte. Para Jackson (1998), enseñar y aprender son elementos esenciales en el análisis de la educación. Ahí el autor establece que sí existe una relación entre enseñar y educar. Sin embargo, aclara: pero no representan la educación en su totalidad. Mientras que toda educación implica enseñanza, no todos los sistemas de enseñanza o instrucción tienen como

objetivo principal proporcionar una educación completa. De este planteamiento es importante sacar dos ideas importantes: una es que los sistemas de enseñanzas mientras sigan teniendo una esencia tecnocrática y conductista difícilmente van a poder aportar a la educación plena del individuo. La otra idea se refiere, a que la enseñanza es una parte del proceso completo de la educación. Así, aunque el grado de integralidad de la educación sea superior, no puede obviarse a la enseñanza de ese proceso. De esta manera, si la escuela tiene en las manos el propósito de la enseñanza, indiscutiblemente también tiene harta responsabilidad en la educación de los sujetos.

Entonces, es tarea de todos los involucrados en la educación enfatizar que la escuela es el principal y más eficaz motor del progreso y las reformas sociales, de modo que la sociedad pueda entender la importancia de la escuela y reconozca la necesidad de proporcionar al educador los recursos necesarios y apropiados para cumplir su labor (Dewey, 1977).

Otro de los autores que reflexiona sobre la enseñanza y la educación en la formación del ser humano es Arboleda (2020). El autor parte de la concepción de educar como “el acto mediante el cual se generan oportunidades y potencialidades para la formación de los sujetos”. Y en este sentido, es importante reconocer los valores de la educación concebida desde las unidades educativas a diferencia de aquella que se genera en otras instituciones sociales como la familia, la iglesia y los medios de comunicación.

En este sentido, la función de educar correspondiente a las instituciones educativas es un acto inédito en el que el individuo puede explotar sus potencialidades en beneficio propio y de la sociedad. Para ello juegan un papel esencial el aprendizaje significativo, la construcción del conocimiento a partir de experiencias propias, análisis, reflexión y la guía del docente, lo cual está a tono con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky. Ello también incluye las nociones de didáctica con sus métodos y medios para

la enseñanza y la evaluación, así como la formación de capacidad crítica ante el entorno que rodea a los sujetos.

La educación, analizada desde las instituciones educativas, es la que tiene un compromiso con el individuo de inculcar determinados saberes de acuerdo a sus potencialidades, edad, territorio, culturas y creencias. Además, tiene a la mano un andamiaje epistemológico que permite concebir las rutas de temas, metodologías, procedimientos, medios, funcionalidades y objetivos específicos para la formación de las personas. Esta es lo que distingue a la educación concebida desde las instituciones educativas del resto de instituciones sociales con responsabilidades educativas, o al menos, es lo que debería suceder desde su esencia.

La confusión de que la esencia de las instituciones educativas se limite a enseñar parte de muchos procedimientos de las propias instituciones educativas. El propio Arboleda (2020), lo explica al exponer una realidad que golpea a los sistemas educativos: En general, los responsables de la función de educar en las escuelas y universidades a menudo no la desempeñan adecuadamente, ya sea por falta de conocimiento, formación inadecuada o porque se someten a demandas impuestas por ciertas autoridades. La entidad educativa tiende a reducir sus funciones a la generación de enseñanzas con un enfoque más técnico que educativo. Existe un mayor interés en cumplir con estándares mediatizados a través de formatos y protocolos alineados con políticas globales, las cuales difícilmente responden a los contextos y necesidades locales.

Para cumplir con el cometido de las instituciones educativas a merced de la propia educación de los individuos es importante tener en cuenta lo que planteó Dewey (1910), al respecto: es responsabilidad de todos los que se interesan por la educación resaltar la importancia de la escuela como el principal y más eficaz medio para el progreso y la reforma social. Esto permitirá que la sociedad entienda el valor de la escuela y reconozca la necesidad de proporcionar a

los educadores los recursos adecuados y suficientes para cumplir con su labor.

Arboleda (2020), sí reconoce la relación entre la educación y la enseñanza como parte de un proceso integrador de la formación del ser humano desde la escuela. El autor expone que necesario fomentar “enseñanzas que eduquen y no solo para el aprendizaje de conocimientos; enseñanzas que además de instruir formen, sirvan para ser mejor gente que emplea sus potenciales a favor del entorno y el contorno del hombre”. (p. 53)

Además, Arboleda (2020), es muy categórico cuando afirma que “la enseñanza solo es enseñanza si educa” (p. 61); con lo cual contradice lo planteado por Touriñan (2020), quien separa ambos procesos. Quizás la idea de separar los procesos parte de la mala praxis existente en los sistemas educativos, los cuales de llenan de tecnicismos supeditados a los poderes económicos y financieros. Pero la esencia, el deber ser, radica en que “no hay enseñanza que no eduque en algo”. (Runge, 2013)

En el análisis que realiza Ortiz (2013), se refiere a la enseñanza y no puede desligarlo tampoco de la función de educar. Así, la autora asegura que la enseñanza es esencial para el desarrollo psicológico, actuando como una fuente vital para este. Debe crear las condiciones necesarias para que el estudiante, a través de la colaboración y la actividad conjunta, alcance un nivel superior de desarrollo.

En la educación se debe transmitir de manera clara las ideas y valores que impulsan el progreso social, considerando la perspectiva global de la humanidad según las circunstancias sociohistóricas actuales. Esto implica tener en cuenta el contexto en el que se encuentra el estudiante, los recursos disponibles, y el entorno de relaciones que favorezcan un aprendizaje creativo.

Sobre una línea similar se maneja el aporte de Temporetti (2018), quien expone que toda educación, inevitablemente

enseña, con el objetivo de generar cambios en las personas, cambios que están fundamentalmente vinculados con el conocimiento y su adquisición o apropiación. Enseñar y aprender son elementos esenciales en el análisis de la educación, aunque por sí solos no definen la educación. Aunque toda educación implica enseñanza, no todos los sistemas de enseñanza o instrucción tienen como objetivo principal asumir la educación en su totalidad.

De esta manera, la enseñanza está intrínsecamente vinculada al proceso de educar; sin embargo, la educación formal a menudo la aísla, reduciendo el proceso de educar a la mera escolarización y dejando espacio solo para la enseñanza y la instrucción. Es fundamental reconocer que si entendemos la educación como la transmisión de la cultura, es precisamente en este acto de transmisión donde se encuentra la enseñanza (Acosta, 2012).

Entonces, “*enseñar es poner en acto la responsabilidad por educar, lo cual está ligado a la tradición humana sobre la relación entre el que enseña y el que aprende: el maestro y el discípulo*” (Acosta, 2012, p. 98). Según Temporetti (2018), esto implica la asimetría necesaria para que la educación tenga lugar. Aunque la enseñanza tiene particularidades específicas y, analizada abstractamente, puede entenderse como un proceso bidireccional de retroalimentación, como lo describe Temporetti (2018), la educación requiere de la mencionada asimetría.

No obstante, la enseñanza también transmite cultura y, como afirman Frigerio y Diker (2004), no hay acto educativo sin acto de transmisión cultural. Por lo tanto, ambos fenómenos son inseparables y las responsabilidades de educación y enseñanza no pueden dividirse. Las oportunidades de pensamiento y desarrollo de habilidades están influidas por las propuestas educativas tanto de la familia como de la escuela (Temporetti, 2010).

Esto implica que los lazos entre ambas instituciones deben fortalecerse, trabajando en mejorar la comunicación,

comprensión, tolerancia y colaboración. El maestro no puede limitarse a enseñar dejando la educación en manos de la familia, ni la familia puede desentenderse del proceso educativo asumiendo que es solo responsabilidad de la escuela. No obstante, es importante reconocer algunas de las funciones más importantes del maestro a partir de lo que han planteado autores clásicos.



Figura 8. Representación social del maestro.

La labor del maestro consiste en proporcionar información (Figura 8), ejercitar la mente, ayudar al estudiante a entender las relaciones, fomentar su aprecio por la literatura, el arte y la música, estimular su creatividad y modificar sus actitudes. Sin embargo, el maestro no interviene directamente en la mente, las capacidades, el carácter o la personalidad del estudiante.

En su lugar, influye en el comportamiento del estudiante al modificar el entorno verbal o no verbal en el que este se desenvuelve (Skinner, 1978). La noción del autor va más enfocada a la separación de funciones y saberes entre el maestro y el psicólogo, pero en ese camino brinda puntos clave en la concepción del maestro como la figura especializada para incentivar la adquisición de conocimientos en el estudiante, como el principal ente para transmitir la cultura a los sujetos.

Por su parte Dewey (1977), con una visión más apegada al contexto y la vida en sociedad, explica que el maestro no solo tiene la tarea de educar a los individuos, sino también de construir una auténtica vida social. Cada maestro debería reconocer la importancia de su profesión; ser un servidor social dedicado a mantener el verdadero orden social y garantizar un desarrollo social adecuado.

Ahora bien, un punto clave en la concepción del maestro en el presente texto parte de la premisa inicial de sus funciones, estatus, misiones y preparación a diferencia de la familia. Por ello, aunque el trabajo mancomunado entre la escuela y la familia tiene una trascendencia indiscutible, es importante reconocer la separación en cuanto saberes y métodos entre el maestro y la familia en el proceso de la educación de los niños y adolescentes. Para ello resulta vital tener en cuenta lo que planteó Rancière (2002):

La lógica de la explicación comporta de este modo el principio de una regresión al infinito: la reproducción de las razones no tiene por qué parar nunca. Lo que frena la regresión y da al sistema su base es simplemente que el explicador es el único juez del punto donde la explicación está ella misma explicada. Es el único juez de esta pregunta en sí misma vertiginosa: ha comprendido el alumno los razonamientos que le enseñan a comprender los razonamientos? Es ahí donde el maestro supera al padre de familia: ¿Cómo estará este seguro de que el niño ha comprendido los razonamientos del libro? Lo que le falta al padre de familia, lo que faltara siempre al trio que forma con el niño y el libro, es ese arte singular del explicador: el arte de la distancia. El secreto del maestro es saber reconocer la distancia entre el material enseñado y el sujeto a instruir, la distancia también entre *aprender* y *comprender*. El explicador es quien pone y suprime la distancia, quien la despliega y la reabsorbe en el seno de su palabra. (p. 63)

De esta manera, se manifiesta la necesaria asimetría a la que se refiere Temporetti (2018), relacionado, además, con las

concepciones de Lev Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo, lo cual está en función del conocimiento, pero que no puede desligarse del acto de enseñar. Lo importante es tener la noción de que más allá de quién le corresponde qué misión en el proceso educativo, el trabajo en conjunto entre la escuela y la familia constituye la cúspide en las aspiraciones de formar a un individuo integral. La interrelación entre estos actores clave en la educación y la interdependencia entre educación y cultura, influida por la realidad sociocultural, nos lleva a valorar la educación no formal como un fenómeno esencial para entender el carácter integral de los procesos educativos en cualquier nivel.

A propósito de las concepciones sobre la enseñanza y la educación, como aporte del presente texto se presente el siguiente esquema:

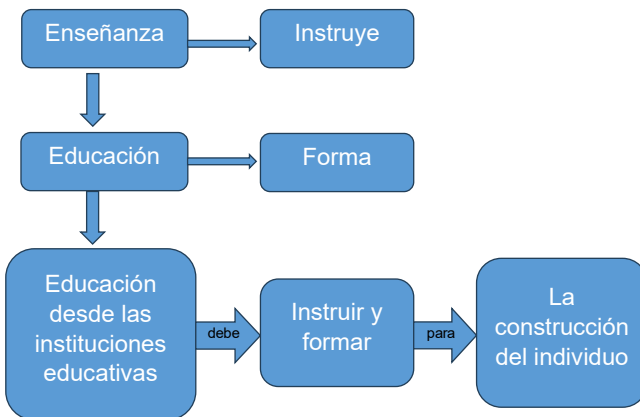


Figura 9. Enseñanza y educación para la construcción del individuo.

Así, en función de la construcción del individuo el propósito (Figura 9) no se logra alejando y luego combinando los aspectos de enseñar y educar, ni organizando actividades diseñadas específicamente para enseñar como un campo único y abstracto. En su lugar, se debe tratar de manera diferenciada pero unida durante la instrucción misma.

El objetivo es aprovechar al máximo las oportunidades educativas que ofrece cualquier situación de enseñanza,

que, al estar estrechamente vinculada con la vida social y profesional del estudiante dentro de su contexto sociohistórico, debe necesariamente incluir aspectos que pueden ser analizados y valorados desde una perspectiva de valores, permitiendo adoptar una actitud determinada.

En tal sentido, el trabajo debe mancomunarse con el fin de la formación cruzando los caminos de la enseñanza y aliando a todos los involucrados. Tales posturas deben defenderse desde el nivel macro (políticas educativas) hasta el micro (la escuela) con las acciones específicas que vinculen a la familia con la institución educativa. Ello precisa de potenciar la comunicación entre ambas instituciones y que la participación de la familia en las actividades escolares se manifieste de manera activa y colaborativa.

Cuando la escuela y la familia están alineadas en sus enfoques y valores educativos, se crea un ambiente de aprendizaje coherente para el niño o adolescente. Esta coherencia facilita la internalización de valores, normas y conocimientos, promoviendo un desarrollo más holístico y estable. La familia proporciona el apoyo emocional y psicológico fundamental para el bienestar del niño. La escuela, a su vez, puede reforzar este apoyo al crear un entorno seguro y positivo. La colaboración entre ambos puede identificar y abordar problemas emocionales o conductuales de manera oportuna y eficaz.

La participación activa de los padres en la educación de sus hijos, a través de la supervisión de tareas, la asistencia a reuniones escolares y la participación en actividades escolares, refuerza el aprendizaje y la motivación del estudiante. Los padres informados y comprometidos pueden ofrecer un apoyo adicional que complementa el trabajo de los educadores. Precisamente sobre el rol que juega la familia en el proceso educativo de los niños y adolescentes y en vinculación con la escuela es el tema que se trata en el siguiente capítulo de este libro.



02

La orientación
familiar en el contexto educativo

2.1. La significación de la familia desde el punto de vista educativo

La familia, como núcleo fundamental de la sociedad, desempeña un papel significativo, en la educación y en la construcción de representaciones sociales que modelan la interacción entre los diferentes actores educativos. Este capítulo aborda la importancia de la familia como agente clave en el proceso educativo, resaltando cómo su papel está condicionado por factores culturales, históricos y socioeconómicos que moldean las dinámicas internas y externas de los grupos sociales.

En un contexto de creciente diversidad cultural y étnica, la relación colaborativa entre familia y escuela se presenta como un pilar esencial para promover prácticas inclusivas y equitativas. Desde esta perspectiva, la formación docente adquiere un rol central para facilitar la integración de estrategias orientadas a la atención educativa y social, que respondan a las necesidades de un entorno diverso. A través de un enfoque descriptivo, este capítulo analiza las representaciones sociales familiares, explorando tanto las particularidades de un grupo étnico específico como las comparaciones con otras etnias. Se examina cómo estas representaciones se construyen y transforman, ofreciendo una visión comprensiva de las dinámicas culturales que influyen en el ámbito escolar.

Finalmente, se destaca la orientación familiar como una herramienta indispensable para el desarrollo integral, orientada a fortalecer la atención educativa y social en contextos escolares. Este enfoque busca no solo mejorar la calidad educativa, sino también fomentar una convivencia enriquecida por la diversidad cultural y étnica, construyendo comunidades educativas más inclusivas y colaborativas.

A lo largo de la historia, la familia ha sido el núcleo fundamental de la sociedad; sin embargo, los conceptos y las estructuras familiares han cambiado significativamente a lo largo del tiempo. Desde las grandes familias extensas

hasta las unidades familiares más pequeñas y diversas, exploraremos cómo la familia ha evolucionado y se ha adaptado a las diferentes épocas y contextos culturales.

Desde los diferentes ámbitos, la familia siempre tendrá un rol fundamental en la sociedad, por ello, es necesario conocer la acepción de familia desde diferentes puntos de vista. La familia es una entidad ligada emocional y afectivamente. Manifiesta Puchaicela y Torres (2020), que *“se puede decir que la familia es un conjunto de personas con las cuales el individuo desarrolla un significativo lazo afectivo, brindándole un sistema de apoyo y protección, que le permite crecer y desarrollarse emocional como fisiológicamente con la finalidad de desenvolverse en la sociedad”*. (p.16)

La familia desde el punto de vista biológico se define como un conjunto de personas que comparten las mismas cualidades genéticas, sin embargo, para la presente investigación vamos a ir más allá de ésta acepción, por ello se considera a la familia como un conjunto de personas con vinculación altamente afectiva, con un grado innegable de responsabilidad en el desarrollo de todos y cada uno de sus integrantes, pues, del nivel de protección y amparo que esta brinde a sus miembros dependerá el efectivo y eficaz desarrollo de los mismos en la sociedad.

La familia constituye la cuna donde el individuo recibirá y observará conductas y comportamientos asertivos o equívocos, pues emocional y afectivamente se desenvolverá en las variadas circunstancias de su vida, no solo personal sino profesional mediante la réplica de diferentes comportamientos, mismos que fueron observados dentro de su contexto familiar y que mañana más tarde reproduce en los diferentes entornos, ya sean, sociales, culturales, académicos, naturales, socioculturales, empresariales.

“Se reconoce la familia en sus diversos tipos. El Estado la protegerá como núcleo fundamental de la sociedad y garantizará condiciones que favorezcan integralmente la

consecución de sus fines. Estas se constituirán por vínculos jurídicos o de hecho y se basarán en la igualdad de derechos y oportunidades de sus integrantes”. (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008)

Jurídicamente el estado reconoce a la familia desde su diversidad, garantizándole las condiciones necesarias para su protección y desarrollo, de tal manera brindará igualdad en derechos y oportunidades a todos y cada uno de los miembros del núcleo familiar, para que este alcance sus fines de manera pertinente consolidándose como base de la sociedad.

La familia debe ser visualizada con diferentes enfoques. Para Ordeñana (2023):

La formación del concepto de familia en Ecuador requiere una visión pedagógica y constitucional integrada. Desde las aulas de educación básica hasta las aulas universitarias, es necesario promover una comprensión diversa y actualizada de la familia, en línea con los valores y principios consagrados en la Constitución de 2008. Esta formación contribuirá a la construcción de una sociedad inclusiva, equitativa y respetuosa de la diversidad familiar, consolidando así el carácter fundamental de la familia en el tejido social ecuatoriano. (p. 220)

Hablar de familia es hablar de diversidad, por lo tanto, se debe rescatar el valor de la familia desde sus diferentes tipologías, integrándose de manera indiscutible la visión pedagógica y constitucionalista de familia, ya que, de una u otra manera el estado debe garantizar en todos los contextos a dicho núcleo familiar, por ello, es necesario abarcar desde los niveles elementales hasta los de educación superior la acepción diversa y respetuosa de familia, reconociéndola como la base de la sociedad, independientemente de la forma como esta se ha constituido, es decir, no enfatizando en su tipología, únicamente de esta manera se garantizará una sociedad equitativa e inclusiva.

La sociedad da paso a la diversidad de familias, por ello. Según Pacuji & Cañizares (2023), *“la familia es el primer espacio de socialización de las personas desde su niñez, los padres se encargan de transmitir prácticas, pensamientos o creencias para la correcta formación de sus hijos; todo esto hace referencia a los estilos de crianza o prácticas parentales”*. (p. 2)

La familia desde los inicios de los tiempos ha sido considerada como la base de la sociedad, es decir, como la estructura de esta, de este colectivo humano depende la misma, ya que, el ser humano desde la esfera de aprendizaje llamada familia replicará de forma y manera individual todo cuanto aprende en ella en el contexto social que se desenvuelve.

Desde la funcionalidad o disfuncionalidad de la familia, está siempre se encargará de educar al individuo, de sembrar en cada miembro de su núcleo valores y principios, es decir, defectos o virtudes que caracterizarán mañana más tarde al individuo en sí. La suma de estas individualidades conforma un grupo humano llamado sociedad.

Por ello es considerada como parte de la sociedad y entorno primario está también en la obligación de cumplir con varias responsabilidades. Estos deberes los tiene con el núcleo familiar como con la sociedad, lo cual promueva un entorno de socialización armónico y de dignidad. Mollinedo (2022), indica que en las responsabilidades de la familia está la enseñanza de valores y principios, también, fomentar la comunicación, el respeto y la colaboración entre los miembros.

La familia es un intermediario entre el individuo y la sociedad, esto tiene una relevancia trascendental, ya que cumple con la función de preparar a sus miembros para desenvolverse y aportar en ella. Esta labor hace que sea un espacio sagrado, merecedor de respeto y atenciones, el cual debe ser armónico y potenciador. Al reconocer que la familia es un determinante de desarrollo se identifica que sus acciones influirán en las personas que la integran, esto

será de beneficio o prejuicio para el individuo y, de igual manera, para la sociedad.

Asimismo es considerada como la esfera social fundamental para el desarrollo biopsicosocial de la primera infancia, es en este periodo de vida que todo es introducido por este grupo, el entorno, las relaciones, los conceptos. Según Herrera & Espinoza (2020), la familia tiene un papel influyente en la escolaridad de los niños, ya que esta proporciona cierto afecto, valoración, aceptación o rechazo, éxito o fracaso; por lo tanto, es la escuela la que se encarga de proporcionar criterios educativos que permitan buenos resultados desde la familia para y por la infancia.

A su vez, responde a un grupo social establecido y ha tenido cambios que repercuten directamente en la educación y desarrollo infantil, esto partiendo de una caracterización familiar en donde se considera que no todas las familias son iguales, no tienen la misma estructura, ni mantienen el mismo modelo de crianza. Sin embargo, el manejo del clima familiar se debe establecer en un patrón sano que tenga cohesión y beneficios para la infancia, el clima familiar debe estar basado en un desarrollo afectivo, social y cognitivo en donde se potencien habilidades y destrezas.

Por otra parte la familia está establecida por una jerarquía definida, que refleja el modo en el que se posiciona y distribuye el poder familiar, así se establece que hay un miembro a cargo del sistema familiar y ayuda a establecer los límites, que son funcionales según los subgrupos familiares como el marital compuesto por la pareja, paternal compuesto por los padres y fraternal compuesto por los hermanos, a su vez se establece el subgrupo de los abuelos o familia extendida, estos datos deben estar presentes en la caracterización familiar para conocer los rasgos grupales que tiene y cómo es su funcionamiento desde dentro.

Por su parte, se establece la asignación de roles familiares que son complementarios para la estabilidad del grupo, estos están presentes en todo momento pues

son característicos y su vez definen como se manejan las relaciones dentro del hogar, por esta razón es fundamental conocer estas características desde el entorno educativo para saber cómo accionar desde el papel docente para trabajar en conjunto con la dinámica familiar potenciando un aprendizaje significativo en donde la familia es sujeto activo de sus propias experiencias.

De esta manera, es obligación de la docencia atender educativamente con calidad y calidez a la estructura familiar desde la diversidad, entendiendo que la educación y la familia cambian con el tiempo y se adaptan al tiempo. En la actualidad la dinámica familiar ha cambiado desde dentro, es por eso que ahora conocemos a la familia monoparental, nuclear, homoparental, reconstruida, entre otros tipos de familia que responden a una variedad significativa de perspectivas y estilos de vida que, según Pichardo (2020), se deben trabajar desde el respeto, para poder potenciar relaciones favorables con la escuela en beneficio de la infancia, promoviendo una sociedad armónica y respetuosa.

Poniendo eso como manifiesto, la familia debe poseer conocimiento infantil para comprender que, el niño se desarrolla en el mundo a través de las experiencias que tiene con el medio que le rodea, así cada vivencia producirá conexiones neuronales de sinapsis en el cerebro que lleven y eleven el proceso de aprendizaje. Cotrufo (2018), habla de plasticidad cerebral, la capacidad que tienen los seres humanos para aprender durante toda su vida, moldeando el proceso de aprendizaje desde las características cerebrales, la misma que está presente en la infancia, periodo en donde existe mayor actividad cerebral por cómo hay interacción sensorial y perceptiva.

Adema, el desarrollo de la infancia va a partir de las esferas de desarrollo, la cognitiva, relacionada al pensamiento y resolución de problemas; la motriz relacionada al crecimiento de la infancia en sus capacidades motrices y de coordinación; la afectiva, desde el aprendizaje de las

propias emociones y cómo se relacionan con el entorno y consigo mismo; y la social, relacionada a cómo se establece la interacción infantil con el mundo que le rodea. Son estas etapas las que van a proporcionar un desarrollo holístico que trabaje desde la condición motriz, cognitiva y afectiva social.

Es entonces en esta etapa escolar en la que se debe trabajar con la familia desde el conocimiento de esta plasticidad, que será el primer entorno rico en experiencias de la infancia, así es como, se debe potenciar desde la docencia un ambiente positivo que permita identificar modos de crianza positivos que se ajusten a las cualidades individuales, desde un conocimiento de la esfera cognitiva, motriz, afectiva y social. Así, un desarrollo saludable se basará en el crecimiento, aprendizaje y adquisición de nuevas habilidades desde el entorno que les rodea y les proporciona experiencias, la familia.

De acuerdo con Burgaya (2018), la crianza debe tener un factor de exigencia con técnicas de supervisión definidas por la familia, aquí se habla de un modo de crianza, en donde los patrones de disciplina que se utilicen por la familia estarán integrados por factores sociales y culturales, como las expectativas de madurez de la infancia, disciplina y patrones aceptados. Es así, como el autor establece que los padres con mayor nivel de patrones de disciplina son más exigentes, y por el contrario serán menos exigentes quienes tengan menor nivel de confrontación o una disciplina inconsistente.

Con esto de por medio, el estilo de crianza queda definido como particular en una familia, en la que los patrones establecidos serán aceptados no desde una perspectiva netamente social sino también familiar, aclarando que lo que podría estar dentro de un parámetro correcto para una familia podría ser todo lo contrario para otra. Así, se puede establecer un modelo de crianza que deberá partir desde la disciplina y patrones aceptados, cuya ejecución partirá

desde una perspectiva docente como un modelo que se base en el respeto y la afectividad, características que se muestran como esenciales en la actualidad para utilizar con la primera infancia.

Así se puede establecer que, según Abdala (2019), un buen estilo de crianza es aquel en que los padres entiendan a sus hijos, no como inferiores sino como iguales, en donde se prime con el respeto y el amor. Esta crianza debe estar basada en el potenciar un desarrollo biopsicosocial desde el conocimiento del desarrollo infantil hasta el respeto por uno mismo como integrante de la familia, teniendo en cuenta los patrones y normas adquiridos por la familia, se podrá trabajar desde la misma para brindar herramientas de conocimiento socio emocional que respondan a una afectividad positiva en el desarrollo infantil.

Entonces la seguridad que brinda la familia permite que sus integrantes puedan hacer frente a las distintas peripecias del mundo, ya que este lugar acoge y cobija motivando a seguir adelante a las personas. Esta célula de la sociedad provee valores, principios, aprendizajes y experiencias con los cuales las personas van a explorar el mundo y construir su identidad, tan necesaria para que el individuo forme una buena autoestima con lo cual se reconozca como un ser importante.

La familia, como componente esencial de la sociedad y entorno primario, tiene la responsabilidad de cumplir con diversas obligaciones. Estos deberes se extienden tanto al núcleo familiar como a la comunidad, promoviendo así un ambiente de socialización armónica y digna. Según Mollinedo (2022), entre las responsabilidades familiares se encuentran la enseñanza de valores y principios, así como la promoción de la comunicación, el respeto y la colaboración entre sus miembros.

La familia actúa como un puente entre el individuo y la sociedad, desempeñando un papel fundamental al preparar a sus integrantes para interactuar y contribuir en

el entorno social. Esta función convierte a la familia en un espacio sagrado, digno de respeto y atención, que debe ser armónico y potenciador.

Al reconocer la familia como un factor determinante en el desarrollo, se evidencia que sus acciones impactan en las personas que la conforman, lo que puede resultar beneficioso o perjudicial tanto para el individuo como para la sociedad en su conjunto.

Otro aspecto para tener en cuenta es lo referente a los roles y funciones de la Familia. Entre ellas encuentran las funciones básicas como la socialización, el apoyo emocional, económico, la educación, cuidado y protección, así como la transmisión cultural. Según se puede percibir en la siguiente figura.

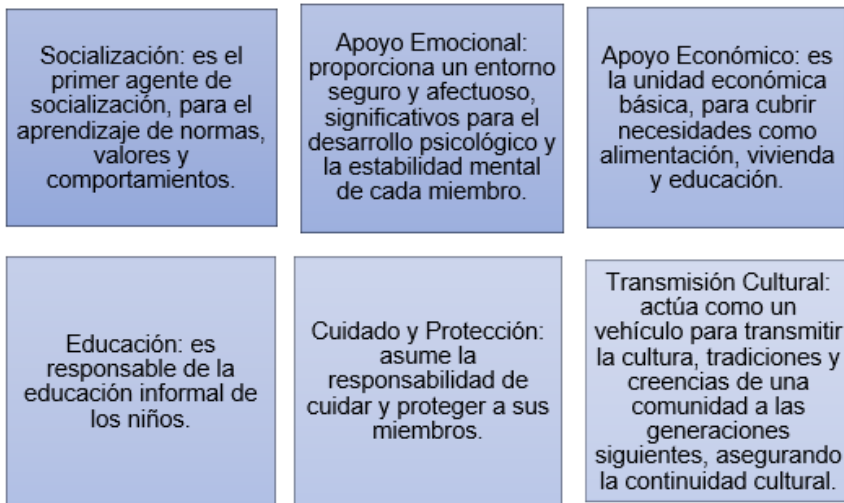


Figura 10. Roles y funciones de la familia.

Como se expresa en la figura 10, las funciones básicas de la familia son pilares fundamentales que aseguran el desarrollo integral de cada individuo y el bienestar de la sociedad en su conjunto. A través de la socialización y la transmisión cultural, la familia mantiene el legado cultural y los valores que moldean la identidad y la cohesión social.

Al brindar apoyo emocional y protección, provee un ambiente seguro que fomenta el desarrollo psicológico y la estabilidad de sus miembros. A nivel económico y educativo, la familia funciona como un sistema de soporte y formación, ayudando a cada miembro a adquirir los recursos y habilidades necesarios para enfrentar los desafíos de la vida. Estas funciones reflejan el rol esencial de la familia como núcleo de desarrollo asegurando la continuidad cultural y fortaleciendo a sus miembros en un mundo en constante cambio.

A lo largo del tiempo, las estructuras familiares han evolucionado, pasando de modelos predominantemente nucleares a configuraciones más diversas, que reflejan cambios en la aceptación social y legal de diferentes tipos de relaciones. Si bien históricamente, las funciones de la familia estaban claramente definidas por roles de género tradicionales, donde el hombre era el proveedor y la mujer el cuidador, con el avance de los movimientos por la igualdad de género, han ampliado la flexibilidad donde ambos géneros compartan responsabilidades económicas y de crianza.

Otro elemento de suma importancia que ha transformado la manera en que las familias interactúan y se comunican ha sido la incidencia de la tecnología, teniendo en cuenta que la digitalización ha facilitado conexiones más rápidas, pero también ha generado nuevos desafíos en la dinámica familiar, como la necesidad de establecer límites en el uso de dispositivos y redes sociales. De igual manera se manifiesta un cambio en la función educativa de la familia, que, aunque sigue asumiendo un rol importante en las primeras etapas de la vida, las instituciones educativas desempeñan un rol importante en el proceso formativo, lo que ha cambiado la forma en que los padres se involucran en la educación de sus hijos.

De igual manera, la incidencia de factores como es el caso de la migración, la urbanización y la globalización han

reconfigurado las dinámicas familiares, al enfrentarse a desafíos únicos, como el distanciamiento geográfico, lo que ha llevado a un cambio en la forma en que se brinda apoyo emocional y económico.

La seguridad que proporciona la familia permite a sus miembros enfrentar las diversas adversidades del mundo, ya que este entorno brinda acogida y apoyo, motivando a las personas a seguir adelante. Esta célula social ofrece valores, principios, aprendizajes y experiencias que permiten a los individuos explorar el mundo y construir su identidad, lo cual es fundamental para desarrollar una autoestima positiva y reconocerse como seres valiosos.

El sentido de pertenencia y seguridad que debe aportar influye en que los seres humanos la identifiquen como el lugar seguro y acogedor al cual siempre desean volver.

Siendo consciente la sociedad de la alta importancia de la familia para la vida de las personas, se reconoce el derecho de que todo individuo debe tener una familia, ya que se busca que inicie su vida en un entorno que le provea bienestar y seguridad. La familia debe ser un promotor del desarrollo integral de las personas, en el cual se impulsen sus capacidades y destrezas, se solventen sus necesidades y se celebre las características que hace único a cada ser humano.

El sentido de pertenencia y la seguridad que debe proporcionar influye en que los seres humanos reconozcan este espacio como el refugio seguro y acogedor al que siempre anhelan regresar. La sociedad, consciente de la gran relevancia de la familia en la vida de las personas, reconoce el derecho de cada individuo a contar con una familia, ya que se busca que inicie su existencia en un entorno que le ofrezca bienestar y protección. La familia debe actuar como un promotor del desarrollo integral de sus miembros, fomentando sus habilidades y talentos, satisfaciendo sus necesidades y celebrando las particularidades que hacen a cada persona única. Debe ser ese ambiente cálido y de

apoyo que cada hombre, mujer, niña, niño, adolescente y joven merece en su vida.

Siendo consciente la sociedad de la alta importancia de la familia para la vida de las personas, se reconoce el derecho de que todo individuo debe tener una familia, ya que se busca que inicie su vida en un entorno que le provea bienestar y seguridad. La familia debe ser un promotor del desarrollo integral de las personas, en el cual se impulsen sus capacidades y destrezas, se solventen sus necesidades y se celebre las características que hace único a cada ser humano. La familia debe ser ese entorno cálido y de apoyo que todo hombre, mujer, niña, niño, adolescente y joven merece en su vida.

Ahora bien, los tipos de familia que se reconocen en la contemporaneidad según Román et al. (2009); y Lifeder Educación (2020), son:

- Familia nuclear, son las familias tradicionales o convencional, en la cual los conyugues están unidos por el matrimonio, se conforma por papá, mamá e hijos.
- Familia adoptiva, a las familias adoptivas se las define como aquellas en las cuales uno de sus hijos o varios no tienen vínculos consanguíneos. Es una pareja o un adulto soltero que decide adoptar a un niño y formar un hogar.
- Familias monoparentales/monomaternales, se le define como la familia en las cual un progenitor o progenitora se responsabiliza de la crianza de sus hijos. En este tipo de familia son las madres solteras las que por lo general se encuentran en esta condición, aunque en la actualidad ha aumentado los hombres solteros que educan y crían a sus hijos.
- Las familias monoparentales o monomaternales se caracterizan por la presencia de un solo progenitor que asume la responsabilidad de la crianza de sus hijos. Tradicionalmente, este tipo de familia ha estado

compuesto mayoritariamente por madres solteras, aunque en la actualidad se ha incrementado el número de hombres solteros que también se encargan de la educación y el cuidado de sus hijos. Las familias reconstituidas o compuestas, por su parte, son aquellas en las que uno o ambos cónyuges tenían hijos de relaciones anteriores antes de formar una nueva unión. Este tipo de familia suele surgir a raíz de la separación, el divorcio o el fallecimiento de uno de los cónyuges. Un ejemplo de esto es una pareja que vive con el hijo que la mujer tuvo en una relación anterior.

- Familias reconstituidas o compuestas, son las familias en la que uno de los conyugues o ambos previamente a mantener la relación ya tenía hijos con otra pareja. Generalmente las familias reconstituidas se componente por la separación de los conyugues, divorcio o muerte de uno de ellos. Por ejemplo, son las familias en las que viven una pareja con el hijo previo de la mujer.
- Familias homoparentales, se la define como la de parejas homosexuales que han decidido tener un hijo(s) o hija(s), esto previo a la reflexión y el deseo de ser padres o madres. Las familias homoparentales se definen como aquellas formadas por parejas del mismo sexo que han optado por tener uno o más hijos, tras una profunda reflexión y el deseo de ejercer la paternidad o maternidad. Las familias sin hijos están constituidas por dos adultos, ya sean homosexuales o heterosexuales, que han tomado la decisión de no tener descendencia, ya sea por elección personal o por dificultades para concebir. Las familias extensas se caracterizan por la convivencia de tres o más generaciones en un mismo hogar, integrando a miembros de diferentes edades.
- Familias extensas, son las familias en las que tres o más generaciones conviven en un mismo entorno y la componen miembros de distintas generaciones.

Un aspecto importante para considerar es lo referente a la dinámica y funcionalidad de la familia, que según Fernández y Blanco (2015, citado por Zumba Tello, 2017), *“familia, es un sistema en cual sus miembros interactúan de manera constante, dentro de la misma se establece los elementos de la estructura, mediante los cuales se organiza el modo de relacionarse, convivir y funcionar armónicamente, a esto se lo denomina dinámica familiar”*. (p. 37)

Por lo tanto, la familia es el primer ambiente social del hombre, y la dinámica familiar se hace referencia a la interacción padres-hijo y viceversa dándose una comunicación bilateral en la que cada miembro aporta de manera diferente, pero brindan seguridad, amor, felicidad y respeto, a la vez la dinámica familiar comprende las funciones biológicas, económicas, culturales, espirituales y de educación como lo manifiesta Agudelo (2018), citado por Zumba (2017), *“es un modo de convivencia que está sujeta a intercambios, cambios estructurales y de funcionamiento”*. (p. 38)

Para Herrera Santí (2018), la familia funcional es *“donde el comportamiento de sus integrantes es adecuado, maduro modelan un equilibrio saludable entre los miembros de su familia que tienen la capacidad para relacionarse entre ellos de una forma genuina, transparente y balanceada, mientras una familia disfuncional, donde el comportamiento de los individuos es inadecuado o inmaduro, uno de los miembros inhibe el crecimiento de la individualidad y la capacidad de relacionarse sanamente”*. (p. 21)

No es una familia perfecta, pero es en la cual cada uno de los miembros ha aprendido a desempeñar correctamente su responsabilidad junto con el dar y recibir amor, respeto además de apoyo mediante una comunicación asertiva enfrentando los problemas con madurez y en equipo. Considerando una relación dialéctica en el cual permite el crecimiento mutuo, dinámico por la interacción continúa influenciada por sentimientos, pensamientos a su vez el comportamiento.

Según Dugarte Reinoza (2011), una familia disfuncional, es “*donde el comportamiento inadecuado o inmaduro de uno de los padres inhibe el crecimiento de la individualidad y la capacidad de relacionarse sanamente los miembros de la familia*”. (p. 630)

Es una familia en la que los conflictos, la mala conducta, y muchas veces el abuso donde el desarrollo potencial por parte de los miembros se ve afectado negativamente debido a tales situaciones sin embargo alude a un tipo familiar de manera que no pueda cubrir necesidades básicas sean estos materiales, educativas, afectivas psicológicas de sus integrantes en especial de los más pequeños desencadenando conflictos en el hogar y de tal manera en la sociedad que se encuentra. En este ámbito refieren Camara & Bosco (2011): “*progenitores con un estilo de crianza ligeramente autoritario caracterizado por un nivel medio de intimidación con sus hijos, una comunicación entre irregular y fluida con sus hijos, tienen un estilo de afrontamiento postergado, tal es así, que cuando surgen problemas en casa o en el trabajo piensan en alternativas, pero casi siempre lo dejan para el último momento*”. (p. 272)

Para la autora hablar de familia autoritaria, es hablar de un ambiente impositivo, desconsiderado de las opiniones y sentimientos de sus miembros, donde se promueven niveles de autoridad y por ende de importancia, según el rol de cada uno de sus miembros.

En la familia autoritaria, el término autoridad es constante, prevalece la antidemocracia, las justificaciones y razones son escasas, en su defecto se encuentran de manera permanente las imposiciones. Un ambiente autoritario es la cuna de comportamientos déspotas, donde prevalecen individuos de comportamiento irracional e incomprensible, de esta manera, el núcleo familiar autoritario aporta en la sociedad con líderes negativos.

Por otra parte, la familia permisiva evidencia una notable falta de control en la crianza de los hijos, lo que tiene

repercusiones significativas en el desarrollo de su conducta y su capacidad para interactuar en diversos contextos. Este estilo de crianza, caracterizado por la indulgencia excesiva y la ausencia de límites claros, limita el aprendizaje de normas básicas de convivencia y responsabilidad. Los niños que crecen en entornos permisivos suelen tener dificultades para autorregularse, ya que no se les enseña a manejar la frustración o a aceptar las consecuencias de sus actos. Según Gómez y Llor (2024), *“los estilos de crianza permisivos se caracterizan por la falta de control, no establecen reglas o límites, a pesar de ello con probabilidades de ser más afectuosos y expresivos, pero con pocas expectativas en el rendimiento académico y disciplina, para Berk (1999), menciona que los padres no son exigentes y tienen poco control, no imponen control y son afectuosos”*. (p. 163)

La familia permisiva trata de agradar a todos y cada uno de sus miembros, porque entiende que la permisividad debe conducirles a la libertad, más sin embargo, se vive en un completo libertinaje, capricho y exigencia, donde la ausencia de reglas y normas es una constante que conduce al desequilibrio, convirtiéndose en un polo opuesto de la familia autoritaria, que de una u otra forma no aporta positivamente a la sociedad, pues, los individuos consideran que tienen absoluta y plena libertad de acción y de decisión, lo cual, en la sociedad en sí los convierte en actores pasivos y hasta cierto punto ajenos a la realidad que nos rodea.

Otra arista relevante dentro de los modelos educativos de la familia es la denominada familia ausente, la cual puede ser sinónimo tanto de responsabilidad como de irresponsabilidad, dependiendo de las circunstancias. En el lado de la responsabilidad, esta ausencia puede deberse a la necesidad de los padres o cuidadores de trabajar extensas jornadas para garantizar el sustento del hogar, lo que, aunque limita la presencia física, refleja un compromiso con el bienestar material de los hijos. Sin embargo, esta

dinámica también puede generar vacíos afectivos y dificultades en la supervisión directa de las actividades y el desarrollo emocional de los niños.

Este tipo de familia puede ser reflejo de irresponsabilidad cuando se manifiesta como desinterés, negligencia o incapacidad para asumir el rol formativo y protector de los hijos y suele dejar a los niños expuestos a riesgos emocionales, sociales y conductuales, ya que no cuentan con una guía adecuada para enfrentar los retos de su entorno. En ambos casos, la ausencia, ya sea por causas justificables o no, repercute significativamente en el desarrollo integral de los niños, afectando su capacidad para establecer vínculos seguros y su adaptación al contexto escolar. La responsabilidad conduce a la ausencia según Sánchez & Dávila (2022), por los siguientes motivos: *“Hay padres de familia que están ausentes en la vida escolar de sus hijos debido a las responsabilidades laborales o profesionales, la vida social o actividades de diversión con amigos y conocidos. Inclusive, dentro del hogar, la televisión y actualmente los dispositivos celulares se convierten en enemigos de la unidad familiar. La responsabilidad de mantener a flote una familia, nos conduce a buscar formas y maneras de generar ingresos económicos que nos conlleven a asumir todas y cada una de las responsabilidades, más, sin embargo, por un lado, se asume dicha responsabilidad económica, financiera, de sustento, de sobrevivencia o supervivencia”*. (p. 23)

Descuidando total y absolutamente el lado de afecto, compañía, guía y presencia de los padres, del uno al otro y sobre todo para los hijos e hijas, quienes pasan solos, por ello aparentemente la familia se empieza a desdibujar, pues, podrán contar con una casa, pero no cuentan con un hogar, podrán contar con alimentos, pero no cuentan con tiempo de compartir en familia.

Desde una perspectiva social la familia democrática es ampliamente reconocida como una forma efectiva de

crianza, ya que combina el establecimiento de límites claros con un alto nivel de comunicación y afecto. Este modelo educativo se basa en el equilibrio entre la autoridad y la participación, permitiendo que los niños se sientan escuchados y valorados, al tiempo que aprenden a respetar normas y asumir responsabilidades. En este estilo de crianza, los padres fomentan un ambiente de diálogo en el que los hijos pueden expresar sus opiniones y emociones, lo cual fortalece su autoestima y habilidades sociales. A la vez, se promueve la disciplina constructiva, basada en consecuencias coherentes en lugar de castigos severos, ayudando a los niños a comprender la importancia de sus acciones y a desarrollar autonomía.

Asimismo favorece la preparación del niño para enfrentar los desafíos del entorno escolar y social, ya que fomenta el pensamiento crítico, la toma de decisiones responsables y la cooperación. Este enfoque no solo beneficia el desarrollo emocional y conductual de los hijos, sino que también contribuye a relaciones familiares más armoniosas y respetuosas, sentando una base sólida para su crecimiento integral. Según Camara & Lopez (2011), *“la primera es que las muestras directas de afecto y cariño de los padres hacia los hijos, y un grado alto de autonomía hacia los hijos, parece estar sujeta a una forma de educar más democrática de los padres”*. (p. 273)

La familia juega un papel fundamental en la modelación y ejemplificación de comportamientos, ya que actúa como el primer entorno de socialización y aprendizaje para los niños. Los padres, cuidadores y demás miembros del núcleo familiar influyen de manera directa en la formación de valores, actitudes y habilidades a través de sus acciones, palabras y decisiones cotidianas. Los niños observan, internalizan y reproducen lo que ven en su entorno familiar, haciendo de este un espacio crucial para el desarrollo de patrones conductuales positivos o negativos.

Cuando los adultos en la familia modelan comportamientos responsables, empáticos y respetuosos, los niños aprenden a replicar estas actitudes en sus propias interacciones sociales. Por ejemplo, la práctica de la comunicación asertiva, el manejo adecuado de emociones y el cumplimiento de compromisos en el hogar se convierten en lecciones implícitas que moldean el carácter de los niños. Por el contrario, conductas como la agresión, la falta de empatía o la desorganización pueden ser imitadas y trasladadas al ámbito escolar y social.

Por ello, la coherencia entre lo que los adultos dicen y hacen resulta esencial. La ejemplificación constante de buenos hábitos y comportamientos no solo guía el desarrollo integral de los niños, sino que también fortalece los vínculos familiares y promueve un entorno seguro y enriquecedor para el aprendizaje continuo

2.2. Algunas consideraciones sobre la representación social de la familia

Un panorama sobre la teoría de las representaciones sociales revela que esta ha experimentado un desarrollo significativo en Europa y Latinoamérica, este crecimiento responde a la necesidad de profundizar en los comportamientos, creencias y filosofías de vida que configuran tanto la vida individual como la colectiva en una sociedad. En este sentido, el estudio del pensamiento en la vida social abarca múltiples áreas y aspectos del desarrollo humano.

2.2.1. Contexto histórico y cultural de las representaciones

Desde una perspectiva constructivista, y de acuerdo con la investigación de Moñivas (2002), en el campo de la psicología, se destaca que las representaciones sociales permiten analizar la actividad mental y conductual de las personas en su contexto. Esto no ha podido explicarse únicamente desde las ciencias cognitivas, sino que ha requerido la inclusión de un enfoque sociocultural para

comprender los significados que las personas construyen en y a partir de su entorno.

La teoría de las representaciones sociales, originada por Serge Moscovici (1979), es clave para comprender la percepción de la familia en la sociedad. Esta teoría analiza cómo los grupos sociales crean y comparten conocimientos sobre diversos aspectos de la realidad, incluyendo el concepto de familia. Al respecto señala que *“la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos”* (Moscovici, 1979, pp. 17-18). Para este autor las interacciones son esenciales, porque promueven procesos de intercambio y retroalimentación que constituyen las fuentes de representación social.

Y más adelante Moscovici (2000), refiere que la originalidad de las representaciones sociales reside en *“proponer que el sentido común aquel que nos sirve para nuestros intercambios y acciones cotidianas se configura, en buena medida, a partir de los modelos y sistemas intelectuales desarrollados por la ciencia y diseminados en una sociedad o cultura dadas”*. (p. 228)

Si bien, la teoría de Moscovici postula que las representaciones sociales son sistemas de valores, ideas y prácticas que permiten a los individuos orientarse en su mundo social y material. De manera particular en el ámbito de la familia, estas representaciones proporcionan un código para el intercambio social y una forma de nombrar y clasificar los diversos aspectos de la vida familiar.

Al respecto alude Estévez et al. (2018), acerca de las ideas de Moscovici, que *“puede dilucidarse que la base del aprendizaje humano se halla en los acontecimientos de la vida cotidiana, las características del entorno en que viven las personas, las creencias o ideologías que yacen y subyacen en el contexto y por tanto, definen la identidad de grupos humanos; que constituye una forma peculiar de*

interpretar la realidad y como consecuencia orientar sus comportamientos a nivel individual y social". (p. 276)

Las representaciones sociales son construcciones colectivas que integran conocimientos, valores y significados que los grupos sociales comparten y que influyen profundamente en la forma en que perciben y actúan frente a la realidad Moscovici (2000), quien planteó que las representaciones sociales no solo reflejan la realidad, sino que también participan activamente en su construcción al ofrecer marcos interpretativos compartidos para comprender fenómenos complejos y cotidianos.

Por su parte, Abric (2001); Flament & Rouquette (2003), citados en Rateau & Lo Monaco (2013), se orientaron a esclarecer el funcionamiento específico de las representaciones sociales con atención al estudio cognitivo del saber colectivo. Centrarón sus estudios en comprender el funcionamiento interno de las representaciones sociales, prestando especial atención al aspecto cognitivo del conocimiento compartido. Para estos autores, el interés radica en cómo se organiza y estructura el saber colectivo dentro de un grupo social, y en cómo este saber influye en las conductas y percepciones individuales.

En el contexto latinoamericano, el estudio de las representaciones sociales se ha enriquecido con perspectivas teóricas europeas, adaptándolas a las realidades locales y generando un enfoque propio en torno a las dinámicas educativas y familiares. Investigadores como Cuevas & Mireles (2016), han contribuido a este análisis en México, proporcionando un panorama de la producción académica y las metodologías empleadas en el estudio de las representaciones sociales entre docentes y estudiantes, enfocándose especialmente en prácticas y políticas educativas. Este enfoque permite observar cómo las ideas y creencias compartidas influyen en la percepción y la praxis educativa, lo que es esencial para entender las actitudes y acciones en el ámbito escolar.

Asimismo, estudios como los de Porras & Quinto (2013); Moreno et al. (2016), han examinado las representaciones sociales sobre el rol de las familias dentro del contexto escolar, un tema de gran relevancia, ya que la percepción que se tiene sobre la familia y su papel en la educación afecta directamente las interacciones entre familias y escuelas. Estos estudios contribuyen a un conocimiento más profundo sobre cómo los valores y prácticas culturales propias de la región moldean las expectativas y funciones asignadas a cada grupo en el proceso educativo, abriendo un espacio para el análisis y la transformación de estas representaciones en favor de una colaboración más efectiva entre los actores involucrados.

Vain (2016), al abordar la representación social alude que se refiere “*al conocimiento social que incluyen contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que juegan no sólo un papel significativo para las personas en su vida privada, sino también para la vida y la organización de los grupos en los que viven*” (p. 2). En esta perspectiva, la representación social, implica un conocimiento social que integra aspectos cognitivos, afectivos y simbólicos, los cuales son esenciales no solo para el individuo en su vida privada, sino también para la estructura y dinámica de los grupos sociales. Este enfoque resalta cómo las representaciones sociales no son simplemente ideas abstractas, sino construcciones con una influencia real sobre el comportamiento colectivo e individual.

Este conocimiento social integrado moldea las prácticas y conductas tanto individuales como colectivas, consolidando normas y valores que ayudan a cohesionar a los grupos sociales en torno a un entendimiento común. Esta perspectiva destaca que las representaciones sociales no solo son interpretaciones abstractas, sino que tienen una influencia directa en la forma de vivir y organizarse de los individuos dentro de su entorno social. Las representaciones sociales son construidas teniendo en cuenta las vivencias de las personas y determinan sus formas de actuar, pensar y sentir (Ladrón de Guevara et al., 2021).

Estos autores complementan esta visión al señalar que las representaciones sociales se forman a partir de las experiencias vividas, definiendo cómo las personas piensan, sienten y actúan. En conjunto, estas ideas sugieren que las representaciones sociales son un reflejo y un motor de la realidad cotidiana, moldeando tanto la identidad personal como las relaciones sociales, y creando una red de significados compartidos. Según este enfoque, las representaciones no son estáticas; evolucionan conforme cambian las experiencias de los individuos y los grupos, adaptándose a nuevos contextos y desafíos sociales.

La teoría de las representaciones sociales, sustentada en el trabajo de varios autores, proporciona un marco para comprender cómo los grupos construyen y comparten significados sobre el mundo que los rodea, otorgando así sentido a su realidad cotidiana. Estas representaciones sociales se integran en una estructura de conocimientos y significados colectivos que incluyen no solo aspectos cognitivos, sino también elementos afectivos y simbólicos, lo cual permite que los individuos internalicen valores, normas y creencias comunes en sus relaciones e interacciones.

Este conocimiento social compartido es esencial en diversas áreas de la vida, ya que orienta las actitudes y las prácticas en contextos tan variados como el educativo, el familiar, el laboral y el cultural. En el ámbito educativo, por ejemplo, las representaciones sociales influyen en la forma en que docentes y estudiantes interpretan su rol, su relación con el conocimiento y las expectativas en torno al aprendizaje. En el contexto familiar, estas representaciones determinan las ideas sobre los roles de padres, madres, hijos, y la importancia de la familia como núcleo de apoyo emocional y socialización.

Más allá de guiar el comportamiento individual, las representaciones sociales cumplen un papel importante en la cohesión grupal, ya que refuerzan la identidad colectiva al proporcionar una visión común de la realidad. Esto, a su

vez, facilita la adaptación de los individuos a su entorno, ya que las representaciones sociales funcionan como un mapa mental compartido, que organiza la percepción y la comprensión del mundo, permitiendo que las personas actúen en conjunto de manera coherente y significativa.

Además, las representaciones sociales permiten la continuidad y la adaptación de las prácticas culturales a través del tiempo. Dado que estas construcciones no son estáticas, sino que se transforman en función de las experiencias y de los cambios contextuales, actúan como un mecanismo flexible de interpretación de la realidad. Esto les permite a los grupos responder a nuevos desafíos y contextos manteniendo, al mismo tiempo, un sentido de continuidad en su identidad cultural y social.

De manera general, se puede señalar que la teoría de las representaciones sociales ofrece una comprensión profunda de cómo las realidades compartidas se construyen, mantienen y transforman dentro de los grupos humanos. Estas representaciones actúan como una “estructura invisible” que organiza y regula las relaciones sociales, posibilitando la integración de los individuos en la sociedad y dotando de significado a sus prácticas. Al abordar tanto los aspectos estáticos como dinámicos de estas construcciones, la teoría se convierte en una herramienta esencial para estudiar la vida social en su complejidad y diversidad, facilitando el análisis de cómo los grupos humanos crean un sentido de pertenencia y de cohesión frente a los constantes cambios de su entorno.

2.2.2. La familia y las representaciones sociales

Para abordar el tema de la representación social de la familia es necesario considerar como punto de partida, el conjunto de ideas, creencias, y percepciones que las personas tienen sobre un determinado grupo, fenómeno o realidad social, y poseen una construcción colectiva que influyen en cómo se comprende y se actúa en el mundo.

Al respecto alude Jong et al. (2004): “A pesar de las transformaciones que se han ido produciendo en la familia, en la investigación que hemos realizado aparece fuertemente arraigada la representación de la familia nuclear. Permanecen, desde la materialidad o desde el deseo, funciones y roles asignados socialmente, una fuerte recuperación de la familia desde lo afectivo y una búsqueda de afianzamiento de relaciones estables y duraderas”. (p. 97)

En este ámbito la relevancia de las representaciones sociales radica en que moldean las interacciones, actitudes y decisiones, en el caso particular de la familia pueden influir en políticas sociales, en la forma en que se perciben las relaciones familiares en la cultura popular y en cómo se aborda el apoyo a diferentes tipos en el contexto social.

En esta perspectiva al abordar aspectos sobre la representación social de la familia, resulta vital tener en cuenta que:

- La imagen de la familia se forma a través de interacciones sociales, comunicación y experiencias compartidas.
- Las representaciones de la familia varían según el contexto cultural e histórico de cada sociedad.
- Estas representaciones influyen en cómo las personas entienden, esperan y actúan en relación con la familia.
- Las representaciones sociales de la familia pueden cambiar con el tiempo, reflejando transformaciones sociales.
- Coexisten múltiples representaciones de la familia en una misma sociedad, algunas dominantes y otras alternativas.
- La representación social de la familia se construye a través de interacciones cotidianas, conversaciones, medios de comunicación y experiencias compartidas, que emerge de la forma en que los miembros de una sociedad hablan, piensan y actúan en relación con la familia.

- Las representaciones de la familia están profundamente arraigadas en el contexto cultural e histórico.
- Las representaciones sociales de la familia no solo describen, sino que también prescriben, establecen expectativas sobre roles familiares, comportamientos aceptables y estructuras familiares, que puede influir en decisiones personales como el matrimonio, el divorcio o la crianza de los hijos, así como en juicios sociales sobre lo que constituye una familia “funcional” o “disfuncional”.
- Las representaciones de la familia no son estáticas, están cambian en correspondencia con las transformaciones sociales, económicas y culturales.
- La perspectiva de la diversidad, teniendo en cuenta que en una misma sociedad pueden coexistir múltiples representaciones de la familia.

En este ámbito, la familia es considerada una unidad social y cultural fundamental en la estructura de cualquier sociedad. Desde el punto de vista social, actúa como el primer contexto en el que los individuos son socializados, adquieren los valores, normas y comportamientos que influirán en su desarrollo personal y en su interacción con el mundo exterior, que resulta significativa para la formación de la identidad y para el aprendizaje de roles sociales.

Desde el punto de vista cultural, la familia refleja y reproduce las creencias, tradiciones, y prácticas de una comunidad. En este contexto las distintas culturas pueden poseer diversas definiciones, abarcando desde estructuras nucleares hasta familias extendidas, adoptivas o monoparentales. Estas variaciones en la estructura familiar también indican cómo las sociedades valoran y organizan sus relaciones interpersonales y su apoyo mutuo.

Ahora bien, para la definición de la familia desde una perspectiva social, resulta vital tener en cuenta el contexto cultural y socio jurídico, entendiendo que la diversidad

cultural a partir de las manifestaciones culturales en el ámbito de la familia nuclear (padres e hijos) es la norma, pero también en otras como las familias extendidas. Por otra parte, pueden tener diferentes expectativas sobre los roles de género dentro de la familia, influenciando cómo se distribuyen las responsabilidades y se toman decisiones, teniendo en cuenta que estas suelen ser el núcleo de tradiciones culturales, celebraciones y rituales que refuerzan la identidad cultural y los lazos intergeneracionales, en los cuales influyen:

- En el contexto social las familias actúan como redes de apoyo emocional y económico, y su estructura puede reflejar dinámicas de poder, como la jerarquía de género o las relaciones intergeneracionales, asimismo la clase socioeconómica puede influir en cómo se vive la familia, desde la disponibilidad de recursos hasta el acceso a oportunidades educativas y laborales. Los factores como la migración, el cambio en las normas de género y el reconocimiento de diferentes orientaciones sexuales han transformado la concepción de la familia, ampliando su definición para incluir diversas configuraciones.
- El contexto Legal, en que las definiciones legales de familia pueden variar entre países, afectando aspectos como derechos de herencia, custodia de los hijos y beneficios sociales. Por ejemplo, en algunos lugares, las parejas del mismo sexo tienen reconocimiento legal como familia, mientras que en otros no. Por su parte las leyes que rigen el matrimonio, el divorcio y la adopción también determinan cómo se configura legalmente la familia, definiendo quién puede considerarse parte de ella y pueden establecer derechos y obligaciones entre los miembros de la familia, como el deber de cuidado y el acceso a servicios sociales, lo que refleja cómo la sociedad valora y apoya a las familias.

En relación con el impacto de la sociedad en la representación familiar, a nivel de representación social, los medios de

comunicación y la cultura popular están reflejando con mayor frecuencia la diversidad familiar actual, promoviendo la aceptación de diferentes tipos de familias y reconociendo los desafíos que enfrentan. Cabe señalar la manifestación de campañas de concienciación y programas educativos que buscan sensibilizar a la sociedad sobre temas relacionados con la violencia doméstica, la crianza responsable y la inclusión, tratando de crear una visión más comprensiva y adaptada a las nuevas realidades familiares. Sin embargo, persisten ciertos estigmas y prejuicios, especialmente hacia familias no convencionales, lo que demuestra que la sociedad aún enfrenta el reto de evolucionar en sus percepciones para apoyar más plenamente a todas las familias en sus diversas formas.

Al respecto refieren Estévez et al. (2018), que:

La historia y cultura de un pueblo se constituye e incorpora a la sociedad en y por la familia; esta es portadora de representaciones que conforman y transforman constantemente la vida social, étnico-cultural, tecnológica, la creación y transferencia de la identidad cultural y en la formación ciudadana. Si bien el concepto y funcionalidad de la familia han sido ampliamente estudiados desde diversas perspectivas y disciplinas, cabe mencionar que en el ámbito latinoamericano este tema de investigación aún no es suficientemente amplio, en tanto abundan estudios basados en datos censales, más cuantificadores que cualificadores de las diversas ideologías y comportamientos familiares. (p. 276)

Las autoras aluden que la familia es fundamental en la construcción de la historia y la cultura de un pueblo, actuando como el principal canal de transmisión de valores, tradiciones y representaciones que moldean la identidad colectiva y la vida social. En ella, la identidad cultural y la formación ciudadana no solo se transmiten, sino que también se transforman, adaptándose a los cambios tecnológicos y culturales del entorno. Sin embargo, en el

contexto latinoamericano, aunque el estudio de la familia ha sido abordado en diversas disciplinas, aún persiste una inclinación hacia enfoques cuantitativos, limitando la comprensión profunda de las ideologías, comportamientos y dinámicas familiares propios de la región.

2.2.3. Representaciones de la relación familia-escuela desde la formación del profesorado

La relación entre la escuela y la familia es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, cuando el trabajo es unido, se crea una red de apoyo y coherencia que fortalece el aprendizaje y el bienestar emocional de los niños. Teniendo en cuenta que la familia aporta al contexto escolar una comprensión profunda del niño y por su lado la escuela ofrece a las familias estrategias educativas y conocimientos que enriquecen su rol como formadores. De manera que una colaboración efectiva entre la escuela y la familia también facilita la comunicación y permite identificar y atender necesidades o problemas específicos de los estudiantes de manera más rápida y efectiva.

Respecto a la importancia en la formación del profesorado, Moreno et al. (2016), señalan que *“los maestros desde sus propias vivencias, cogniciones y concepciones de la realidad han construido diversas representaciones sociales de la familia de los estudiantes y sobre cómo estas deben participar en la escuela para la educación de los niños y jóvenes. Pero las representaciones sociales construidas por un individuo se van nutriendo, transformando y conceptualizando nuevamente a partir de los aportes de nuevos movimientos y acontecimientos políticos, sociales y culturales del entorno”*. (p. 122)

Estas representaciones de lo que se considera que debe ser el rol de la familia en el contexto escolar, son percepciones no estáticas, teniendo en cuenta que se pueden modificar con el tiempo y se ven influenciadas por los cambios y movimientos en el entorno político, social y cultural. Esto

significa que las ideas de los docentes sobre la familia y su papel en la educación no solo se construyen desde su experiencia personal, sino también desde los valores y normas sociales que están en constante evolución.

De esta manera el proceso de cambio es importante porque permite a los docentes adaptar sus expectativas y estrategias de comunicación con las familias, lo que favorece una relación más efectiva y comprensiva. En el contexto de una sociedad cambiante, donde las dinámicas familiares y las necesidades educativas evolucionan, los maestros deben estar abiertos a reconsiderar y actualizar sus enfoques hacia la participación de las familias. Esta flexibilidad en sus representaciones puede ayudar a fortalecer la colaboración entre escuela y familia, promoviendo un entorno que responda mejor a la diversidad y las particularidades de cada comunidad.

Las representaciones sociales, resultan fundamental para comprender cómo los docentes interpretan y se adaptan a los cambios en su entorno educativo, y permite percibir cómo el profesorado no solo percibe su realidad, sino también cómo construyen estrategias para enfrentar desafíos en contextos en constante transformación.

En este contexto según Vecina & Giró (2018), “*el paradigma de las representaciones sociales interesa para aproximar la forma en que el profesorado experimenta y elabora estrategias con las que hace frente a una realidad nueva y cambiante*”. (p. 71)

En este sentido, el paradigma de las representaciones sociales ayuda a identificar cómo los docentes procesan cambios sociales, tecnológicos y culturales que impactan su labor, y cómo esos cambios influyen en sus expectativas y prácticas pedagógicas. En un contexto educativo en el que las demandas y la diversidad de los estudiantes evolucionan continuamente, la capacidad de los docentes para reinterpretar sus experiencias y replantear sus estrategias es esencial.

Además, el estudio de las representaciones sociales ofrece una mirada a cómo el profesorado percibe y define la relación entre escuela y familia, adaptando sus métodos de comunicación y colaboración según el contexto social. Este enfoque facilita la creación de estrategias educativas que no solo responden a una realidad cambiante, sino que también se ajustan a los recursos y las particularidades de cada comunidad educativa.

Por su parte Cárcamo & Garreta (2020), refieren la importancia de una adecuada relación entre la familia y la escuela en el proceso educativo *“entre los aspectos los aspectos que señalan destacan que los antecedentes familiares constituyen un elemento central para el éxito escolar, tanto por el capital cultural educativo como por los recursos que ponen a disposición de dicho proceso”* (p. 1). Más adelante señala la necesidad de estudiar en las relaciones escuela familia, los contenidos, fuentes y agentes que median en la configuración de las representaciones respecto a ello, teniendo en cuenta que *“la relación familia-escuela varía según la representación que posea el propio profesorado y quienes cursan su formación inicial docente”*. (p. 3)

En esta perspectiva se subraya la relevancia de una buena relación entre la familia y la escuela, destacando que los antecedentes familiares de los estudiantes son fundamentales para su éxito académico y estos incluyen el “capital cultural educativo”, relacionados con los conocimientos, valores y actitudes hacia la educación que se transmiten en el hogar, así como los recursos que las familias pueden ofrecer para apoyar el aprendizaje. Esto implica que, cuando las familias poseen una actitud positiva y recursos para apoyar la educación, los estudiantes tienen mayores posibilidades de desarrollarse de manera integral en el ámbito escolar.

Por otra parte, es importante considerar los factores que intervienen en esta relación familia-escuela, como los

contenidos, las fuentes de información y los agentes que influyen en las ideas que tanto docentes como familias tienen sobre su relación mutua. Esto cobra relevancia porque las representaciones que tienen los docentes sobre el rol de la familia y de las familias sobre el papel de la escuela, lo que sin dudas actúa de manera significativa en que ambas partes colaboran y como estas representaciones pueden variar según las experiencias previas de los docentes y el enfoque que reciben durante su formación inicial.

Este análisis invita a reflexionar sobre la importancia de preparar a los futuros docentes para desarrollar una visión positiva y proactiva sobre el rol de la familia en la educación. También pone en evidencia la necesidad de sensibilizar a las familias acerca su rol en el proceso educativo. Cuando ambas partes entienden y valoran sus roles y colaboran de manera efectiva, se crea un entorno de apoyo que potencia el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo un tema de gran valor desde el punto de vista educativo es lo relacionado con ¿Cuál es la representación de la familia con respecto a la escuela?

La percepción de la familia sobre la escuela puede variar considerablemente según su contexto cultural, socioeconómico y las experiencias previas. En este sentido muchas familias ven la escuela como un espacio esencial para el desarrollo académico y social de sus hijos, donde no solo aprenden conocimientos formales, sino también valores, habilidades de convivencia y normas sociales. Sin embargo, también existen ciertas tensiones y expectativas diversas, en que algunas familias pueden percibir que la escuela no está suficientemente adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes o que no siempre reconoce la diversidad cultural y familiar.

En un estudio realizado por Reyes (2019), enfatiza que *“las representaciones sociales de las familias, elaboradas de manera común se fundamentan en la relación de dos conceptos: la ubicación geográfica y la modalidad pública*

o privada de la escuela” (p. 110); y refiere al respecto, “que la formación de estos criterios emerge en las interacciones sociales plasmadas en las experiencias o vivencias de las familias al vincularse con el sistema escolar”. (p. 111)

Muchas familias ven la escuela como un lugar de oportunidades y apoyo, especialmente cuando los docentes muestran apertura, sensibilidad y empatía hacia sus preocupaciones, cuando los padres perciben que la escuela está dispuesta a incluirlos y escuchar sus puntos de vista, se sienten más comprometidos y confiados en participar activamente en la educación de sus hijos.

En definitiva, el vínculo entre la familia y la escuela depende de la percepción mutua y de la calidad de la comunicación y colaboración entre ambas partes, lo cual es esencial para el éxito educativo de los estudiantes.

Armonizar las representaciones que tienen los docentes y las familias sobre el valor de la educación es sumamente importante para crear un entorno educativo sólido y coherente que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes. Esta armonización requiere que ambas partes compartan una visión común del propósito y los beneficios de la educación, y que colaboren en el proceso de formación, construyendo una relación de respeto y confianza mutua, que se manifiesta cuando logran alinear sus expectativas y trabajar juntos, los estudiantes perciben una coherencia que refuerza su sentido de pertenencia, confianza y motivación en el ámbito escolar.

Una relación compartida implica reconocer la importancia de cada uno en el proceso educativo, donde los docentes aportan su conocimiento profesional y estrategias pedagógicas, mientras que las familias proporcionan un contexto afectivo y un conocimiento profundo de las necesidades individuales de cada niño. Esta colaboración también permite que los estudiantes comprendan que su educación es un proyecto compartido, en el cual todos los adultos a su alrededor valoran y apoyan su aprendizaje.

Sin embargo, lograr esta armonización no resulta sencillo, ya que las representaciones y expectativas de cada parte pueden estar influenciadas por experiencias y valores diferentes. Por eso, es esencial fomentar el diálogo y la empatía entre ambas partes, promoviendo una comunicación abierta y continua que permita comprender y valorar las perspectivas de cada uno.

Las actividades de orientación familiar como actividades conjuntas y espacios de intercambio y crecimiento personal, pueden ser clave para que los docentes y las familias construyan una relación sólida y compartida en torno al valor educativo.

2.2.4. Un estudio referente a la representación social de la familia

En la investigación realizada por Estévez et al. (2018), se emplea un enfoque descriptivo para analizar las representaciones sociales dentro de un asentamiento de la comunidad Los Chachis en Nayón, provincia de Pichincha, Ecuador. La metodología utilizada es no experimental, permitiendo la recopilación de datos relevantes para identificar elementos clave del objeto de estudio, con el propósito de orientar futuras intervenciones sociales desde el ámbito educativo. Para ello, se revisan documentos como los Estudios poblacionales (2010) y el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la Parroquia Nayón, 2012-2025, además de realizar entrevistas a líderes del GAD Parroquial y de la comunidad.

Se aplica el cuestionario “Representación Social de la Familia” el cual permite explorar de manera detallada y estructurada las percepciones de los participantes en torno a diversos aspectos de la familia dentro de su comunidad y se estructura de la siguiente manera:

1. Datos Demográficos

Las preguntas de esta sección permiten contextualizar los resultados en función de las características de los participantes.

- a) Edad: para analizar cómo las percepciones sobre la familia varían según el rango de edad.
- b) Género: para analizar si existen diferencias significativas en las representaciones de la familia entre hombres y mujeres.
- c) Nivel educativo: en función de identificar si el nivel de formación influye en las ideas y expectativas sobre la familia.
- d) Estado civil: permite explorar si el estado civil afecta la concepción de lo que constituye una familia.

2. Conceptualización de la Familia

Esta sección aborda cómo los participantes definen y perciben la estructura familiar.

- a) Definición personal de “familia”: las respuestas abiertas ofrecen una perspectiva rica y diversa de cómo los participantes conciben la familia en sus propios términos.
- b) Representación ideal de la familia: en función de analizar las estructuras familiares más reconocidas y aceptadas, observando la amplitud en la aceptación de diversos tipos de familias (heterosexuales, monoparentales, del mismo sexo).
- c) Nivel de acuerdo con afirmaciones sobre la familia:
 - Matrimonio y familia: indica si los participantes consideran el matrimonio como esencial para la formación familiar.
 - Hijos y definición de familia: refleja si se considera necesario tener hijos para ser una “familia”.
 - Parejas del mismo sexo y familia: muestra el grado de aceptación de las familias homoparentales.

- Familia como base de la sociedad: confirma la percepción de la familia como núcleo central de la sociedad.

3. Roles y Funciones Familiares

Este apartado explora qué funciones se consideran esenciales dentro de la familia.

- a) Funciones más importantes de la familia: identifica las prioridades en cuanto a las responsabilidades de la familia, como apoyo emocional, crianza, soporte económico, función educativa.
- b) Función económica: analiza la percepción sobre el rol económico, observando si sigue habiendo una inclinación hacia el rol masculino, femenino, o compartido.
- c) Distribución de tareas domésticas: permite conocer las actitudes hacia la igualdad y la distribución de roles en el hogar.

4. Cambios en la concepción de familia

Explora la percepción de los cambios en el concepto de familia en las últimas décadas.

- a) Percepción de cambios en el concepto de familia: determina cuántos consideran que la idea de familia ha evolucionado.
- b) Naturaleza del cambio en la familia: identifica las áreas en las que se perciben cambios, como mayor aceptación de familias diversas, aumento de familias monoparentales.
- c) Factores que influyen en la concepción de familia: Permite observar qué elementos se consideran más influyentes en la transformación de la familia (legislación, economía, tecnología, etc.).

5. Valores Familiares

Esta sección explora qué valores se perciben como fundamentales en la vida familiar.

- a) Valores importantes para transmitir: identifica cuáles son los valores prioritarios que se espera que la familia inculque.
- b) Importancia de la religión, costumbres, tradiciones, espiritualidad: permite evaluar el rol que juegan la cosmovisión del mundo en la cohesión y el funcionamiento familiar.

6. Desafíos y Apoyo Familiar

Permite conocer las principales preocupaciones y necesidades de apoyo para las familias.

- a) Desafíos principales que enfrentan las familias: determina cuáles son los mayores problemas percibidos en el entorno familiar, como dificultades económicas, falta de tiempo, problemas de comunicación.
- b) Apoyo necesario para las familias: ofrece información sobre el tipo de recursos y asistencia que se considera más necesario para las familias, desde el apoyo económico hasta los servicios de salud.

7. Reflexión Final

Comentarios adicionales sobre la concepción de familia: Las respuestas abiertas proporcionan un espacio para que los participantes compartan ideas adicionales sobre sus experiencias y cómo perciben la evolución de la familia, aportando datos cualitativos que enriquecen la comprensión de las representaciones sociales en el contexto estudiado.

Al analizar los resultados de este cuestionario en las Familias del Grupo I, con una perspectiva centrada en una comunidad indígena, es importante considerar los valores y concepciones que son característicos de estas comunidades. En muchas culturas indígenas, la familia extiende sus significados más allá de las estructuras convencionales, valorando profundamente la comunidad, la conexión con la tierra y la transmisión de conocimientos

ancestrales. Aquí se presenta un análisis que refleja el pensamiento peculiar al abordar cada parte del cuestionario.

Los datos demográficos reflejan una estructura de edades y géneros que sigue patrones familiares tradicionales y roles específicos.

Los Chachis son una comunidad étnica originaria de Ecuador, proveniente principalmente de la sierra norte y posteriormente extendida a la zona amazónica. Esta comunidad ha experimentado migraciones hacia otras áreas del país, incluida Nayón, debido a la deforestación y la disminución de la actividad agrícola en sus lugares de origen, en busca de mejores oportunidades laborales. En Nayón, se encuentran ubicados en sectores como Isidro Ayora, Mariano Cruz Tupan y Roldós Aguilera. Han establecido asentamientos donde buscan preservar su cultura y su lengua nativa, el chá palaa. La principal actividad económica de la comunidad es la floricultura, liderada por los padres de familia, en consonancia con la producción de plantas ornamentales característica de la parroquia.

Ideas y anclajes que han devenido en representaciones sociales, luego del estudio:

- Las madres, por su parte, se encargan del cuidado de los hijos y, en un esfuerzo por conservar su cultura y lengua, aunque han mantenido una distancia con la educación regular, muestran una mayor apertura hacia instituciones interculturales.
- Su organización sociopolítica se centra en la familia extendida, formada por varias familias nucleares.
- La mayoría de los participantes manifiestan relaciones familiares estructuradas con un fuerte sentido comunitario y cuentan con niveles de educación formal variados, a partir de que el conocimiento se transmite de generación en generación

- Rechazo a componentes extraños: sociales (otras personas ajenas a la comunidad) y culturales (alimentos, lengua, hábitos).
- Mantienen referentes de su cultura de manera oculta (solo para conocimiento de los miembros de la etnia y comunidad en particular).
- Se adhieren a valores de funcionamiento de familia extensa (hacinamientos en viviendas con miembros de edades diversas, con pocas condiciones de privacidad); respeto y acate de la disposición de los mayores.
- La actividad psicológica de los miembros de la comunidad es dependiente de las condiciones sociales del grupo étnico.
- En el campo de identidad social y personal: sus creencias son inalterables y siguen las reglas de la cultura ancestral. Marcado interés en salvaguardar una imagen positiva de su grupo de pertenencia. Los comportamientos y las prácticas están regidos por la opinión colectiva en detrimento de los criterios personales, por tanto, la comunicación social adopta estas características.
- Sus sistemas de normas y valores sociales son de cumplimiento de toda la comunidad, como condición para permanecer y ser identificado por esta. A menudo realizan procesos de comparación social, estos dados por sentimientos de diferenciación con otros habitantes del sector o parroquia.

Las secciones sobre roles y funciones familiares, así como cambios en la concepción de familia, arrojan información clave sobre las funciones consideradas esenciales y los cambios percibidos en las dinámicas y estructuras familiares, además de los factores que han impulsado estos cambios. Por ejemplo, los ítems relativos a la distribución de roles económicos y domésticos ofrecen una visión de cómo los encuestados ven la evolución de los roles de género dentro

de la familia, mientras que las preguntas sobre los desafíos y el apoyo necesario para las familias permiten identificar necesidades específicas de apoyo social y recursos que fortalecerían a las familias de la comunidad.

Las preguntas sobre valores familiares destacan las prioridades en cuanto a los valores que los encuestados consideran fundamentales para el desarrollo integral de sus miembros, y el apartado sobre espiritualidad muestra el lugar que ocupa la religión en sus vidas familiares. Finalmente, la reflexión final permite obtener información cualitativa que enriquece los resultados con percepciones y experiencias personales sobre la evolución de sus ideas sobre la familia a lo largo del tiempo.

Resultados del cuestionario en las familias del Grupo II

Como parte del proceso de vinculación de las estudiantes de la carrera educación, en la asignatura psicopedagogía, se aplica el cuestionario a un grupo de 60 familias y se obtiene como resultados que:

La mayoría de los encuestados se encuentran en el rango de 30 a 50 años. Un 55% son mujeres y un 45% son hombres. El nivel educativo predominante es la educación secundaria y universitaria. La mayoría se encuentra en estado civil casado o en unión de hecho.

La mayoría define la familia como un “grupo de personas que se apoyan mutuamente y están unidas por lazos de amor, respeto y compromiso”, con menor énfasis en la familia extensa. El 55% considera que una familia puede estar compuesta por diferentes tipos de uniones (heterosexuales, del mismo sexo, monoparentales, sin hijos), destacando una visión inclusiva de los tipos de familia.

Solo el 35% cree que el matrimonio es necesario para formar una familia. Menos del 20% considera que los hijos son esenciales para ser considerados como familia. El 35%

está de acuerdo en que las parejas del mismo sexo pueden formar una familia.

El 95% está de acuerdo en que la familia es la base fundamental de la sociedad.

En cuanto a las funciones prioritarias destacadas por el grupo son el apoyo emocional, la transmisión de valores y cultura, y el cuidado y crianza de los hijos.

Respecto a la función económica, el 65% cree que debería ser responsabilidad de ambos padres de manera equitativa y el 37% considera que las tareas domésticas, deben ser compartidas por todos los miembros adultos de acuerdo con sus habilidades y disponibilidad.

El 90% percibe cambios en la concepción de la familia en los últimos 20 años, atribuyendo estos cambios a la mayor aceptación de familias diversas y al aumento de igualdad en los roles de género. Señalando que los tres factores más citados son movimientos por la igualdad de género, cambios económicos y globalización.

Los valores más importantes señalados son respeto, amor y honestidad, con una tendencia hacia una visión universal de los valores familiares. La religión o espiritualidad en la vida familiar fue valorada como importante o muy importante por el 65%, aunque con mayor flexibilidad respecto a prácticas religiosas.

Consideran como principales desafíos, los problemas económicos, la falta de tiempo para convivir y los problemas de comunicación. Los tipos de apoyo más demandados son servicios de cuidado infantil, programas de educación familiar, y políticas laborales favorables a la familia, lo que evidencia la importancia de medidas de apoyo social para conciliar trabajo y familia.

El 52% de las familias compartieron que su concepto de familia se ha transformado a lo largo del tiempo, evolucionando hacia una visión más inclusiva y flexible respecto a la

estructura y roles familiares. Asimismo, consideran que los cambios sociales y culturales han fortalecido la diversidad familiar y promovido un enfoque más equitativo en la distribución de roles y responsabilidades.

El análisis de los resultados refleja que las representaciones sociales son construidas a partir de las vivencias de las personas, que se determinan según sus formas de actuar, pensar y sentir (Ladrón de Guevara-Cruz et al., 2021). Vain (2016), expone que el conocimiento social que incluyen contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos, se organiza y estructura a partir del saber colectivo dentro de un grupo social, y en cómo este saber influye en las conductas y percepciones individuales (Rateau & Lo Monaco, 2013) (Tabla 2).

Tabla 2. Diferencias entre las familias estudiadas.

Aspecto	Familia I	Familia II
Definición de Familia	La familia se ve como un núcleo ampliado basado en lazos consanguíneos y matrimoniales endogámicos.	Se define como un grupo unido por amor, respeto y apoyo mutuo, con apertura a diversas estructuras familiares.
Composición Familiar	Predominan las uniones matrimoniales tradicionales y la familia extensa (abuelos, tíos).	Alta aceptación de diversas configuraciones familiares, incluidas parejas del mismo sexo y monoparentales.
Percepción del Matrimonio	El matrimonio es visto como un aspecto importante pero no excluyente de la familia; hay un enfoque en la comunidad.	Solo el 35% considera que el matrimonio es necesario para formar una familia, indicando una mayor flexibilidad.
Roles y Responsabilidades	Las responsabilidades son más tradicionales, con énfasis en el rol de la madre en el hogar y la figura del padre como proveedor.	Se favorece la equidad en la provisión económica y en la distribución de tareas domésticas entre ambos padres.

Educación de los Hijos	Predomina el rechazo a la educación formal en escuelas regulares; se busca educación intercultural con docentes de la comunidad.	Alta apertura a la educación formal y una mayor disposición a involucrarse en la comunidad escolar.
Desafíos Familiares	Enfrentan pobreza, enfermedades comunes y desnutrición, influenciados por la pérdida de tierras y recursos.	Enfocados en problemas económicos, falta de tiempo y problemas de comunicación como principales desafíos.
Valores Familiares	Enfatizan la preservación de costumbres alimenticias y la cultura; el respeto y la solidaridad son fundamentales.	Se priorizan valores como respeto, amor y honestidad, con una tendencia hacia la flexibilidad en la práctica religiosa.
Cambios en la Concepción de Familia	Se han mantenido más reservados ante los cambios, aunque hay apertura hacia el reconocimiento de familias diversas.	Reconocen y aceptan cambios significativos en la estructura familiar, impulsados por movimientos sociales y avances culturales.
Apoyo y Necesidades	Buscan apoyo en la preservación cultural y educativa, demandando educación intercultural y recursos para mantener sus prácticas.	Demandas de servicios de cuidado infantil, programas de educación familiar y políticas laborales que apoyen la conciliación entre trabajo y familia.

Análisis comparativo

Las familias del Grupo I tienen una visión más tradicional y comunitaria de la familia, con un fuerte sentido de identidad cultural y la importancia de la familia extendida. Esto contrasta con las familias del Grupo II, que tienden a adoptar un enfoque más individualista y diverso en su concepción de la familia.

Las familias del Grupo II, muestran una mayor apertura hacia diferentes estructuras familiares y roles de género, promoviendo la equidad. Esto refleja cambios sociales más amplios, mientras que las familias del Grupo I están más arraigadas en sus tradiciones y prácticas culturales, lo que puede hacer que sean más reacias a aceptar nuevas configuraciones.

La resistencia de las familias del Grupo I, a la educación formal refleja su deseo de preservar su lengua y cultura. En cambio, las familias del Grupo II, suelen valorar más la educación formal como un medio para mejorar sus condiciones de vida y oportunidades laborales.

Mientras que las familias del Grupo I valoran altamente la transmisión de su cultura y tradiciones alimenticias, las familias del Grupo II, enfatizan más la flexibilidad en la práctica de valores familiares, mostrando una diversidad en la expresión de esos valores en sus vidas diarias.

Las diferencias entre estos dos estudios resaltan la importancia de comprender las dinámicas culturales y sociales que influyen en la percepción de la familia. Al desarrollar políticas y programas de apoyo, es fundamental considerar estas variaciones para abordar adecuadamente las necesidades y contextos específicos de cada grupo.

2.3. Acerca del proceso de orientación familiar en el ámbito educativo actual

La orientación familiar, como disciplina y práctica, ha experimentado una transformación significativa el contexto sociohistórico, reflejando cambios profundos en la estructura y dinámica de la sociedad. De manera particular en el ámbito demográfico a partir de indicadores importantes como el aumento de la esperanza de vida, la disminución de la tasa de fecundidad, el envejecimiento poblacional, entre otros.

Teniendo en cuenta estos aspectos surgen nuevas necesidades, como es el caso del aumento de la esperanza de vida, lo cual ha generado nuevas exigencias y demandas

en la atención y cuidado a los adultos mayores y esto implica un cambio sustancial en la dinámica familiar y en los roles de los hijos como cuidadores. Es por lo que se precisa de la adaptación a este contexto, los programas de orientación familiar, los cuales deben concebir las estrategias para apoyar a las familias respecto a la atención y cuidado de adultos mayores, asimismo lo relacionado con el abordaje de temas tan sensibles como el duelo y la pérdida.

Por otra parte, en este proceso de la evolución de la orientación familiar, se pueden percibir varios aspectos que clave, que constituyen puntos medulares para tener en cuenta.

- En cuanto a la estructura familiar, tradicionalmente, se concebía como una unidad nuclear, compuesta por el padre, la madre y los hijos. De esta manera la orientación familiar debía centrarse en mantener esta estructura. Sin embargo en el contexto actual la concepción de la estructura familiar se ha ampliado a partir de la inclusión de diversas configuraciones que son reconocidas, desde una perspectiva de atención a la diversidad. Tal es el caso de las familias monoparentales, homoparentales, reconstituidas, entre otras.
- La transformación en los modelos familiares, han mostrado transformaciones significativas, teniendo en cuenta los cambios en los roles de género. Si bien siempre se ponen de manifiesto estos roles, en la concepción tradicional estos eran claramente definidos y con cierta rigidez, en que el padre de familia era el proveedor y la madre se encargaba de las tareas del hogar y el cuidado de los hijos; sin embargo en el contexto actual se manifiesta una flexibilidad en los roles y es por lo que la orientación a la familia promueve una distribución más equitativa de las responsabilidades desde los principios de equidad e igualdad.

- Por otra parte la crisis económica y social, así como el impacto de la tecnología han incidido en las dinámicas y relaciones familiares, por ende la necesidad a la búsqueda de apoyo.
- En cuanto a los modelos familiares en función de la función educativa, anteriormente prevalecían métodos autoritarios, fundamentalmente basados en la obediencia y el control; sin embargo esta concepción se torna diferente, teniendo en cuenta que se promueve un modelo de familia estable, basado en el respeto mutuo, la comprensión y establecimiento de límites saludables, en que los padres deben tener claridad de su rol sabiendo el mundo que quieren dar y mostrar a sus hijos/as, lleno de metas y sueños y esto permite que los hijos/as crezcan estables, seguros, confiados, activos y autónomos, capaces de expresar sus necesidades.

Como se puede percibir la transformación de los roles familiares en la sociedad contemporánea plantea nuevos desafíos y por ende la falta de claridad en estos cambios puede generar desórdenes y dificultades en la adaptación a las nuevas dinámicas por parte de la familia.

En este contexto se torna significativo concebir un proceso de orientación familiar que permita una comprensión clara acerca de los patrones de comportamiento que surgen en estos contextos y permita el desarrollo de habilidades de comunicación, establecer límites claros con la flexibilidad requerida que promuevan el desarrollo saludable de los hijos y así evitar la presencia de modelos familiares disfuncionales.

Algunos de estos modelos incluyen:

Las familias rígidas que se caracterizan por el establecimiento de normas y reglas rígidas, autoritarismo y problemas para expresar afecto; todo ello trae consigo dificultades en la adaptación a los cambios y por consiguiente al desarrollo de la autonomía de los hijos. Los padres suelen ser autoritarios

y tienen dificultades para expresar afecto. Por otra parte también se manifiesta el modelo opuesto a este y es el de las familias permisivas, las cuales evitan establecer límites y normas claras, que repercuten en la falta de disciplina y el desarrollo favorable de habilidades sociales y emocionales

En otra arista, las familias sobreprotectoras, se enfocan en la excesiva preocupación por el bienestar de sus hijos, lo cual limita el desarrollo de su autonomía y desarrollo, que repercute en la independencia y el desarrollo de la autoestima.

2.3.1. Concepciones en torno a la orientación familiar

Para hablar de orientación familiar es necesario entender primero a la familia como un sistema que está compuesto por partes, organizada con estructuras y procesos interpersonales que definen la estabilidad y adaptabilidad familiar. Hay que entender que la estabilidad familiar por un lado es el proceso en el cual los miembros mantienen un sistema de equilibrio emocional, lo ideal, para continuar a través del sobrellevar conflictos, y de ahí se define el cambio familiar, las formas en las que la familia se adapta por medio de la mencionada orientación.

En este sentido, la familia requiere de un proceso que facilite una relación de ayuda para una mejora continua y positiva de las relaciones y dinámica familiar, lo que es la orientación desde una perspectiva de apoyo educativo. Atendiendo a esta premisa, se considera a los miembros de la familia como sujetos independientes, presentes de un constante desarrollo, esto permite ver a la orientación como una guía de crecimiento desde lo personal hasta trazar su interacción social, claro está, empezando desde el contexto familiar en el que cada persona está sumergida.

De esta manera, la orientación familiar se la debe trabajar desde una perspectiva de atención, individual y grupal, que interfiere en las esferas de desarrollo de la infancia. Así la primera infancia debe ser concebida como el periodo del

ser humano en el que se sientan las bases del desarrollo futuro, por esto una atención en orientación familiar es primordial, que establezca estrategias de colaboración y guía dentro de la familia a partir de la atención educativa. Según Cánovas et al. (2014), la orientación familiar debe tener las siguientes funciones:

- **Función detectora:** Se establece para detectar de manera temprana alguna problemática y maximizar la calidad de la intervención orientadora, en la que se hace un estudio familiar acerca de la situación para conocer los problemas o situaciones no resueltos y trabajar desde ellos para encontrar soluciones que minimicen la afectación en la familia.
- **Función restauradora:** Se requiere partir de las cualidades y capacidades familiares para potenciar el desarrollo de sus propias fortalezas, en donde la familia pueda darse cuenta de la situación y recobrar el control para resolver dificultades presentes o futuras.
- **Función legitimadora:** Otorgar a la familia el poder inherente a ellos mismos, es fundamental para situarlos como máximos responsables de las soluciones que puedan presentar ante una situación problemática, esto legitima a la familia y busca ayudar desde un componente propositivo y preventivo.
- **Función facilitadora:** Se debe ofrecer a la familia un espacio seguro en donde se escuche y se acepte con una comunicación asertiva, buscando promover y mantener una relación adecuada entre los miembros familiares, en donde, desde la docencia se entregue conocimiento y estrategias.
- **Función preventiva:** La orientación debe poder detectar e intervenir sobre las dificultades familiares de manera temprana, atendiendo a la funcionalidad de la familia para identificar factores de riesgo, facilitando a su vez,

estrategias y habilidades que los miembros familiares puedan emplear en situaciones que se denominen de dificultad.

En definitiva, la orientación debe trabajar desde estas funciones y desde las áreas profesional, de aprendizaje, de atención a la diversidad y de prevención y desarrollo, para poder satisfacer las necesidades escolares, sociales y familiares que se puedan presentar. De esta manera, fomentar una buena relación en la dinámica familiar va a ser favorable para el desarrollo de los niños, ya que las relaciones negativas van a repercutir a lo largo de la formación en la infancia, por lo que resulta fundamental priorizar en la implementación de acciones positivas por medio de la orientación.

Así, Rojas (2018), establece que para organizar la orientación familiar es necesario tener en cuenta el ámbito de prevención para favorecer las relaciones de los miembros familiares y a su vez evitar y sobrellevar conflictos que se puedan presentar, por lo que se requiere trabajar el ámbito de asesoramiento que conlleva un análisis del contexto familiar para poder facilitar métodos educativos que estén a favor del desarrollo familiar y de los niños.

De esta manera la autora establece que se debe partir la orientación desde un diagnóstico que posibilite el conocimiento de las características, en este caso familiares, y de los recursos que se cuenta para poder partir, desde este saber, y poder planificar las acciones de intervención previstas en la orientación. Además, la relación de la familia con el factor educativo (escuela, docente) es de alta significación para el desarrollo personal y social de la primera infancia, por lo que el entorno educativo debe contar con la capacidad de apropiarse de los conocimientos para lograr que la dinámica familiar se desarrolle con bienestar.

En el contexto de la orientación, Según Bermúdez & Pérez (2007), es un proceso de ayuda con un fin de asistir a quién lo necesite, para facilitar la toma de decisiones en situaciones

determinadas. Por ejemplo, siempre que hay un conflicto hay orientación centrada en buscar una solución, para esto, se requiere poseer herramientas orientativas desde la educación, que permitan aprender a sentir la situación y resolverla con o sin ayuda de algún agente externo, que en este caso será la escuela, que vela por proporcionar esta asistencia buscando el bienestar infantil.

La orientación está sujeta a la comunicación y a como se logran acciones de bienestar a partir de métodos o técnicas de conocimiento, que proporcionan vías de solución para un conflicto o problema. Se traza como la vía que permitirá un crecimiento personal en donde la ayuda prepara para la vida y las situaciones que esta acontece, generando a su vez un bienestar emocional con un impacto que se muestre óptimo para la salud y vivencia. A su vez, la orientación se clasifica de manera que permita atender a niveles globales, de esta manera se especifican a priori de la presente investigación:

- Orientación individual: Se considera como una relación de ayuda entre el docente y el estudiante para mejorar las decisiones y metas que se deben trazar en determinadas situaciones como conflictos, para esto se requiere optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje atendiendo a las necesidades individuales estudiantiles, que modifiquen desde el material didáctico hasta las perspectivas que se tienen en el proceso evaluativo.
- Orientación grupal: Para esta orientación se requiere del docente en su papel mediador, en donde se establezcan roles de necesidad y ayuda dentro de todo el grupo al que se está dictando la orientación, proponiendo estrategias de inteligencia interpersonal que partan de una caracterización intrapersonal, para promover valores y principios en las interacciones sociales.
- Orientación educativa: Es aquella que se caracteriza por atender las necesidades educativas sea cual sea su índole, en donde se establezcan herramientas que permitan el

crecimiento individual y grupal, en situaciones de la vida diaria y sobre todo en conflictos que aparentemente son difíciles de resolver. Peleas estudiantiles, conflictos de pertenencias, entre otros.

- **Orientación familiar:** En el entorno familiar, la orientación se establece como una ayuda presente en una situación existente, en donde se relacionan aspectos sociales y culturales en determinadas perspectivas. Esta orientación busca ser una guía educativa desde la prevención que permite que la familia desarrolle una autorregulación eficaz ante situaciones que se pueden estar presentando en el entorno. Entendiendo a este grupo social como el determinante de la formación infantil.

Ante lo expuesto, la educación debe formar parte de un proceso en donde se establezcan lazos de unión entre la docencia, la familia y la infancia, entendiendo que la educación tiene una cualidad adaptativa a los diversos cambios sociales y culturales para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de la comunicación, motivación y valores para que los miembros de la educación (familia, alumnado, docentes) puedan sentirse a gusto con las situaciones correspondientes, además de destacar la cualidad empática educativa que se manifiesta en las relaciones que se realizan en el aula, en familia y en comunidad así como individualmente.

La intervención dentro de los ámbitos educativos como la familia, el alumnado y la comunidad establece un proceso idóneo para el bienestar y fortalecimiento infantil, esto desde la prevención para evitar situaciones conflictivas, reiterando la naturalidad de estas en correspondencia a los seres humanos, y la acción mostrando vías para solucionar los conflictos que se puedan manifestar dentro de cada ámbito. Se requiere de una actuación orientativa que permita conocer el contexto tanto, personal social y cultural de las personas para partir de esto y llegar a estrategias de mejora educativa para un desarrollo óptimo y holístico.

Por lo tanto, para lograr la orientación desde el ámbito educativo se debe promover técnicas que permitan identificar motivaciones, intereses, fortalezas y debilidades de los individuos a los que va dirigida la orientación, a su vez se requiere crear un ambiente de confianza y promover la autoestima mientras se contribuye al mejoramiento educativo, siempre partiendo desde sus cualidades. Así, se requiere diagnosticar las situaciones para poder explorarlas desde el proceso de solución de problemas y toma de decisiones.

A su vez, las cualidades necesarias de un orientador, según Barrero et al. (2021), deben basarse en entenderse a sí mismo como un agente de cambio, que parte desde la fortaleza, sencillez, responsabilidad y optimismo, cualidades que requieren actuar de manera conjunta para aprovechar el proceso orientativo dentro de la enseñanza y el aprendizaje en el entorno de la educación inicial. Con base a esto, se requiere un conocimiento profundo del mismo orientador como de los sujetos a los que se dirige la orientación, para fortalecer la relación intrapersonal e interpersonal de los sujetos orientados.

Ahora bien, la orientación familiar constituye un proceso que facilita la relación de ayuda busca fortalecer los vínculos y mejorar la calidad de vida en las familias. Sin embargo, el entorno social actual plantea desafíos que complican la tarea de los padres de ofrecer una educación adecuada a sus hijos.

Del Rio et al. (2003), plantean que la orientación familiar busca fortalecer los lazos familiares para crear un ambiente sano y propicio para el crecimiento de todos sus miembros. Estos autores, han destacado la importancia de fortalecer los vínculos familiares para fomentar el desarrollo integral de sus miembros y conciben la orientación familiar como un proceso que busca optimizar la dinámica familiar y promover la salud mental de todos sus integrantes. se considera que la familia es un sistema complejo en el que las relaciones entre sus miembros influyen significativamente en el desarrollo individual.

En este sentido, el proceso de orientación a la familia se organiza teniendo en cuenta los siguientes ámbitos:

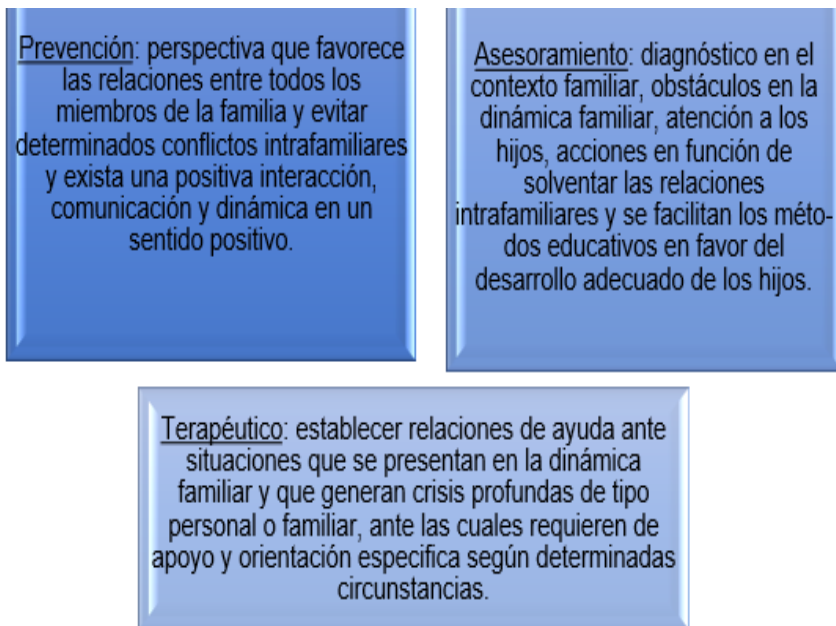


Figura 11. Ámbitos para la orientación a la familia.

La orientación familiar (Figura 11) es un proceso de acompañamiento que busca fortalecer los vínculos familiares y facilitar el desarrollo personal de cada uno de sus miembros. Como un espacio de apoyo, la orientación familiar ayuda a las familias a enfrentar los desafíos y a aprovechar las oportunidades que se presentan. Desde esta perspectiva, ha evolucionado hasta convertirse en un pilar fundamental en el desarrollo integral de las personas. Al concebir a la familia como un espacio educativo en constante transformación, la orientación familiar se posiciona como un proceso de ayuda que busca potenciar las capacidades de cada miembro, fortaleciendo así los vínculos afectivos y promoviendo el bienestar de todos.

Por ello se considera que es un proceso de acompañamiento que busca fortalecer los vínculos familiares y promover el

bienestar de todos sus miembros. Esta disciplina, basada en conocimientos científicos, brinda herramientas para resolver conflictos, tomar decisiones informadas y desarrollar las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos de la vida familiar (Martínez & Álvarez González, 2009). Desde estas ideas, la orientación familiar es considerada como una disciplina con carácter científico y que se constituye por una serie de conocimientos, principios y teorías, que ofrecen los fundamentos para la intervención, dirigida a facilitar el ejercicio de las funciones y desarrollo de sus miembros desde una dinámica positiva, así como su implicación en la solución de problemas a partir de la toma de decisiones.

Esta perspectiva se relaciona con la idea de que la familia es un espacio de socialización y aprendizaje para todos sus integrantes, además de ser un ámbito clave en el proceso de intervención, cuyo propósito es mejorar la calidad de vida y promover el bienestar tanto de cada miembro en particular como de la familia en su conjunto. Un elemento importante que se debe tener en cuenta en el proceso de orientación familiar es la concepción de principios que direccionan este proceso.

En este contexto, es relevante tomar en cuenta la propuesta de Martínez (2009), que incluye los siguientes principios:

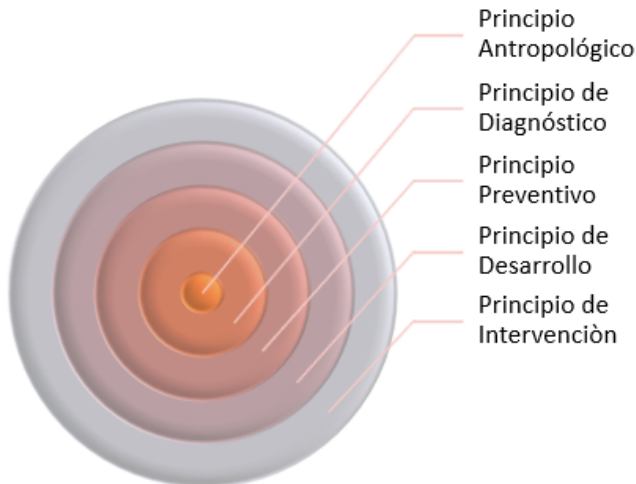


Figura 12. Principios de orientación familiar.

Desde el principio antropológico (Figura 12), resulta necesario partir de la concepción del hombre como individualidad y su comportamiento con relación a su contexto social y la posibilidad de educabilidad. El ser humano tiene la habilidad innata de enfrentar diversos desafíos y resolverlos utilizando sus propias fortalezas y capacidades, actuando de forma responsable tanto en el ámbito individual como en el social.

Por esta razón, cuando se brinda apoyo y orientación a las familias, el objetivo debe ser promover el desarrollo y bienestar de cada integrante, empleando distintas metodologías y herramientas que faciliten este proceso. Todo esto en el marco de un acompañamiento psicopedagógico dentro del entorno educativo.

El principio de diagnóstico consiste en la necesidad de comprender en profundidad al individuo antes de brindar cualquier asistencia. Esto implica identificar sus rasgos distintivos, comprender su funcionamiento y reconocer los medios disponibles para la educación de sus hijos. Para lograr esto, es fundamental realizar una valoración integral que contemple tanto las características individuales como su interacción con el entorno. En consecuencia, la orientación a las familias comienza con un análisis detallado de sus necesidades específicas, lo cual permite establecer metas claras y diseñar estrategias de intervención apropiadas.

El enfoque preventivo en el ámbito familiar tiene como objetivo fundamental anticiparse a la aparición de dificultades potenciales. Esta aproximación se desarrolla de manera deliberada y planificada, fundamentándose en un análisis profundo de las circunstancias actuales. Dicho conocimiento permite implementar medidas de intervención tempranas que pueden: evitar el surgimiento de problemas, minimizar su impacto cuando estos aparecen, o reducir las consecuencias negativas una vez que se han manifestado.

El principio de desarrollo reconoce que el ser humano es un ente dinámico que experimenta una evolución constante a través del tiempo. Bajo este principio, la orientación se

concibe como un proceso continuo que acompaña al individuo durante las diferentes etapas de su vida, desde la infancia hasta la edad adulta. Este enfoque no solo busca apoyar el crecimiento personal, sino también fortalecer la capacidad del individuo para tomar decisiones autónomas y significativas dentro de su contexto familiar.

La orientación, desde esta perspectiva, considera tanto los cambios individuales como la influencia del ambiente familiar en el desarrollo de la persona, reconociendo que ambos elementos están interrelacionados y son fundamentales para un crecimiento integral. Esta visión holística del desarrollo implica que la orientación debe adaptarse a las necesidades específicas de cada etapa vital, considerando los desafíos particulares, las capacidades emergentes y las dinámicas familiares cambiantes que caracterizan cada período de la vida del individuo.

En el campo de la orientación familiar, el principio de intervención social juega un papel fundamental, ya que reconoce que el desarrollo del ser humano ocurre mediante una constante interacción con su entorno, la cual se refleja tanto en sus condiciones vitales como en su formación educativa. Este enfoque considera que el proceso de orientación debe promover la participación del individuo desde una perspectiva educativa, permitiéndole identificar y comprender los diferentes obstáculos que surgen de su ambiente. Esta comprensión es esencial para que la persona pueda desarrollar estrategias efectivas que le permitan alcanzar sus metas de desarrollo personal y social.

El principio enfatiza que el individuo no se desarrolla de manera aislada, sino que está en constante interacción con diversos factores ambientales que pueden facilitar o dificultar su crecimiento. Por lo tanto, la orientación busca empoderar a la persona para que pueda reconocer estas influencias y desarrollar las herramientas necesarias para superar los desafíos que encuentra en su camino hacia el desarrollo integral.

Según Rojas (2018), esta concepción se encuentra relacionada con “*la familia como un espacio de socialización y aprendizaje de todos sus miembros, así como ser considerada como ámbito del proceso interventivo*”. (p. 56)

El vínculo que se establece entre el núcleo familiar y el centro educativo representa un factor crucial para lograr una formación completa y equilibrada del individuo. La Orientación Familiar, actuando como un sistema de apoyo y acompañamiento, contribuye al crecimiento individual de cada integrante de la familia, lo que a su vez fortalece y optimiza el papel educativo que los padres desempeñan en la formación de sus hijos.

Esta conexión entre ambas instituciones (familia y escuela) no solo facilita el proceso educativo, sino que también potencia el desarrollo integral del estudiante. Mediante la orientación, los padres pueden mejorar sus competencias y habilidades para guiar el proceso formativo de sus hijos, creando así un ambiente más propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal.

Las interacciones comunicativas inadecuadas entre adultos y niños durante las etapas tempranas del desarrollo pueden generar perturbaciones significativas que impactan adversamente en la configuración y evolución de la estructura psíquica del individuo. Esta evidencia subraya la importancia fundamental de implementar programas de estimulación temprana que enfatizan el componente afectivo en las dinámicas familiares.

En este contexto, se hace imperativo proporcionar a las unidades familiares orientación específica sobre metodologías y modelos pedagógicos apropiados para la formación infantil. Esta guía debe fundamentarse en una clara comprensión del papel que desempeña la familia en la construcción de la personalidad y el desarrollo holístico de los infantes.

El núcleo familiar constituye el primer entorno educativo del niño, complementándose posteriormente con el ambiente escolar institucionalizado. Esta dualidad educativa genera dos espacios interdependientes que requieren una coordinación meticulosa y sistemática para garantizar un desarrollo integral óptimo. Cada unidad familiar presenta una dinámica distintiva que se configura a partir de múltiples variables: sus condiciones socioeconómicas, su nivel de integración social, los patrones relacionales intrafamiliares, así como sus interacciones con diversos contextos extrafamiliares. Estos factores confluyen para crear un microsistema único que influye directamente en el desarrollo infantil.

En el ámbito intrafamiliar, las relaciones que se establecen entre sus miembros revelan que las funciones familiares, muchas veces están relacionadas y dirigidas a la satisfacción de las necesidades de sus miembros, de manera interrelacionada e interdependiente y no como individuos aislados (Rojas, 2018).

Las dinámicas familiares se fundamentan en un patrimonio histórico-social que transmite elementos culturales con profundas implicaciones sociales, los cuales inciden directamente en la configuración y evolución de la estructura psíquica de sus integrantes. Las interacciones dentro del núcleo familiar adquieren una relevancia crítica en la formación temprana de los rasgos de personalidad de los hijos, estableciendo los cimientos fundamentales para su desarrollo posterior.

La función educativa familiar experimenta una evolución progresiva hacia mayor complejidad, donde las estrategias pedagógicas familiares se diversifican y actúan como mediadoras en una amplia gama de interrelaciones entre los miembros del sistema familiar. Este proceso educativo familiar no constituye un sistema estático, sino que representa una estructura dinámica en constante transformación, modulada tanto por mecanismos internos del sistema familiar como por

las variables contextuales del entorno social circundante. Esta evolución continua refleja la naturaleza adaptativa del sistema familiar, que responde y se ajusta constantemente a las demandas internas y externas, modificando sus patrones educativos y relacionales para mantener su funcionalidad y efectividad en el desarrollo integral de sus miembros.

En la sociedad contemporánea, la implicación de los núcleos familiares en la formación educativa de sus hijos ha emergido como un tema de significativa relevancia y debate académico. La interacción sinérgica entre el entorno familiar y la institución educativa cobra especial importancia en el proceso de aprendizaje y desarrollo formativo de los niños, adquiriendo una relevancia particularmente crítica durante las etapas iniciales del desarrollo infantil.

Esta dinámica colaborativa entre familia y escuela se reconoce como un elemento fundamental que potencia no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo integral del niño. La naturaleza de esta relación bidireccional se torna especialmente significativa en los primeros años de vida, período en el que se establecen las bases fundamentales para el futuro desarrollo cognitivo, social y emocional del individuo.

Es por lo que la orientación familiar, tiene como propósitos, según Rojas (2018):

- Contribuir al desarrollo potencial de la familia y en su carácter individualizado, que permita la prevención de situaciones y comportamientos que puedan desviar el curso normal de su desarrollo, así como facilitar una relación de ayuda que permita solucionar conflictos.
- Según este enfoque, en su relación de ayuda, el consultor, en lugar de buscar soluciones a los problemas que surgen en el contexto, utiliza el potencial de la entidad, promoviendo su adaptación a la realidad y actúa como mediador en relación con las variables contextuales

para resolver esos problemas. facilitar su cambio o transformación.

- El trabajo de intervención psicopedagógica familiar se centra en desarrollar una relación de ayuda en la que ambas partes suscriben determinados acuerdos que les permitan alcanzar un desarrollo personal y social en torno al procedimiento de prevención y pueden realizarse de forma individual o grupal.

Con relación a lo anterior, se toman como premisas:

- a) La familia se distingue por características que la hacen única e irrepetible en su naturaleza dinámica.
- b) Es fundamental que el docente en formación se prepare adecuadamente para trabajar con la dinámica familiar.
- c) Se debe reconocer al docente como un profesional cuya labor incluye preparar a las familias y realizar intervenciones orientadas a promover el desarrollo integral de los niños.
- d) La dimensión ética se presenta como un componente esencial que guía el trabajo de intervención familiar.

Desde esta perspectiva, la orientación se entiende como un proceso dinámico que se desarrolla en diversas etapas, cada una de las cuales desempeña un rol crucial para alcanzar los objetivos establecidos. Este enfoque abarca desde la evaluación inicial y la identificación de potencialidades y necesidades, hasta la aplicación de estrategias y el monitoreo de los progresos. Este enfoque metodológico facilita el fortalecimiento de los lazos familiares, promoviendo el bienestar integral de todos sus integrantes, como se ilustra en la figura 13.



Figura 13. Enfoque metodológico para la orientación familiar en el ámbito educativo.

Etapas del proceso metodológico:

1. Análisis de necesidades del contexto de intervención.

La atención principal se presta al diagnóstico familiar, su concepto se centra en una visión integral de la familia, teniendo en cuenta indicadores de sus rasgos característicos que indican la necesidad de una intervención.

2. Planificación y diseño de la intervención:

Una vez realizado el diagnóstico, que se identifican las potencialidades y necesidades y es importante acordar con la familia las acciones para la concepción de la intervención, que considera como principios la prevención

y el desarrollo. La planificación y el diseño de una intervención en orientación familiar requieren un enfoque individualizado y flexible. Al considerar las necesidades específicas de cada familia y al utilizar una variedad de estrategias terapéuticas, se pueden lograr resultados positivos y duraderos. En este ámbito enfatiza Estévez y Rojas (2018), la necesidad de la realización de “*acciones de intervención para la orientación psicopedagógica a las familias necesitadas y otras interesadas, que promueven el desarrollo de competencias familiares y pueden mejorar su actuación frente a situaciones de riesgo y atención a las necesidades de sus hijos*”. (p. 138)

3. Implementación o intervención:

Es importante en esta etapa el diseño de la estrategia de intervención, en función de modificar pautas para la conducción del proceso educativo con los, a partir de la relación de ayuda, donde los recursos están representados en el proceso de ayuda caracterizado por las relaciones y la comunicación.

Desde una perspectiva educativa, las relaciones de apoyo facilitan la planificación conjunta de procesos de aprendizaje que potencian los recursos disponibles para el trabajo educativo con los niños.

En este contexto la relación de ayuda se convierte en un pilar fundamental para el proceso de orientación familiar, a partir de una relación profesional entre el docente y la familia, o cual permite crear un ambiente seguro y confidencial donde se pueden explorar emociones, pensamientos y experiencias de manera abierta y honesta. Es esencial que, a través de esta relación de ayuda, se fomente el crecimiento personal y familiar, que se caracteriza por los siguientes elementos que se expresan en la figura 14:

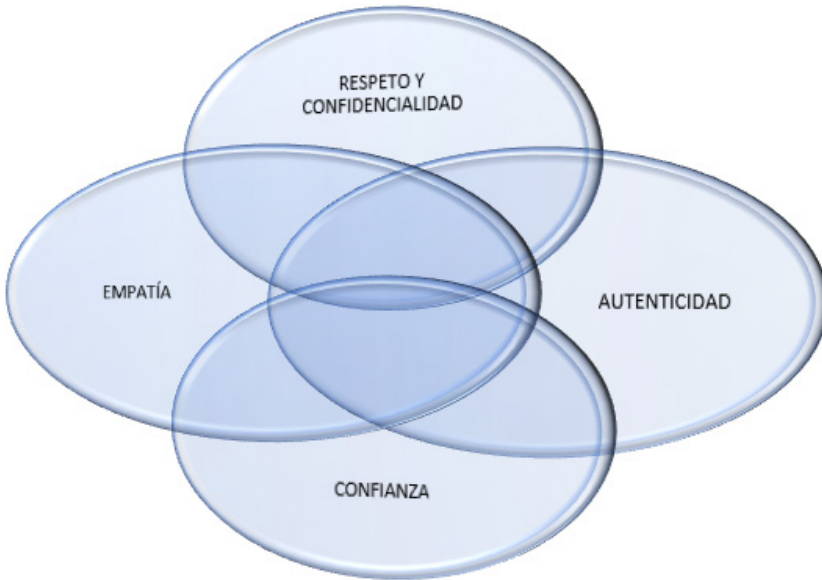


Figura 14. Elementos que distinguen la relación de ayuda.

La empatía, la autenticidad y la confidencialidad son componentes importantes de una relación de ayuda eficaz en el asesoramiento familiar. Al comprender los sentimientos y perspectivas de la familia sin juzgar, el docente en su función profesional relacionada con la orientación establecerá una relación de confianza que permita una comunicación abierta y honesta.

Es importante en el proceso de relación de ayuda, facilitar una comunicación asertiva, de manera que la ayuda contribuya a que las relaciones interpersonales creen un espacio seguro, para que los miembros de la familia expresen sus sentimientos y necesidades de manera abierta y honesta.

De igual manera el fomento de la colaboración, al crear espacios profesionales con la familia, permite que se sientan más motivadas y comprometidas en el proceso de

cambio, promoviendo en esa relación de ayuda al desarrollo de habilidades de comunicación, resolución de conflictos y toma de decisiones. Y por consiguiente las relaciones de ayuda tienen como objetivo, capacitar a las familias para resolver problemas y encontrar sus propias soluciones, fortaleciendo las relaciones y busca empoderar a la familia para que sea capaz de afrontar los desafíos y encontrar sus propias soluciones.

4. Evaluación de la intervención: se realiza con el propósito de valorar en qué medida la intervención realizada favoreció una mejora en la labor educativa y si no se generan cambios analizar las causas:

La evaluación y seguimiento al proceso de intervención desde la orientación familiar es una etapa de extraordinario valor, en el proceso de orientación familiar, teniendo en cuenta que permite determinar la efectividad de las intervenciones realizadas

De igual manera al identificar las áreas de mejora, permite realizar los ajustes necesarios al plan de acción y comprobar si los objetivos planteados se han alcanzado, si las intervenciones han logrado los niveles de efectividad al producir cambios en la dinámica familiar y en sentido general el bienestar de sus miembros.

Para ello es necesario tener en cuenta:

- Escala de calificación, para medir el cambio en variables como comunicación, resolución de conflictos, satisfacción familiar, etc.
- Cuestionario, con el objetivo de recoger información sobre conocimientos y opiniones de los familiares.
- Entrevista para proporciona información detallada sobre los cambios que han ocurrido en la familia.
- Observación que permite evaluar las interacciones familiares en situaciones de la vida real.

- Análisis de registros, de las sesiones se analizan para identificar patrones y tendencias.

2.3.2. Estudio en torno a la orientación familiar como práctica inclusiva desde la formación del docente de Educación Inicial

El proceso de inclusión en el ámbito educativo contemporáneo se ha abordado a partir de diversas perspectivas. Por una parte, se ha vinculado con estudiantes que enfrentan desventajas sociales en contextos de marginación o pobreza, mientras que, en otros, se ha asociado con la integración de personas con discapacidad o necesidades educativas especiales en escuelas regulares. Esto ha llevado a que la inclusión se perciba como una tarea específica de la Educación Especial, lo cual restringe una visión más amplia y completa de la inclusión educativa entendida como un proceso. En este sentido, Espinoza (2021), destaca esta perspectiva, al considerar que el concepto de inclusión se reduce a *“la educación que atiende a las necesidades de los discapacitados y la educación especial, sin embargo, las fuentes de la exclusión educativa son diversas y complejas, entre ellas cabe citar la exclusión social de origen racial, étnico, de género, edad, de la clase social, de la religión, las aptitudes, el acceso, el acceso tecnológico, entre otras”*. (p. 15)

El autor resalta que la conceptualización habitual de la inclusión educativa tiende a limitarse, ya que a menudo se asocia únicamente con la atención de las necesidades de estudiantes con discapacidades dentro del ámbito de la educación especial. No obstante, Espinoza argumenta que las causas de la exclusión educativa son más variadas y complejas y entre las múltiples dimensiones que menciona, destaca la exclusión social como uno de los factores relevantes.

Este enfoque ampliado resalta la necesidad de abordar las distintas formas de exclusión presentes en el ámbito educativo, reconociendo que la inclusión no debe centrarse

únicamente en la atención a la discapacidad. Por el contrario, requiere una visión integral que elimine las barreras que limitan la participación plena y equitativa de todos los estudiantes. Desde esta perspectiva, se trata de responder de manera activa y reflexiva a las múltiples dimensiones de la diversidad, garantizando un entorno educativo en el que todos se sientan aceptados y dispongan de igualdad de oportunidades.

En este sentido, resulta fundamental que la formación docente incorpore herramientas y conocimientos para implementar procesos de orientación familiar inclusiva. Este planteamiento subraya una comprensión holística de la educación inclusiva, enfatizando que solo a través de una preparación adecuada en esta línea es posible garantizar que los futuros docentes promuevan la equidad y brinden a sus estudiantes las condiciones necesarias para alcanzar su máximo potencial y contribuir significativamente a la sociedad. Con relación a la universidad inclusiva refiere Espinoza Cordero (2021), que es *“aquella que atiende y resuelve desde la gestión de los procesos gobernantes, sustantivos y de apoyo, mediante el cogobierno y la flexibilidad y la dinámica administrativa, a la diversidad y los posibles factores de exclusión presentes o potencialmente presentes”*. (p. 16)

En este ámbito, refiere Montano (2022), que la inclusión implica ofrecer una educación libre de discriminación, garantizando la igualdad de oportunidades dentro del proceso pedagógico. Esto requiere atender la diversidad de identidades y necesidades de los estudiantes, sin importar sus características personales, creencias religiosas, condiciones de salud, contexto social, orientación sexual u otros factores. Reconocer y valorar esta diversidad es esencial para proporcionar un trato adecuado que favorezca el progreso en el aprendizaje de cada individuo.

Por su parte, Rojas & Domínguez (2023), aluden que *“la concepción de una universidad inclusiva es aquella que*

gestiona de una manera democrática y con transparencia, su compromiso con la sociedad” (p. 728). Este aspecto es considerado en el proceso formativo en la educación superior, partir de los campos de actuación del profesional en formación.

Las múltiples responsabilidades y desafíos que afronta la familia convierten su orientación en un tema de interés para diversos profesionales. Su involucramiento en la inclusión educativa refuerza la noción de que la educación es un esfuerzo colectivo que contribuye a mejorar su calidad, fomentar un entorno de aprendizaje inclusivo y potenciar las habilidades de los estudiantes para alcanzar su máximo desarrollo. En este contexto, resulta fundamental fortalecer las relaciones entre la escuela y la familia, de acuerdo con Pire (2022), *“la participación de la familia en el ámbito escolar de los niños y adolescentes trae consigo la necesaria cooperación y coordinación entre todos los que forman parte de la comunidad educativa, fundamentalmente entre la familia y los docentes”* (p. 76). De igual manera teniendo en cuenta las ideas de Estévez et al. (2018), *“la familia constituye la institución principal de educación de niñas y niños, el primer modelo educativo y de vida”*. (p. 276)

Por otra parte, el papel del docente en la orientación familiar es fundamental para asegurar su la participación efectiva. En este ámbito el docente desempeña un rol esencial al facilitar la colaboración, proporcionar recursos, apoyo, y promover un entorno educativo que valore la diversidad y garantice la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos.

En este sentido refieren Rodríguez et al. (2017), que *“los docentes son el motor fundamental de los cambios de largo alcance en la educación y su desarrollo profesional es indispensable para obtener los logros esperados de los sistemas educativos”*. (p. 17)

Ahora bien, la inclusión educativa ha sido frecuentemente analizada en relación con la diversidad y la familia. El

concepto de diversidad se utiliza en múltiples contextos, destacándose especialmente en el ámbito educativo, aunque ambos términos presentan complejidades y diversas interpretaciones con matices significativos. Lo esencial radica en adoptar una perspectiva crítica que permita comprender y analizar de manera adecuada las conexiones e implicaciones entre estos conceptos.

En este contexto, la orientación familiar desempeña un rol clave en el desarrollo de los estudiantes, especialmente de aquellos que enfrentan desafíos particulares, como discapacidades, diferencias culturales o condiciones socioeconómicas desfavorables. Por ello, es fundamental que la formación de los profesionales de la educación esté orientada hacia la inclusión, asegurando que todos los alumnos cuenten con igualdad de oportunidades para alcanzar su máximo potencial y contribuir de manera positiva a la sociedad. La familia juega un papel fundamental en el contexto de la educación inclusiva, siendo la base sobre la cual se construye y fortalece este enfoque educativo. En esta perspectiva, alcanza un extraordinario valor lo que refieren Simón & Barrios (2019), *“si atendemos a las claves que se han destacado en la transformación de los sistemas educativos para hacer efectivo el derecho a una educación inclusiva, las familias están, de una u otra forma, presentes en las mismas”*. (p.52)

En este contexto, la orientación familiar se presenta como una herramienta dentro del ámbito educativo que facilita a las familias prepararse para asumir sus responsabilidades de socialización. Además, promueve una coordinación efectiva con los docentes para implementar acciones educativas que impacten positivamente en el desarrollo integral de los hijos.

La formación docente, por su parte, requiere el desarrollo de competencias y conocimientos específicos que permitan comprender y responder a la diversidad de las familias, considerando sus distintas realidades culturales,

socioeconómicas y emocionales. Esto habilita a los docentes para ofrecer una orientación familiar personalizada, fomentando un entorno inclusivo, respetuoso y acorde a las necesidades de cada estudiante.

Relacionado con este tema, Rojas et al. (2024), realizan un estudio que se centra en un enfoque cualitativo y se lleva a cabo desde la práctica, reconociendo las dinámicas presentes y abordando diversas problemáticas. Específicamente, se orienta a la esfera socioafectiva, buscando implementar estrategias de orientación familiar para comprender las relaciones afectivas entre el infante y sus figuras de apego y promover un ambiente inclusivo que permita el desarrollo óptimo.

La metodología cualitativa adopta el estudio de caso para comprender a fondo, de manera holística, un fenómeno en un periodo de tiempo determinado. Según la teoría de Yin (2011), los estudios de caso pueden abordar múltiples casos y derivar conclusiones. En este estudio de caso múltiple se exploran fenómenos específicos que aportan elementos sustanciales y únicos al trabajo, enriqueciendo las reflexiones de la investigación.

El estudio presenta hallazgos teóricos y prácticos derivados de un proyecto de investigación desarrollado en la carrera de Licenciatura en Educación Inicial de la Universidad Metropolitana del Ecuador. Este proyecto aborda la formación docente desde una perspectiva inclusiva, con el propósito de fortalecer el desarrollo integral de los niños de cero a cinco años, promoviendo una estrecha colaboración con las familias. Bajo este enfoque, se enfatiza la necesidad de preparar a los educadores para que desempeñen un rol tanto en el aula como en la orientación y el apoyo a las familias.

Además, se propone un modelo para evaluar la dinámica familiar mediante indicadores que promuevan prácticas inclusivas en la educación inicial. Este modelo busca identificar aspectos vinculados al desarrollo socioafectivo

de niños entre 1 y 3 años, con el objetivo de mejorar su atención integral. El estudio se centra en niños y padres de familia de la comunidad “La Concepción”, en el cantón Mira, provincia del Carchi. Esta comunidad, predominantemente afrodescendiente, se dedica principalmente a actividades agrícolas.

Los métodos utilizados incluyen entrevistas para conocer la historia de vida del niño y los estilos de crianza, observaciones para comprender el entorno familiar y las interacciones emocionales, y encuestas de observación para determinar los aspectos socioculturales de la persona con apego y su conocimiento de las relaciones socioemocionales. Estos métodos le permiten obtener información rica y detallada para resolver el problema de manera integral.

Los principales resultados

Una encuesta de necesidades basada en los resultados obtenidos del diagnóstico se realiza en las familias utilizando diversos métodos, como entrevistas, observaciones, encuestas, grupos focales. Estos métodos nos permitieron identificar varios patrones de comportamiento y de crianza entre las familias participantes. Las principales conclusiones extraídas de estos resultados se detallan a continuación:

- a) Recurrencia de agresiones físicas: Se detectó un patrón recurrente de violencia física como método disciplinario en algunos hogares. Esto evidencia la necesidad de promover prácticas parentales positivas y libres de violencia.
- b) Respuestas emocionales inadecuadas: Las respuestas emocionales de los padres ante las manifestaciones emocionales de sus hijos son variadas y, en ocasiones, poco apropiadas para el bienestar emocional del niño. Es fundamental capacitar a las familias en habilidades de crianza emocionalmente inteligentes.
- c) Conocimientos parciales: Los conocimientos de las familias sobre el desarrollo socioafectivo infantil son limitados,

lo que puede generar dificultades en la crianza y en la comprensión de las necesidades de los niños en esta etapa tan significativa para el desarrollo.

- d) Limitaciones en la imposición de límites y correctivos: si bien se establecen límites, estos no siempre son adecuados. Los padres a menudo tienen problemas para poner límites de manera correcta. Se requiere una guía más clara sobre cómo hacerlo.
- e) Promoción de roles de género: Se identificaron aspectos de promoción de roles de género, como diferenciar la división de actividades en el hogar y asignar roles específicos a los niños. Esto muestra la necesidad de abordar la cuestión de la igualdad de género y la igualdad en la crianza de los hijos y la educación familiar.
- f) Interés en estrategias de orientación familiar: la mayoría de las personas participantes en el estudio mostraron interés en participar en estrategias de orientación familiar en la esfera afectiva. Esto señala una disposición positiva hacia el cambio y la mejora en las prácticas de crianza.

A partir de estos resultados, se pueden identificar las áreas en las que las familias necesitan más apoyo, lo que permite desarrollar un programa de orientación psicopedagógica más personalizado y eficaz, guiando en la creación de una estrategia de orientación familiar inclusiva que aborde de manera integral las necesidades específicas de cada familia.

2.3.3. Concepción de una propuesta de orientación familiar inclusiva

La orientación familiar es una tendencia importante en la educación inclusiva y garantiza la participación efectiva de todos los niños en el aprendizaje, teniendo en cuenta sus diferencias y como parte integral de este proceso, reconoce la importancia de involucrar a los padres, cuidadores y familiares en el apoyo y desarrollo del recién nacido.

La implementación de una estrategia de educación inclusiva familiar implica considerar diversos aspectos para asegurar la participación de todas las familias en el proceso educativo. Según se expresa en la figura 15.

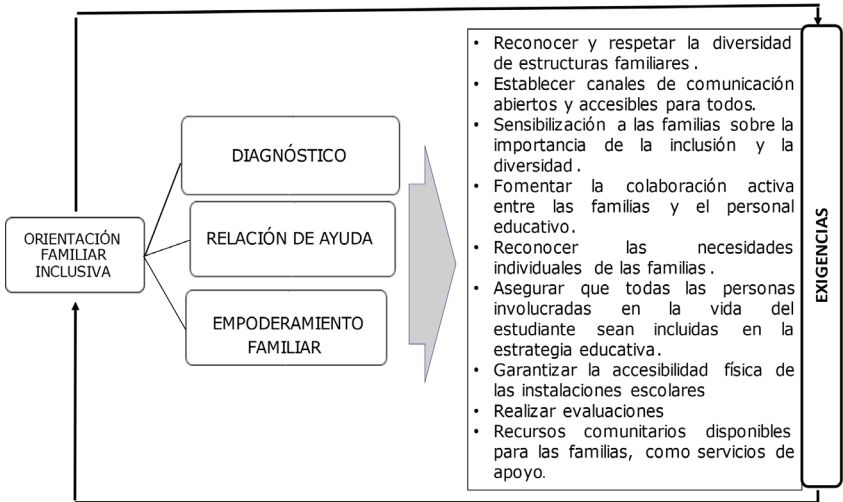


Figura 14. Estrategia de educación inclusiva familiar.

Exigencias para la orientación familiar como práctica inclusiva:

1. Reconocer y respetar la diversidad de estructuras familiares, culturas, idiomas y experiencias de vida. Cada familia es única, y la estrategia debe ser inclusiva y sensible a las diferencias para garantizar la atención personalizadas que permitan potenciar el desarrollo de los niños.
2. Establecer canales de comunicación abiertos y accesibles para todas las familias. Utilizar diversos medios, para asegurar que la información sea accesible para todos.
3. Proporcionar formación y sensibilización a las familias sobre la importancia de la inclusión y la diversidad. Esto puede incluir talleres, charlas informativas y materiales

educativos que fomenten la comprensión y el apoyo a la diversidad en el entorno escolar.

4. Fomentar la colaboración activa entre las familias y el personal educativo. Invitar a las familias a participar en reuniones, eventos escolares y actividades educativas, y alentar la colaboración en la toma de decisiones relacionadas con el proceso educativo de los niños, en función de la estimulación del desarrollo.
5. Reconocer las necesidades individuales de las familias y proporcionar apoyo personalizado según sea necesario. Esto puede incluir la identificación de recursos externos, la facilitación de espacios individuales y la adaptación de estrategias educativas para satisfacer las necesidades específicas de cada familia.
6. Garantizar que todas las personas involucradas en la vida del niño sean incluidas en la estrategia educativa. Esto puede incluir a padres, madres, tutores, abuelos u otros cuidadores que desempeñan un papel importante en su desarrollo. estudiante.
7. Garantizar la accesibilidad física de las instalaciones escolares para personas con discapacidades y también la accesibilidad virtual para aquellas familias que pueden participar en actividades a través de plataformas en línea.
8. Realizar evaluaciones periódicas para determinar la efectividad de la estrategia de educación inclusiva familiar. Recopilar retroalimentación de las familias y realizar ajustes según sea necesario para mejorar la participación y el impacto.
9. Facilitar información sobre recursos comunitarios disponibles para las familias, como servicios de apoyo, grupos de ayuda mutua y organizaciones que puedan brindar asistencia en diversas áreas.

Desde la perspectiva inclusiva estas consideraciones, reconocen la significación de establecer relaciones de colaboración con las familias para la concepción de espacios educativos personalizados y centrados en potenciar el desarrollo de los alumnos. Esta perspectiva considera el fortalecimiento de las dinámicas interactivas en las relaciones entre la escuela y la familia, reconociendo que ambas partes poseen un rol decisivo en el éxito educativo, para una educación de calidad.

De esta manera la orientación familiar inclusiva implica reconocer y respetar las diferentes realidades familiares, culturales y socioeconómicas, proporcionando herramientas y conocimientos adaptados a las necesidades individuales. Al promover la comprensión de la diversidad y fomentar prácticas educativas inclusivas, se crea un entorno propicio para que los niños en edad temprana desarrollen habilidades sociales, emocionales y cognitivas de manera equitativa y enriquecedora. Este enfoque no solo beneficia a los niños, sino que fortalece la conexión entre las familias y el entorno educativo, contribuyendo así a la construcción de sociedades más inclusivas.

La concepción de la preparación del docente de educación inicial desde una perspectiva inclusiva implica no solo enfocarse en las necesidades de los niños en el aula, sino también reconocer y abordar las particularidades de las familias, promoviendo una colaboración efectiva para potenciar el desarrollo máximo de los niños en sus primeros años de vida.

La implementación de la orientación familiar inclusiva se presenta como una estrategia fundamental para potenciar el desarrollo de niños en edad temprana, para el apoyo y orientación a las familias, con el objetivo de asegurar que todas las familias, independientemente de su diversidad, reciban el respaldo necesario para favorecer el crecimiento integral de los niños.

A modo de conclusión, se puede considerar que la familia, en su rol como agente socializador primordial, emerge como un componente esencial para la construcción de representaciones sociales que inciden directamente en los procesos educativos. Las interacciones entre la familia y la escuela, mediadas por factores culturales, históricos y socioeconómicos, evidencian la necesidad de establecer relaciones colaborativas que fomenten prácticas inclusivas. Este análisis subraya cómo las representaciones sociales y las dinámicas internas de los diferentes grupos étnicos reflejan la riqueza y la complejidad de la diversidad cultural, demandando una mirada sensible y respetuosa por parte de los sistemas educativos.

Asimismo, la orientación familiar constituye una herramienta estratégica para fortalecer la atención educativa en contextos de diversidad. Promover el desarrollo integral de los estudiantes requiere una alianza efectiva entre familia, escuela y comunidad, orientada a superar barreras y generar espacios que celebren la interculturalidad. De este modo, se afianza el compromiso con una educación que no solo instruye, sino que transforma, reconociendo en la diversidad cultural y étnica un valor esencial para el aprendizaje y la cohesión social.



El rol del Estado y la familia | www.lemon.com.co/rol-del-estado-y-la-familia

03

**La escuela
y la familia. Instituciones aliadas**

3.1. Producción teórica sobre la relación entre la escuela y la familia

Como se ha tratado en los capítulos anteriores la escuela y la familia constituyen pilares esenciales en la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes. Obviamente ambas instituciones tienen y cumplen funciones diferentes y cuentan con una estructura distinta, sin embargo conservan un cometido en común y es la de formar seres humanos capaces, responsables y con equilibrio emocional. Por ello, la relación entre la escuela y la familia constituye un eje esencial en el apoyo que deben recibir los niños, adolescentes y jóvenes, tanto en el área académica como en su vida cotidiana.

Esta suerte de sinergia no solo favorece los procesos de aprendizaje, sino también que influyen en la formación de la conducta y la personalidad del estudiante. La correcta comunicación, colaboración y participación de la familia también incide en el fomento del bienestar y el éxito, así como de los lazos emocionales y sociales para el desarrollo de habilidades para la vida.

Cuando ambas instituciones trabajan juntas de forma cohesionada y solidaria, los niños crecen con mayor seguridad y motivación. La escuela aporta al niño sus conocimientos formales, mientras que la familia tiene un papel importantísimo en la transmisión de valores, hábitos y actitudes. Cuando ambos contextos están alineados, es más fácil incorporar a la vida cotidiana lo aprendido en la escuela y reducir la brecha entre los conocimientos académicos formales y la vida real, posibilitando así un aprendizaje significativo. Además, al participar en la organización del aprendizaje de sus hijos, los padres refuerzan su autoestima y aprenden el valor de la educación.

La implicación de los participantes en la vida escolar permite también detectar y tratar de forma temprana potenciales problemas o dificultades que puedan afectar al aprendizaje o al comportamiento del alumno. El contacto

entre el profesor y los padres de forma periódica permitirá comunicar de forma más eficaz el cambio de conducta o progreso del niño, interviniendo así de forma temprana antes de que pequeñas incidencias se hagan mayores o difíciles de resolver, favoreciendo el progreso académico y emocional del alumno a través de estrategias pertinentes.

Mantener una comunicación continua y transparente entre maestros y padres es fundamental para establecer una relación de confianza sólida. Cuando ambas partes comparten expectativas claras y objetivos comunes, se transmite a los niños un mensaje coherente y consistente, ayudándoles a desarrollarse en un entorno donde perciben el compromiso tanto de sus padres como de sus docentes hacia su éxito. Además, una comunicación efectiva facilita la resolución de conflictos, minimizando malentendidos o tensiones que podrían influir negativamente en el rendimiento académico del niño.

La función de la familia en la educación va más allá de supervisar las tareas escolares; también incluye la creación de un entorno de aprendizaje dentro del hogar. Los padres que se interesan activamente en la educación de sus hijos, se involucran en actividades escolares y fomentan hábitos de estudio sólidos, ayudan a construir una cultura de aprendizaje que va más allá de la escuela. Este respaldo y ejemplo en casa complementa la labor educativa, favoreciendo el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como emocionales en los niños.

De esta manera, la conexión entre la escuela y la familia es fundamental para el desarrollo académico y emocional de los estudiantes. Al colaborar estrechamente, ambas instituciones pueden equipar a los niños con los recursos necesarios para afrontar los retos de la vida con seguridad y responsabilidad. Formar una alianza sólida y efectiva entre escuela y familia no solo favorece al estudiante, sino que también fortalece a toda la comunidad educativa.

Para el análisis sobre el estado de relación entre la escuela y la familia y la importancia de la comunicación colaborativa entre ambas instituciones es importante tener en cuenta las problemáticas que pueden darse en ese proceso de comprensión de responsabilidad compartida en la formación del individuo. Es así, que los compromisos sobre los procesos educativos se discuten de manera separada, fragmentando un fenómeno que requiere siempre una visión integral y colaborativa.

Un ejemplo común de esta situación se encuentra en la afirmación de que “los maestros deben enseñar y la familia educar”. Esta es una frase del argot popular y es importante tener en cuenta como parte del lenguaje de la cultura y del imaginario popular sobre la función de educar. La realidad puede constituir un punto de partida para el rigor académico sobre un fenómeno determinado, por ello. Chomsky (1977), expuso que el lenguaje cotidiano, incluido el uso de frases populares, refleja las estructuras profundas del pensamiento y los valores culturales de una sociedad. Por ello, el hecho de que exista un pensamiento popular (al menos por un grupo de personas) de que la escuela enseña y la familia educa significa que hay problema de raíz popular que es necesario traerlo a colación en el ámbito académico para analizarlo.

Anteriormente se han tratado los postulados más importantes sobre las concepciones de la educación. También se ha trabajado la responsabilidad de la familia en el proceso educativo de los niños adolescentes y jóvenes y la importancia de potenciar la orientación familiar en este sentido. También se enfatizó en destacar los fundamentos teóricos de la enseñanza y cuan erróneo resulta separarla del propio proceso educativo.

Sin embargo, partiendo de otro ejemplo de la realidad cotidiana, en muchas ocasiones se puede apreciar que el docente enfrenta constantemente desafíos relacionados con estudiantes que presentan problemas de atención,

concentración, conducta o aprendizaje, entre otros. En este contexto, el docente se encuentra en un entorno desolador, donde el apoyo —entendido también como una comunicación más fluida— por parte de autoridades, padres, trabajadores sociales y psicopedagogos, sería un verdadero alivio. Además, es fundamental recordar que cuando los maestros suelen estar a cargo de numerosos estudiantes, con alrededor de 40 por clase, esto añade una carga considerable que dificulta los procesos educativos.

Así, los beneficios de una productiva relación entre la escuela y la familia se reflejan en los propios estudiantes. Esto se aprecia no solo en las cuestiones del rendimiento escolar, sino también en elementos del desarrollo personal como la autoestima, motivación y comportamiento (Egido, 2016; Egido & Beltrán, 2017). A su vez, también se puede mencionar una influencia positiva en su formación como ciudadanos, la democratización del espacio escolar y el fortalecimiento de las relaciones sociales (Gubbins, 2014; Cárcamo & Garreta, 2020). Además, otro de los aspectos a tener en cuenta como incidente en la relación entre la escuela y la familia responde a las relaciones de poder en la pujanza sobre la responsabilidad en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes, así como de los cambios culturales que constantemente acontecen (Castrillón et al., 2021).

Tener en cuenta estas concepciones e implicaciones conlleva a que se defina la relación entre la escuela y la familia como un conjunto de acciones que se llevan a cabo por parte de los padres de familia o representantes para beneficiar el aprendizaje escolar de los niños y adolescentes (Bouffard & Weiss, 2008; Egido, 2020). Por su parte, Castrillón et al. (2021), le otorgan una gran importancia al término de vínculo entre ambas instituciones, esencia consiste en la comunicación, participación y socialización de los procesos educativos en los niños, adolescentes y jóvenes.

Para analizar el tema en cuestión, Cárcamo y Garreta (2020), otorgan gran relevancia a las representaciones sociales, focalizándose en este caso en la percepción que los docentes tienen acerca de las familias. Una noción central en este contexto se refleja en las afirmaciones provenientes del ámbito escolar, como la idea de que *“las familias no tienen el conocimiento o la capacidad para involucrarse”*.

En este sentido, Bercht (2018), expone que el propósito no es responsabilizar a los docentes por las percepciones que poseen sobre las familias, sino comprender los sistemas que generan exclusión y discriminación hacia estas dentro del entorno escolar. La clave radica en explorar estrategias que favorezcan una comunicación más efectiva y una participación más inclusiva.

Así, Hablar de la participación familiar en el contexto escolar de niños y adolescentes implica reconocer la importancia de una colaboración y articulación efectiva entre todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente entre los docentes y las familias (Paz al., 2016). Por su parte, en lo referido a la comunicación, Bordalba (2017), señala que aunque no es un tema desatendido, resulta prioritario reflexionar sobre la calidad de la comunicación entre familias y docentes, con el objetivo de fortalecer la confianza mutua y promover relaciones constructivas entre ambas partes.

Un aspecto fundamental a tener en cuenta en estas relaciones entre la escuela y la familia es el reconocimiento y conocimiento sobre el otro: La familia debe conocer el funcionamiento de la escuela, sus procesos, prioridades, reglamentos. En tanto. La escuela debe conocer la esencia de la situación familiar de cada uno de los estudiantes para de esa manera trazar el camino hacia una atención y comunicación cordial.

Las imposiciones y obligaciones no son apropiadas a la hora de concebir el acercamiento entre ambas instituciones. Sino que es preciso la comprensión, la empatía, el conocimiento del otro, que ya hemos tratado y sobre todo, la proliferación

de espacios de reflexión sobre los caminos hacia el mejoramiento del proceso educativo del estudiante.

Algunos autores enfatizan sobre la importancia de estas relaciones entre la escuela y la familia para el rendimiento escolar del estudiante. Por ejemplo, Herrera y Espinoza (2020), aseguran que un ambiente de armonía en las interacciones entre la familia y la escuela desempeña un papel clave en el logro de un desempeño académico favorable por parte del alumnado. No obstante, con frecuencia surgen situaciones conflictivas que alteran el equilibrio de estas relaciones.

Estas situaciones desafortunadas se deben sobre todo a la proliferación de conflictos de intereses y a la imposición de métodos educativos por una u otra institución. Ante esta disyuntiva, el papel resolutivo corresponde a la escuela, porque desde allí salen las herramientas teóricas y metodológicas especializadas para tratar el tema y lograr el acercamiento de la familia.

En este sentido, se reconoce la influencia fundamental de la familia en el desarrollo y desempeño de sus hijos dentro de la sociedad, es esencial que las instituciones educativas promuevan iniciativas orientadas a fortalecer las relaciones positivas entre padres e hijos. Esto permitirá incentivar la participación de las familias en la formación integral de niños, niñas y adolescentes. Para lograrlo, resulta imprescindible proporcionar a padres y tutores las herramientas y conocimientos necesarios que les capaciten para ofrecer apoyo, seguridad y afecto a los miembros más jóvenes del hogar. De este modo, las familias podrán transmitir valores y ejercer una influencia positiva que les ayude a enfrentar y resolver los retos de la vida diaria (Herrera & Espinoza, 2020).

Ahora bien, en muchas ocasiones la producción científica se centra en ver los beneficios directos de esta relación entre la escuela y la familia en el resultado del estudiante (rendimiento académico) el cual en la mayoría de las

ocasiones es medido por las notas o evaluación sumativo en el recorrido escolar de este. Esta es una perspectiva válida aun cuando está cargada de positivismo y de esencia tecnocrática.

No obstante, resulta solo una rebanada de los beneficios que pueden obtenerse con la cordial relación entre la escuela y la familia. Por ejemplo, la atención afectiva y motivacional del estudiante, así como su actitud ante la escuela, docentes y proceso educativo en general. Por ello, Rodríguez et al. (2021), refieren que la función del docente trasciende el papel de mero transmisor de conocimientos formales, sino que también es responsable de instaurar relaciones afectivas que desemboquen también en la formación de valores, fortalecimiento de la autoestima y la responsabilidad.

En relación con ello, Franco et al. (2022), afirman que la educación se hace viable cuando se conecta con la realidad social de las personas, reconociendo un entorno dinámico y diverso donde la diferencia resalta la individualidad. En este sentido, la educación es un proceso de construcción social influenciado por su contexto, lejos de ser una condición estática. Por el contrario, se presenta como un proceso abierto a transformaciones continuas que contribuyen al perfeccionamiento humano. En ese escenario, la relación entre la escuela y la familia constituye una estrategia que incentiva la participación de la familia en las actividades del escenario escolar y como una forma de fortalecimiento de las relaciones y capacidades parentales.

Aun cuando los contextos y realidades tienen una esencia cambiante, sobre todo con las aceleradas circunstancias de transformación que provoca la tecnología, hay una máxima que no puede perderse de vista con respecto al tema. Esta es la que expone Márquez-Ibarra (2014), cuando dice que “tanto la escuela como la familia siguen siendo los entornos más próximos y también los más adecuados para el desarrollo del ser humano; estos ámbitos deberán entonces

flexibilizarse, abrirse y apoyarse mutuamente. Por lo que la participación de los padres es una condición necesaria para facilitar el desarrollo de las nuevas generaciones, propósito que ambas instituciones (familia y escuela) persiguen”. (p. 52)

Es por ello por lo que la escuela y la familia son estructuras esenciales para el desarrollo integral del ser humano, ya que constituyen los entornos más cercanos y significativos en las etapas iniciales de la vida. No obstante, para desempeñar este rol de manera efectiva, ambas instituciones deben cultivar una postura de apertura y colaboración.

La falta de comunicación o una actitud rígida entre estos espacios puede comprometer el alcance de metas comunes, como el crecimiento emocional, social y académico de las nuevas generaciones. Por ello, la adaptabilidad y el respaldo mutuo se tornan indispensables para establecer un entorno que propicie el aprendizaje y el bienestar de niños y adolescentes.

Asimismo, la participación activa de los padres se presenta como un elemento clave para enriquecer los procesos educativos y fortalecer los vínculos entre la escuela y la familia. Este compromiso conjunto no solo fomenta la confianza y la corresponsabilidad, sino que también permite la construcción de un modelo educativo más robusto y acorde a las demandas contemporáneas. Superar los límites individuales de cada institución mediante un diálogo constante y respetuoso facilita la integración de sus aportes, promoviendo el desarrollo de una generación con habilidades y valores que les permitan enfrentar los retos del mundo actual con éxito y resiliencia.

Una experiencia interesante sobre acciones que promueven la participación de la familia se llevó a cabo a partir de la investigación de Flores y Kyele (2020), en la que los participantes concibieron y participaron en la interacción con los padres. En ese sentido se tuvieron en cuenta aspectos como el poder de las relaciones, la resistencia al

pensamiento deficitario de los padres y/o las familias, y la conexión de su trabajo con las familias con la equidad.

Esto permitió desarrollar un modelo de participación de los padres basado en la equidad sobre cómo los líderes escolares emplean el poder de las relaciones para involucrar a los padres, qué participantes interpretaron que su relación de confianza con los padres les fue recíproca y por qué priorizan las relaciones positivas con familias racial y étnicamente diversas y económicamente desfavorecidas. En general, los hallazgos amplían la investigación empírica emergente sobre el papel del liderazgo escolar en la práctica eficaz de la participación de los padres desde un punto de vista de equidad.

Por su parte, el estudio de Smith et al. (2020), enfatiza en que las intervenciones de asociación entre familias y escuelas aprovechan las conexiones entre las familias y las escuelas, ya que los padres y los maestros promueven conjuntamente el desarrollo infantil a través de actividades que conectan ambos entornos.

Este estudio se consolida con un metaanálisis que tuvo como resultados que ciertos componentes de la intervención con la escuela y la familia, basado en comunicación bidireccional y apoyo conductual fueron más efectivos para los estudiantes mayores. No se encontraron efectos de moderación significativos en la raza/etnia, lo que indica que los componentes de dicha intervención fueron efectivos entre los participantes. En general, los hallazgos brindan más respaldo al uso de intervenciones que potencian las relaciones entre la escuela y la familia para apoyar los resultados de los jóvenes.

Otro aporte interesante sobre el tema lo brinda el estudio cualitativo de Liu y Liang (2020), quienes logran aseverar que el grado de participación de las familias en la vida de sus hijos, ya sea en el hogar o en la escuela, predice su éxito en la escuela y en la vida. Esto se logró a partir de una exploración de las perspectivas de los padres, educadores

y miembros de la comunidad sobre la participación familiar, desde preescolar hasta el grado 12, para informar la política a nivel estatal desde un marco ecológico. Para ello se llevaron a cabo diez grupos de discusión, incluidos cinco grupos urbanos, cuatro grupos rurales y un grupo suburbano. Todos los grupos de discusión se llevaron a cabo en áreas de alta pobreza que atendían a comunidades con grandes necesidades. Varios temas surgieron a través de los grupos de discusión, incluida la importancia de las relaciones, las oportunidades inclusivas, la comunicación, la educación de los padres y las actividades familiares. Se incluyen resultados potenciales para el desarrollo de políticas y programas, así como implicaciones para ampliar aún más los temas relacionados con la educación especial y la paternidad.

Tanto en la sistematización teórica sobre la relación entre la escuela y la familia como las experiencias de estudios en diversas latitudes presentan puntos en común que resulta importante destacar acá: se reconoce la importancia de que las relaciones entre la escuela y la familia se den de una manera diáfana y cordial; el contexto ejerce una influencia vital en el reconocimiento de las funciones de la escuela y las particularidades de cada una de las familias; la promoción de la participación de la familia y la comunicación entre ambas instituciones constituyen dos ejes esenciales de cercanía y colaboración; las relaciones entre la escuela y la familia contribuyen al desarrollo de los niños no solo desde el punto de vista de su rendimiento académico sino también en su formación para la vida, así como de los valores y actitudes en sus relaciones sociales.

3.2. Experiencias empíricas

Para conocer algunas de las perspectivas sobre la relación entre la escuela y la familia, como parte de la línea de investigación sobre esta temática se desarrolló un grupo focal en el que participaron tres Doctoras en Ciencias de la educación, dos Doctoras en Pedagogía, cuatro Magister

en Educación y que actualmente trabajan en Educación Básica. Además se incluyó una Magister, que se desempeña como psicopedagoga en un Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en un colegio en la ciudad de Quito y cuatro padres de familia.

Se realizó un único encuentro de manera virtual mediante la plataforma Zoom y tuvo una duración aproximada de dos horas. Los temas semiestructurados de la sesión fueron los siguientes:

- Nociones de educación y enseñanza.
- Comunicación y colaboración entre la escuela y la familia.
- Participación de la familia en actividades escolares.
- Principales barreras en la relación entre ambas instituciones.
- Contribuciones de la escuela y la familia en la formación del individuo.
- Posibles estrategias para mejorar las relaciones entre la escuela y la familia.

El grupo focal constituyó un acercamiento empírico a la problemática con valoración de diferentes actores del campo de la educación que ayudan a dilucidar lo que plantea la teoría al respecto y ese vínculo, a veces inexacto, con lo que ocurre en la cotidianidad educativa. Los resultados del encuentro se exponen mediante un informe luego de recabar las notas y transcribir los audios de la sesión realizada el 28 de septiembre de 2024.

3.2.1. Informe de resultados del grupo focal

Introducción

El presente informe documenta los hallazgos de un grupo focal sobre las relaciones entre la escuela y la familia. La actividad se realizó con el objetivo de analizar las dinámicas

de comunicación, cooperación y participación entre estos dos pilares fundamentales del desarrollo educativo, así como identificar desafíos y oportunidades para fortalecer dicha relación. Las 14 personas participantes tienen experiencia en el campo de la educación y lograron aportar sus criterios en cada uno de los ejes temáticos propuestos, a partir de la moderación de los autores del presente libro.

En este sentido, los objetivos del grupo focal fueron:

- Explorar las percepciones sobre el rol de la familia en el entorno escolar.
- Identificar barreras en la comunicación y colaboración entre escuela y familia.
- Proponer estrategias para fomentar relaciones más efectivas y productivas entre ambas instituciones.

Resultados y análisis

Nociones de educación y enseñanza

En este punto la mayoría de los participantes coincidieron en que no puede distinguirse de quién es la responsabilidad de la enseñanza y de la educación, no existen responsabilidades divididas en ese sentido. Según las Doctoras en Ciencias de la Educación y Pedagogía la educación trasciende los límites de la instrucción formal en la escuela y abarca procesos de desarrollo social, emocional, ético y cultural. De esta manera se convierte en un fenómeno integral que debe incluir la participación de la familia como núcleo de valores y primeras experiencias de aprendizaje. Las doctoras en Ciencias Pedagógicas definieron la enseñanza como el conjunto de estrategias, metodologías y recursos utilizados para transmitir conocimientos y habilidades específicas dentro del contexto escolar. Aunque la enseñanza es una parte de la educación, su alcance es más delimitado.

A este criterio se une el de las y los profesores de Educación Básica, quienes puntualizan que la enseñanza es apenas

un rasgo dentro de todo el proceso de educación. Al respecto, una de las docentes expuso: *Cuando el docente se limita a transmitir conocimientos, mandar tareas y evaluar con exámenes y notas sumativas se convierte en un simple gestor del proceso de aprendizaje, no es considerado un educador.* Esto fue apoyado por la psicopedagoga quien destacó que la educación no ocurre de forma aislada en un único espacio, sino que se construye a partir de la interacción entre la familia, la escuela y la comunidad, donde cada actor desempeña un papel complementario.

Este punto de inclusión de la comunidad en las concepciones de esta relación sirvió de punto de partida para que una de las Doctoras en Ciencias de la Educación expusiera: *no se puede perder de vista un elemento importante y es el contexto, las relaciones entre la escuela y la familia, entre docentes y padres, entre estudiantes y docentes y de todos ellos con la comunidad, en una zona rural que urbana, no ocurre de la misma manera en el contexto de escuela pública y en el de la privada, tampoco en una escuela de la Costa ecuatoriana y en otro de la Sierra; no ocurre de la misma manera en una escuela en Cumbayá que en una ubicada en Pomasqui.*

A estas especificaciones relacionadas con el contexto se unen otras que destacan los docentes de Educación Básica. Ellos señalaron la importancia de personalizar la enseñanza para adaptarse a las características individuales de los estudiantes, promoviendo así una experiencia más inclusiva y efectiva, en donde la vinculación con la familia resulta vital.

Sobre este tema los padres coincidieron en que les faltan herramientas y conocimientos para apoyar más a la escuela en el proceso educativo de los hijos, insisten en que muchas veces quieren acercarse para participar de manera más activa pero no saben cómo hacerlo. También reconocen que para muchos padres y representantes lo importante es dejar al hijo en la escuela durante todo el día para poder

irse a realizar sus labores. A su vez, otros reconocen que asocian el proceso educativo únicamente en lo referido a las normas de disciplina y convivencia que inculcan en el hogar y por eso cometen el error de pensar que la escuela solo debe enseñarles a sumar, dividir, escribir, conocer el cuerpo humano, las fórmulas químicas, etc.

Los padres de familia enfatizaron, además, que perciben la educación como un proceso compartido donde se requiere de su implicación directa, aunque muchos indicaron la necesidad de orientación para entender cómo pueden contribuir más efectivamente. En tanto, los docentes de Educación Básica recalcaron la importancia de contextualizar la educación en función de las realidades socioeconómicas y culturales de las familias, subrayando que la educación efectiva reconoce y respeta la diversidad.

Un consenso fundamental en este punto consistió en el hecho de que la enseñanza implica no solo transmitir conocimientos, sino también actuar como mediadores que conecten el aprendizaje con las experiencias de los estudiantes y sus contextos familiares. Además todos estuvieron de acuerdo en que la educación se percibe como un proceso amplio que abarca todos los aspectos del desarrollo humano, mientras que la enseñanza se identifica como una herramienta central en el marco de la educación formal. Ambas nociones están intrínsecamente relacionadas, pero deben ser diferenciadas para reconocer su alcance y objetivos específicos.

Tanto la educación como la enseñanza requieren la colaboración de todos los actores educativos: familias, docentes y directivos. La familia proporciona la base para la educación en valores y actitudes, mientras que la enseñanza en la escuela refuerza estos fundamentos mediante el conocimiento académico y habilidades específicas.

Los padres de familia necesitan una mayor comprensión sobre su rol en la educación y cómo pueden complementarla con la enseñanza escolar, mientras que los docentes

deben estar capacitados para fomentar un aprendizaje contextualizado y accesible para todos los estudiantes. Este consenso resalta la necesidad de una relación sinérgica entre educación y enseñanza, donde familia y escuela trabajen en armonía para potenciar el desarrollo integral de las nuevas generaciones.

Comunicación y colaboración entre la escuela y la familia

La principal vía de comunicación entre los padres de familia y los docentes son los grupos de WhatsApp. Los docentes exponen que el principal inconveniente es que no existen reglas para operar en estos grupos, muchas veces los mensajes de los padres llegan a deshora, en los momentos de descanso de los profesores. Para la atención individual destacan que existen espacios en el horario para que los padres se acerquen a los profesores representantes, lo cual puede resultar un espacio de intercambio provechoso, pero que los padres no aprovechan. Además subrayan los espacios de reuniones de padres.

Los padres de familia insisten en que muchas de las actividades que diseña la escuela son en horarios laborales en los que ellos no pueden abandonar sus obligaciones de trabajo para asistir al colegio, además enfatizan en que las reuniones de padres se convierten en momentos formales para tratar asuntos genéricos, pero que no se puntualiza en dificultades reales del proceso de educación de los hijos.

Una de las Doctoras en Ciencias de la Educación comenta que las reuniones de padres deben aprovecharse mucho más como espacio de comunicación e intercambio. Es el momento para hacer talleres metodológicos con los padres y lograr ese acercamiento diáfano entre ambas instituciones. Al respecto, la psicopedagoga expresa que esas actividades sí se conciben, pero en la mayoría de las ocasiones carecen de la requerida planificación, organización e información. *Muchas veces los padres de familia no tienen idea de la actividad que se va a realizar ni de cuáles son los fines*

de esta. Eso indica que hay un problema de información y comunicación entre los docentes y los padres, resaltó.

La comunicación por los grupos de WhatsApp es meramente informativa. Muchas veces es para informarnos sobre determinadas actividades que ya han estado planificadas con antelación, pero nosotros no conocíamos de ello, a veces todo es muy improvisado. En esos mensajes informativos muchas veces no hay consenso, nos imponen asistencia a una determinada hora y nos recalcan que es de carácter obligatorio, por lo que se convierte en una imposición, resalta uno de los padres de familia.

Ante esta situación una de las Doctoras en Pedagogía expone que *una iniciativa puede ser concebir un cronograma de actividades con los padres, el cual se organice con antelación y bajo el consenso de la familia. Esto implicaría una comunicación y colaboración de mejor calidad y con mayor organización.*

Una madre de familia presente en la sesión indicó que *otra de las dificultades consiste en que la dirección del colegio brinda unas indicaciones y a veces el docente brinda otras. Si no existe una correcta comunicación dentro de la misma escuela, qué se puede esperar sobre el proceso de comunicación con nosotros.*

Entre todos los participantes llegaron al consenso de que el canal de comunicación no puede ser únicamente los grupos de WhatsApp, no obstante hay que establecer reglas para la comunicación por estos grupos. La comunicación no puede ser impositiva ni unidireccional, sino que debe establecerse una suerte de diálogo. También coincidieron en que deben aprovecharse más los espacios de atención personalizada a padres y las reuniones con padres y representantes. A su vez, para que la colaboración de los padres sea más organizada es importante establecer un cronograma de actividades a partir de un calendario que surja del consenso entre ambas instituciones. No obstante, la iniciativa al respecto debe partir de la propia institución educativa.

Participación de la familia en actividades escolares

Este es un tema que se alguna manera se trató en el punto anterior. Se recalca el tema de que muchas veces la participación de la familia se ve limitada porque las actividades se programan en horario laboral y les es muy difícil asistir. También resalta, por parte de los padres, que no tienen directrices específicas sobre cómo participar y que las propias instituciones educativas no cuentan con una correcta planificación y organización de estas jornadas con padres y representantes.

Las Doctoras en Ciencias de la Educación, adujeron que el proceso de convocatoria, planificación y organización de las actividades deben también manejar elementos motivacionales, organizar dinámicas y estrategias que hagan que los padres también se diviertan durante estos encuentros. *Muchos de los padres y representantes están toda la semana en trabajos monótonos, en rutinas fijas, entonces una actividad diferenciadora de la escuela puede hacer que de manera natural los padres participen y se sientan agradecidos del encuentro que sostienen con la institución educativa.*

Si se logra que la participación sea voluntaria hemos ganado el partido, recalca la psicopedagoga. Además agrega que para ello no debe enfocarse como una tarea obligatoria para los padres, sino que hay que inculcarles la necesidad de participar, porque significa participar en la propia vida de sus hijos y participar de manera más activa en su formación como seres sociales.

Principales barreras en la relación entre ambas instituciones

A lo largo de la discusión surgieron varias de las barreas que inciden en que la relación entre la escuela y la familia no se manifieste de manera diáfana. No obstante, en este punto es preciso sistematizarlas en función de tener mayor claridad sobre estas.

Las barreras de comunicación están dadas por el hecho de no existen o no se aprovecha la diversidad de canales de comunicación que pueden existir entre ambas instituciones. Además, no se establecen reglas y normas para que esta comunicación fluya de ambas partes sobre la base del respeto y la bidireccionalidad.

Los padres de familia sienten que no obtienen la orientación necesaria para poder colaborar y participar en las actividades escolares de sus hijos. No tienen una guía precisa sobre en qué colaborar, cómo hacerlo, en qué momento, desde qué posición y las razones para hacerlo. Esto implica que existen dificultades de orientación familiar para guiar este proceso de colaboración y participación.

Además, no existe una clara noción sobre lo que significa la educación y cómo desde ambas instituciones se puede contribuir a ello, a si vez, no se aprecian las particularidades de los contextos y de cada familia. Muchas veces las instituciones educativas no establecen estrategias para los diferentes tipos de familia que existen, por lo que no hay una atención personalizada a la diversidad en este sentido.

Tampoco se aprovechan al máximo otros espacios como la atención personalizada a padres de familia y las reuniones de padres. Muchas veces las indicaciones son impositivas generando pesar en la familia y demostrando la falta de conocimientos de la escuela sobre los aspectos de orientación familiar, así como de las diferentes tipologías de familias con que deben lidiar.

En muchas ocasiones las actividades de intercambio que se preparan carecen de una correcta planificación y organización por parte de la escuela y no se potencian elementos como la motivación, diálogo e intercambio con los padres de familia. Las actividades planificadas surgen desde un formalismo para cumplir con la misión de atraer a los padres en lugar de nacer de una estrategia educativa bien fundamentada en función de la participación y colaboración de los padres se manifieste de manera espontánea.

Contribuciones de la escuela y la familia en la formación del individuo

En este punto de la discusión todos los participantes coinciden en la importancia y el aporte de cada cual en la formación de los niños, adolescentes y jóvenes. Una de las Doctoras en Ciencias de la Educación refiere que *tanto la escuela como la familia tienen responsabilidad en la formación del individuo, por ello debe concebirse como un proceso conjunto en el que ambas instituciones participan y colaboran.*

A esta idea se suma el criterio de una de las Magister en Educación: *si pensamos que la escuela se encarga de enseñar contenidos y la familia de educar estamos errados en la esencia de la educación, en la escuela se experimenta un proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la contribución a la educación de estos individuos, formación que va más allá de lo académico, pues también se les forma para la vida.*

Este es un punto en el que coinciden todos los participantes, los padres de familia reconocen que muchas veces se malinterpreta el concepto de educación y concuerdan en que la escuela tiene una gran responsabilidad en ello, por ello debe haber un acercamiento de los padres de familia hacia la escuela, la comunicación debe ser diáfana y la participación activa. *Nosotros también podemos participar de espacios de aprendizaje en la escuela, en definitiva ellos tienen las herramientas teóricas, técnicas y prácticas para guiar a nuestros hijos y a nosotros.* Sobre este particular una de la Doctoras en Pedagogía recalca que estas iniciativas de integración deben nacer de la escuela: *es la escuela quien debe fomentar la participación de la familia de manera organizada, estructurada, planificada y activa.*

Si existe una correcta planificación y una intención formación también hacia la familia, los resultados van a advertirse en la formación de los propios estudiantes, expresa la psicopedagoga. Además, una de la Doctoras en Ciencias

de la Educación expone que *mientras existan tensiones entre la escuela y la familia las principales afectaciones las va a sufrir el estudiante*. Por ello, la psicopedagoga agrega que debe ser un proceso en *donde prime la empatía, la familia debe ponerse en el lugar de los docentes y los docentes en el lugar de la familia*.

Posibles estrategias para mejorar las relaciones entre la escuela y la familia

Entre las principales estrategias que propusieron los participantes para lograr una mejor relación entre la escuela y la familia se encuentran las siguientes:

Capacitación y talleres: Organizar espacios formativos para padres y docentes que fortalezcan habilidades de comunicación y colaboración.

En este sentido, organizar espacios formativos para padres y docentes es una estrategia clave para fortalecer la relación entre la escuela y las familias. Estas capacitaciones y talleres pueden abordar diversas áreas que promuevan el entendimiento mutuo, la comunicación efectiva y el trabajo colaborativo en beneficio de los estudiantes. Siguiendo la línea sobre el conocimiento y guía de la escuela hacia la familia y el conocimiento y comprensión de la familia sobre el trabajo de la escuela, algunos de los participantes proponen actividades como:

Talleres de empoderamiento desde el hogar: consiste en generar sesiones en donde se le brinde a la familia herramientas para apoyar el desarrollo académico, emocional y social de sus hijos. Se les pueden proponer estrategias para crear rutinas de estudio en casa; métodos para manejar el estrés; técnicas de comunicación asertiva; refuerzo de valores y habilidades socioemocionales.

Una de las Magister en Ciencias de la educación acota que: *todo esto puede ir calzado con material didáctico, videos, juegos, materiales didácticos basados en ejemplos y estrategias concretas*. En este sentido, uno de los profesores

de Educación Básica afirma que *puede que no todos los padres lo aprovechen, implementen o reconozcan, pero cuando hacemos intercambio con los padres y valoramos los resultados de estas estrategias, aquellas que le han hecho caso omiso se pueden motivar.*

Capacitación Docente: este aspecto está presente en el discurso de la mayoría de los participantes. Reconocen que muchas veces el docente necesita de capacitación y estrategias de orientación para lidiar con la familia, sobre todo teniendo en cuenta la diversidad de familias que puede tener en un solo salón de clases. En sentido general, estas capacitaciones pueden incluir temas como métodos para fomentar una comunicación abierta y efectiva con los padres; técnicas para involucrar a las familias en actividades escolares; así como sensibilización sobre la diversidad cultural, social y económica de las familias. Una acotación al respecto la hace uno de los padres participantes en el grupo focal: *esto es muy importante, muchas veces no tenemos ni idea sobre cómo lidiar con nuestros hijos y arremetemos contra la escuela, si el docente está preparado para lidiar con esa situación todo se calma y comienza entonces el trabajo colaborativo.*

Espacios de diálogo conjunto: sobre todo las Doctoras en Ciencias de la Educación y en Pedagogía, resaltan el tema de que debe fomentarse un espacio de diálogo conjunto. Por ejemplo, se puede invitar a algún especialista a impartir una charla sobre orientación familiar e integración entre ambas instituciones. El mayor provecho a este espacio se le puede sacar si participan tanto los docentes como la familia, incluso hay que promover que en estos espacios se trabajen ejemplos concretos y se realicen dinámicas de integración.

En sentido general, estos son espacios de diálogo en los que se pueden construir acuerdos sobre el papel de cada uno en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes; realizar dinámicas para identificar necesidades y

expectativas compartidas y diseñar proyectos colaborativos que integren actividades familiares en el entorno escolar. Así, Estas estrategias fomentan una relación basada en el respeto mutuo y la corresponsabilidad entre escuela y familia. Al fortalecer la comunicación y el trabajo en equipo, se crea un entorno más cohesivo que beneficia directamente al desarrollo integral de los estudiantes.

En sentido general, se puede concluir en este punto que fomentar las relaciones diáfanas entre la escuela y la familia es una responsabilidad que fundamentalmente parte de la escuela debe respetarse también la accesibilidad que tienen los padres a este proceso y entender las rutinas de los mismos. Por su parte, la labor de los padres de acercamiento a la escuela es indispensable para que se logre esa relación. También es vital que los padres reconozcan que es la escuela quien tiene los recursos teóricos, técnicos y prácticos para lidiar y orientarlos con el proceso de educación de sus hijos. Un proceso que debe ser conjunto y que no se divide en responsabilidades para unos y otros, sino que se complementa con lo que cada cual puede aportar al proceso.

En este cometido se deben aprovechar mejor los espacios de reuniones de padres, los de atención personalizada a la familia, así como los de orientación familiar. También es importante explotar mejor los recursos tecnológicos como Webinars, videos educativos y guías descargables, que pueden ser recursos accesibles que fortalezcan los temas abordados en los talleres presenciales.

3.3. Instrumento para medir la relación entre la escuela y la familia

En este texto se propone la construcción y proceso de validación de un instrumento que ayudará a medir las relaciones entre la escuela y la familia teniendo en cuenta

varias categorías para ello. En este sentido, es importante comenzar por el hecho de que el cuestionario se constituye como un instrumento estandarizado que permite la compilación de información fundamentalmente cuantitativa en una muestra de individuos. Esto posibilita obtener datos acerca de los valores, actitudes, conductas y percepciones de los participantes (D'Ancona, 1999).

Para la conformación del instrumento sobre la relación entre la escuela y la familia es importante resaltar tres categorías esenciales: comunicación, participación y estrategias de formación y apoyo mutuo. En un primer momento se conformó un instrumento con 21 ítems, a partir de la consulta a expertos se procedió a un primer proceso de validación mediante el cálculo de la media del nivel de relevancia de cada ítem según el criterio de los expertos. Ello fue posible gracias a la aplicación del método Delphi. Luego, con los resultados de la prueba piloto se aplicará el criterio de confiabilidad del instrumento mediante el cálculo del Alpha de Cronbach.

El instrumento en su primera versión tiene 7 ítems en cada dimensión, por lo que en la tabla 3 se muestran los indicadores que corresponden a cada dimensión y la cantidad de preguntas en cada indicador:

Tabla 3. Dimensiones e indicadores incluidos en el instrumento.

Dimensiones	Indicadores	Preguntas primera versión
Comunicación	Retroalimentación escuela familia.	P1-P4
	Espacios de comunicación	P5-P6
	Intereses y expectativas.	P7

Participación	Iniciativa	P8-P9
	Espacios de participación	P10-P12
	Colaboración	P13-P14
Estrategias de formación y apoyo mutuo	Orientación familiar	P15-P16
	Capacitaciones y talleres	P17-P19
	Recursos y estrategias.	P20-P21

Las 21 preguntas se conforman utilizando como opciones de respuesta una escala Likert, la cual posibilita conocer el grado de frecuencia de una determinada actitud (Kerlinger & Howard, 2002). En tanto, para Blanco y Alvarado, citado en George y Trujillo (2018), “*los cuestionarios realizados con este tipo de escala han mostrado tener un rendimiento muy aceptable en las experiencias investigativas*” (p. 117). De esta manera el cuestionario emplea las siguientes opciones: totalmente de acuerdo; de acuerdo; ni de acuerdo ni en desacuerdo; desacuerdo; totalmente en desacuerdo. Con ello se conforman 5 opciones con 2 favorables, 2 desfavorables y una neutra.

Para el proceso de validación se cuenta con la participación de siete Doctores en el área de la educación y con experiencia en aspectos relacionados con orientación familiar, formación del individuo, relaciones entre escuela, familia y comunidad, proceso de colaboración educativa, etc. De acuerdo con Cabero (2014), una de las ventajas del método Delphi es que se pueden reunir especialistas que se encuentren en diferentes partes del mundo. En ese sentido, para este estudio se consultaron expertos de universidades de Ecuador, Cuba, México, Venezuela y Argentina. Estos expertos son los siguientes (Tabla 4):

Tabla 4. Expertos para la validación mediante el Método Delphi.

Núm	Institución educativa	Grado científico
1	Universidad Metropolitana del Ecuador	Doctora en Ciencias Pedagógicas
2	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México	Doctora en Pedagogía
3	Universidad de Entre Ríos. Argentina.	Doctor en Ciencias de la Educación
4	Universidad Carlos Rafael Rodríguez de Cienfuegos. Cuba.	Doctora en Ciencias pedagógicas
5	Universidad de Carabobo. Venezuela.	Doctora en Educación
6	Universidad Nacional de Rosario. Argentina.	Doctor en Ciencias de la Educación
7	Universidad de la Habana. Cuba.	Doctor en Ciencias Pedagógicas

Para la aplicación del Método Delphi los expertos evaluaron la relevancia de cada ítem, para lo cual se le pidió una puntuación del 1 al 5 (también mediante una escala de Likert), siendo 5 muy relevante y 1 nada relevante. Para las preguntas positivas la puntuación va de 5 a 1 desde totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo, en cambio, en las preguntas negativas va de 1 a 5 de totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo.

Con los valores de cada pregunta otorgados por cada experto se la media, la cual de acuerdo con Abad et al. (2011), debe tener un promedio superior a 3.75, así el ítem se considera relevante. También se les solicita a los expertos que emitan sus criterios cualitativos con respecto a la redacción, la claridad y el ajuste al tema de los ítems en correspondencia con cada dimensión y sus respectivos indicadores. Los resultados de la relevancia de los ítems fueron los siguientes (Tabla 5):

Tabla 5. Resultados de la prueba de relevancia de los ítems del cuestionario.

Nro	Ítems	Media	Relevancia
1	El centro educativo facilita la comunicación entre docentes y familia.	4,57	Sí
2	El docente se comunica con la familia para informarle sobre las dificultades de los estudiantes.	4,28	Sí
3	El docente se comunica con la familia para informarle sobre los avances y potencialidades de los estudiantes.	3,00	No
4	Como padre de familia se preocupa por conocer las dificultades, los avances y potencialidades de los niños en la actividad escolar	4,28	Sí
5	Los espacios de comunicación diseñados por la escuela son cómodos y accesibles.	3,85	Sí
6	Predomina una mayor interacción y comunicación de manera virtual que se manera presencial.	4,85	Sí
7	Los intereses del centro educativo coinciden con los intereses y expectativas de las familias.	4,71	Sí
8	Generalmente la familia participa de la dinámica escolar por iniciativa propia.	4,85	Sí
9	Como padre de familia solo participa en las actividades escolares de los niños cuando son convocados y/o incentivados por la escuela.	4,85	Sí
10	La escuela, y los docentes en particular, generan iniciativas para incentivar la participación de la familia en las actividades escolares de los niños.	4,14	Sí
11	Los espacios de participación para la familia están bien estructurados y planificados por parte de la escuela.	3,00	No

12	La escuela es permisiva con que la familia se involucre más en las actividades escolares.	4,28	Sí
13	La familia apoya los procesos de aprendizaje desde casa.	3,85	Sí
14	En las actividades curriculares y extracurriculares la familia colabora con la escuela en su organización e implementación.	4,42	Sí
15	El centro educativo diseña acciones de orientación hacia la familia sobre cómo tener una participación más activa en las actividades escolares de sus hijos.	4,14	Sí
16	El centro educativo ha socializado alternativas y ha creado espacios para orientar a la familia sobre cómo participar en la dinámica escolar desde el entorno virtual.	4,00	Sí
17	La familia recibe capacitaciones por parte de la escuela para lidiar con la educación de sus hijos.	4,57	Sí
18	La familia se interesa en participar en charlas y capacitaciones organizadas por la escuela.	3,14	No
19	Existen espacios de capacitación conjunta para docentes, directivos y familia.	4,25	Sí
20	Los recursos tecnológicos del colegio muestran un avance que facilita la participación y comunicación de la familia con la institución y los docentes en particular.	4,57	Sí
21	La escuela brinda recursos y canales para la comunicación y participación de la familia.	4,42	Sí

Una vez se ha calculado la media a partir de la puntuación otorgada por los expertos a cada ítem, se determina que de 21 ítems del cuestionario inicial, finalmente quedan 18. En relación con las recomendaciones cualitativas, los expertos

exponen que es necesario modificar la redacción de los ítems 2, 5, 9, 10, 15, 19 y 20. Además, insisten en unificar el segunda y el tercer ítem en uno solo. De esta manera, la cantidad de preguntas por dimensiones e indicadores queda de la siguiente forma (Tabla 6):

Tabla 6. Segunda versión de dimensiones e indicadores incluidos en el instrumento.

Dimensiones	Indicadores	Preguntas segunda versión
Comunicación	Retroalimentación escuela familia.	P1-P3
	Espacios de comunicación	P4-P5
	Intereses y expectativas.	P6
Participación	Iniciativa	P7-P8
	Espacios de participación	P9-P10
	Colaboración	P11-P12
Estrategias de formación y apoyo mutuo	Orientación familiar	P13-P14
	Capacitaciones y talleres	P15-P16
	Recursos y estrategias.	P17-P18

Otro de los aspectos señalados por los expertos es que no queda claro hacia quién va dirigido el instrumento (padres de familia o docentes). Tomando en cuenta dicho requerimiento se modificó la redacción de los ítems para que el instrumento pueda ser válido tanto para padres de familia como docentes, de hecho, la idea es que se les aplique a ambos actores y de esa manera comparar las percepciones de unos y otros en cada ítem del cuestionario.

3.3.1. Confiabilidad del instrumento

Una vez que se ha evaluado la validez del instrumento a partir de indicadores cuantitativos y criterios cualitativos de los siete expertos consultados, es importante conocer la confiabilidad de este a partir de la prueba Alpha de Cronbach (Supo, 2013).

Para ello fue necesario aplicar el cuestionario a una muestra piloto de 54 padres de familia de dos unidades educativas de la ciudad de Quito, Ecuador (una privada y una pública), así como a 36 docentes de las mismas instituciones. Para ello, se tuvo en cuenta que la muestra abarcara desde el nivel de Básica Elemental (De segundo a cuarto grado), Básica Media (De quinto a séptimo grado), Básica Superior (De Octavo a Décimo grado) y Bachillerato.

El valor del Alpha es resultado de la covarianza entre los resultados de los ítems que componen el instrumento y la varianza total de la escala, para ello se aplica la fórmula que estableciera Lee Joseph Cronbach en 1951 (González & Pazmiño, 2015).

$$a = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Siendo:

a (alpha)

k (Número de ítems)

V_i (Varianza de cada ítem)

V_t (Varianza total)

Para la interpretación del Alpha hay que tener en cuenta que las correlaciones deben ser positivas. Para ello se toma como referencia el índice de correlación “r” de Pearson que varía entre 0 y 1. De esta manera se considera que los ítems tendrán consistencia si el valor del Alpha de Cronbach se encuentra por encima de 0,8 (Supo, 2013). Para el

cuestionario aplicado a una muestra piloto de 54 padres de familia los resultados del Alpha fueron los siguientes:

k (Número de ítems) = 18

V_i (Varianza de cada ítem) = 23,905

V_t (Varianza total) = 96,746

α (alpha) = 0,803

Ello muestra que una vez aplicada la prueba piloto a los padres de familia, los ítems del cuestionario muestran una correcta consistencia interna. Por su parte, para el cuestionario aplicado a una muestra de docentes el valor de Alpha también mostró una consistencia interna de los ítems con un valor de 0,824, en definitiva, los resultados fueron los siguientes:

k (Número de ítems) = 18

V_i (Varianza de cada ítem) = 22,627

V_t (Varianza total) = 99,549

α (alpha) = 0,824

Los resultados de la aplicación de este instrumento sirven como diagnóstico sobre las relaciones entre la escuela y la familia en el contexto educativo, resultados que pueden ampliarse a partir de la aplicación de otros instrumentos cualitativos como entrevistas, observaciones, grupos focales e incluso puede calzarse con un estudio de intervención con propuestas y acciones específicas para lograr una mayor cercanía y relaciones cordiales entre ambas instituciones.

Una cuestión importante para tener clara la responsabilidad de la escuela y la familia en la educación de los niños adolescentes y jóvenes radica en reconocer las nociones sobre la educación y la enseñanza y de esa manera extirpar la idea popular de que la escuela enseña y la familia educa, separando dos procesos que indiscutiblemente no pueden ir por líneas diferentes. La enseñanza forma parte de los procesos de educación y parte desde las estrategias

didácticas del docente para ello hasta el apoyo familiar en casa, en tanto, la educación es un proceso que va desde las cuestiones académicas, hasta la formación de valores, actitudes, habilidades sociales, comunicativas e integralidad.

La formación del ser humano se fomenta desde edades tempranas con la confluencia de intereses comunes entre la familia y la comunidad educativa, en este sentido deben incentivarse los espacios de comunicación, participación, colaboración y apoyo mutuo. Es importante reconocer las barreras que existen en cada contexto educativo para perfilar las acciones y estrategias que ayuden a limar asperezas entre ambas instituciones, los espacios y responsabilidades de cada cual tienen un punto de confluencia que debe estructurarse a partir de una planificación, organización, ejecución y evaluación de resultados. Sin dudas, el estudiante resulta el mayor beneficiado de esa suerte de espacios comunes y cordiales.

Epílogo

El texto aborda una problemática relevante y pertinente referente a la interacción y las responsabilidades compartidas entre la escuela y la familia en el proceso educativo. En la actualidad, estas relaciones poseen una importancia extraordinaria debido a los desafíos constantes a los que se enfrenta el sistema educativo, los cambios culturales, las dinámicas sociales y la creciente diversidad en las aulas. En este contexto, la obra no solo profundiza en las bases teóricas que fundamentan estas relaciones, sino que también señala cómo los conceptos y enfoques discutidos pueden contribuir a una mejora significativa en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes.

En primer lugar, es importante destacar que las temáticas explicadas en este texto ofrecen una visión integral y multidimensional del proceso educativo, a través de un recorrido por los principales teóricos que han influido en la educación moderna, se exploran teorías sobre la psicología, el aprendizaje y el desarrollo humano. Estos enfoques se entrelazan para formar una perspectiva de la educación que no solo involucra a la escuela, sino que también reconoce la importancia del entorno familiar, la comunidad y la sociedad en la formación de los individuos.

La obra hace énfasis en un aspecto fundamental: enseñar y educar son procesos inseparables, que no deben ser fragmentados en responsabilidades exclusivas para la escuela y la familia. La educación se ve como un proceso continuo y colaborativo en el que ambos actores, familia y escuela, deben trabajar juntos para formar integralmente a los estudiantes. Este enfoque se plantea como una respuesta a los retos del contexto actual, donde las demandas sociales y educativas requieren una revisión profunda de las dinámicas tradicionales entre la escuela y la familia. Las relaciones colaborativas, que hasta hace poco eran vistas como un valor añadido, hoy se presentan

como esenciales para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Este texto ubicado a la luz de los cambios sociales, políticos y tecnológicos en los momentos actuales, demandan una mayor integración de la familia en los procesos educativos. La pandemia del COVID-19, que obligó a muchas instituciones educativas a adaptarse a la modalidad virtual, ha evidenciado aún más, la necesidad de replantear las relaciones entre la familia y la escuela. Los padres han asumido un papel más activo en la educación de sus hijos, mientras que las escuelas, por su parte, han tenido que reconfigurar sus métodos de enseñanza y el trabajo con la familia. Este cambio de paradigma subraya la urgencia de revalorar la educación como un esfuerzo conjunto y compartido, donde la familia no solo apoya, sino que también participa activamente en el proceso formativo.

El capítulo I del texto aborda de manera profunda los conceptos educativos de varios teóricos clave. La revisión de las teorías de Dewey, Bruner y Vygotsky permite una comprensión más amplia de la educación como un proceso social y dinámico, que no se limita a los muros de la escuela. Dewey, por ejemplo, nos recuerda que la educación debe estar vinculada a la experiencia cotidiana del niño y a la sociedad en general, y que la escuela debe ser un reflejo de los valores y principios democráticos que queremos transmitir a las nuevas generaciones. Bruner, por su parte, resalta la importancia del conocimiento como un proceso constructivo en el que los estudiantes no son receptores pasivos, sino activos participantes en su propio aprendizaje. Vygotsky, con su teoría sociohistórico-cultural, pone énfasis en la interacción social como motor del desarrollo cognitivo, destacando la Zona de Desarrollo Próximo como un espacio donde el aprendizaje se potencia a través de la colaboración, tanto dentro como fuera del entorno escolar.

El texto también reflexiona sobre la figura del maestro y su papel en el proceso educativo. Se subraya la importancia

de la formación continua y de la capacitación docente para garantizar que los educadores sean capaces de adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y a los nuevos contextos sociales. En este sentido, la obra enfatiza la relevancia de la educación no formal, que complementa y enriquece la formación académica tradicional, permitiendo que los estudiantes accedan a un aprendizaje más integral y flexible. Además, el texto destaca el conectivismo como una corriente actual que reconoce la educación como un proceso de conexión entre diversos elementos: personas, conocimientos, recursos y tecnología. Este enfoque es especialmente relevante en un mundo cada vez más interconectado, donde las habilidades digitales y el aprendizaje autónomo juegan un papel crucial en la formación de los estudiantes.

Por otro lado, el Capítulo II se enfoca en la familia como un agente educativo clave, fundamental para el éxito del proceso educativo. La obra señala cómo las representaciones sociales de la familia, moldeadas por factores culturales, históricos y socioeconómicos, influyen en la forma en que los padres se relacionan con la escuela. El estudio descrito en el texto analiza las dinámicas familiares de un grupo étnico, comparándolas con otras etnias, y muestra cómo estas representaciones sociales son construidas y cómo inciden en las relaciones entre la escuela y la familia. Este análisis es fundamental para entender cómo las diferencias culturales, sociales y económicas pueden influir en el proceso educativo, especialmente en contextos de diversidad cultural y étnica.

La obra muestra la importancia de la orientación familiar como una herramienta esencial para mejorar la atención educativa y social en el ámbito escolar. Esta orientación que no solo está dirigida a apoyar el desarrollo académico de los estudiantes, sino también a fortalecer su bienestar emocional y social. En un contexto donde la diversidad es cada vez más visible, es importante fortalecer la relación

entre las instituciones educativas y las familias, creando entornos inclusivos, equitativos y de respeto a las diferencias culturales, étnicas y socioeconómicas.

Por otra parte, apunta a satisfacer una necesidad urgente: la de promover una educación integral que no se limite a las paredes de la escuela, sino que involucre a todos los agentes educativos, incluidos los padres, las comunidades y las instituciones sociales. La reflexión sobre el papel de la familia y la escuela en la formación de los estudiantes es una necesidad contemporánea, especialmente en un contexto donde las desigualdades sociales, educativas y tecnológicas se hacen más evidentes. Este texto ofrece una visión clara de cómo los vínculos entre la escuela y la familia deben ser estrechados y fortalecidos para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su contexto social y cultural, puedan acceder a una educación de calidad que los prepare para los desafíos del futuro.

Estudiar desde una perspectiva teórica este desafío educativo, es esencial para que los gestores educativos comprendan, el papel significativo que desempeñan en la formación integral de los estudiantes. La teoría ofrece los fundamentos epistemológicos, sociológicos y pedagógicos, que permiten comprender las dinámicas sociales, culturales y emocionales que inciden en la educación contemporánea, y así la práctica educativa se enriquece y se fortalece cuando se sustenta en fundamentos teóricos sólidos. Desde el punto de vista social, estudiar la relación entre la escuela y la familia adquiere una relevancia, teniendo en cuenta que las instituciones educativas requieren estar desvinculadas a los contextos sociales y culturales en los que operan.

La responsabilidad de la escuela no solo está relacionada con la transmisión de conocimientos, sino también con el desarrollo integral de los estudiantes, lo cual implica su formación como seres humanos conscientes, responsables y críticos dentro de la sociedad y la implicación de la familia en este proceso refuerza la el proceso formativo, permitiendo

un aprendizaje más holístico y adaptado a las realidades socioculturales del estudiante.

En esta perspectiva, estudiar este tema desde la teoría de las ciencias de la educación, permite a los profesionales del sector comprender la profundidad y complejidad de las interacciones que afectan el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Además, esta comprensión teórica tiene una repercusión directa sobre la práctica educativa, ya que proporciona las bases para construir una educación más inclusiva, equitativa y respeto a la diversidad, que fortalece la actuación del docente, para actuar con mayor eficacia y justicia social, asegurando que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades para desarrollarse de manera integral y alcanzar su máximo potencial.

Finalmente resulta importante sistematizar las características de esta relación entre la escuela y la familia y resolver la dicotomía entre quien enseña y quien educa cuando en realidad es una responsabilidad compartida. En ello coinciden los expertos, maestros y padres que participaron en el grupo focal, quienes además identificaron las principales barreras que pueden encontrarse en estas relaciones, así como algunas estrategias para mitigarlas. También es importante establecer siempre un diagnóstico sobre cómo se manifiesta el problema en determinado contexto, y para ello resulta de gran ayuda el empleo del instrumento validado que se presenta en el capítulo tres.

Sin dudas, es una obra que aporta a la discusión teórica sobre las relaciones escuela-familia, y que ofrece un llamado a la acción para que todos los involucrados en el proceso educativo, desde los docentes hasta los padres, trabajen de manera conjunta para lograr una formación integral que responda a las necesidades del siglo XXI. La colaboración constante entre la escuela y la familia no es solo una opción, sino una necesidad para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

Referencias bibliográficas

- Abad, F. J., Olea, J., Ponsoda, V., & García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Síntesis.
- Abdala, L. (2019). La crianza natural: una solución biográfica frente a la desfamiliarización y mercantilización del cuidado. *Anthropologica*, 37(43), 107-132. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201902.005>
- Acosta, F. M. (2015). Educar, Enseñar, Escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la Pedagogía (y la transmisión). *Tendencias Pedagógicas*, 20, 93–105. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2016>
- Arboleda, J. C. (2020). Educar para la evolución de la vida humana y planetaria. Una perspectiva comprensivo edificadora. *Boletín Redipe*, 9(6), 51-65. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/998>
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. 8 ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Barrero, B., Domingo, J., & Fernández, J. D. (2021). Calidad de la educación y el orientador educacional. *Debates & Controversias*, 42(1). <https://doi.org/10.1590/ES.233311>
- Benítez, B. (2023). El Constructivismo. *Con-Ciencia. Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 10(19), 65-66. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/10453>

- Bercht, A. (2018). Nos vienen a tirar a sus hijos a la escuela. Problematizando la relación entre familia y escuela en tiempos de intensificación de la parentalidad. En, D. Ferrada, *Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades investigación en educación para la justicia social*. (pp. 119-132). Ediciones Universidad Católica de Maule.
- Bermúdez, R., & Pérez, L. (2007). *La Orientación individual en contextos educativos*. Pueblo y Educación.
- Bolaño, O. E. (2020). El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista Educare*, 24(3). <https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1413/1359>
- Bolívar, A. (2011). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), 9-45. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/9162>
- Bordalba, M. (2017). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165. <https://doi.org/10.5209/RCED.56034>
- Bouffard, S., & Weiss, H. (2008). Thinking big: a new framework for family involvement policy, practice, and research. *The Evaluation Exchange*, 14(2), 2-5. <https://eric.ed.gov/?id=ED501338>
- Brenner, M. (2020). Paulo Freire ha muerto. ¡Viva Paulo Freire! Voces de la educación, 32-49. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/301>
- Bruner, J. (1960). *El proceso de la educación*. Harvard University.
- Bruner, J. (1962). *Después de Dewey ¿Qué?* Pax México.
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.

- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Aprendizaje Visor.
- Burgaya, F. (2018). *¿Tiene sexo el erebro?* Bonallettera Alcompas, S.L.
- Cabrero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XXI*, 17(1), 111-131. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509005.pdf>
- Camara, Á., & Bosco López, J. (2011). Estilos de Educación en el ámbito familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(3), 257-276. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230789003.pdf>
- Camors, J. (2006). Documento de base para promover la reflexión sobre la educación no formal. UNEVOC y Ministerio de Educación y Cultura Uruguay. https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/EducaNoFormal/Educaci%C3%B3n%20NO%20FORMAL_Dossier%20Uruguay.pdf
- Cánovas, P., Sahuquillo, P., Císcar, E., & Martínez, C. (2014). Estrategias de intervención socioeducativa con familias: análisis de la orientación familiar en los Servicios Especializados de Atención a la Familia e Infancia de la Comunidad Valenciana. *Educación XX1*, 17(2), 265-288. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11491>
- Cárcamo, H., & Garreta, J. (2020). Representaciones sociales de la relación familia-escuela desde la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(11), 1-14. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2406>

- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 195-214. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9922>
- Castrillón, E., Precht, A., & Valenzuela, J. N. (2021). Estudios sobre la relación familia-escuela (2008-2018): un análisis bibliométrico de la producción académica en español. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2), 1-21. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-04092021000200112
- Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía*, 4(7), 1-19. <https://www.odiseo.com.mx/2006/07/print/cerezo-corrientes.pdf>
- Chomsky, N. (1977). *Language and Responsibility: Based on Conversations with Mitsou Ronat*. Pantheon Books.
- Colectivo de autores. (1999). *Tendencias Pedagógicas contemporáneas*. Universidad de La Habana.
- Cotrufo, T. (2018). *En la mente del niño: el cerebro en sus primeros años*. Bonallettera Alcompas, S.L.
- Cuevas, Y., & Mireles, O. (2016). Representaciones sociales en la investigación educativa. *Perfiles Educativos*, 28(153), 65-83. <http://www.redalyc.org/pdf/132/13246712005.pdf>
- D'Ancona, M. (1999). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis.
- Del Río, D., Álvarez, B., & Beltrán, S. (2003). *Orientación y educación familiar*. UNED.
- Delgado, P. (2020). *Padres, alumnos y docentes enfrentan los retos de adaptarse a la educación en línea*. Obtenido de Observatorio de Innovación Educativa. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-online-retos-escuela-en-casa>

- Dewey, J. (1910). *Porque el pensamiento reflexivo tiene que constituir un objetivo de la educación*. Paidós.
- Dewey, J. (1977). *Mi credo pedagógico*. Centro Editor de América Latina.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill Interamericana.
- Dugarte Reinoza, M. (2011). *El educador y la familia disfuncional*. *Educare*, 15(52). <https://www.redalyc.org/pdf/356/35622379009.pdf>
- Durkheim, E. (1999). *Educación y Sociología*. Ediciones Altaya.
- Egido, I. (2016). Las relaciones entre la escuela y la familia. Una visión general. *Participación educativa. Revista del Consejo Escolar del Estado*, 4(7), 11-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5338001&orden=0&info=link>
- Egido, I. (2020). La colaboración familia-escuela: revisión de una década de literatura empírica en España (2010-2019). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 72(3), 65-84. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7637178.pdf>
- Egido, I., & Beltrán, M. (2017). Prácticas de colaboración familia-escuela en centros de éxito de entornos desfavorecidos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (29), 97-110. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6226982.pdf>
- Ernest, P. (1994). Variedades de constructivismo: sus metáforas, epistemologías e implicaciones pedagógicas. *Hiroshima Journal of Mathematics Education*, (2), 1-14. http://webdelprofesor.ula.ve/nucleotachira/oscar/g/materias/epistemologia/lecturas/unidad3/equipo3_Ernest1994_Constructivismo.pdf
- Espinoza Cordero, C. X. (2021). *Universidad de Inclusión, Innovación y Cambio*. Universo Sur.

- Estévez, M. A., Rojas, L. R., & Macías, A. M. (2018). Representación social de la familia, una herramienta investigativa para educadores de la educación inicial. *Conrado*, 14(65), 275-282. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/845>
- Fiezzi, N. (2020). Acerca del concepto de educación: Un análisis desde la filosofía de la educación. *Revista de Investigación Educativa Universitaria*, 3(2), 56-64. <https://revistas.educacioneditora.net/index.php/RIEU/article/view/247>
- Flores, O., & Kyere, E. (2020). Advancing Equity-Based School Leadership: The Importance of Family–School Relationships. *Te urban review*, 53, 127-144. <https://experts.illinois.edu/en/publications/advancing-equity-based-school-leadership-the-importance-of-family>
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia- Ecuador. (2020). COVID-19: Cómo asegurar el aprendizaje de los niños sin acceso a Internet. <https://www.unicef.org/ecuador/historias/covid-19-c%C3%B3mo-asegurar-el-aprendizaje-de-los-ni%C3%B1os-sin-acceso-internet>
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Letra e.
- Foucault, M. (1978). *La verdad y las formas jurídicas*. Pontificia Universidad Católica Río de Janeiro.
- Franco Marín, K. V., Rodríguez Triana, Z. E., Ospina García, A., & Rodríguez Bustamante, A. (2022). Sentido de las estrategias educativas para la promoción de la relación familia-escuela. *Eleuthera*, 24(1), 86–105. <https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.5>
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

- Frigerio, G., & Diker, G. (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones, los sujetos. Un concepto de la educación en la acción*. Novedades Educativas.
- George, C., & Trujillo, L. (2018). Aplicación del Método Delphi Modificado para la Validación de un Cuestionario de Incorporación de las TIC en la Práctica Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 113-135. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/9265>
- Gómez Solórzano, P. C., & Loo Salmon, L. (2024). Estilos de crianza y su vinculación en el desempeño académico de la básica media. *ULEAM Bahía Magazine (UBM) E-ISSN 2600-6006*, 5(9), 162-168. <https://doi.org/10.56124/ubm.v5i9.020>
- González, J., & Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-77. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/22>
- Gubbins, V. (2014). Estrategias educativas de familias de clase alta. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(63), 1069-1089. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000400004
- Herrera Santí, P. (2018). La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 13(6). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21251997000600013
- Herrera, L., & Espinoza, E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 16-20. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252>
- Houssaye, J. (2003). *Educación y filosofía*. Eudeba.
- Jackson, P. (1998). *La vida en las aulas*. Morata

- Jong, E., Basso, R. A., Paira, M. G., & García, L. E. (2004). Las representaciones sociales acerca de la familia. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 15(28), 95-121. <https://www.redalyc.org/pdf/145/14502804.pdf>
- Kerlinger, F., & Howard, L. (2002). *Investigación del comportamiento, Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. Mc Graw Hill.
- Kohan, W. (2007). *Infancia Política y Pensamiento. Ensayos de Política y Educación*. Del Estante Editorial.
- Kohan, W. (2010). Infancia, emancipación y filosofía. <https://www.icesi.edu.co/blogs/psicologia/files/2010/11/Entrevista-Walter-Kohan-Infancia-emancipacin-y-filosofa1.pdf>
- Kusch, R. (2000). *Obras completas. Tomo II y III*. Fundación Ross.
- Ladrón de Guevara, L., Soltero Avelar, R., & Munguía, J. A. (2021). Representaciones sociales acerca del psicólogo educativo que tienen comunidades educativas de dos escuelas primarias: la visión pública y la privada. *Revista de Educación y Desarrollo*, 57, 57-67. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/57/57_Munguia.pdf
- Lifeder Educación. (2020). Los 9 tipos de familia y sus características. <https://www.youtube.com/watch?v=YQIRV3jKA44>
- Liu, P., & Liang, L. (2020). The Relation Between Family Socioeconomic Status and Academic Achievement in China: A Meta-analysis. *Educational Psychology Reveiw*, 32, 49-76. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-019-09494-0>
- Márquez-Ibarra, L. (2014). La participación social en la escuela secundaria pública. Los padres y madres de familia como actores sociales: un estudio de caso. (Tesis Doctoral). Universidad Jesuita de Guadalajara.

- Martínez, M., & Álvarez González, B. (2009). *Orientación Familiar: contextos, evaluación e intervención*. Sanz y Torres.
- Meirieu, P. (2003). *Frankenstein Educador*. Alertes S. A. Ediciones .
- Meirieu, P. (2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Ministerio de Educación de la República Argentina.
- Menna, M. E. (2019). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Universidad Nacional de Rosario.
- Miranda, Y. R. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 79-91. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8336208.pdf>
- Mollinedo, W. (2022). *10 Deberes y 10 Derechos de La Familia*. <https://es.scribd.com/doc/315969508/10-Deberes-y-10-Derechos-de-La-Familia>
- Montano, F., Brito, M. L., & Flores, N. (2022). Perfeccionamiento de la estrategia institucional de universidad inclusiva. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 476-481. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2728>
- Moñivas, A. (2002). Epistemología y representaciones sociales: Concepto y teoría. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47(4), 409-419. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2385297>
- Moreno Acero, I. D., Lozano Martínez, A. D., Pineda Ramos, C. A., & Ortiz Quiroz, J. F. (2017). Representaciones sociales sobre el rol de la familia en la escuela que construyen los estudiantes y las familias. *Horizontes pedagógicos*, 18(2), 52–65. <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/18205>

- Moreno, I., Bermúdez, A., Mora, C., Torres, D. M., & Ramos, J. D. (2016). Representaciones sociales de los maestros sobre la familia y su rol en la escuela. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 14(01), 119-138. <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i1.673>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul.
- Moscovici, S. (2000). *Social representations. Explorations in Social Psychology*. Polity Press.
- Muñoz Gaviria, D. A. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Revista Kavilando*, 9(1), 26-41. <https://kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/193>
- Olivo-Franco, J. L., & Corrales Jaar, J. (2020). De los entornos virtuales de aprendizaje: hacia una nueva praxis en la enseñanza de la matemática. *Revista Andina De Educación*, 3(1), 8-19. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.2>
- Ordeñana, T. (2023). La formación del concepto familia, una mirada desde el Ecuador. *Revista Conrado*, 19(94), 211 - 220. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/download/3339/3188/6598>
- Ortega, R. (2020). Educar desde la experiencia. *Boletín Redipe*, 9(2). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/908>
- Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

- Otero, S., Nuñez, G., Suárez, C., & Pozo, D. (2023). El proceso de enseñanza en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(7), 13-24. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/169>
- Pacujji, K., & Cañizares, L. (2023). Importancia de los estilos de crianza para padres de familia de educación inicial. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 10(3), 1-18. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3605>
- Paz, M. P., Hernández, M. A., Gomariz, M. A., & Parra, J. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19(2), 127-151. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/16457>
- Pérez, R., & Gallego-Badillo, R. (1995). Corrientes Constructivistas. *Mesa Redonda*.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Siglo XXI.
- Pichardo, J. (2020). *Diversidad familiar, homoparentalidad y educación*. Universidad Complutense de Madrid. <https://galehi.org/wp-content/uploads/2020/05/Diversidad-familiar-homoparentalidad-y-educacion.pdf>
- Pire, A. (2022). Relación escuela-familia: análisis de la comunicación, participación y escenario tecnológico en tiempos de COVID-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 75-84. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2678/2635>
- Porras, M. V., & Quinto, D. (2013). *Victimización y representaciones sociales de la inseguridad ciudadana en el Distrito de Chilca – Huancayo*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional del Centro del Perú.

- Porta, L., & Álvarez, Z. (2015). Revisitando “viejos” textos latinoamericanos desde la “actualidad” de las Pedagogías Críticas. Claves para discutir líneas de continuidad o de ruptura. *Revista de Educación*, 6(8), 27-40. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/viewFile/1332/1349
- Puchaicela, C., & Torres, M. (2020). Evolución normativa de la familia en el Ecuador frente a los Derechos Humanos. *Revista Espacios*, 41(25), 15-25. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n25/20412502.html>
- Rancière J. (2002). *El Maestro Ignorante. Cinco Lecciones sobre la emancipación intelectual*. Laertes, S.A. de Ediciones.
- Rateau, P., & Lo Monaco, G. (2013). La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y método. *Revista CES*, 6(1), 22-42. <http://www.redalyc.org/pdf/4235/423539419003.pdf>
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2). https://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000200007
- Reyes Barbato, C. P. (2019). *Representaciones sociales de las familias sobre la educación y su incidencia en la elección de escuelas*. (Trabajo de titulación). Universidad de Chile.
- Rodríguez Bustamante, A., Vicuña Romero, J. J., & Zapata Posada, J. J. (2021). Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (63), 312–344. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a12>

- Rodríguez, L. A., Durán, U. C., Solórzano, C. D., & Farfán, A. N. (2017). La orientación educativa familiar en la educación inclusiva en Ecuador a través de la gestión profesoral. *Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 2(2), 16-20. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Recus/article/view/979>
- Rojas, A. (2018). *La orientación psicopedagógica en el contexto educativo*. Universo Sur.
- Rojas, A. L., & Domínguez, Y. (2023). Concepciones de una educación superior inclusiva, en el ámbito de la Agenda 2030. *Universidad y Sociedad*, 15(S1), 721-729. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3856>
- Rojas, A. L., Padilla, S., & Domínguez, Y. (2024). La orientación familiar como práctica inclusiva desde la formación del docente de Educación Inicial. *Conrado*, 20(98), 150-155. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1990-86442024000300150&lng=pt&nrm=iso>
- Roman, J., Martín, L., & Carbonero, M. (2009). Tipos de familia y satisfacción de necesidades de los hijos. *Infad, Revista de Psicología*, 551. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321060.pdf>
- Runge Peña, A. K. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario Educativo*, 27(62), 201-240. <https://doi.org/10.21500/01212753.1500>
- Sacristán, G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Morata.
- Salazar, J. (2009). *Jerome Bruner: mente conocimiento y cultura*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquía.
- Sánchez, E., & Dávila, O. (2022). Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica. *Estudios Psicológicos*, 2(1), 7-29. <https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/29>

- Seitzinger, J. (2006). Be constructive: blogs, podcasts, and wikis as constructivist learning tools. *Learning Solutions e-Magazine*, (31), 1-12. https://www.researchgate.net/profile/Joyce-Seitzinger/publication/200772664_Be_constructive_Blogs_podcasts_and_wikis_as_constructivist_learning_tools/links/0f31752d5e86b2970d000000/Be-constructive-Blogs-podcasts-and-wikis-as-constructivist-learning-tools.pdf
- Silva, S., Galindo, Y., & Mendoza, L. (2002). Nivel de Satisfacción del Usuario de las Carreteras: Método Delphi. *Acta Universitaria*. *Acta Universitaria*, 12(3), 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/416/41612203.pdf>
- Simón, C., & Barrios, A. (2019). Las familias en el corazón de la educación inclusiva. *Aula Abierta*, 48(1), 51-58. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.51-58>
- Sirvent, M., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S., & Lomagno, C. (2006). Revisión del concepto de educación no formal. https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/EducaNoFormal/SIRVENT-MT_EDUCACION%20NO%20FORMAL.pdf
- Skinner, B. (1978). *Algunas implicaciones del mejoramiento de la eficacia de la educación*. Trillas.
- Smith, T., Sheridan, S., Kim, E., Park, S., & Beretvas, N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: a meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32(2), 511-544. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1255689>
- Suárez, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. *Acción Pedagógica*, 9(1-2), 42-51. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973287.pdf>

- Supo, J. (2013). *Cómo validar un instrumento*. Biblioteca Nacional de Perú.
- Tamayo, L. P., Tinitana, A. G., Apolo, J. E., Martínez, E. I., & Zambrano, V. L. (2021). Implicaciones del modelo constructivista en la visión educativa del siglo XXI. *Sociedad & Tecnología*, 4(2), 364–376. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8706101&orden=0&info=link>
- Temporetti, F. (2009). *¿Teorías del Aprendizaje?* Universidad Nacional de Loja.
- Temporetti, F. (2010). Jerome Bruner: la Psicología en construcción, y la Pedagogía también. *Revista Psyberia*, 2(3), 7-37. <https://rehip.unr.edu.ar/items/f87576bc-8730-4ec5-ab04-7c3830f3a35e>
- Temporetti, F. (2014). Entre la escalera ascendente y la espiral recurrente. Los procesos de adquisición de conocimiento, en la educación formal, en tiempos de textos e hipertextos. *Itinerarios Educativos*, 7, 83-97. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios/article/view/4949>
- Temporetti, F. (2018). *Revolver la educación*. Universidad Nacional de Rosario.
- Torres Santomé, J. (2007). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2008/re345/re345-04.html>
- Touriñan, J. M. (2020). Conocer, enseñar y educar tienen distinto significado, la diferencia permite hablar con sentido de enseñanza educativa. Una mirada mesoaxiológica. *Boletín Redipe*, 9(6), 30-41. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/994>
- Trilla, J. (1996). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel.

- Vain, P. D. (2016). Las representaciones sociales. *Conceptos fundamentales. Objetivación y anclaje. Documento interno de trabajo*. <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/65>
- Varenne, H., & McDermott, R. (1998). *Successful Failure: The School America Builds*. Westview Press.
- Vecina Merchante, C., & Giró Miranda, J. (2024). Representaciones sociales, profesorado y familia. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (10), 67–88. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2018.0009>
- Vygotsky, L. (1960). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Pueblo y Educación.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Grijalbo.
- Zumba Tello, D. M. (2017). *Disfuncionalidad familiar como factor determinante de las habilidades sociales en adolescentes de la fundación proyecto Don Bosco*. (Trabajo de titulación). Pontificia Universidad Católica del Ecuador.



Adalia Lisett Rojas Valladares

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Cienfuegos, Cuba, 2003. Máster en Educación, en el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cuba, 2000. Licenciada en Educación, especialidad Biología, en el Instituto Superior Pedagógico Félix Varela Cuba, 1983. Posee 43 años de experiencia en la Educación Superior y se ha desempeñado como jefe de la Carrera, Decana y como Rectora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos Cuba. Ha prestado colaboración en Argentina, Venezuela y Ecuador en la coordinación de programas de posgrado y grado en educación. En la Universidad Metropolitana del Ecuador es profesora con la categoría de Profesor Titular Principal I, en esta se ha desempeñado como directora del Centro de Formación de Docencia Universitaria y desde el año 2020, hasta la actualidad como directora de Investigación e Innovación. Las investigaciones más importantes realizadas, han estado relacionadas con la Orientación Educativa, Orientación Profesional y

Profesionalización del claustro universitario. Ha participado en eventos internacionales en el ámbito educativo en los últimos 3 años. Más de 20 publicaciones en revistas indizadas de nivel SCOPUS y WoS, en los últimos 5 años y la publicación del libro “Orientación psicopedagógica en el contexto educativo.



Alexis Pire Rojas

Doctor en Educación. Universidad Nacional de Rosario, Argentina, 2024. Licenciado en Periodismo. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Villa Clara, Cuba, 2012. Posee experiencia en la Educación Superior, fundamentalmente en procesos de asesorías académicas, investigativas y educativas. Es consultor de comunicación política y posee experiencia como periodista, en medios de comunicación en formato digital, impreso, radial y televisivo. Se especializa en redacción científica, comunicación oral y escrita y procesos editoriales. Posee experiencia en la Educación Básica en áreas como Lenguaje y Ciencias Sociales. Ha participado en eventos educativos en Ecuador, Cuba y Argentina. Cuenta con 3 publicaciones en revistas científicas indexadas en SCOPUS, Scielo y Latindex, en los últimos 3 años.

La obra “*La Relación Escuela-Familia. Nociones epistemológicas, sociológicas y pedagógicas, sobre un desafío educativo*”, **aborda** la colaboración necesaria entre la escuela y la familia para la formación integral del ser humano. Resalta que enseñar y educar son procesos inseparables, y ambos deben trabajar de manera constante y colaborativa para lograr una educación inclusiva y equitativa. En el Capítulo I, se exploran los conceptos educativos de autores clave como Dewey, Bruner, Temporetti y Freire, además de profundizar en la teoría sociohistórica-cultural de Vygotsky y su concepto de la Zona de Desarrollo Próximo, que resalta la importancia de la educación para el desarrollo del potencial del estudiante. El Capítulo II pone énfasis en la familia como un agente esencial en la educación, destacando cómo factores culturales, históricos y socioeconómicos influyen en sus representaciones sociales. Se enfatiza la necesidad de fortalecer la relación entre la familia y la escuela mediante prácticas inclusivas, especialmente en contextos de diversidad cultural y étnica, concluyendo con la orientación familiar como herramienta para un desarrollo integral. En el Capítulo III se realiza una sistematización teórica sobre las relaciones entre la escuela y la familia, lo cual se complementa con un acercamiento empírico al tema a través de un grupo focal en el que participan Doctores en Educación, maestros, psicopedagogos y padres de familia. Finalmente se propone y valida un instrumento para medir las relaciones entre la escuela y la familia a partir de las dimensiones comunicación, participación y estrategias de formación y apoyo mutuo.



ISBN: 978-9942-7147-4-9



9 789942 714749