


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 10 de septiembre de 2019

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Dilia Margot Runcería Montaña, con C.C. No. 28551199, y María Alejandra Castro Alvarez, con C.C. No. 1075253596, autor(es) de la tesis titulada Prácticas Educativas Familiares enfocadas en la Educación para la Inclusión en una familia de la ciudad de Neiva presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de Magister en Educación para la Inclusión, autorizamos al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

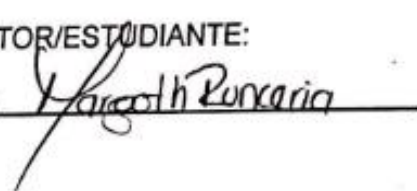
Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.


- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.





- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

Firma: 

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Runcería Montaña Castro Alvarez	Dilia Margoth Maria Alejandra

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Jaime Salas	Julio Roberto

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

FACULTAD: EDUCACIÓN

PROGRAMA O POSGRADO: EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

CIUDAD: NEIVA

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2019

NÚMERO DE PÁGINAS: 221





TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas__X_ Fotografías__X_ Grabaciones en discos_X__ Ilustraciones en general_X__ Grabados__
Láminas__ Litografías__ Mapas__X_ Música impresa__ Planos__ Retratos__ Sin ilustraciones__ Tablas
o Cuadros__X_

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: PDF

MATERIAL ANEXO:

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria): MERITORIA





PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Prácticas Familiares Educativas	Family educational practices,
2. Familia	Family
3. Inclusión	Inclusion
4. Educación	Education

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

La investigación tuvo como propósito analizar las prácticas Educativas Familiares de una familia alrededor de la Educación para la Inclusión. El análisis de estas Prácticas familiares se hizo a tres generaciones de una misma familia en condición de desplazamiento, ubicada en el asentamiento El Tesoro de la ciudad de Neiva. La investigación se realizó con un enfoque cualitativo y un diseño biográfico por ser un tema ligado a la formación desde la familia como el primer acercamiento de los niños con la educación. El análisis de la información se llevó a cabo con base en 5 dimensiones la educación y las dinámicas familiares, la salud y el bienestar, nutrición y dietética, ambientes físicos y factor social y la cultura y tradiciones. Los resultados permitieron concluir que dentro de las Prácticas educativas familiares que el estudio es fundamental para una mejor calidad de vida, la transmisión de valores como el respeto se centran en un proceso disciplinario que obedece a modos de comportamientos buenos o adecuados en los niños y las PEF de esta familia están feminizadas como respuesta a un proceso de tradición patriarcal.


ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

The purpose of the research was to analyze the Family Educational practices of a family around Education for Inclusion. The analysis of these Family Practices was made to three generations of the same family in displacement condition, located in the El Tesoro settlement of the city of Neiva. The research was carried out with a qualitative approach and a biographical design as it is a topic linked to family education as the first approach of children with education. The analysis of the information was carried out based on 5 dimensions of education and family dynamics, health and well-being, nutrition and dietetics, physical environments and social factor and culture and traditions. The results allowed us to conclude that within family educational practices that the study is fundamental for a better quality of life, the transmission of values such as respect is centered on a disciplinary process that obeys good or adequate modes of behavior in children and children. PEF of this family are feminized in response to a process of patriarchal tradition

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Cristian Andrés Franco


Firma

Firma:

Nombre Jurado: Jorge Antonio Flórez Cabrera


Firma

Firma:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRODUCIDO EN LAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.

(FICHA DE PROCESAMIENTO DE LAS INVESTIGACIONES)

1. Datos de Identificación de la ficha

Fecha de Elaboración:	de	Responsable de Elaboración	Tipo de documento
		Nombre:	Tesis de maestría (X)
			Artículo ()
			Otros ()
			Cual: _____
		Relación con el documento : Autor del documento (X) Sistematizador () Estudiante de maestría () Otro: Cual:	

2. Datos de identificación de la investigación

Línea de investigación donde fue desarrollada la investigación	Diversidad y Derechos Humanos	()
	Currículos para la Inclusión	(X)
	Inclusión en la primera infancia: una mirada desde la diversidad	()
	Grupo de investigación al que pertenece Impulso: () Otro, cuál: _____	
Título	Prácticas Educativas Familiares enfocadas en la Educación para la Inclusión en una familia de la ciudad de Neiva.	
Autor/es/as	Dilia Margoth Runcería Montaña. María Alejandra Castro Alvarez.	
Tutor-a co-tutora		

Año de finalización de la investigación	2019
Año de publicación	2019
3. Información general de la investigación	
Temas abordados	Inclusión. Familia. Educación para la Inclusión Prácticas Sociales Educativas
Palabras clave	Familia. Prácticas Familiares. Currículo Inclusión
Preguntas que guían el proceso de la investigación	¿Cuáles son las Prácticas Educativas Familiares de inclusión de una familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9 de Neiva, Huila?
Fines de la investigación	Analizar las Prácticas Educativas Familiares de diferentes generaciones para reconocer el papel de la familia como primer sistema socializador y transmisor de creencias, valores de manera generacional, siendo el primer entorno de acercamiento de los niños con la educación.
4. Identificación y definición de categorías (máximo 500 palabras por cada categoría) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página	
<p>Familia: Por lo tanto, la familia se define como una manera de gestión social en donde se reproducen pautas de orden y comportamiento, así como relaciones sociales entre miembros de la familia y externos. (Pag 47)</p> <p>Para pensar acerca de las prácticas educativas familiares, es importante primero pensar la familia como un espacio de socialización y educación que hace parte de los procesos de desarrollo de todos los seres humanos (Pag 50)</p> <p>Prácticas sociales educativas: a educación es una construcción compartida de valores que se perpetúan entre diferentes sectores. (pag 56)</p> <p>Educación: la educación ha sido un elemento de estudio desde hace siglos, debido a que de ella emana la formación de nuevos sujetos sociales y que en ella se refugian históricamente esperanzas de nuevas dinámicas en la comunidad. (Pag 61)</p> <p>La educación no solamente es la transmisión de conocimientos neutros, sino que en ella se encuentran proyectos sociales específicos, de este punto se desprenden los análisis de las reformas y proyectos educativos en determinados lugares. (Pag 63)</p> <p>Educación para la Inclusión: se refiere a la identificación y eliminación de barreras. Para lo cual, requiere esfuerzos conjuntos que identifiquen y evalúen los factores que inciden en las condicionantes para los diversos grupos de personas. (Pag 68)</p> <p>Prácticas Educativas Familiares: la familia se entiende como el modo de organización primordial de la sociedad que se comporta de acuerdo a una tradición social y cultural que va a determinar los valores, las creencias y la identidad familiar.</p>	

<p>5. Actores (Población, muestra, unidad de análisis, unidad de trabajo, comunidad objetivo) (caracterizar cada una de ellas)</p>
<p>-Dentro de esta población, la muestra de este estudio se va a tomar de la comuna 9, que está conformada por diferentes barrios y asentamientos pertenecientes tanto a las zonas urbanas como rurales. La Comuna 9 está ubicada en la parte noroccidental de la ciudad de Neiva. -Su población se caracteriza por ser personas en su mayoría desplazadas por la violencia y/o de muy bajos recursos que buscaban donde vivir, son personas provenientes de los departamentos del Tolima, Caquetá, unas pocas de Manizales y personas que han retornado al municipio de Neiva, siendo esta una característica de gran importancia en el asentamiento y comuna en general, evidenciando tradiciones, comportamientos propios de personas que habitaban en áreas rurales. -las familias tienen animales como perros, gatos, aves, gallinas, patos, cultivo de árboles frutales en sus lotes o patios, lo cual además de ser vital para estas familias, significan ingresos económicos por la venta de aves y huevos. - Familia compuesta por tres generaciones.</p>
<p>6. Identificación y definición de los escenarios y contextos sociales en los que se desarrolla la investigación (máximo 200 palabras)</p>
<p><i>Análisis centrado en la población de Neiva. Este Municipio cuenta con un total de 326.172 habitantes en la cabecera municipal y 19.634 habitantes de áreas rurales del municipio. Los hogares comúnmente son conformados aproximadamente por 4 o menos personas y de acuerdo con la población, la división política y administrativa del Municipio, se ha estructurado a partir de 10 comunas con 117 barrios y 377 sectores en la zona urbana, y 8 corregimientos conformados por 73 veredas en la zona rural (DANE, 2005).</i></p>
<p>7. Identificación y <u>definición</u> de supuestos epistemológicos que respaldan la investigación (máximo 500 palabras) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página</p>
<p>8. Identificación y <u>definición</u> del enfoque teórico (máximo 500 palabras) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página, señalar principales autores consultados</p>
<p>9. Identificación y <u>definición</u> del diseño metodológico (máximo 500 palabras) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página</p>

Para este estudio, el enfoque de investigación cualitativo permitirá el estudio de la realidad en su contexto natural, en este sentido, la metodología cualitativa explica como suceden las cosas e interpreta los fenómenos de acuerdo con las personas que participan en ese contexto. (pag 82)

También se trata de una mirada holística, es decir que tanto las personas como los contextos de desarrollo son considerados como un todo y no únicamente como unas variables. (Pag 82)

A partir del enfoque de investigación cualitativo, se plantea un diseño de la investigación enfocado en el método biográfico narrativo. Este enfoque se entiende como aquel que permite recoger y analizar datos a partir de un ejercicio de análisis de las historias de vida y biografías de las personas involucradas en el estudio. (Pag 83)

Dentro del diseño Biográfico Narrativo, se contempla el método de historia de vida de familia. De acuerdo con Jacks (2008), las historias de familia se constituyen como un análisis tanto sincrónico como diacrónico que supone la construcción de una serie de conductas y conocimientos alrededor de lo cotidiano y sobre todo en la transición de tradiciones y hábitos que permiten crear ideologías familiares. (Pag 86)

Las historias de familia son elementos que hacen parte de la investigación social y que se pueden incluir en varias intenciones de investigación diacrónica que se desarrollen con el fin de atender una problemática específica cuya proyección se vea reflejada dentro del modelo mismo de transmisión de valores y tradiciones. (Pag 86).

10. Identificación y definición de los principales hallazgos (empíricos y teóricos) (máximo 800 palabras)

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

-se debe mencionar también el hecho implícito de que en la medida en la que se generen cambios desde lo externo, se van produciendo cambios al interior de la identidad de la familia. Por tal motivo, las costumbres y tradiciones que se van compartiendo de generación en generación, van cambiando de acuerdo con la sociedad, con lo público.

Es decir que el sistema de familia no funciona de manera pasiva ante las estructuras sociales externas, sino que actúa de acuerdo a un criterio que está implícito y que se ha construido de generación en generación. (Pag153)

Se analizó puntualmente el caso de la consideración y privilegio que se les concede a las mujeres, niñas de la familia, en diferentes tipos de interacción, por parte de los hombres, hermanos y padres. Sin embargo, esta consideración y privilegio nace de una implicación discursiva y estructural respecto a la femineidad de las mujeres. Por lo tanto, se genera así un proceso de inclusión paradójica, que de manera implícita genera un proceso de exclusión sobre

154los hombres, niños, que tienen que concederles mayores espacios a las mujeres, precisamente por esas diferencias que se detectan para cada género y que terminan en definitiva por perpetuar el machismo. (Pag 153-154)

la mujer asume un protagonismo mayor en las dinámicas de crianza de los niños, son más cercanas a ellos y esto se ve reflejado también en la atención y confianza que estos prestan frente a las recomendaciones relacionadas con la alimentación y la salud. (pág. 154)

En ese sentido, se habla de la feminización de las PEF en la medida en la que la mujer asume un rol protagónico en las tareas del hogar y la educación de los niños a través de prácticas de crianza, debido a las construcciones que se hace alrededor de su género. (pág. 154)

En definitiva, en la familia, hombres y mujeres asumen unos roles específicos que obedecen a la estructura hetero patriarcal propia de la sociedad en la que conviven y que se ha ido instaurado casi de manera natural y automático en la cotidianidad de cada uno. De esta manera, las mujeres asumen el rol doméstico y pasivo y el hombre a un rol de trabajador y de proveedor de seguridad, alimento y economía para su familia. (pág. 156)

Así, en primer lugar se menciona la educación enfocada en el respeto y el castigo, como pautas de crianza propias que se dan al interior de cada familia.

De igual manera sucede con la poca importancia de hábitos de estudio, este código de PEF

corresponde a un proceso de socialización y crianza, en el que como se estipuló en el código anterior, se les da mayor importancia a otras labores como el trabajo sobre el estudio. (pág. 159)

El código de inclusión de los animales como miembros de la familia se evidencia como un hecho de transmisión a través de la socialización y crianza que obedece a las condiciones de desarrollo de cada familia. Debido a que esta familia provenía del campo, su visión de los 160 animales corresponde a este tipo de crianza y no hace parte de una transmisión cultural propiamente. (pág. 159-160)

Las celebraciones tradicionales en el entorno familiar como PEF responden a las transmisiones culturales en las que está inmersa la familia. (Pag 160)

las preferencias familiares por un hijo corresponden a la socialización en familia y a las pautas de crianza, puesto que las preferencias se imponen dentro del mismo núcleo familiar y no obedecen a unos valores de transmisión cultural del modelo de sociedad en el que está inmersa la familia. De esta manera, estas PEF pueden hacerse evidente o no de distinta forma para cada familia. (Pag 162)

**11. Observaciones hechas por los autores de la ficha
(Esta casilla es fundamental para la configuración de las conclusiones del proceso de sistematización)**

Se plantean recomendaciones para la Maestría de Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana para que incentive los grupos de investigación que acerquen la teoría a la práctica en un desarrollo de las ciencias sociales y las herramientas que esta brinda. Es importante que se desarrollen campos o programas investigativos que reconozcan la familia como un sistémico relacional desde la cual se pueden analizar las PEF en diferentes contextos.

En este sentido también vale la pena mencionar la importancia que tiene comprender la educación como una práctica social que empieza ineludiblemente desde el sistema familiar, en la medida en la que es el primer espacio socializador de los seres humanos.

Finalmente, también se recomienda el hecho de que las instituciones públicas para que dentro de sus responsabilidades consideren la manera de trabajar sobre la inclusión a partir de las PEF. Esto supone pensar en un trabajo multidisciplinar que tenga la suficiente fuerza transformadora para generar impactos positivos tanto en la sociedad como en la familia.

12. Bibliografía citada en la investigación

Bibliografía

Acevedo, V. E. y Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 10 (1),

pp. 301-319. En línea, disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a19.pdf>

Acosta, L. y Charry, M. (2008). Tipificación en la agresividad en los niños y niñas de nivel preescolar en

el sector oficial de educación de la Comuna 6 de la ciudad de Neiva.

Universidad Surcolombiana. En línea, disponible en: <http://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=31514#A>

180

Alayón, M. y Cantor, K. (2016). Prácticas educativas y de socialización de familias en contextos de riesgo

social: ¿perpetuación o disminución de la condición de vulnerabilidad? Universidad Pedagógica

Nacional. En línea, disponible en:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2618/TE-19642.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alonso, J., y Román, J.M. (2003). **Prácticas educativas familiares: Escalas de identificación de Prácticas**

Educativas Familiares. Madrid, España: Cepe.

Álvarez, C. y Amador, J. (2016). **Historias de familia. El marco ampliado de las historias de vida.** FOLIOS,

Segunda época, No.46, pp. 29-1.

Amar, J. (2011). **Educación Infantil y desarrollo social.** Ediciones Uninorte, Barranquilla, Colombia.

Aroca, M. C, Bellver, M. C. y Alba, J. L. (2012). **La teoría del aprendizaje social como modelo explicativo de la violencia filio-parental.** *Revista Complutense de Educación*, 23(2), 487-511. doi:10. 5209/rev_RCED.v23, no. 2.40039.

Arraigada, I. (2001). **Familias latinoamericanas. Diagnóstico y políticas públicas en los inicios del nuevo**

siglo. División de Desarrollo Social. Publicación de las Naciones Unidas.

ISBN: 92-1-321952-0.

Arroyave, M. y Ruiz, P. (2012). **PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES Y ESTILOS COGNITIVOS.** Universidad de Manizales, Manizales. En línea, disponible en:

http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/273/132_Arroyave_Herrera_Maria_Paulina_2012.pdf?sequence=1

181

Ávila, M. (2005). **Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein.** *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 159-174. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>

Aznar, P. (1996). **La mediación educativa familiar: problemática del rol paterno y propuestas educativas.**

Universidad de Valencia, Valencia, España. En línea, disponible en:

https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71787/1/La_mediacion_educativa_familiar_Problema.pdf?fbclid=IwAR3D_C4yb8Y8x_Dr7JziPUdR-2ED9ixJNi20LhBLtnmaqEyiE2AVbl0hSyA

Baeza, S. (2005). **Familia y género: las transformaciones en la familia y la trama invisible del género.**

Praxis educativa (arg), (9), 34-42. En línea, disponible en:

<http://www.redalyc.org/pdf/1531/153120512004.pdf>

Barrueco, A. (1990). **Consideraciones históricas sobre la orientación escolar. Investigaciones y experiencias.** *Revista de Educación.* núm. 292, págs. 335-350.

Belalcázar, L. y Delgado, A. (2013). **Prácticas Educativas Familiares en el desempeño escolar.** Pato, Nariño.

Bedoya, L. y Rodríguez, L. (2011). **Rituales familiares: Un espacio de análisis desde la experiencia de**

familias con hijos con discapacidad cognitiva. *Revista de trabajo social UNAM.*

Berzosa, M.; Cagigal de Gregorio, V. y Fernández-Santos, I. (2009). **El reto de la orientación familiar en**

los centros educativos. Una realidad que necesita mejorar. *Apuntes de Psicología Colegio Oficial*

de Psicología de Andalucía Occidental, Vol. 27, número 2-3, págs. 441-456. Universidad de

Cádiz,

Universidad de Huelva.

Blasco, J. E., Pérez, J. A. (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. España. Editorial Club Universitario.

182

Bogenschneider, K. y Johnson, C. (2015). Family Involvement in Education: How Important Is It? What

Can Legislators Do? En línea, disponible en: https://www.purdue.edu/hhs/hdfs/fii/wp-content/uploads/2015/06/fia_brchapter_20c02.pdf

Bourdieu, P. (1995). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Ciudad de

México: Fontamara. Recuperado de

<https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>

Bourdieu, P. (2003). La distinción, criterios y bases sociales del gusto. México: Santillana Editores

Borobio, D. (2011). Familia, ritos y fiesta. Universidad Pontifica de Salamanca. FAMILIA (43), pp. 11-

25. En línea, disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/50605336.pdf>

Bueno, J. (2002). La inclusión y los procesos de intervención social. Acciones e investigaciones sociales,

No. 16, págs. 293-327.

Burgos, C. (2015). Nuevas propuestas para una educación de calidad en Chile, el programa Acciona y sus

alcances. Revista Electrónica Educare, 19 (2), 257-283.

Cáceres, E. (2008). La función de la mujer en la familia. Principales enfoques teóricos. Revista Aposta de

ciencias sociales. En línea, disponible en:

<http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/ecasares.pdf>

Calvo, M., Verdugo, M. y Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para

una Escuela Inclusiva. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 10(1), 99-113. En línea, disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>

Campoy, T. y Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Línea,

disponible en: http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf

Centers for Disease Control and Prevention (2012). Parent Engagement: Strategies for Involving Parents in School Health. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services.

183

Cebotarev, N. (2008). Familia, socialización y nueva paternidad. En Una visión crítica de familia y desarrollo (pp. 233-263). Manizales: Universidad de Caldas.

Cervel, M. (2005). Orientación e intervención familiar. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía.

Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía Madrid, España.

Cisneros, M. (2017). Del ritual al performance: etnografía de las fiestas criollas en la nueva ruralidad.

IBEROAMÉRICA SOCIAL. En línea, disponible en: <https://iberoamericasocial.com/ritual-performance-etnografia-las-fiestas-criollas-la-nueva-ruralidad/>

Corrales, J. (2017). Estrategias familiares para la inclusión social de niños y niñas con discapacidad.

Universidad del Valle. Programa en Sociología. Cali, Colombia. En línea, disponible en: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/10470/1/3350-0534443.pdf>

Criado, E. (2004). El valor de la buena madre. Oficio de ama de casa, alimentación y salud entre las

mujeres de clases populares. Universidad de Sevilla. En línea, disponible en: <http://www.fes-sociologia.com/files/res/4/04.pdf>

Creswell, J. W. (1998) Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions.

Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

DANE. (2005). Boletín. Censo General 2005 (Neiva, Huila). En línea, disponible en: https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/41001T7T000.PDF

Díaz, N. (2014). Mujer y educación. Boletín de la sociedad de amigos de la cultura de Vélez, Málaga.

España.

Domínguez, P. y Olivares, S. (). Influencia familiar sobre la conducta alimentaria y con la obesidad infantil.

Departamento de Nutrición, Diabetes y Metabolismo. Facultad de Medicina. Pontificia

184

Universidad Católica de Chile. Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos (INTA). Universidad de Chile. Chile.

Dueñas Buey, M. (2010). EDUCACIÓN INCLUSIVA. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21 (2), 358-366. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>

Emerson, L., Fear, J., Fox, S., and Sanders, E. (2012). Parental engagement in learning and schooling:

Lessons from research. A report by the Australian Research Alliance for Children and Youth (ARACY) for the Family-School and Community Partnerships Bureau: Canberra. En línea,

disponible en: https://www.aracy.org.au/publications-resources/command/download_file/id/7/filename/Parental_engagement_in_learning_and_schooli

ng_Lessons_from_research_BUREAU_ARACY_August_2012.pdf

Engels, Friedrich, (2008). El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado. Alianza Editorial.

Madrid.

Espinoza, E. (2011). La madre, seguridad y visión de futuro frente al rol materno. Revista Peruana de

Epidemiología. 15 (2).

Esteinou, R. (2004). El surgimiento de la familia nuclear en México. Estudios de historia novohispana,

México: cieras. En <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ehn/article/view/3613/3166>.

Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? Butlletí LaRecerca, Universitat de Barcelona.

ISSN: 1886-1946 / Depósito legal: B.20973-2006. En línea, disponible en:

<http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>

Fernández, R. (2001). La entrevista en la Investigación cualitativa. Revista Pensamiento Actual, 2 (3), 14-21.

185

Freire, P. (1971). Pedagogía del oprimido. Ciudad de México: Siglo XXI.

Fresno, M. (2008). Familia y cambio social, entre la adaptación y la transformación de la institución

familiar. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). En línea, disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=40875>

Freire, P. (2002). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido.

Madrid: Siglo

XXI Editores. 5.a ed.

Galvin, J.; Higgins, A. y Mahony, K. (2009). FAMILY, SCHOOL, COMMUNITY EDUCATIONAL PARTNERSHIP.

Development Unit, Mary Immaculate College, Limerick ISBN 978-1-900146-12-8

García, J. y Román, J. (2005). Prácticas Educativas Familiares y autoestima. Revista Psicothema, Vol. 17,

no 1, pp. 76-82. ISSN EDICIÓN EN PAPEL: 0214-9915.

García, M.; García, A., y Casanova, P. (2014). Prácticas Educativas Familiares paternas que predicen la

agresividad evaluada por distintos informantes. Revista Latinoamericana de Psicología, 46 (3), 198-210.

García, C., Lastikka, A. L. y Petreñas, C. (2013). Comunidades de aprendizaje. Scripta Nova-Revista

Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, 17(4), 27-43.

García, H. (1968). Características socioculturales del medio rural latinoamericano: su influencia y relación

con la salud. Boletín de la oficina sanitaria panamericana. En línea, disponible en:

<http://hist.library.paho.org/Spanish/BOL/v64n1p39.pdf>

García Cardona, M., & Pardío López, J., & Arroyo Acevedo, P., & Fernández García, V. (2008).

Dinámica

familiar y su relación con hábitos alimentarios. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas,

XIV

(27), 9-46.

186

Giraldo, C., Enrique, J., & Castro, P. G. La institución educativa y la teoría de la estructuración de Anthony

Giddens. Revista Iberoamericana de Educación, 22, 176.

Gispert, M. (2013). Las mujeres indígenas: transmisoras y protectoras de identidad y cultura alimentaria.

En línea, disponible en: <http://bioteca.biodiversidad.gob.mx/janium/Documentos/6822.pdf>
Gómez Agudelo, G. (2008). La pedagogía tradicional en las facultades de Derecho en Colombia. VIA IURIS , 105-109. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3293490.pdf>
González, M. (2000). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. Universidad de San Carlos de Guatemala. En línea, disponible en: <https://www.oei.es/historico/salactsi/mgonzalez5.htm>
González, J. (1995). Y todo queda entre familia. Estrategias, objeto y método para historias de familia. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Época 11. Vol. I. No. 1, Colima, págs. 135-154.
Gubbins, V., & Ibarra, S. (2016). Estrategias Educativas Familiares en Enseñanza Básica: Análisis Psicométrico de una Escala de Prácticas Parentales. Psykhe vol.25 no.1 , 1-17.
Gutiérrez, A. (2003). La educación como práctica social en la teoría de Bordieu: Elementos de análisis a partir del caso de un conjunto de familias pobres de Córdoba, Argentina. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
Henao, G.; Ramírez, C. y Ramírez, L. (2007). Las Prácticas Educativas Familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. AGO.USB Medellín-Colombia V. 7 N 2 PP. 199-385. ISSN: 1657-8031
Hernández, M. (2012). La familia como agente socializador. Universidad Miguel Hernández de Elche.
Hernández, A. (2012). Perspectivas en familia y educación inclusiva. Libro de Actas del III CONGRESO INTERNACIONAL Y IV NACIONAL DE AUDICIÓN Y LENGUAJE, LOGOPEDIA, APOYO A LA INTEGRACIÓN Y MULTICULTURALIDAD. En línea, disponible en:
187
<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/28525/2012%20familia%2C%20comunidad%2C%20diversidad%20funcional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Huchim, D. y Reyes, R. (2013). LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA, UNA ALTERNATIVA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCENTES. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13 (3), 1-27.
Hueso, A.; Cascant, M. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de la investigación. Editorial Universitat Politècnica de València. En línea, disponible en:
https://riUNET.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%EDa%20y%20t%E9cnicas%20c uantitativas%20de%20investigaci%F3n_6060.pdf?sequence=3
Isaza, L. (2018). Family Educational Practices in the development of social skills rumble between two five year old and in the city of Medellín. Revista Encuentros, Vo. 16, No.01.
En línea, disponible en: <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/635>
Izzedin, R. y Pachajoa, A. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. Liberabit, 15(2), 109-115. En línea, disponible en:
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=es&tIng=es.
Jacks, N. (2008). Estudios sobre la recepción televisiva y la identidad cultural. Comunicar, No. 30, vol.

XV. *Revista Científica de Comunicación y Educación*. ISSN: 1134-3478, págs. 61-65.
Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios Pedagógicos*, 29, 115-126.

188

Jiménez, I. y Moya, M. (2018). La cuidadora familiar: sentimiento de obligación naturalizado de la mujer

a la hora de cuidar. *Revista electrónica trimestral de Enfermería*. No. 49. En línea, disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v17n49/1695-6141-eg-17-49-00420.pdf>

Jiménez, C. (2005). La inteligencia lúdica. Editorial del Magisterio. Bogotá, Colombia.

Lastre, K., López, L. & Alcázar, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en

estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115. <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825>

Leal, K. y Urbina, J. (2014). LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10 (2), 11-33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134144225002>

Leal, K., y Urbina, J. (2014). LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10 (2), 11-33.

López, L. y Ramírez, A. (2017). Estilos educativos familiares y acoso escolar: un estudio en la comunidad autónoma de la Rioja (España). *Revista Brasileira de Educação*, 22 (71), 1-23.

Mascareño, A. y Carvajal, F. (2015). Los distintos rostros de la inclusión y la exclusión. *Revista CEPAL*, 116. En línea, disponible en:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38800/RVE116Mascareno_es.pdf

McGoldrick, M. y Gerson, R. (2008). *Genogramas en la evaluación familiar*. Barcelona: Gedisa.
Meresman, S. (2017). El rol de las familias y la comunidad en la educación inclusiva. En línea, disponible

en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/2017/edinclusiva/materiales/El-rol-de-las-familias-y-la-comunidad-en-la-educacion-inclusiva_sp.pdf

189

Meza, J. y Páez, R. (2016). Familia, escuela y desarrollo humano. Rutas de investigación educativa.

Universidad de la Salle. Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. ISBN 978-958-8939-57-5.

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. En línea, disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Moreno, I. D., Patiño, C. M., Sánchez, M., Fortiche, S. d., y González, I. Y. (2018). Prácticas Educativas Familiares (PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES) de familias en condición de extrema pobreza en Cartagena De Indias. *El Ágora USB*, 18(1), 186-201.

Musitu, G. y Lila, M. (1993). Estilos de socialización familiar y formas familiares. Universidad de Valencia, Facultad de Psicología. En línea, disponible en:

<http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/1993/vol3/arti9.htm>

National Education Association. (2008). Parent, Family, Community Involvement in Education. NEA

Ojeda, P. (2017). Psicología educativa, más allá del contexto escolar. *Informes Psicológicos*, 17(2), 79-91

En línea, disponible en:

<https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/7623/6956>.

Ortiz Granja, D., y Robles, D. (2017). Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, (23), 169-192. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441852191007.pdf>

Ospina, M. y Montoya, E. (2017). Las Prácticas Educativas Familiares con familia desde la escuela.

Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte no

190

26. ISSN 2145-9444 (electrónica). En línea, disponible en:

<http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n26/2145-9444-zop-26-00031.pdf>

Ospina, M., y Montoya, E. (2017). Las Prácticas Educativas Familiares con familia desde la escuela. *Zona*

Próxima, (26), 31-43.

Ortega, P. y Mínguez, R. (2004). Familia y transmisión de valores. Universidad de Murcia. En línea,

disponible en:

https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71937/1/Familia_y_transmision_de_valores.pdf

Perdomo, A.; Herrera, N.; Virguez, R. y Garzón, Z. (2016). PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS A LA LUZ DE LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA. Universidad de Manizales, Neiva. En línea, disponible en:

http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2793/1/Virguez_Rodriguez_Ronald_Ferney_2016.pdf

Pérez, L.; Oropeza, R.; López, J. y de la Roca, J. (2018). Estudio de caso: genograma familiar, diagnóstico

para la intervención sistémico familiar en la enfermedad crónica. *Alternativas en Psicología*, No.

39. En línea, disponible en: <https://alternativas.me/attachments/article/165/1%20-%20estudio%20de%20caso%20-%20genograma%20familiar.pdf>

Pezo, M.; Souza, N. y Costa, M. (2004). La mujer responsable de la salud de la familia: Constatando la

universalidad cultural del cuidado. *Index de Enfermería*, 13(46), 13-17. En línea, disponible en:

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962004000200003&lng=es&tlng=es.

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de*

Psicodidáctica, (14), 5-39.

191

Ramos, Y. y González, M. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana*

de Medicina General Integral, 33 (1), 100-114.

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), 184-201.

Redding, S. (2000). Parents and learning. *The International Academy of Education – IAE*. En línea,

disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001254/125451e.pdf> Red CIMAS. (2009). Metodologías participativas. Manual. Madrid, España. En línea, disponible en: http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/09/manual_2010.pdf

Redding, S.; Murphy, M. y Sheley, P. (2011). Handbook on Family and Community Engagement. Stephen Page, Robert Sullivan, & Lori Thomas Editors.

Reyes, M. (2000). "El taller en el trabajo social. Taller de integración de teoría y práctica. Editorial humanidades. Buenos Aires. Argentina. Págs. 18-19

Rodríguez. G. Gil. y García E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe Granda. España.

Rodrigo, M. y María Luisa Máiquez, Juan Carlos Martín, Sonia Byrne y Beatriz Rodríguez (coords.), Manual práctico de parentalidad positiva (Madrid: Síntesis, 2015), 28.

Rodríguez, A. y Palacio, J. (2015). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo educativo de la familia.

Rodríguez. G. Gil. y García E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe Granda. España.

Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. Revista de Investigaciones Cesma, 11 (11), 113-118.

192

Romero, R., & Brunstein, S. (2012). Una aproximación al concepto de educación inclusiva desde la reflexión docente. Multiciencias, 12 , 256-262. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/904/90431109042/>

Rozengardt, A. (2014). Estudio sobre el rol de los servicios no formales de cuidado y educación de la primera infancia como dispositivos de inclusión social: propuesta de una matriz de valoración del papel de los espacios no formales de cuidado y educación de la primera infancia en la realización de los derechos humanos de las niñas y los niños. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires. En línea, disponible en: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6485#.W0OtfNVKjIU>

Sánchez, R., Tomé, P., & Valencia, M. A. (2009). Nuevos tiempo, nuevas familias: Aproximaciones etnográficas en el estudio de configuraciones familiares contemporáneas. Revista Latinoamericana de Estudios Familiares, 1, 22-45. Recuperado de http://www.ucaldas.edu.co/docs/seminario_familia/Nuevos_tiempos_nuevas_familias.pdf

Santos, M. (1999). La observación en la investigación cualitativa. Atención Primaria. Vol. 24. No. 7. En línea, disponible en: <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/2+Aten+Primaria+1999.+IC+La+Observaci%C3%B3n.pdf>

Sanz, H. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de

las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*. 47(1) 99-115.
Sarduy Domínguez, Y; (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33. En línea, disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21433320>

193

Secretaría de Educación Municipal. (2016). *Caractertización y perfil del sector educativo*.
Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad de La Plata. En línea, disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>
Segura, M. (2015). *Vinculación de la familia en los procesos educativos de los estudiantes de la institución educativa técnica Juan José Neira (Machetá, Cundinamarca)*. En línea, disponible en:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2462/TE-18564.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sierra, A.; Gutiérrez, P. y Tapias, G. (2018). *Sentidos Atribuidos a La Educación Familiar y Escolar en las Narrativas de un Grupo de Niños y Niñas Entre 5 y 9 Años de Tres Contextos Rurales del Valle de Aburrá: un Estudio de Caso Múltiple*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. En línea, disponible en:
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/10042/1/SierraDiazAura_2018_EducacionFamiliarInfancia.pdf?fbclid=IwAR3odcCb0A0iTnXoFMRfg6FcAixhcQL3JWvv47dLx0IRsRp5YgsSsAWLxpg
Spanish National Education Council. (2014). *Family participation in school education*. En línea, disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:104a779e-5c7f-4a3a-8c87-e31197684e51/familyparticipationlookingahead-pdf.pdf>
Suárez, J. y Urrego, L. (2014). *Relación familia-escuela: una mirada desde las prácticas pedagógicas rurales en Anserma, Caldas*. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 6, 97-113.

194

Suárez, N. y Restrepo, D. (2005). *Teoría y práctica del Desarrollo Familiar en Colombia*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(1), 17-55. En línea, disponible en:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2005000100002&lng=en&tlng=
Taylor, S. y Bogdan, R. (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona.
Tilano, L.; Henao, G. y Restrepo, J. (2009). *Prácticas Educativas Familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado*. *AGO.USB Medellín-Colombia V. 9 N 1 PP. 1-294*. ISSN: 1657-8031

Tizano, L.; Henao, G. y Restrepo, J. (2009). **Prácticas Educativas Familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado.** EL ÁGORA USB, vol. 9, No. 1, págs. 35-51 Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín. Medellín, Colombia. En línea, disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/4077/407748994002.pdf>

UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2004). **PARTICIPACIÓN**

DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL LATINOAMERICANA. ISBN: 956-8302-17-4. Impreso en Chile por Editorial Trineo S.A.

Uzcátegui Montes, K., & Cabrera de los Santos Finalé, B., & Lami, P. (2012). **La educación inclusiva: una**

vía para la integración. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 8 (1), 139-150. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67923973009>

195

Valdivieso, L.; Román, J. y Flores, V. (2016). **PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES: ¿CÓMO LAS PERCIBEN LOS PADRES? ¿CÓMO LAS PERCIBEN LOS HIJOS? ¿QUÉ GRADO DE ACUERDO HAY?** Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Perspectiva Educacional. *Formación de Profesores*, Vol. 55(1), Pp. 129-151

Vargas, I. (2012). **La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos.** *Revista de la Universidad Nacional de Costa Rica*, Vol. 3, No. 1, págs. 119-139. En línea, disponible en:

http://www.academia.edu/5056872/LA_ENTREVISTA_EN_LA_INVESTIGACION_CUALITATIVA_NUEVAS_TENDENCIAS_Y_RETOS_THE_INTERVIEW_IN_THE_QUALITATIVE_RESEARCH_TRENDS_AND_CHALLENGERS

Vergara, L. (2017). **Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares.** *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* no 27 julio-diciembre, 2017 ISSN 2145-9444 (electrónica)

Villarreal, C. (2007). **La orientación familiar: una experiencia de intervención.** *Revista Educación*, 31 (2), 79-94.

Viveros, E. (2010). **Roles, patriarcado y dinámica interna familiar: reflexiones útiles para Latinoamérica.** *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31), 388-406.

Yubero, S. (2012). **Socialización y aprendizaje social.** *Psicología social, cultural y educación.*

Zabala, A. (2002). **¿Qué enseñar? Primer problema de la práctica educativa.** *Educere*, 6 (18), 211-216.

Zamorano, M., y Zamorano, S. (2011). **LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES Y SU VINCULACIÓN CON EL ESTILO EDUCATIVO. UN ESTUDIO DE CASO.** *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 421-428.

196

Zayas Pérez, F., & Rodríguez Arroyo, A. (2010). **EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN ESCOLAR.** *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10 (1), 1-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068014>

DEDICATORIA

Este proyecto es dedicado a cada una de las familias, instituciones y docentes quienes aportan cada día en la construcción del ser humano. Gracias a nuestro Asesor, Julio Roberto Jaime Salas por participar de este sueño, a todos los docentes de la Maestría y compañeros.

Primeramente, a Dios quien todo lo permite,
a mi madre quien me forjó en sueños y fuerza,
quien estuvo siempre a mi lado,
mi amiga del alma que extraño tanto y
que me acompaña desde el cielo.
¡Cómo estarías de feliz, más que yo misma!
A mi hija Mariana, tu amor infinito,
tu compañía hace que todo sea posible, gracias amor.
Con valentía todo se logra.

Dilia Margoth.

“No hay barrera, cerradura ni cerrojo
que puedas imponer a la libertad de mi mente”.

Virginia Woolf

A mis padres por permitirme escoger mi propio camino,
por el ejemplo y amor a la educación que cada día fortalecen en mí.

A Guadalupe, mi hermana, eres mi gran inspiración,
solo deseo que puedas crecer rodeada de felicidad.

A mis amigos que compartieron este sueño.

María Alejandra.

**Prácticas Educativas Familiares enfocadas en la Educación para la Inclusión en una familia
de la ciudad de Neiva**

Dilia Margoth Runcería Montaña

María Alejandra Castro Alvarez

**Asesor: Julio Roberto Jaime Salas,
Coordinador Programa Psicología**

Maestría Educación para la Inclusión

Universidad Surcolombiana

Neiva, Huila

2019

Tabla de contenido

Introducción	4
Capítulo I. Planteamiento del problema	6
1.2. Formulación del problema de investigación	18
1.3 Justificación del problema de investigación.....	18
1.4 Antecedentes	20
Objetivos	44
2.1. Objetivo general	44
2.2. Objetivos específicos.....	44
Capítulo II. Marco teórico.....	45
2.1 Evolución y conceptualización de la Familia.....	45
2.1.1. La familia como un espacio de socialización y educación.....	50
2.2 Prácticas sociales educativas	56
2.3 Concepción teórica de la Educación	60
2.3.1. Educación para la Inclusión	66
Capítulo III. Marco Metodológico	81
3.1. Tipo de investigación	81
3.2. Diseño Metodológico	83
3.3. Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	87
3.4. Dimensiones de análisis	94
3.5. Análisis de la información.....	96
3.6. Aspectos éticos de la investigación	97
Capítulo IV. Resultados	100
4.1 Historia de Vida de Familia	102
Primeros años de vida de Nelly.....	102
Nueva pareja y conformación del hogar	103
Desplazamiento e instalación	104
Adaptación y convivencia	107
Recordar el territorio	108
4.2 Análisis de los códigos abiertos y axiales	110
4.3. Análisis Generacional	162

Conclusiones	172
Recomendaciones	176
Bibliografía.....	179
ANEXOS.....	197

Lista de Gráficos

<i>Gráfico 1.</i> Gráfico Generacional.....	110110
---	--------

Lista de Tablas

<i>Tabla 1.</i> Análisis Intergeneracional de PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES	1633
---	------

Lista de ANEXOS

ANEXO A. Consentimiento informado	197
ANEXO B. Entrevista dimensión educación	201
ANEXO C. Entrevista dimensión ambientes físicos y factores sociales	202
ANEXO D. Entrevista dimensión nutrición y dietética	204
ANEXO E. Entrevista dimensión salud y bienestar familiar	205
ANEXO F. Entrevista dimensión cultura y tradición	206
ANEXO G. Guía de observación de visita observacional	208
ANEXO H. Guía talleres.....	210
ANEXO I. Taller Cartografía.....	220

Introducción

Esta investigación tiene como finalidad analizar Las prácticas Educativas Familiares de una familia alrededor de la Educación para la Inclusión, siendo sin lugar a duda la base de la construcción de una sociedad capaz de responder al sin número de fenómenos sociales que influyen en la igualdad de derechos. Este trabajo se encuentra en la línea de investigación Currículos para la inclusión por ser un tema ligado a la formación desde la familia como el primer acercamiento de los niños con la educación.

Por ser una investigación cualitativa se desarrolló en el asentamiento el Tesoro de la ciudad de Neiva, donde se analizaron las Prácticas Educativas Familiares – PEF de una familia compuesta por tres generaciones, para lo cual se desarrolló como parte del planteamiento metodológico: 1-Ficha genograma, la cual permite mostrar las relaciones parentales, caracterizar los integrantes de la familia, tener una imagen u orden de los mismos ya que se trabaja con un familia de tres generaciones y características que permitan contar una historia con memoria. 2- Entrevista semiestructurada desarrollada a través del dialogo-preguntas y respuestas, desarrolladas bajo cinco enfoques o dimensiones: educación, ambientes físicos y factores sociales, cultural y tradicional, dimensión de nutrición y dietética, dimensión de salud y bienestar familiar, las cuales permiten entender las dinámicas familiares.3-Observacion y técnicas participativas, para el desarrollo de talleres.

El problema es abordado desde el análisis de las prácticas educativas familiares enfocadas a la educación para la inclusión, el papel protagónico de la familia en la formación intersectorial de las diferentes generaciones y desarrollo de la sociedad en general, conceptos y rol de familia en los diferentes ámbitos donde se desarrolla el ser humano, desde la niñez, mostrando como la familia tiene la capacidad de generar personas preparadas para resolver problemas de manera acertada, la responsabilidad de cada institución y la manera como estos deben trabajar de manera conjunta en la formación integral del ser humano.

Por consiguiente esta investigación evidencia la educación como un proceso de corresponsabilidades que permite ver a las instituciones educativas formales como aportantes no responsables del desarrollo del ser humano, ratificar que la familia es el lugar donde se brindan las bases que formaran las nuevas generaciones, son una mirada más lógica a la realidad actual, evidenciando el papel fundamental de transformación y capacidad de mantener o generar cambios positivos o negativos en el desarrollo social de sus integrantes y de generación en generación.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema de investigación

La problemática que se identifica a partir de esta investigación se centra en analizar cuáles son las Prácticas Educativas Familiares de una familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9, enfocadas a la Educación para la Inclusión, con el propósito de entender las dinámicas que se desarrollan a partir de la participación de la familia dentro de la formación intersectorial de las diferentes generaciones. Para lograr esto primero se deben tener en cuenta algunos imaginarios que se han tejido desde la teoría y las Prácticas Educativas Familiares.

Suárez y Restrepo (2005) hablan, por ejemplo, de la conceptualización de la familia en un escenario social a partir de una categoría que se denomina Desarrollo Familiar, en la que se propone el rol activo de la familia como interventora para el cambio social. Bajo esta mirada se promueven estructuras y comportamientos que le permitan construir a los estudiantes actitudes positivas frente a su propio desarrollo y su relación con su entorno, maximizar o potencializar las capacidades de los niños para transformar los problemas que lo rodean y que lo afectan a nivel social y personal, de manera que a través de la acción educativa encuentre maneras de actuar y transformar aquellos problemas.

Dentro de esta mirada, se analiza el rol familiar en las diferentes dimensiones del desarrollo humano a partir de sus Prácticas Educativas Familiares complementarias. Como lo refiere Barrueco (1990) el rol que asumen tanto docentes como padres de familia es visto más allá de su papel de autoridad para situarse en un plano de apoyo de las capacidades emocionales de los estudiantes, además, se debe analizar la enseñanza que se transmite de generación en generación relacionado con los valores que se imparten en el hogar y la manera de entender el mundo para analizar las actitudes que los niños pueden ir desarrollando frente a la inclusión en los diferentes escenarios sociales.

Además de esto, para Arraigada (2001) es importante que la familia y la escuela sean vistos como sistemas complejos en los que convergen relaciones y situaciones complejas que transforman a cada uno de sus participantes. De esta manera se trata de un rol que se comporta de maneras diferentes, por un lado, tanto familia como escuela son medios que le permiten desarrollar valores en el estudiante, pero también son entornos que muchas veces resultan problemáticos para el desarrollo personal de los individuos. La modernidad ha permeado entonces tanto en las relaciones familiares como interpersonales que se dan en las instituciones educativas y que llevan a replantearse los aportes que se pueden hacer desde cada institución, teniendo como base clara la separación de poder entre cada uno.

Meza y Páez (2016) consideran que esta problemática debe tener un tratamiento interdisciplinar en la que se trate escenarios de orden afectivo, social y cultural. Esto lleva a pensar en el enorme impacto que tiene la relación familia con la formación enfocada en los

diferentes ámbitos, es decir, su papel en el logro de un objetivo común a partir de sus propias competencias y responsabilidades. Es así como los autores consideran que es valioso que cada institución a sus responsabilidades particulares. De tal manera que cada una cumpla con su aporte dentro de la formación académica y personal de las tres generaciones de una familia, por lo tanto, aunque cada una trabaje con un propósito en común, los lineamientos para cada una son y deben ser diferentes, de manera que se trate de aportes complementarios y que no se entorpezcan entre sí.

Dentro de este proceso de reconocimiento de las capacidades de los estudiantes, la familia y su papel en el proceso de formación académica tienen la responsabilidad de asumir encuentros para contribuir a la formación familiar de los estudiantes. De acuerdo con Villareal (2007), la problematización gira en torno a las dificultades que se pueden encontrar a partir del ejercicio complejo de coordinar responsabilidades, capacidades, actitudes y aportes de la formación intersectorial. Este planteamiento lleva a la necesidad de reflexionar a partir de una planeación adecuada los esfuerzos que se pueden encaminar desde cada esfera y cómo estos se pueden entender como complementarios entre sí, pues la familia tiene una gran influencia en el primer acercamiento de los niños con la educación.

A partir de este planteamiento se establecen Niveles de Intervención que de acuerdo con Cervel (2005) permiten estructurar las acciones encaminadas hacia la cooperación a través de la orientación familiar. Estos niveles se dividen en tres: Nivel educativo, que sugiere la manera en la que la figura de la familia interviene directamente en los procesos de socialización, educación y formación en los espacios cotidianos que no hacen parte del contexto institucional. Nivel de asesoramiento, en el que se establece la corresponsabilidad de la familia y de la escuela a partir

de las responsabilidades, dinámicas y relaciones que se establecen entre sí, no solo con el vínculo padre e hijo, sino también con todos los miembros que conforman la familia. Finalmente, el Nivel terapéutico, en el que se tratan problemas relacionados con el grupo familiar que resienten la atención del niño y afectan su aprendizaje y su emocionalidad.

La acción educativa entonces se debe encaminar hacia la definición de una serie de políticas desde lo público y lo institucional para fortalecer las Prácticas Educativas Familiares como un trabajo cooperativo entre los entes que participan en el entorno social y cultural, esto supone entre las generaciones involucradas. Más aún, este tipo de gestión permite abordar problemáticas que surgen a partir de la convivencia cotidiana de los niños, ya que como lo plantean Rodríguez y Viveros (2013), la relación de la familia con el aprendizaje y la educación es un paso natural de socialización que se establece a partir del crecimiento y la formación intelectual de los niños.

Se reconoce así que la problemática en torno a las acciones comunes que pueden tener las generaciones en los diferentes contextos también debe ser vista como una relación que se ve afectada por los cambios de la sociedad. Así, por ejemplo, se habla de los nuevos modelos de familia que se diferencian de la nuclear tradicional y que de manera directa o indirecta transforman las representaciones que se trabajan desde la escuela. Bajo este escenario Berzoza, Cagigal de Gregorio y Fernández-Santos (2009) consideran que es necesario plantear de qué manera se puede intervenir a través de las nuevas exigencias de la sociedad y de los nuevos valores asociados a la diversidad, la pluralidad y el respeto.

De acuerdo con lo anterior, el concepto de familia está ligado a los estudios antropológicos, sociológicos y psicológicos, ya que se desarrolla desde diferentes aspectos y variedad de recursos según su contexto, con el fin de aportar desde diferentes perspectivas al proceso evolutivo de los hijos. Como base de lo anterior, Fresno (2008) plantea que “una familia es un grupo de personas directamente ligadas por nexos de parentesco, cuyos miembros adultos asumen la responsabilidad de los hijos” (2008, p.72). Por lo anterior, se evidencia que con las Prácticas Educativas Familiares existe un reconocimiento de la existencia de elementos que configuran el desarrollo integral del ser humano en los primeros años de vida junto al desarrollo de sus capacidades, comportamientos, relaciones sociales, las actitudes y los vínculos afectivos.

Este primer contacto con la sociedad y la educación se va a asociar más adelante con los valores que desarrolle el niño dentro de los escenarios sociales y que van a permear sus competencias específicas como matemáticas, sociales, español, ciencias naturales, entre otras. Las Prácticas Educativas Familiares, por su parte, van encaminadas directamente a la formación del individuo como un ser social rodeado de valores y enseñanzas adquiridas a partir de la cosmovisión de su familia y sus prácticas cotidianas. Dutch (2002) en Aroca, Cánovas, Alba (2012) sostiene que la familia es la primera estructura social de acogida del individuo y que “por esta razón, posee una importancia esencial, ya que permite su primera instalación en los contextos de convivencia en las dimensiones de espacio y tiempo” (Aroca et al, 2012, p. 232), lo que indica que existe una “intencionalidad Educativa en los padres humanos” (Rodrigo y Palacios, 2014, p.4).

En este punto es importante mencionar la percepción personal respecto al término de Prácticas Educativa Familiares que va a tenerse en cuenta para el desarrollo de este documento. Se considera entonces que las Prácticas Educativas Familiares constituyen los conocimientos, actitudes, valores, de las generaciones familiares enfocadas en salud, nutrición, ambientes sociales y culturales que de generación en generación se transmiten; adicional a esto, estas enseñanzas se van a encaminar hacia la educación inclusiva en la que se valoran las diferencias de los demás.

Teniendo en cuenta la importancia que tienen las relaciones familiares dentro de la educación, es importante mencionar los procesos de transformación que se han dado a partir de la modernización de la sociedad y que han configurado nuevas Prácticas Educativas Familiares que influyen directamente dentro del proceso de formación de las generaciones. Jadue (2003) plantea que los avances tecnológicos de racionalización y transformación del trabajo han dado lugar a otro tipo de cambios como los estilos de familia, de las formas de amar, de las estructuras de influencia y poder, entre otros cambios, los cuales transforman las fuentes de la certeza donde se nutre la vida. Con relación a lo anterior, se menciona que, en la actualidad, el concepto de familia está ligado a los procesos de transformación de la cultura contemporánea, a diferencia de lo que se creía en los años setenta con las teorías sociológicas. Lo que, es más, la familia influye en las competencias emocionales y sociales de los menores, de tal manera, que aprenden a establecer relaciones interpersonales y sociales.

Así mismo, es importante recalcar el hecho de que las prácticas educativas que llevan hacia la formación del ser humano de manera integral a menudo se han estudiado desde contextos escolarizados de educación formal. Esto debido a que como menciona Ojeda (2017), la escuela

tradicionalmente se ha considerado como el escenario cultural por excelencia. Además, desde allí se construye la formación de las personas, respecto a una serie de conocimientos académicos y no académicos que no solo se dan gracias a los docentes, sino también alrededor de las relaciones interpersonales. Sin embargo, en la actualidad se reconocen las prácticas educativas de aprendizaje en otro tipo de escenarios que difieren del contexto convencional de la escuela. Se piensa por ejemplo en la familia como primer espacio socializador del ser humano, a través del cual se construyen y transmiten una serie de conocimientos y se recrean las dinámicas culturales (Ojeda, 2017).

De acuerdo con Meza y Páez (2016), es común que entre la familia y la escuela se creen tensiones alrededor de las responsabilidades de cada una. Esto lleva a que exista una ruptura entre cada una y que incluso se le brinde un privilegio mayor a la escuela respecto a los procesos de educación y aprendizaje. Esto permea en el hecho de que la escuela considere a la familia como algo ajeno a sus funciones. A la familia, por su parte se le subestima a tal punto que únicamente se le responsabiliza por los aprendizajes “para la vida” y no más allá de la formación integral de los niños. Además, también se le atribuyen funciones de cuidado y protección que se enfocan sobre todo en la satisfacción de necesidades básicas como la alimentación y el cuidado de la salud.

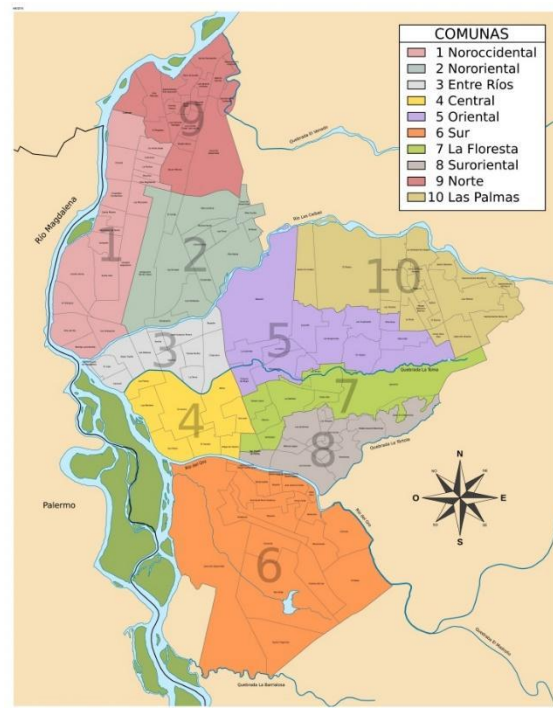
Además de esto, como se ha mencionado, la familia se considera como el eje central de la sociedad y el primer contacto que tiene el niño con los procesos de aprendizaje y de desarrollo. Por tal motivo, la escuela y la familia no deben considerarse como sistemas distantes, sino complementarios (Segura, 2015). La familia teje una serie de Prácticas Educativas Familiares que han sido subestimadas, pero que en realidad suponen una serie de procesos de transmisión y

enseñanza que contribuyen en gran medida a la formación integral de las personas. Desde este vacío investigativo es que se asume la línea de investigación de este trabajo.

De acuerdo con los planteamientos que se formularon a partir de la problemática en torno a las Prácticas Educativas Familiares, la familia no debe desligarse de su responsabilidad dentro de la formación académica y social de los niños. Por lo tanto, es necesario conocer el contexto de acción y participación mediadas por las características particulares de la población que se va a estudiar. A partir de un planteamiento metodológico de enfoque cualitativo se busca enfocar esta investigación hacia un análisis centrado en la población de Neiva.

Este Municipio cuenta con un total de 326.172 habitantes en la cabecera municipal y 19.634 habitantes de áreas rurales del municipio. Los hogares comúnmente son conformados aproximadamente por 4 o menos personas y de acuerdo con la población, la división política y administrativa del Municipio, se ha estructurado a partir de 10 comunas con 117 barrios y 377 sectores en la zona urbana, y 8 corregimientos conformados por 73 veredas en la zona rural (DANE, 2005). Así se puede evidenciar en la siguiente Imagen 1.:

Imagen 1. Comunas de Neiva



Fuente: Tomado de: Córdoba, Aguilar y Calderón (2013)

Dentro de esta población, la muestra de este estudio se va a tomar de la comuna 9, que está conformada por diferentes barrios y asentamientos pertenecientes tanto a las zonas urbanas como rurales. La Comuna 9 está ubicada en la parte noroccidental de la ciudad de Neiva, la cual tiene una extensión de 387,710 hectáreas; limita al norte con el corregimiento de fortalecillas, hacia el sur con las comunas 1 y 2 de la ciudad, como al oriente con la quebrada el venado y por último al occidente con el Río Magdalena.

Debido a no contar con información de las dinámicas familiares, como grupo sistémico vital para el desarrollo integral del ser humano y a la necesidad de conocimiento del

funcionamiento de las familias de este asentamiento, se realizan encuestas a actores protagónicos del asentamiento, para este caso el Presidente de Junta de Acción Comunal, líder y fundador de este asentamiento quien nos brindó información de las dinámicas Familiares aquí desarrolladas;

Su población se caracteriza por ser personas en su mayoría desplazadas por la violencia y/o de muy bajos recursos que buscaban donde vivir, son personas provenientes de los departamentos del Tolima, Caquetá, unas pocas de Manizales y personas que han retornado al municipio de Neiva, siendo esta una característica de gran importancia en el asentamiento y comuna en general, evidenciando tradiciones, comportamientos propios de personas que habitaban en áreas rurales. La mayoría de las familias tienen animales como perros, gatos, aves, gallinas, patos, cultivo de árboles frutales en sus lotes o patios, lo cual además de ser vital para estas familias, significan ingresos económicos por la venta de aves y huevos.

La población escolar que se beneficia de la oferta educativa conjugando tanto, instituciones públicas y privadas, asciende a los 4.620 estudiantes que son distribuidos en Dos (2) Instituciones Educativas y Seis (6) sedes urbanas y Una (1) rural, manejan las tres (3) jornadas mañana, tarde y noche, a pesar de contar con cubrimiento y jornada nocturna, la mayoría de población de este asentamiento no logra terminar de manera exitosa el bachiller, según información del presidente de JAC los padres de familia dejan la educación en manos de los profesores y se desentienden de la formación de sus hijos lo que redundo en tener un alto porcentaje de deserción y un gran número de jóvenes en las calles sin actividad aparente, menores de edad en estado de embarazo, lo que según sus observaciones redundo en el alto consumo de sustancias alucinógenas, siendo este un problema visible para esta comuna y asentamiento el tesoro particularmente.

En cuanto los servicios de salud las personas del asentamiento disponen de los servicio de salud son prestador por La Carmen Emilia Ospina que presta servicios de salud de bajo nivel de complejidad, ubicada para esta comuna en el Barrio Eduardo Santos, según información de esta institución las principales enfermedades presentadas son; Dengue, Dengue grave, Varicela aislada, Tuberculosis, exposición a mordidas caninas, enfermedades relacionadas con las características propias del sector, como lo son tener quebradas de aguas sucias las cuales se convierten en sitios de recreación para jóvenes y niños, que en las tardes y fines de semana juegan en estas, siendo además nido de plagas como roedores, insectos. Refiere que una práctica que se visualiza mucho es que la mayoría de las personas se automedican y solo asisten a centros de atención de salud en casos graves, resultado de no disponer de recursos económicos para transporte y/o medicamentos.

Por sus características demográficas, sus vías son destapadas están completamente deterioradas, en muchos casos no son aptas para la circulación de vehículos ya que es un suelo inestable donde se ubican viviendas a lado y lado de las vías por consiguiente su medio de transporte principal es la moto que además de facilitar un poco la movilidad representa un alto número de accidentes, es así como el transporte informal se convierte en la mejor alternativa para personas de la tercera edad, enfermos, para el cargue de víveres, abarrotes que en su mayoría son adquiridos en Sur-abastos, plazas de mercado y supermercados ubicados en el centro del municipio de Neiva ya que según lo refieren es allí donde se obtienen de manera más económica, el transporte informal representar una gran opción por ser vehículos adaptados para este terreno, sin dejar de representar un obstáculo ya que el valor del transporte para la mayoría de la personas es muy elevado, ya que la mayoría de hogares cuenta con ingresos económicos inferiores a un

salario mínimo legal vigente, sus integrantes son más de cuatro personas en las cuales se incluyen de dos o más menores de edad.

El sistema de acueducto se ha visto obligado a atender las necesidades de esta población que cada día está en aumento, las personas del asentamiento El Tesoro dispone de agua día de por medio, la cual la recogen en puntos estratégicos y es almacenada en tanques, canecas, baldes pertenecientes a cada hogar, esta dinámica además de ser compleja para los habitantes ha representado disputas entrega vecinos debido a los horarios de suministro y a la cantidad de habitantes de este asentamiento. El sistemas de alcantarillado aún no se implementa para este asentamiento, por lo cual se emplea pozo séptico, yendo las aguas sucias a sequias o quebradas del sector, que en tiempos de invierno inundan casas y vías, lo cual redundo en enfermedades, dificultades en la movilidad, problemas sanitarios y demás.

Aun que se evidencia que las familia comparten o celebran fechas como cumpleaños, temporadas decembrinas y san pedro, refiere que muy pocas familias comparten de actividades al aire libre, esto por la falta de interés y muchas veces por no contar con recursos económicos, falta de empleo y de oportunidades para esta población.

Todas estas características suponen un contexto de estudio interesante para evaluar de qué manera se dan las relaciones entre la familia y las Prácticas Educativas Familiares. Vale la pena resaltar el hecho de que las condiciones sociales, económicas e incluso topográficas influyen en la manera en la que se desarrolla la escolaridad en la Primera Infancia.

Además de esto, son pocos los estudios que se han realizado acerca de las Prácticas Educativas Familiares en una población vulnerable con estas características socioeconómicas. De

manera más específica, este estudio quiere recoger las percepciones de una (1) familia del Asentamiento El Tesoro de la ciudad de Neiva, Huila.

1.2. Formulación del problema de investigación

De acuerdo con el planteamiento del problema, se entiende la familia como espacio socializador y educativo en donde las PEF configuran la manera de relacionarse y estar en el mundo. Por lo tanto, se convierte en un asunto importante entender como desde dichas prácticas se están configurando espacios de inclusión. De esta manera, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las Prácticas Educativas Familiares de inclusión de una familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9 de Neiva, Huila?

1.3 Justificación del problema de investigación

Esta investigación tiene el propósito de analizar las Prácticas Educativas Familiares de diferentes generaciones para reconocer el papel de la familia como primer sistema socializador y transmisor de creencias y valores de manera generacional y su papel determinante el desarrollo del pensamiento de cada uno de los miembros. A partir de esta mirada se quiere reflexionar acerca de la manera en la que la Educación para la Inclusión es tratada al interior de las dinámicas familiares y cómo estas pueden ser determinantes para que la sociedad sea más incluyente cada vez.

Esto supone un contexto de interés particular en el que se quiere conocer la manera en la que familia y las Prácticas Educativas Familiares enriquecen el desarrollo personal y social de las generaciones entendiendo que cada práctica es imprescindible dentro de la formación de los valores en los niños. De esta manera, dentro de los propósitos académicos se busca plantear una reflexión a partir del concepto de familia, Prácticas Sociales Educativas, Educación para la inclusión y Educación, entendidas como campo interdisciplinar para la formación de valores sociales e incluyentes y que se transmiten de generación en generación.

Esta es una perspectiva que además lleva a plantear la situación desde la proyección social de la familia en la educación intersectorial. Es decir que los niños, especialmente en sus primeras etapas de vida aprenden y socializan a partir de las Prácticas Educativas Familiares y esto lleva a que de acuerdo con esas Prácticas Educativas Familiares se desarrollen actitudes que influyen dentro de las dinámicas de desarrollo integral.

Dentro de los alcances de este documento se espera generar una reflexión desde el paradigma analítico bajo una metodología cualitativa que permita entender la situación que se vive en la muestra seleccionada y así poder plantear una relación con factores asociados a la situación social, económica y cultural con la puesta en marcha o no de Prácticas Educativas Familiares que acompañen el proceso de inclusión. Este aporte es valioso para el contexto regional y particular donde se desarrolla esta investigación, ya que no hay evidencia investigativa suficiente en este campo hasta el momento. Así se busca validar este tipo de trabajos dentro de la

tendencia investigativa proyectiva que encamine propuestas o iniciativas que potencien las actitudes que involucren la familia dentro de la formación de los niños durante la Primera Infancia.

1.4 Antecedentes

Los antecedentes investigativos que se van a presentar a continuación son relevantes para el desarrollo teórico y conceptual del análisis en torno a las Prácticas Educativas Familiares, ya que permiten ubicar este trabajo dentro de un marco investigativo que dé cuenta de aquello que se ha dicho respecto al tema, las metodologías de abordaje y otro tipo de características que se deben tener en cuenta. Este tema se encuentra permeado bajo la relación que se establece entre la familia y la escuela y su proyección hacia la formación de los niños como sujetos sociales. En ese sentido, la familia se entiende como el primer sistema socializador con el que tiene contacto un niño y la escuela como un sistema desde el que se construyen diferentes tipos de relaciones e interacciones que junto con la acción educativa van a determinar factores asociados a la personalidad y carácter de los niños.

Dentro del panorama internacional el tema de la familia y la escuela se ha abordado precisamente desde el papel socializador que cumple, y por tal motivo se habla de familia, escuela y comunidad. Redding, Murphy y Sheley (2011), discuten a través de un artículo de reflexión de metodología cualitativa y alcance analítico, la importancia que desde la Prácticas Educativas Familiares se creen espacios colaborativos y coordinados para que la familia y la comunidad hagan parte de la formación integral de los niños. Hablar de la educación para la

inclusión lleva al planteamiento de qué manera se concibe la formación social de los individuos y los valores que son impartidos de generación en generación. Para los autores, las Prácticas Educativas Familiares son esenciales para hablar de la manera en la que la niñez aprende a convivir con los demás a través de una serie de comportamientos y actitudes pacíficos.

Así pues, los autores se plantean el objetivo de desarrollar un documento que pueda ser considerado como una cartilla en la que se aborda la problemática en torno a la manera en la que precisamente se debería dar dicha relación. Para los autores es importante que tanto la familia como la escuela y la comunidad reconozcan su función en la formación de los niños y sobre todo que conozcan metodologías de enseñanza y acompañamiento que sean efectivas y complementarias a la acción de cada una. Para concluir, este trabajo hace una recopilación importante acerca de varios aspectos que se deben tener en cuenta entre esta triada de sistemas, y de manera complementaria la importancia que tienen las políticas públicas en este tema, para poder proyectar acciones e iniciativas que se preocupen por hacer una coordinación acertada de los aportes de cada sistema mencionado.

Para la National Education Association (NEA) (2008), una entidad importante dentro de las políticas educacionales en Estados Unidos desarrolla un documento acerca de los puntos clave a cerca del rol de las familias dentro del fortalecimiento de las capacidades sociales y cognitivas de los niños. Este documento se desarrolla bajo una metodología cualitativa de revisión

documental y alcance analítico y busca afianzar las concepciones acerca del papel que puede jugar la familia en el acompañamiento de la vida escolar, especialmente en las primeras etapas.

Para la NEA (2008), aunque el panorama sugiere que el acompañamiento familiar dentro de las Prácticas Educativas Familiares es vital para el desarrollo positivo de los escolares, lo cierto es que hay muchas problemáticas que rodean la cooperación entre familia y escuela. Parecer ser que la falta de tiempo y una falta de comunicación son elementos que alientan dicha problemática. Por tal motivo, se concluye la necesidad de crear espacios de control sobre el trabajo que tanto la escuela como la familia tienen sobre el desarrollo escolar de los niños, pero que son las instituciones educativas quienes deben dirigir de manera productiva el papel de los padres de familia dentro de las actividades académicas.

Galvin, Higgins y Mahony (2009) presentaron un estudio etnográfico de enfoque cualitativo, ya que buscaban describir el comportamiento humano a través de ciertos factores culturales. La recolección de los datos se dio a través de la observación participante. Bajo esta metodología el objetivo del estudio fue desarrollar y monitorear la efectividad de una serie de programas que buscaban crear contextos positivos alrededor del trabajo cooperativo entre padres de familia y docentes de una institución educativa.

El desarrollo de estos programas permitió determinar la importancia que tiene el desarrollo de modelos que permitan la participación democrática de la familia dentro de la escuela y la comunidad. Se ratificó entonces los valores positivos que se desarrollan cuando hay un acompañamiento familiar de los niños en etapas escolares. En efecto, una familia que se involucra de manera correcta con las actividades de la escuela puede contribuir a que su hijo (a) se sienta acompañado y se refuerza así, el vínculo familiar y el compromiso del niño con las actividades escolares. Este trabajo entonces presenta una perspectiva metodológica importante que va directamente a la acción de crear modelos de inclusión familiar en las Prácticas Educativas Familiares.

En el 2014, el Spanish National Education Council o Consejo Escolar del Estado (CEE) hace un análisis teórico acerca de este tema en particular con una metodología cualitativa de enfoque analítico acerca de la participación familiar dentro de los contextos de formación académica. Esto lleva a pensar en una serie de recomendaciones que como lo han planteado los autores anteriores, se pueden pensar como los factores que se deben tener en cuenta en la problemática de empalme de las dinámicas familiares con las dinámicas escolares. En este artículo la participación familiar es entendida como el grado de compromiso que muestran los padres en la formación de sus hijos.

De acuerdo con este documento, la Comisión Europea entiende la participación familiar en cinco niveles: el primero de ellos en la participación informativa, que esencialmente es la transmisión de información entre escuela y familia, sin que exista una oportunidad de

participación real. El segundo es la participación consultante en la que los padres de familia participan de manera más comprometida con el desarrollo de sus hijos, pero no cumplen un rol realmente relevante en la escuela. El tercero es la participación decisiva en la que los padres de familia toman decisiones relevantes dentro del acompañamiento estudiantil. El cuarto es la participación evaluativa que involucra un nivel de participación mucho más alto de los padres de familia. Y, finalmente el nivel de participación educativa que se entiende como un proceso de participación en el aprendizaje de los niños a través de métodos adecuados que dialogan con las actividades escolares. Por lo tanto, estas consideraciones son valiosas para el desarrollo del concepto de los niveles de participación que puede tener la familia dentro del contexto que se quiere abordar en este trabajo.

Emerson, Fear, Fox y Sanders (2012) ratifican los hallazgos que se han hecho en la presentación de estos antecedentes acerca de la importancia que tiene la participación familiar en las dinámicas educativas. De esta manera, a través de una metodología cualitativa de revisión documental y de alcance analítico, presenta la evidencia a través de trabajos desde incluso 40 años atrás en los que se destaca la influencia positiva que puede tener la familia en el desarrollo académico de los estudiantes. Algunas de las características que se refuerzan a través de este vínculo son la obtención de mejores notas académicas, participación en clase, interés por los temas propuestos e incluso una mayor socialización con los compañeros de clase y el docente.

Por tal motivo, los autores son enfáticos en concluir que en efecto se deben crear nuevas metodologías que entiendan la importancia de la relación familia y escuela y que refuercen dichos vínculos a través de las siguientes consideraciones: mayor acompañamiento de la institución académica en actividades que involucren dicho propósito, fortalecimiento de las relaciones entre los padres de familia y el docente, en la medida en la que se busca crear lazos de confianza y comunicación positiva, consideraciones claves acerca de los roles de cada participante dentro del proceso, estrategias enfocadas en las necesidades sociales y finalmente la creación de variados canales de comunicación entre padres de familia y docentes. De nuevo cuenta que con este trabajo se refuerza la evidencia de la importancia que tiene el desarrollo de este tipo de investigaciones que busca analizar las Prácticas Educativas Familiares, para proyectar la creación de iniciativas enfocadas en superar las problemáticas que se han mencionado en todos los trabajos dentro de los antecedentes y que tienen que ver con la relación que se establece entre familia y escuela.

Centers for Disease Control and Prevention (2012) también presenta un artículo de metodología cualitativa cuyo enfoque es analítico a través de la revisión documental de literatura que ha tratado el tema de las estrategias en torno al papel familiar dentro de la escuela. Este documento tuvo el objetivo de demostrar que tanto el sistema familiar como el escolar tienen una influencia directa con los patrones de comportamiento en niños y adolescentes. Bajo esta revisión se quiere demostrar además que el acompañamiento familiar se da especialmente en contextos en donde la familia lleva una buena relación de comunicación con sus hijos, un hecho problemático en la etapa de la adolescencia, pero que lleva a pensar incluso en la adquisición de buenos hábitos

para la salud de los jóvenes. Esto quiere decir que el acompañamiento familiar lleva a un bienestar integral de los estudiantes, que también se manifiesta en el ámbito escolar.

Esta nueva perspectiva resulta interesante para esta investigación, ya que lleva a pensar en la necesidad de incluir factores afectivos y emocionales dentro del análisis de la relación familia y escuela. Es decir que, sería importante proyectar una investigación acerca de la manera en la que se dan los vínculos familiares y las percepciones que tiene los hijos frente a sus padres y la manera en la que se da (o no se da) ese acompañamiento. Se concluye, a través de este trabajo, que el acompañamiento familiar permite la creación de rutinas laudables de aprendizaje que llevan a los estudiantes a tener un estilo de vida saludable integral con todas sus áreas de desarrollo.

Precisamente respecto a esto, Redding (2000) hace una consideración acerca de los padres de familia y su relación con el aprendizaje. Esta perspectiva es valiosa en la medida en la que la familia, siendo el primer contacto como sistema social tiene una gran influencia en las actitudes con las que los niños afrontan las dinámicas dentro de la escuela. A pesar de que para los primeros años de vida escolar el desprendimiento de la familia hacia la escuela pueda resultar traumático para algunos niños, lo cierto es que las relaciones que los estudiantes pueden crear en su entorno resultan saludables para su desarrollo social y al mismo tiempo se refuerzan los conceptos cognitivos.

Sin embargo, el análisis que presenta Redding (2000) a través de una metodología cualitativa de análisis y revisión documental da cuenta de la necesidad de crear alternativas saludables para el nivel de participación que debe tener la familia en la escuela. De esta manera, ambos sistemas se entienden como independientes, y buscan cumplir desde sus propias dinámicas con su aporte dentro del desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. Este es un gran aporte para esta investigación, ya que, aborda especialmente el papel de la familia y su relación con los hábitos escolares positivos de los estudiantes y aporta una perspectiva desde la cual la familia también debe ser responsable por crear iniciativas que fortalezcan su aporte dentro de la formación de los niños y al mismo tiempo sean acordes con los aportes que se hacen desde la escuela.

Para Valdivieso, Román, Flores y Van A.G. Aken (2016) el principal aporte de la familia se da de manera significativa a través de los estilos educativos familiares en los que se puede distinguir los niveles de autoridad: autoritario, permisivo o equilibrado. Estos niveles educación a través de la autoridad. Se planteó un estudio de metodología mixta (cualitativa y cuantitativa) que buscaba analizar el tipo de nivel de autoridad que se llevaba a cabo más comúnmente en una muestra de 200 niños entre los 3 y los 6 años. Se pudo concluir para la muestra que estilo de educación más frecuente es el equilibrado que lleva a adoptar perspectivas positivas tanto de parte de los padres como de los niños. En esa medida, las iniciativas familiares también van a estar mediadas por el tipo de relación que se lleven entre los niños y los padres de familia.

Finalmente, Bogenschneider y Johnson (2015), plantean una reflexión teórica de corte cualitativa acerca de la necesidad de crear políticas institucionales y nacionales en torno a la participación de la familia dentro de la educación. Bajo esta mirada, en busca de una educación de calidad, el Gobierno de cada país y las políticas institucionales se deben encaminar hacia la participación de la familia, ya que se ha demostrado los resultados positivos de la creación de este vínculo.

Los autores presentan un recuento de las políticas que han acompañado los diferentes estados que conforman Estados Unidos y que han acompañado la relación entre familia, escuela y comunidad. Sin embargo, consideran importante que se tengan en cuenta los cambios que se han ido dando dentro de la sociedad y que afectan por ejemplo la conformación del núcleo familiar y las responsabilidades de los miembros de esta. Esta perspectiva pone en la mesa de discusión un asunto que muchas veces no es tomado en cuenta y es que desde las políticas institucionales y estatales también se puede y se debe mediar en la relación entre la sociedad, la familia y la escuela.

Para la perspectiva latinoamericana, la Unesco desde la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2014) hace una reflexión acerca de la participación de las familias dentro de la educación. Este es un artículo que reúne una serie de consideraciones teóricas y conceptuales que se desarrollan a partir de tres momentos: primero, la relación que se ha encontrado y recientemente se ha tomado en consideración acerca de la importancia de la

familia dentro de la Educación Básica. Segundo, el reconocimiento de los padres de familia como primeros educadores de los niños y finalmente la familia como un espacio para la ampliación de la educación durante la primera infancia. Este documento se plantea bajo una metodología cualitativa de enfoque analítico que busca desarrollar un proyecto regional cuya finalidad sea la de fortalecer la participación y la educación de los padres de familia para que entiendan su papel dentro de la educación de sus hijos.

Como conclusión de este documento se tiene un importante referente para comprender la situación que en América Latina se ha llevado a cabo a partir de las políticas y las Prácticas Educativas Familiares. Además se buscó identificar los responsables dentro de las organizaciones que deben promover el apoyo y la participación familiar; analizar tanto políticas como programas educativos que traten acerca de la participación; establecer encuentro nacionales y regionales para compartir experiencias sobre metodologías de participación familiar; y finalmente, establecer un foro permanente a nivel latinoamericano para intercambiar experiencia, percepciones, políticas y programas de participación y educación familiar.

Acevedo y Restrepo (2012), plantean una investigación similar a través de un estudio cualitativo de carácter científico y tecnológico en el que se trabajó con docentes en talleres en los que se buscaba evaluar y estimular prácticas asociadas a la construcción de ambientes de apoyo alternativos dentro de la formación académica de los estudiantes. De manera reflexiva los autores proponen el análisis de los contextos de trabajo en los que los docentes, bajo su autonomía,

conocimiento y experiencia, propongan espacios de interacción con los padres de familia y los estudiantes.

El trabajo pedagógico de los docentes entonces se debe articular como espacios abiertos en los que él debe ser el modulador y se reciban las indicaciones adecuada para que los padres de familia sepan guiar a sus hijos hacia la actividad académica. La conclusión ha sido la misma que en muchos de los antecedentes presentados anteriormente, en los que la familia debe responder a dinámicas propias de participación a partir de su importante papel socializador en los niños y los docentes deben responder como profesionales para fomentar propuestas de participación que coordinen la relación entre familia, escuela e incluso sociedad.

Amar (2011) además, plantea que es necesario hablar de la situación de la niñez en los países latinoamericanos mostrando que su condición de vida podría ser mejor si hubiese una mayor participación en la misma comunidad y un mayor interés del Estado hacía ellos. Se concluyó que las comunidades locales no deben dejar de lado la presencia del Estado y el Estado no puede estar ausente de su papel de árbitro del bien común y de factor equidad. Finalmente, el autor concluye que “los primeros siete años son una oportunidad que, si la sociedad no valora, no solo crea un problema profundamente ético, sino que, además, ya existen evidencias de que por cada dólar que deben invertirse en la infancia después se deben gastar de 3 y 5 cuando esa persona es adulta”. Dicho autor supone que “si no se invierte en educación infantil, años después se tiene que gastar cinco veces más en cárceles, centros de rehabilitación, hospitales y programas correctivos” (p. 12).

Estas perspectivas hacen un aporte valioso a la evaluación de la situación de las Prácticas Educativas Familiares en el contexto colombiano, en la medida en la que hacen aportes acerca de la complejidad que reviste el estudio de casos particulares. Por ejemplo, se habla de la importancia que tiene considerar la diversidad que subyace actualmente en los modelos de conformación de familia y que traen consigo una serie de variaciones respecto a la manera en la que el niño se relaciona con sus padres y la manera en la que los mismos padres se relacionan entre sí y con las instituciones educativas. Además de esto, se deben considerar otros factores que afectan el desarrollo de los niños como lo es la pobreza, la falta de acceso a la salud, problemas de alimentación, deserción estudiantil, entre otros. Como se mencionó anteriormente, la relación que establece el niño con su familia como primer momento de socialización va a determinar una serie de pautas en su comportamiento y personalidad, que derivan inevitablemente en aspectos relacionados con su estilo de vida.

Dentro de los trabajos investigativos a nivel nacional también se pueden encontrar iniciativas asociadas a evaluar las Prácticas Educativas Familiares que intervienen dentro del desempeño académico de niños y jóvenes. Los estudios de caso son numerosos y revisten una serie de consideraciones que se refieren al contexto social de desarrollo de los niños y las condiciones económicas y afectivas que intervienen dentro del desarrollo escolar.

Por ejemplo, Tilano, Henao y Restrepo (2009) plantean un análisis cualitativo a través de la muestra de 451 adolescentes de noveno grado de instituciones del Municipio de Envigado y su relación con su familia a través de la variable de desempeño académico. El objetivo de esta investigación fue reconocer los estilos de autoridad familiar que favorecen el desempeño académico. Se pudo concluir que aquellos padres autoritarios tienen un menor control sobre los jóvenes y que esto lleva a mayores dificultades dentro del aula.

Las autoras concluyen que el nivel afectivo es determinante dentro del vínculo familiar y dentro del desempeño académico. El apoyo que los niños pueden sentir de sus padres de familia parece reforzar sus actitudes positivas frente a las tareas escolares. De igual manera, se fortalecen características como el autocontrol y la independencia en la medida en la que avanzan en sus estudios. Este es un aporte importante a esta investigación ya que permite evaluar factores como el nivel de autoritarismo que también aporta dentro de la problemática de familia y escuela.

Henao, Ramírez y Ramírez (2007), también plantean un artículo de reflexión teórica de metodología cualitativa que permite entender las Prácticas Educativas Familiares dentro del desarrollo de la niñez. Para lograr esto, se tratan algunos componentes de la teoría de Vigotsky acerca de la ley de formación y la zona de desarrollo próximo. Bajo esta mirada, el adulto es visto como una figura mediadora y guía para el niño dentro de su proceso de socialización. De igual manera se buscó abordar las Prácticas Educativas Familiares como estrategias que permiten la participación de los padres de familia dentro del sistema educativo.

Este artículo propone un análisis enfocado especialmente en la dinámica familiar, en lo que se evalúan las percepciones de los padres de familia frente a figuras como la norma, la autoridad, el control, la comunicación, el afecto y su incidencia en sus hijos. Por tal motivo, se concluye que la manera en la que los padres ejercen disciplina va a determinar una serie de tendencias educativa en los niños y el desarrollo de ciertas actitudes emocionales. Es importante entonces evaluar de qué manera se entiende la disciplina para los padres de familia y las dinámicas familiares que se tejen a partir de esto.

Desde otra perspectiva, Suárez y Urrego (2014) evalúan el sentido que los docentes le dan a la relación de la familia y la escuela a partir de sus propias prácticas pedagógicas. Este es un artículo de reflexión cualitativa bajo un marco de desarrollo complementario de tipo etnográfico. Esto permite que los autores planteen un análisis acerca de la complementariedad que deben guardar tanto la escuela como la familia, de manera que se compartan lazos de respeto, comunicación, expectativas y participación que fortalezcan los vínculos de los niños en cada uno de estos espacios. Esto contribuye desde una mirada teórica y conceptual a los constructos que van a hacer parte de las dimensiones de análisis de esta investigación.

Leal y Urbina (2014), hacen su aporte desde las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa. Acerca de cómo los maestros de Instituciones educativas del norte de Santander dan significado a las practicas educativas como contribuyentes a la inclusión educativas más aún

cuando se trabaja con niños, niñas y adolescentes víctimas del desplazamiento forzado, en contexto de conflicto armado. Esto se da bajo un enfoque cualitativo de análisis epistemológico debido a que las voces y significado de los participantes se reconocen como portadores del conocimiento, a través de revisiones bibliográficas, trabajo de campo – entrevistas.

Como conclusión se sostiene que las instituciones educativas pueden ser o no garantes de derechos, según la construcción de escenarios inclusivos, se encontró que los factores que contribuyen a la exclusión son la falta de formación a los docentes, la existencia de prejuicios, el desconocimiento del marco legal, falta de reconocimiento del otro desde lo diverso. Este es un aporte que aborda de manera amplia la inclusión, lo relaciona directamente con la educación y nombra elementos claves que hacen que esta sea reconocida como un proceso, expone la problemática del contexto desde los profesores hacia los alumnos y el reconocimiento de esta.

Ahora bien, también se rescatan algunos aportes hechos en un contexto más relacionado con el departamento y municipio, lo que permite entender los aportes y las tendencias investigativas que se pueden relacionar al análisis del desarrollo del papel familiar en el desarrollo de Prácticas Educativas Familiares y que fortalecen o intervienen en la adquisición de ciertas actitudes de los niños dentro de su desempeño en el sistema escolar.

Acosta y Charry (2008) buscaron establecer las causas de la conducta agresiva de niños y niñas de 3 a 6 años, en nivel de preescolar de la comuna 6 de la ciudad de Neiva, este documento busca servir de canal de discusión sobre el trabajo que se debe desarrollar pedagógicamente para la prevención de conductas que llevan a comportamientos agresivos en el nivel de preescolar. Esto se desarrolló en el marco de un análisis cualitativo, mediante la descripción de todo tipo de conducta, procesos, objetos, buscó no solo recolectar datos, sino que también predecir e identificar relación entre dos o más variables, se trabajó con 404 niños, con una muestra poblacional de 101 niños y niñas de nivel preescolar.

Se concluye que las conductas agresivas son el resultado de tener padres maltratadores, que no saben cómo resolver un conflicto, además que se continúan con conductas agresivas repetitivas de padres a hijos de generación en generación. Esta investigación aporta al planteamiento del problema ya que identifica a los padres como los primeros educadores capaces de influenciar, heredar y transmitir de generación en generación conductas agresivas en sus hijos menores de 3 a 6 años, debido al desconocimiento sobre Prácticas Educativas Familiares capaces de transformar su estilo de vida.

Perdomo, Herrera, Virguez y Garzón (2016) hablan de la importancia de la comunicación en la familia, su influencia en el crecimiento personal de infantes hacia la autoestima, y busca analizar el lenguaje verbal y no verbal y todo estilo de comunicación que se presenta en familias del asentamiento Álvaro Uribe Vélez de la ciudad de Neiva, su objetivo es demostrar cómo el

proceso de comunicación incide en el comportamiento de los infantes al canalizar de manera adecuada sus sentimientos y emociones.

Esta investigación se desarrolló mediante estudio de caso etnográfico y corte cualitativo, en tres momentos; descriptivo, sistematización e interpretación. Tiene como conclusión que la familia no reconoce la comunicación como estrategia importante para fortalecer lazos o vínculos afectivos, además que entre mayor sea el grado de educación de los padres mayor educación y comprensión familiar. Se identifica que la falta de educación en los padres, el no saber qué hacer en ciertas situaciones los lleva a desarrollar Prácticas Educativas Familiares que no aportan a una sana convivencia, desarrollo y crecimiento en los menores, más aún cuando hablamos de poblaciones vulnerables que tienden a repetir conductas del pasado que no conllevan al desarrollo de personas capaces de cambiar estilos de vida mediante la autoestima.

También es importante resaltar el trabajo de García, Useche, Moya, Cabrera (2016), ya que brinda un panorama real sobre todo lo que implica el desarrollo y las afectaciones del entorno donde se encuentran niños y niñas con discapacidad visual, el objetivo de la misma es i en la sede educativa tierra de promisión sede Enriqueta Solano Duran ubicada en el barrio quirinal de la ciudad de Neiva. Este análisis surge a partir de un método reflexivo, siendo un estudio fenomenológico centrado en experiencias, mediante entrevistas, muestra como las familias se transforman ante la adversidad y como esta es un recurso vital en el desarrollo de los menores hacia la autonomía.

Esta investigación es sin duda un panorama claro de la importancia de la familia en el desarrollo de niños y niñas, aportando así al planteamiento del problema, muestra como los sentimientos se transmiten de padres a hijos y estos aportan o frutan su desarrollo y la formación de su personalidad, teniendo en cuenta los contextos en los que se presenta alguna discapacidad de los niños y lo que supone un acompañamiento constante de los padres de familia. Esto amplía el panorama de la participación familiar en las Prácticas Educativas Familiares a partir de contextos especiales.

Belalcazar y Delgado (2013) toman en consideración, por ejemplo, el ambiente familiar como un espacio de desarrollo emocional para los niños, que especialmente durante sus primeros años de vida aprenden desde sus figuras de autoridad y de todo aquél que lo rodea. Este es un análisis cualitativo bajo el paradigma hermenéutico de la investigación que evalúa elementos teóricos que contribuyen a fortalecer las premisas de los autores alrededor de las Prácticas Educativas Familiares.

Se concluyó que la escuela se debe adaptar a los cambios que ha sufrido la familia y que han producido de igual manera cambios en las actitudes de los estudiantes dentro del contexto académico. Si existe entonces un acompañamiento desde estas particularidades, se asegura un desarrollo adecuado de los niños. Este aporte desde el ambiente familiar hace una referencia

especial dentro de esta investigación al panorama social y emocional que debe contemplar esta discusión.

Vergara (2017) hace uso de la categoría de pautas de crianza para entender los componentes antropológicos y sociológicos que tienen lugar durante la primera etapa de crianza de los niños antes y durante su etapa escolar. De esta manera, bajo una metodología cualitativa, los autores plantean una reflexión teórica acerca de los procesos de crianza que se identifican en tres momentos: pautas de crianza, prácticas de crianza y finalmente creencias de crianza. Por ejemplo, existen ciertas creencias alrededor de la crianza diferenciada para niños y niñas. Es así como la familia se considera un contexto valioso para transmisión de valores, normas y patrones de comportamiento.

Isaza (2018) plantea un estudio de caso bajo una metodología cualitativa y una muestra de 100 niños con su familia en la ciudad de Medellín. Con esta muestra analizó los modelos de autoridad familiar propuestos por Monjas (2000). De nueva cuenta se ratifica que la participación familiar en los procesos educativos estudiantiles y de primera infancia se relacionan específicamente con el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas de los niños. Se pudo determinar como conclusión que el desarrollo de habilidades sociales a través de las Prácticas Educativas Familiares, les proveen a los niños mayores niveles de confianza acerca de su propio proceso de aprendizaje. De esta manera se convierte en un aporte esencial frente a la discusión de la perspectiva social de la problemática planteada en esta investigación.

La Secretaría de Educación Municipal (2016) hace una caracterización y perfil del sector educativo, un documento de revisión documental de metodología cualitativa y alcance analítico que rescata varios elementos que le aportan a esta investigación. Para empezar, se habla del desarrollo infantil a partir de la modalidad de educación inicial familiar desde la cual se busca garantizar el derecho a la educación de todos los niños que abarque desde la gestación hasta el sistema educativo en la etapa preescolar.

De igual manera, dentro del componente de operacionalización del concepto de educación de calidad se abarca el componente de la Familia, la Comunidad y las Redes sociales, enfocadas hacia la socialización de los estudiantes. Junto con este se abarcan componentes como la salud, la nutrición, el proceso pedagógico, los ambientes educativos y protectores, el proceso administrativo y la gestión escolar. Todo esto se tiene en cuenta para solucionar problemas asociados por ejemplo a la deserción académica, que desde la familia se entienden como situaciones de violencia intrafamiliar, dificultades económicas, problemas de salud, entre otras.

Se destacan programas como “Guipas a estudiar” adelantado por la Secretaría de Educación Municipal en el que los funcionarios de esta entidad se movilizan hacia las comunas del municipio para brindar una atención personalizada a familias que por cualquier motivo no han podido vincular a sus hijos al sistema educativo. De esta manera, en este documento se evidencian los esfuerzos por crear un diálogo social con la familia para acercarlos a la comunidad educativa.

En Neiva en particular se ha buscado la participación de la familia a través de espacios de diálogo con los niños y los docentes y se busca rescatar los valores que lleven a crear un vínculo más especial entre cada uno de estos actores sociales, en miras a proyectar las capacidades de cada uno hacia problemáticas reales del contexto inmediato.

De acuerdo con la revisión de los antecedentes, se encontró que la mayoría de las investigaciones se ha desarrollado ya sea con la intención de develar los preceptos teóricos y conceptuales que se dan alrededor de las Prácticas Educativas Familiares o de mostrar en efecto cómo se han puesto en marcha acciones para reconocer el papel integrador de la familia en el aprendizaje de los niños. Es interesante también considerar que son pocas las iniciativas que se ponen en marcha para lograr entender la manera en la que la familia tiene influencia en la formación de valores y así poner en marcha campañas de educación a la familia para que entiendan la importancia de su rol dentro de la sociedad.

Se pudo constatar la importancia que tiene la familia como primer espacio socializador de los niños, pero también como un espacio colaborativo y coordinado a través del cual se dan procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la crianza. Así, la familia es la clave para el fortalecimiento de las capacidades sociales y cognitivas de los niños para todas estas investigaciones. Por lo tanto, se le debería prestar mayor atención a las prácticas educativas que se dan en este primer espacio socializador. Algunas investigaciones incluso sugirieron el trabajo coordinado entre familia, escuela y comunidad, para abarcar problemáticas como las prácticas de inclusión, que en definitiva están dadas a partir de los valores que se transmiten de generación en generación.

Así, reconocer las prácticas educativas que se dan a nivel familiar, permite no solo entender las actitudes de aprendizaje de los niños, sino que además generar cambios profundos respecto a conductas que son problemáticas. Se puede pensar así en los comportamientos violentos en el entorno escolar, que en la mayoría de los casos pueden estar determinados por comportamientos violentos dentro de la familia, las pautas de crianza y los estilos de educación. Esto mismo se puede proyectar sobre los procesos de inclusión y exclusión, pues los niños pueden adoptar posturas frente a determinados temas de acuerdo con las ideas que le son transmitidas por la familia.

Por tal motivo se considera que todavía existen vacíos institucionales para encaminar las Prácticas Educativas Familiares como un elemento básico de enseñanza de los niños, con miras a una educación para la inclusión. Sin embargo, sí son muchas las tendencias investigativas a rescatar el papel de la familia dentro de las dinámicas de aprendizaje de los niños, lo que lleva a considerar en todos los casos como el primer contacto del niño con la sociedad; es decir que se reconoce como el principal entorno socializador en la formación de valores en los niños. La participación que la familia desarrolla a lo largo del crecimiento intelectual, emocional y físico es invaluable y representa además la manera en la que se puede gestar los verdaderos cambios dentro de la sociedad.

Un elemento importante dentro de la consideración de los antecedentes fue el factor emocional que influye en el desarrollo integral de los niños y que muchas veces se pasa por alto. Pues bien, la familia permite crear hábitos y pensamientos en los niños de manera implícita, especialmente durante sus primeras etapas de vida donde todavía no pueden hacer un razonamiento complejo de las cosas que lo rodean. De igual manera, la comunicación y la

relación entre padres e hijos va a determinar los estilos de aprendizaje de las PEF y esto se consideró como influyente en el comportamiento de los estudiantes en la escuela. Lo afectivo y lo emocional se consideraron como factores determinantes a partir de los cuales se puede dar un aprendizaje más significativo, ya sea en el entorno familiar como en el entorno escolar.

Los padres en un primer momento adoptan el rol de educadores que va a estar mediado por las relaciones de poder que se establecen, en las que el niño debe obedecer y atender todas las enseñanzas de los padres. Sin embargo, esta relación también está inmersa en una construcción de vínculo afectivo que se ha dado desde los primeros días de vida, por lo cual los niños como alumnos y los padres de familia como educadores, cumplen roles distintos a la enseñanza tradicional. Esto no significa que no se de un tipo de aprendizaje significativo, sino que está dado por un tipo de interacción particular. A esto se le debe añadir el hecho de que la familia enseña no solo conceptos, sino también otro tipo de conocimientos que van más allá de la enseñanza formal y que impactan de manera directa en la formación de la personalidad y el carácter de los niños.

Las investigaciones también dieron cuenta de los recientes procesos de apertura hacia una sociedad más incluyente, desde diferentes perspectivas como el género, la identidad sexual y las diferentes capacidades de cada persona. Este es un diagnóstico positivo que además da cuenta de las transformaciones que se han dado dentro de la sociedad respecto al respeto y a la tolerancia por la diferencia. Sin embargo, más allá de esto, distintos autores afirman que estas transformaciones suceden en el núcleo de la sociedad: la familia; es decir que las propias prácticas educativas familiares se están transmitiendo más valores de tolerancia y respeto por la diversidad, llevando a que los niños adopten este tipo de comportamientos en diferentes escenarios de interacción.

Es valioso rescatar este tipo de investigaciones bajo un paradigma cualitativo de alcance analítico, para entender la manera en la que la familia puede desempeñar Prácticas Educativas Familiares, para enfocarlas hacia la educación para la inclusión. Esto como un estudio de caso, es una mirada interesante al tema de las Prácticas Educativas Familiares que reciente la reflexión ante realidades distintas en comunidades particulares. A manera de conclusión se espera aprovechar los vacíos metodológicos y conceptuales a partir de la información que se reúna para esta investigación y llevar a cabo una sistematización completa y finalmente hacer un análisis de esta para perfilar una proyección a futuro de carácter más propositivo. Esto es, considerar las prácticas educativas más allá de los entornos formales tradicionales como la escuela y aprovechar aquellas que se dan desde el primer momento de socialización en el ser humano: dentro de la familia y la transmisión de valores de generación en generación.

Objetivos

2.1. Objetivo general

Interpretar las Prácticas Educativas Familiares de Inclusión en una familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9 de Neiva, Huila

2.2. Objetivos específicos

- Identificar las Prácticas Educativas Familiares de Inclusión en familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9 de Neiva, Huila.
- Caracterizar las Prácticas Educativas Familiares de Inclusión en una familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9 de Neiva, Huila.
- Analizar las continuidades y transformaciones de las Prácticas Educativas Familiares de Inclusión en una familia del Asentamiento El Tesoro de la Comuna 9 de Neiva, Huila.

Capítulo II. Marco teórico

Para consolidar cualquier tipo de investigación de corte social, es necesario realizar una presentación y reflexión sobre los elementos conceptuales desde los que se desarrollará el mismo, lo cual sirve de diferentes maneras al trabajo, como es la delimitación teórica de lo que se entiende por la realidad objetiva sobre la que se hace la investigación, encuadra el trabajo en una perspectiva de análisis y muestra los avances en el tema por trabajos anteriores, pudiendo así ubicar la propuesta investigativa en un contexto conceptual. Así mismo, el presente trabajo de corte hermenéutico hace necesario que se revise la conceptualización a partir de la cual se interpretarán sentidos y subjetividades con respecto al tema propuesto.

A continuación, se muestran cuatro dimensiones de presentación teórica que guiarán al documento, las cuales son Familia, Educación, Práctica social educativa y Educación para la inclusión, con lo que se asientan las bases desde las cuales se realiza un acercamiento empírico. Posteriormente, al final de dicho desarrollo se realizan unas conclusiones breves del marco teórico que permitan recapitular lo abordado en su conjunto y que sirven para cerrar las ideas aquí vertidas.

2.1 Evolución y conceptualización de la Familia

La familia es una categoría de orden social que se ha analizado desde diferentes ámbitos teóricos. Es decir, si bien la palabra familia pudiere entenderse en el sentido común como una referencia de sencilla comprensión, si se problematizan sus alcances teóricos, orígenes y funciones sociales se complejiza su definición. En este sentido, uno de los trabajos pioneros sobre la familia es el de Friedrich Engels en su libro *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado* (2008), en donde retoma algunos estudios antropológicos sobre la misma y relaciona su desarrollo con los modos de producción de la humanidad a lo largo de la historia. Bajo este orden de ideas, la antropología social ha estudiado de manera amplia la concepción teórica de familia, la cual se apropia de elementos teóricos que ayudan a comprender a la familia como lo es parentesco lazos familiares, símbolos o el uso de cultura en la reproducción familiar.

Retomando dicho contexto histórico, se menciona que la organización primordial de las sociedades primitivas remite a la formación de familias, que eran asociaciones entre miembros de parentesco con fines de supervivencia como procreación, colaboración alimentaria y la consecución de fines comunes, casi siempre ligadas a la seguridad colectiva. No obstante, el concepto de familia desde una perspectiva científica ha diferido según diferentes etapas históricas y contextuales, y su uso aún se encuentra en constante discusión y verificación, e incluso se le puede abordar desde diversas disciplinas como la biología, psicología o la sociología. En este sentido, Esteinou (2004, p. 100) menciona que se pueden captar tres dimensiones en el estudio y composición de las familias, las cuales son: a) que es un grupo de personas que vive bajo el

mismo techo; b) relaciones de autoridad y de afecto al interior del grupo y c) relaciones entre distintos grupos de co-residentes con lazos de parentesco.

Por lo tanto, la familia se define como una manera de gestión social en donde se reproducen pautas de orden y comportamiento, así como relaciones sociales entre miembros de la familia y externos. Cabe mencionar que, en los debates contemporáneos, dicha estructura familiar desde el punto de vista tradicional se ve cuestionada debido a debates de la actualidad como lo es el matrimonio entre personas del mismo sexo o la adopción de infantes para parejas homosexuales, por lo que es un concepto cuyo uso no es estático y responde a posturas políticas e ideologías específicas. Por lo tanto, la familia se encuentra como concepto en relación a las posturas que le aborden, no obstante, los conflictos al interior de la misma han sido constantes y con el auge de las ideas de los derechos humanos y el respeto a diversos sujetos sociales le han conferido características específicas.

En este tenor, Sánchez *et al*(2009, p. 26) después de realizar un recorrido sobre las diferentes perspectivas conceptuales desde las que se ha estudiado a la familia, menciona que en décadas recientes, los cambios promovidos por diversas corrientes ideológicas como los feminismos, así como la complejización de las sociedades contemporáneas llevan a una flexibilización del concepto de familia, en donde se supera el ámbito de familia tradicional

entendida como madre-padre e hijos, para dar entrada a nuevas sexualidades, relaciones de cooperación familiar, externos a lo co-sanguíneo, familiares con enfermedades y discapacidades, entre otros, privilegiando entonces una concepción social de familia antes que la percepción biologicista y da cabida a diferentes modelos de parentesco familiar.

La familia cumple con la función de socialización de los nuevos sujetos. En este sentido, entender a la familia como una instancia educadora, de acuerdo con Sierra, Gutiérrez, Tapias (2018) se da a partir de la modernidad, debido a que las dinámicas en la antigüedad frente a las dinámicas familiares se limitaban a propósitos de linaje y mano de obra, es decir que servía más a propósitos de la sociedad que propiamente al núcleo de personas. Es entonces a partir de los siglos XVII y XVIII que se empiezan a gestar una serie de cambios dentro de la sociedad y que llevaron a que el concepto de familia se redefiniera, incluso a partir del reconocimiento de los niños y niñas como personas en formación que a partir de la educación de sus padres necesitan ser disciplinados.

Gracias a esta transformación, la familia se ha venido consolidando como un elemento esencial de socialización y, sobre todo, humanización de los niños, de manera que se considera un contexto a partir del cual, a partir de su propia cotidianidad, se contemplan valores más allá de los conocimientos teóricos que están mediados esencialmente de hábitos y rutinas que se han

consolidado generacionalmente y que impactan en la emocionalidad de los niños. Habría que resaltar también que los valores familiares y sus tradiciones están directamente relacionadas con el microsistema social del que se hace parte, pues de allí surgen entre otras cosas, las relaciones entre los miembros de una familia, el rol que asume cada uno y, sobre todo, las relaciones de poder (Sierra, Gutiérrez, Tapias, 2018).

Por lo tanto, la familia actúa como el primer ente mediador entre las relaciones que establece el niño con la sociedad y su realidad subjetiva, de manera que se convierte en un referente cultural para los niños, se transmiten así valores y creencias que se perpetúan durante el desarrollo. Para Aznar (1996), es importante reconocer que a pesar de que las tradiciones, valores, creencias y demás elementos culturales de una familia están determinados en gran medida por la sociedad, cada núcleo familiar posee una identidad única. Dicha identidad se construye a partir de las interacciones que se den tanto a nivel intrafamiliar como extrafamiliar.

Para Tizano, Henao y Restrepo (2009) es importante analizar la familia como un grupo que está compuesto por una serie de miembros que conforman una sociedad (un sistema mayor). Este sistema está mediado por una serie de relaciones multidireccionales que influyen en mayor o menor grado a todos los miembros de la familia. Este tipo de influencias están relacionadas con variables como la personalidad, las actitudes, las creencias, rutinas, valores, conocimiento del

mundo, entre otras. Así, se construyen las prácticas de crianza encaminadas a perpetuar aquello que se ha transmitido de generación en generación y que de manera implícita o explícita se enseña. Dentro de las dinámicas familiares se pueden analizar un sin número de dimensiones relacionadas tanto por factores económicos, sociales, políticos, personales y afectivos que han hecho parte de la tradición familiar. Además de esto, también se reconoce una diferenciación entre los estilos de enseñanza de padres y madres, que obedece también a una serie de estereotipos interiorizados relacionados con los roles de cada género.

Como se ha visto hasta ahora, la familia es una categoría construida según el enfoque de observación analítica y se caracteriza en un primer punto por ser una asociación primaria de índole compartida entre diversos miembros, co-sanguíneos o no, que se relacionan de manera directa y de parentesco en la sociedad, y que a partir de este punto se muestra una diversidad de concepciones de familia en paralelo con el desarrollo de las sociedades contemporáneas.

2.1.1. La familia como un espacio de socialización y educación

Para pensar acerca de las prácticas educativas familiares, es importante primero pensar la familia como un espacio de socialización y educación que hace parte de los procesos de desarrollo de todos los seres humanos. Así, desde la perspectiva socio cultural e histórica de Vigotsky se habla de la importancia que tiene el contexto social y las interacciones que se

establecen con las demás personas respecto al desarrollo y el aprendizaje de los seres humanos (Meza y Páez, 2016).

Hay que mencionar entonces que la familia es un espacio de construcción social que permite la ampliación de los horizontes de las perspectivas de aprendizaje de los seres humano. Esto se da a partir de un procesos tanto a nivel colectivo, que parte de la identidad de la familia, como a nivel personal, en el que cada miembro se apropia de las prácticas educativas familiares y las interioriza. Contrario a lo que se suele pensar, el entorno familiar está compuesto por una serie de perspectivas de desarrollo que van desde lo biológico, lo afectivo, lo ético y lo cognitivo, hasta lo cultural y social (Meza y Páez, 2016).

Es decir, que aunque se considera como un espacio de socialización primaria, cumple con una rigurosidad respecto a la construcción de ideas, valores y posiciones respecto a la realidad humana. Estos son los primeros momentos de reflexión social que se hacen como respuesta a lo que sucede en el entorno. Otro error que se suele cometer es considerar que las prácticas educativas familiares se dan únicamente antes de la escuela y que a partir de allí el aprendizaje es responsabilidad exclusiva de la escuela. Esto minimiza el significado de los espacios de socialización que se dan dentro del entorno familiar a lo largo del crecimiento de los seres humanos. Sin olvidar que la familia afecta y es afectada por las dinámicas de la sociedad (Meza y Páez, 2016).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, Hernández (2012) considera que las funciones de la familia respecto a la socialización de los individuos son tan peculiares que la sociedad y la comunidad no pueden llevarlas a cabo. Una de las funciones más importantes de la familia va a ser la afectiva, desde la cual se construyen los cimientos para la creación de una identidad personal y sentimientos de autoestima y autoconfianza que se dan gracias al apoyo y el acompañamiento constante que no se da de la misma manera en otro entorno de socialización.

La función educativa, que es el tópico principal de esta investigación, contribuye a fortalecer diferentes aspectos de la personalidad a través de la afectividad. Para Hernández (2012), hay un acompañamiento constante de la familia dentro de los procesos de desarrollo cognitivo y maduración biológica del niño. A medida que se van consolidando estas estructuras mentales, el niño también va encontrando retroalimentación de parte de factores externos que van modificando su personalidad y carácter, a pesar de que estas conserven las características que en primer lugar las formaron.

Las funciones de la familia además se centran en desarrollar la autoconfianza, autoestima y auto seguridad de los niños; contribuye a formar su conciencia moral, aunque está se va alimentando a partir de sus experiencias personales con el entorno y con los demás; le permite al niño desarrollar una serie de aptitudes intelectuales que se van a ver reflejadas en sus comportamientos de aprendizaje dentro de la escuela; permite crear canales y modos de comunicación que permean en las relaciones interpersonales; permite desarrollar sentimientos como la empatía, la solidaridad y el respeto, que facilitan los procesos de inclusión en la

sociedad; y finalmente, le permiten al niño una serie de herramientas para solucionar y superar diferentes tipos de problemas que se vayan presentando (Hernández, 2012).

Para tener mayor claridad al respecto, Yubero (2012) menciona que es importante reconocer la socialización como un proceso continuo que se da desde los primeros años de vida. Así, desde su nacimiento, los seres humanos son seres sociales en la medida en la que hacen parte de una organización de personas que cumplen con una serie de reglas. De esta manera, la socialización se entiende también como un proceso de aprendizaje de las normas y valores, de las conductas adecuadas y de los comportamientos que permiten la convivencia. Aunque al principio las capacidades cognitivas no estén suficientemente desarrolladas, se va dando un proceso de interacción con el entorno, que le permite al niño construir su experiencias previa.

Es decir que la socialización es un proceso que está constantemente en desarrollo que se va nutriendo de la experiencia. A partir del ejemplo que recibe de los padres de familia y las personas de su entorno, el niño entiende las reglas de socialización y adquiere herramientas para establecer relaciones con los demás que le permitan interactuar con su entorno. Esto corresponde a un proceso de interiorización, en el que el ser humano va asimilando la experiencia y la convierte de tal manera que se logra adaptar a diferentes situaciones que se le vayan presentando (Yubero, 2012).

Hay que mencionar además que la interiorización y asimilación de la realidad se va diversificando a medida que el niño encuentra nuevos espacios de interacción. Sin embargo,

aunque los espacios se vayan diversificando y el niño vaya nutriendo su experiencia, la familia sea el eje de la socialización. Esto quiere decir a demás que a medida en que las estructuras mentales del niño se van fortaleciendo, este se convierte en el constructor de su propia experiencia social y va a depender menos de sus padres de familia bajo el rol de educadores (Yubero, 2012).

Más allá de esto, la familia es un sistema complejo en el que se da un aprendizaje no solo de parte de los padres sino que todos los miembros cumplen un rol específico dentro de la transmisión de valores y las prácticas educativas. La complejidad de este sistema está dada por la manera en la que se ha constituido la familia, de manera que cada una responde a una identidad particular. Esta identidad corresponde a una serie de conocimientos y valores que se van transmitiendo a través de la crianza (Ramos y González, 2017).

Para Ramos y González (2017), la crianza lleva a que gradualmente, los seres humanos se vayan convirtiendo en personas que participan dentro de las dinámicas propias de la vida social. De esta manera, la socialización y los procesos de aprendizaje y desarrollo que parten de la familia, adquieren un valor importante que se sitúa dentro de la emocionalidad y la afectividad del ser humano. No hay que olvidar que la familia contribuye a la formación del ser social desde la infancia, una etapa en la cual se puede dar un mayor aprovechamiento de las capacidades de aprendizaje del ser humano. Se trata entonces de una serie de particularidades que permite un aprendizaje significativo que nunca se desprende del ser humano. Esta es una gran diferencia que guardan los espacios de socialización de la escuela y la familia y que encaminan la importancia

de este tipo de investigaciones que se centran en entender cómo se dan las prácticas educativas familiares, sus procesos de transmisión y continuidad de generación en generación.

Finalmente, Alayón y Cantor (2016) mencionan que las prácticas de socialización que suceden gracias a la familia ocurren de manera interna a través de las relaciones cotidianas entre los diferentes miembros. Es decir que no ocurre en un espacio construido de aprendizaje, que obedece a un modelo de educación formal: la educación y el aprendizaje suceden a partir de la socialización. Así, la crianza, pero también el refuerzo de aprendizaje de conceptos que se adquieren dentro de la escuela, como la formación de valores, conductas, conocimientos, y el desarrollo de habilidades sociales, emociones y físicas hacen parte de la función educativa de la familia. Sin embargo, esto sucede de manera automática y no programada (Alayón y Cantor, 2016).

La familia se convierte entonces en el mecanismo ideal que les permite a los seres humanos ingresar a la vida en sociedad, y lo dota de una serie de conocimientos y herramientas que les permiten interactuar y de esta manera, aprender de su entorno (Alayón y Cantor, 2016). Es por esto y como se ha mencionado anteriormente, que la familia cumple un rol fundamental que ningún otro espacio socializador aporta a la formación personal. En definitiva, este es una abreocas para entender la manera en la que suceden las PEF a través los valores de crianza y transmisión de conocimiento de generación en generación, que permean en la manera en la que se dan estos primeros acercamientos a la vida en sociedad.

2.2 Prácticas sociales educativas

Como se ha visto en el punto anterior, la educación es una construcción compartida de valores que se perpetúan entre diferentes sectores. No obstante, no existe un determinismo al momento de la praxis educativa, es decir, que existen diferentes maneras de apropiación y aplicación con respecto a la educación, para lo cual el concepto de práctica social educativa se vuelve útil. Bajo este orden de ideas, en un primer punto es conveniente revisar la perspectiva de las prácticas sociales que el sociólogo francés Pierre Bourdieu plantea en la relación entre prácticas sociales y habitus, teoría que se desarrolla con la finalidad de dar razón de la acción del hombre en sociedad, y de entender la manera en que esta es realizada.

Primeramente, se menciona que, para Bourdieu, el habitus es lo que se ha adquirido por el sujeto, lo que se ha adquirido a manera de disposiciones permanentes. Se refiere a algo histórico, que está vinculado a la historia individual y que se inscribe en un modo de pensamiento genérico (Bourdieu, 2000). El habitus se diferencia del hábito desde la perspectiva de Bourdieu debido a que el hábito es repetitivo, monótono y de índole meramente irreflexivo, mientras que el habitus se entiende como generador de sentido y especialmente como reproductor de estructuras y de la vida cotidiana.

Así mismo, el *habitus* confiere un sistema de herramientas para la práctica por parte del individuo, dotándole de conductas de certidumbre en su ámbito social y permitiendo distinciones y diferencias según las expectativas y ambiciones del sujeto. Es decir, el *habitus* es la apropiación de las condiciones sociales a la manera subjetiva y según las reglas de determinado campo social.

Sin embargo, al ser el *habitus* mutante y reproducible, las conductas engendradas por el mismo no se muestran con la certidumbre y predictibilidad que un fenómeno químico mostraría, es decir, el *habitus* tiene una relación inherente con lo impreciso y la creación. En este sentido, las prácticas sociales se encuentran mediadas por un *hábitus* que les dota de sentido.

Dicha perspectiva aplicada a la educación permite observar las diferencias aplicativas entre diferentes sistemas educativos. Por ejemplo, las Prácticas Educativas Familiares a la religión se acercan a la perspectiva de *habitus* de educación tradicional interiorizada en los valores religiosos en relación con lo social.

Las Prácticas Educativas Familiares se explican, por lo tanto, por una conjunción de factores que se condensan en la misma, en donde se encuentra en un primer lugar un contexto formativo, que es el que permitirá la reproducción axiológica en diferentes sujetos. Así mismo, el

factor ideológico dominante influye de manera deliberada en la educación promovida, y siendo que ésta no se encuentra determinada de manera mecánica a su tiempo, puede acotar mayor o menormente según sea el caso. Otro factor es el de los factores extra educativos que complementan un factor formativo, como es una biblioteca, las nuevas tecnologías o programas extracurriculares.

Por lo tanto, las Prácticas Educativas Familiares se ven reflejadas en la apropiación que los sujetos realizan con respecto al proceso de aprendizaje en diferentes niveles y ámbitos. La categoría sirve porque permite indagar en las particularidades y apropiaciones de la formación, y ayuda a identificar los procesos desde los cuales se ejerce determinado tipo de educación según los contextos de tiempo y lugar, aunado a que en un ámbito de propuesta de intervención educativa, auxilia en evaluar y proponer dinámicas alternativas o de innovación en la educación.

En este sentido, Ortíz (2017) entiende la educación como práctica social con implicaciones de posible transformación en las mismas por medio de diversos reconocimientos, y en este sentido estudia el entendimiento del otro como práctica social educativa, es decir, que se auxilia de diversas herramientas conceptuales como alteridad para entender y promover la transición del centro de atención del Yo al Otro, lo cual se puede observar y practicar desde diversos ámbitos empíricos, siendo uno de estos el de la educación para la inclusión. Para que lo

anterior suceda, es necesario comprender las implicaciones de la interacción en tres niveles, los cuales son el sí mismo, el otro y los demás sobre uno mismo, lo que conlleva a una política de reconocimiento social de diversos sujetos. (Ortíz, 2017, p. 174).

Así mismo, el autor Anthony Giddens es un académico que ha dedicado parte de su reflexión a la educación en relación con sus aportes a la teoría sociológica. De este modo, se menciona que dicho autor ha sido reconocido por sus aportes de la llamada Teoría de la estructuración, la cual es una teoría de acaparación holística que reconoce la interacción entre los sujetos (agentes) y la estructura social, siendo así que existe un rango de autonomía de acción para el agente, quien reproduce estructuras interiorizadas en su acción cotidiana, de las cuales se desprenden prácticas sociales específicas. Bajo este orden de ideas, un agente se encuentra en la dinámica de interacción en sus distintos ámbitos, y en un caso específico, cuando un sujeto deja el manto familiar para dedicar la mayor parte de su tiempo a la educación escolar fuera de casa, se realiza una separación contextual que deriva en una relación dialéctica entre los valores y comportamientos del hogar familiar con respecto a los educativos en el ámbito escolar, creando dinámicas de ruptura y reapropiación específicas, es decir, prácticas sociales diferenciadas (Celis y Guatame, p. 10).

La perspectiva de Giddens entonces muestra que la educación como proceso conlleva a que los sujetos se inscriban en conciencias discursivas y de acción que se promueven en lapsos

determinados, convirtiendo la acción escolar en un espacio temporal que se influye por la distribución de encuentros en sus distribuciones espaciales, regionalización y contextualización, lo que confiere marcos de actuación y percepción específicos.

Tanto las teorías de Boudieu como las de Giddens reconocen una postura que rompe con el determinismo de la estructura sobre el individuo, y se centran en entender la relación entre ambos y su influencia en la acción y las prácticas sociales, siendo así éstas entendidas como resultado de dicha interacción con respecto al entorno. Con respecto al ámbito educativo, las prácticas sociales pueden ser asociadas con el estudio de los estudiantes en el espacio escolar, con su apropiación del proceso educativo o para indagar en propuestas de mejoramiento de la cotidianidad de las mismas prácticas, lo cual se puede realizar por medio de diversas dinámicas y procesos pedagógicos, como es desde una dinámica escolar básica hasta un programa intencionado, como podría ser uno de educación inclusiva.

2.3 Concepción teórica de la Educación

La educación es un concepto cuya aplicación, delimitación y entendimiento ha ocupado a las sociedades humanas desde los más remotos tiempos, lo cual se entiende debido a la

importancia que tiene la misma para la continuidad de valores y habilidades en los grupos, lo que confiere identidad social y perpetua un sistema simbólico durante generaciones, lo que se encuentra deseable para la mayoría de los grupos sociales. En este sentido, la educación ha inspirado e influido en disciplinas como la pedagogía, la psicología, la filosofía y las artes.

Bajo este orden de ideas, se menciona que, en términos generales, la educación se entiende como el proceso de transmisión y adquisición de conocimientos, valores y creencias en determinado medio social, generalmente a través de diversas fuentes, como por medio de la enseñanza escolar, la tradición oral, el canto u otras. En este sentido, la educación es el factor principal mediante el cual los nuevos sujetos sociales se inmiscuyen en las dinámicas sociales preestablecidas antes de su existencia, por lo cual se menciona que la educación es el elemento de reproducción y distinción social por excelencia (Gómez, 2018).

En este sentido, la educación ha sido un elemento de estudio desde hace siglos, debido a que de ella emana la formación de nuevos sujetos sociales y que en ella se refugian históricamente esperanzas de nuevas dinámicas en la comunidad. Uno de los teóricos que ha trabajado sociológicamente la educación es Bourdieu (2003), quien le analiza como un mecanismo de reproducción y distinción social. Bajo esta perspectiva, Ávila (2005) menciona que la teoría de

la reproducción de Bourdieu se refiere al papel de la educación como reproductora de la cultura, la estructura social y la económica a través de estrategias de clase.

Es decir, en la educación se encuentran explícitas e implícitas prácticas sociales como la distinción por medio de las clases sociales, ideologías de estado o religiosas, proyectos de ciudadanía, sociales y más, por lo que se menciona que el proyecto educativo en su conjunto implica la formación de sujetos con determinados valores y características, por lo cual su uso se encuentra en constante debate y deliberación.

Bajo esta óptica, la educación implica valoraciones sociales específicas según la postura que se le mire. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, es el organismo que se encarga de delinear y recomendar las posturas de la comunidad internacional con respecto a la educación, a la cual considera dentro de los derechos humanos fundamentales, por lo que aboga por la educación de calidad en el mundo entero, a recibir enseñanza y resalta que la educación desempeña una función esencial en las sociedades humanas.

Por lo tanto, la educación no solamente es la transmisión de conocimientos neutros, sino que en ella se encuentran proyectos sociales específicos, de este punto se desprenden los análisis de las reformas y proyectos educativos en determinados lugares. Esta óptica se aprecia en la hegemonía de los modelos educativos, como lo sería la llamada Educación tradicional hasta hace algunas décadas.

La educación tradicional se refiere a la institucionalización de la escuela como centro de enseñanza en la modernidad, en desplazamiento del comunitarismo, y cuyo fin es mantener el orden, por lo cual centra su autoridad y poder en el docente, el cual tiene el papel de ordenador y que tiene atributos como castigar, promover y calificar, todo por medio de acto de monólogo (Gómez, 2008: 108).

A lo largo del desarrollo histórico de las sociedades modernas, la educación tradicional avanza y se promueve en diversos ámbitos, pero su estructura comienza a cuestionarse como el mejor modelo de transmisión de conocimientos, lo que en coincidencia con la apertura democrática y el avance tecnológico, comienzan a brotar nuevas propuestas educativas, lo que permite observar nuevas perspectivas como educación a distancia, autoeducación o educación para la inclusión.

El cuestionamiento a la educación tradicional se encuentra desde diversos frentes, por ejemplo, la escuela de pensamiento marxista se refleja en la educación por medio de la obra de pedagogía crítica con el autor brasileño Paulo Freire, quien en su libro *Pedagogía del oprimido* (1996) indaga una propuesta en educación como herramienta de liberación de los sujetos sociales. Otro punto de crítica a dicha educación tradicional se encuentra en las pugnas por la apertura a la educación privada en contraparte del monopolio educativo del Estado en la educación, donde se criticaba el hecho del aprendizaje curricular poco relacionado con el mercado laboral, así como la pasividad de los alumnos ante la realidad (Narodowski, 2016: 26). Es decir, en las últimas décadas, se ha mostrado una evolución de la concepción de educación, siendo así que han surgido propuestas que superan los postulados normativos y se ha abierto la discusión conceptual sobre la educación como concepto y específicamente en sus implicaciones sociales.

En este sentido, Zayas (2010, p.17) realiza un análisis conceptual de las dimensiones en que la educación se realiza en los sujetos sociales, identificando que los ámbitos desde lo que se puede encontrar el proceso educativo (este entendido en su sentido más amplio como la transmisión de conocimientos, valores y pautas de acción), que son la familia, las iglesias, la educación escolar y un rubro para otras organizaciones, las cuales dependen según el contexto específico de cada individuo. Dentro de la educación escolar, se divide en dos marcos de acción,

que es la dimensión macro (sistema) y la división micro (escuela), con lo que se identifica el ámbito amplio y de aplicación del proyecto educativo específico, y para lo que el ámbito micro actúa por medio de la estructura organizacional y en el aula, en la que se realizan e interactúan relaciones, sujetos, contenidos y contextos del aula. Por lo tanto, la educación se entiende desde diversos niveles y se condensan en las prácticas sociales estructuradas por los sujetos.

Por lo tanto, siendo la educación un proceso en donde se ponen en juego e interacción distintos niveles sociales, es importante mencionar el carácter innovador de la educación en las interacciones, ya que la praxis educativa por parte del sujeto requiere una reflexión que se puede orientar a dinámicas diferentes a las concebidas, siendo de esta manera que la educación ha evolucionado y ha tenido diferentes rostros a lo largo de la historia, como es la educación con fines religiosos, de sometimiento, tradicional o de autoaprendizaje e inclusión, todo dependiendo el momento y fin del proceso. Es decir, la educación es un proceso del cual siempre se pueden dar nuevas dinámicas y que su caracterización puede orientarse a disciplinas y objetivos específicos.

Ahora bien, es importante mencionar también que la educación también debe entenderse como práctica social en la medida en la que funciona como un medio para la identificación e interiorización de imaginarios, representaciones, valores, pensamientos colectivos, la apropiación

de reglas y la integración social. Para Bordieu (2003) en Gutiérrez (2003), pensar en esto supone hablar de la relación entre la familia y la escuela en la construcción del sujeto y por eso se hace válido plantear las PEF como una categoría de análisis.

De esta manera, las familias establecen una serie de estrategias de reproducción de valores y significados propios que van a configurar el pensamiento de cada uno de sus miembros, esto propiamente es lo que se considerarían como las PEF. Estas estrategias se constituyen desde diferentes perspectivas, influenciadas por factores sociales, políticos, históricos, culturales, etc. Así, se lleva a cabo un proceso de aprendizaje pero de dimensiones que están implícitas en la tradición familiar, este es un aprendizaje cultural, de valores, de puntos de vista, de manera de ver la vida; etc. Por lo tanto, la educación no solo debe entenderse desde la escuela, sino también desde las estrategias de reproducción que están inmersas en la cotidianidad familiar.

2.3.1. Educación para la Inclusión

Se ha visto en el apartado anterior que la educación es una herramienta de reproducción social donde se incide en valores, costumbres, normas y conocimientos en los nuevos individuos de la sociedad. Bajo este orden de ideas, la educación cubre con un perfil diferente según el

ámbito a tratar, no siendo la excepción el problema de la inclusión, el cual se ha puesto en el centro del debate educativo desde las últimas décadas.

2.3.1.1. Inclusión en la escuela.

El concepto de inclusión no es de origen meramente educativo, sino que proviene de la economía y los planificadores internacionales de políticas públicas de organismos como Naciones Unidas, en donde se muestra el paradigma del reconocimiento del Otro, lo que lleva a la deseabilidad de la práctica de la inclusión como proceso social y educativo (Leal, 2014, p. 15). Bajo este orden de ideas, se muestra la educación para todos, en donde se le entiende como un derecho universal inalienable, y que, para cumplir con el mismo, se deben reconocer las diferencias entre sujetos y tratar de mitigar las diferencias.

Los cuatro elementos claves para la inclusión propuestos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (Leal, 2014, p. 16) son los siguientes:

1. La inclusión es un proceso. Es decir, se encuentra como un proceso siempre inacabado, pero siempre perfectible para aprender a vivir con la diferencia, que esta no sea impedimento de convivencia y aprender a aprender de la diferencia.

2. La inclusión se refiere a la identificación y eliminación de barreras. Para lo cual, requiere esfuerzos conjuntos que identifiquen y evalúen los factores que inciden en las condicionantes para los diversos grupos de personas.

3. La inclusión es acerca de la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes. Que la asistencia de los alumnos no se vea condicionada, que las experiencias escolares les tomen en cuenta y todo con logros de aprendizaje.

4. La inclusión implica un especial énfasis en aquellos grupos de estudiantes que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento. Es decir, que la inclusión toma en cuenta la responsabilidad social que se tiene con aquellos individuos y sectores que se encuentran en una situación social desfavorecida.

Como se vio en los apartados anteriores, el concepto de inclusión se liga de manera directa con la educación, siendo entonces que surge la rama educativa de la educación para la inclusión, la cual se desarrolla por medio de diferentes enfoques y programas.

Por lo tanto, la educación para la inclusión es un concepto reciente que parte del reconocimiento de la diferencia de capacidades según las condiciones de nacimiento o de circunstancia de los sujetos en formación. Es decir, rompe con la idea de un ser humano con capacidades físicas y psíquicas perfectas y a alcanzar, para entender que atender solamente a

quienes cumplen con determinadas características se vuelve en un proceso de exclusión que atenta contra derechos fundamentales de niños, adolescentes y adultos.

No obstante, la aplicación de la educación para la inclusión se encuentra con problemas de diversas índoles. Por un lado, requiere de reconocimiento estatal para la ejecución de políticas públicas orientadas a dicho rubro. Así mismo, es necesaria una adecuación estructural de inmuebles que mejore las condiciones para aquellos que no se encuentran posibilitados para la educación tradicional. Del mismo modo, es importante mencionar que es necesario un reconocimiento social desde lo discursivo y la acción de la importancia de la educación para la inclusión, pues mientras este rubro se encuentre como marginal en las percepciones mentales de estudiantes, profesores, directivos, gobernantes y ciudadanos, no será fácil ni ágil su promoción y aplicación.

La conjunción de educación con inclusión se entiende debido a que el primer concepto cubre características flexibles de aplicación según objetivos pedagógicos, es decir, se puede orientar la educación a fines distintos, y la inclusión que es un proceso social de reconocimiento y disminución de desventajas para sujetos en su entorno social, siendo así que la educación inclusiva cumple con fundamentos sociales para aumentar la armonización de las relaciones entre similares.

Dueñas (2010, p. 362) menciona que la educación inclusiva es un proyecto que cruza de manera transversal a la sociedad, pues se trata de una aspiración que no se debe quedar en las instituciones escolares o en el aula, sino que implica la conjunción de tres elementos, los cuales son: a) Presencia, la cual es la socialización de conocimientos y concientización sobre las implicaciones sociales de la inclusión, b) Aprendizaje, que es la apropiación del discurso y accionar consciente sobre las condiciones deseables para la inclusión y c) Participación, que es la puesta en práctica de valores y actitudes hacia la inclusión social y educativa, la cual puede ser individual, colectiva, discursiva, estructural u otras maneras de participación.

Por su parte, Romero (2012) agrega la reflexión docente con respecto al concepto de educación inclusiva, debido a que en gran parte estos son los promotores de la misma en las instituciones educativas, y en las que se muestra una valoración positiva del concepto y al que se le añade el punto de vista docente en un contexto específico, donde se agrega que el papel social de la escuela auxilia en la tarea de inclusión por medio de la creación de sentido de comunidad, creación de sujetos autónomos y la promoción de procesos reflexivos que fomenten la diversidad, siendo así que se adquiere un carácter amplio de la educación inclusiva con respecto al proceso pedagógico. Así mismo, Uzcátegui (2012, p. 144) reconoce que el modelo de educación inclusiva aborda de manera inherente la aceptación de todos, con el derecho inalienable de pertenecer, de

no ser excluido, siendo así un derecho humano, un derecho garantizado por el aparato jurídico y una necesidad de la sociedad para su convivencia óptima y más justa.

2.3.1.2. Educación inclusiva en la familia.

Dentro de esta categoría también es importante mencionar de qué manera se vive, experimenta y percibe la inclusión dentro de la familia, ya que esta no se debe dar únicamente desde lo escolar. En ese sentido se responde a la familia como el espacio primario de socialización y, por lo tanto, como un medio a través del cual también se construyen sentidos y significados propios que son transmitidos a través de la interacción y las pautas de crianza.

Resulta interesante entonces darle una mirada a la educación inclusiva no solo desde el sistema educativo y las prácticas sociales, que se han abierto cada vez más hacia la aceptación de la diversidad de condiciones y capacidades, sino también hacia las Prácticas Educativas Familiares, desde donde podría afirmarse, se da el primer acercamiento hacia las creencias y valores de los seres humanos.

Como se ha mencionado anteriormente respecto a las dinámicas familiares, cada una obedece a una transmisión de conocimiento que ha estado mediado tanto por la sociedad como la construcción de significados propios que se transmiten de generación en generación. Hernández (2012) considera que es necesario en primer lugar reconocer la diversidad de las formas de agrupación de las familias, así como la manera en la que estas han acogido los valores sociales y culturales para entender las diferentes percepciones alrededor de la inclusión.

Obedeciendo a esos modelos tradicionales, hay que referirse por ejemplo a la manera en la que se constituye la familia, donde hay una unión entre un hombre y una mujer que responden (aunque no necesariamente) a una institución del matrimonio y que tiene hijos en común que conviven en un mismo lugar. Bajo ese modelo se construye también la idea de que, por ejemplo, el padre, por su género, tiene características físicas que deben situarlo como la persona que trabaja y responde económicamente por su familia. Mientras que la mujer, es quien se ocupa de las labores del hogar, de criar a los hijos y de responder ante características físicas inferiores al hombre. Así, se construye un modelo familiar, tradicional, que se apoya en lo religioso que se ha venido considerando como el correcto o el ideal, negando o rechazando cualquier otra característica de los hombres que no sea de masculinidad ni de parte de las mujeres cualquier manifestación no femenina. Así mismo se crean estigmas relacionados a las personas con capacidades diferentes, a las que tradicionalmente se les ha asignado un rol de pasividad e incluso aislamiento a partir de dichas capacidades.

Sin embargo, la sociedad ha venido obedeciendo a nuevas formas de agrupación y convivencia familiar, que se aleja del modelo tradicional y que, en efecto, obedece a lo cotidiano y a los valores sociales. Es así como la diversidad se ha convertido en una palabra clave para hablar de la inclusión y cómo esto se ha venido manejando en familia. La restricción o el rechazo parecen ser fantasmas que todavía hacen parte de muchas sociedades, familias y personas en particular. Aun así, se reconoce el esfuerzo de las personas por reconocer que los demás tienen capacidades mentales y físicas diferentes, maneras de ver el mundo distintas, personalidades y caracteres únicos que no obedecen a un único formato dentro de la sociedad. Si esto se acepta o no, se va a ver reflejado no solo en el discurso que se da en los espacios familiares, sino también en las acciones. De esta manera, se pueden transmitir situaciones positivas como la aceptación de la diversidad, así como situaciones negativas de exclusión, rechazo y discriminación (Hernández, 2012).

Por otra parte, las Prácticas Educativas Familiares y los significados que se construyen y se transmiten de generación en generación alrededor de la inclusión, también cumplen su aporte en la construcción del propio ser humano. Si se trata de una persona con capacidades diferentes, la familia va a jugar un rol fundamental en la manera en la que esta se auto percibe y actúa a través de ese rol que se le ha asignado. En el caso de las personas con orientación sexual

diferente, van a construir así mismo su personalidad y carácter alrededor de aquello que le han enseñado, sin que esto obedezca a lo que se auto percibe (Meresman, 2017). Así, dentro de una familia donde la inclusión sea un tema abierto de reflexión, va a ser más fácil para los niños construir su identidad sin temor a ser juzgado, caso contrario de las familias que por tradición aún son renuentes a aceptar, acoger y entender la diversidad de capacidades mentales, físicas y de desarrollo de la personalidad e identidad.

Ahora bien, respecto al lazo que se crea a partir de la inclusión con la escuela, se habla de la manera en la que los padres de familia están presentes en las decisiones que se dan dentro del contexto académico. En ese sentido, la familia muchas veces actúa como receptora de un mensaje y no se involucra de manera propositiva en las decisiones que se den en la escuela. Sin embargo, para Calvo, Verdugo y Amor (2016), la familia tiene varios tipos de participación que van desde lo informativo hasta lo consultivo, decisorio y evaluativo, hasta lo educativo, que es donde se genera una apuesta más cercana con las dinámicas de inclusión que se dan dentro de la sociedad y en la escuela.

De allí han surgido términos como las Comunidades de Aprendizaje, que surgen de la alianza entre la familia, la escuela y la sociedad para orientar una educación de calidad a la que cualquier miembro de la sociedad pueda acceder a esta, sin importar sus condiciones físicas,

mentales o de personalidad (García, Lastikka y Petreñas, 2013). Vale la pena mencionar, que estos cambios de perspectiva se han gestado en la medida en la que se han dado los cambios sociales y así mismo, los cambios generacionales, que ubican a miembros de una misma familia, bajo pensamientos diferentes. Así, las generaciones más jóvenes parecen más prestas a los cambios, y las generaciones más antiguas permanecen con ideas de la sociedad que vivieron en su época. Sin embargo, el cambio de perspectiva y la manera en la que se entiende la inclusión puede variar de una persona a otra sin que la brecha generacional sea necesariamente determinante.

Igualmente, Calvo *et al* (2016) consideran que estos procesos de apertura se han venido gestando de manera reciente, pero no es un proceso generalizado en la medida en la que cada familia obedece a su tradición, lo que lleva a considerar factores como las posturas religiosas o políticas y de manera más global, la manera en la que se han apropiado del mundo y de la realidad social. Es allí donde subyacen las creencias, valores y posturas de valor positivo, o de valor negativo como son los estereotipos y los prejuicios.

2.4 Prácticas Educativas Familiares

Para retomar, la familia se entiende como el modo de organización primordial de la sociedad que se comporta de acuerdo a una tradición social y cultural que va a determinar los valores, las creencias y la identidad familiar. Esto lleva a pensar que dentro de la familia se llevan

a cabo relaciones multidireccionales que influyen de una manera u otra a cada uno de sus miembros y que se dan tanto de manera interna como de manera externa. De esta manera surgen las Prácticas Sociales Educativas, que tienen lugar en una tradición histórica y social y que van a estar mediadas por el *habitus* a través del cual la familia genera un sentido propio.

Particularmente, la manera en la que se da la educación en la familia obedece a la transmisión de creencias y valores que van a aportar para el desarrollo individual del ser humano en todas sus dimensiones. Así, la familia se convierte en el medio en el que se dan las primeras vivencias de los niños y a partir de ellas se hace un reconocimiento del mundo y de la auto percepción, así como de los valores culturales y sociales que hacen parte de este. Estos primeros contactos van a permanecer en la personalidad de las personas y por lo tanto son determinantes para entender aquello que se transmite de generación en generación.

Corrales (2017) considera que, en ese sentido, es importante analizar el funcionamiento de las unidades familiares, que se desarrollan a partir de cuatro factores: residencia, domesticidad, parentesco y sexualidad. Estos factores están permeados por los patrones sociales, pero obedecen a estos de una manera particular en cada familia, de acuerdo tanto a factores internos como externos de los miembros que se han venido construyendo a través de la historia del nicho

familiar. Así, cada palabra, acto o hecho representativo está dominado por una significación propia, que se adapta de lo social y que se transmite de generación en generación.

Castel por su parte, (2003) plantea que la manera en la que se da el aprendizaje y la enseñanza en la familia, que debe ser entendido sobre todo como un proceso de traspaso o de transmisión de conocimiento no necesariamente académico, obedece también a una tensión entre los valores sociales y culturales y las creencias propias familiares, que surgen con la intención de preservar y mantener la unidad familiar. La familia se adapta a lo que sucede dentro de la sociedad, toma de ella lo que considera más valioso, toma partido, crea opiniones y posturas que con el tiempo van a ir marcando lo que se enseña de generación en generación.

Las Prácticas Educativas Familiares se deben entender como un proceso de socialización que influye directamente en el desarrollo psicosocial de los seres humanos. Esto lleva a la adopción de una serie de estrategias de parte de los padres de familia para influir en sus hijos y así inculcarles una serie de valores, creencias y normas que aporten a su conducta y a su relación con la sociedad. Para Musito y Lila (1993), estas estrategias se fundamentan en dos fuentes: las relaciones de apoyo y las relaciones de control.

En el caso del apoyo parental se habla de la promoción de sentimientos relacionados con la comodidad y la aprobación de los padres de familia a sus hijos, sentimientos positivos que fortalecen la confianza de los hijos hacia sus padres y que se ha demostrado que tienen una influencia importante en la autoestima de las personas. Por otro lado, el control se refiere al tipo de influencia que quiere ejercer el padre sobre sus hijos y que está ligado a las relaciones de poder, este se trata de un ejercicio más autoritario que de apoyo (Musito y Lila, 1993).

Definitivamente habría que mencionar que las prácticas educativas que se dan a nivel familiar y que como se mencionó anteriormente, son procesos de socialización, obedecen a estilos particulares que se construyen a raíz de la historia familiar. Así mismo, la socialización de los niños se da a partir de las prácticas de crianza que van variando de generación en generación. Así pues, la crianza se va reorganizando a partir de las estrategias de socialización y transmisión de valores y creencias que sean adecuadas para los cambios que va experimentando la sociedad, pero que en general tienden hacia la protección y el cuidado de los niños (Izzedin y Pachajoa, 2009).

En conclusión, se han abordado diferentes aristas de diferentes conceptos que permiten observar un andamiaje conceptual y teórico que ha ido evolucionando con las sociedades

modernas y que permiten la creación de nuevas dinámicas empíricas y de pensamiento que respondan a necesidades sociales como es la educación para la inclusión.

Con respecto a la Familia, se concluye que es una categoría introductoria útil porque la familia es un ente de socialización que se relaciona de manera directa con la formación valorativa y educativa de los sujetos, por lo tanto, es un espacio educativo. En definitiva, la posición que se va a tomar en este texto respecto a la familia será el de un modo de organización fundamental que adquiere una identidad propia y que funciona como un mecanismo de reproducción de estructuras de pensamiento a partir de la apropiación que hace de las dinámicas sociales.

Por su parte, las Prácticas Educativas Familiares muestran un acercamiento a la manera en que la educación se apropia según los contextos y permite la transmisión de una serie de creencias y valores que forman el desarrollo individual. Esta transmisión que se produce de manera generacional obedece a un proceso de apropiación constante que hacen los miembros de la familia sobre las condiciones sociales, que los llevan a determinar valores subjetivos.

Finalmente, se habla de la manera en la que la familia entiende la inclusión dentro de la sociedad, como respuesta a un proceso inacabado de transmisión generacional que busca responder a las dinámicas de inclusión en la sociedad, pero también a la apropiación de estas en

la familia. Desde esta posición entonces se va a analizar la manera en la que la familia reconoce las diferencias y capacidades físicas y mentales de sus miembros y la manera en la que cada uno asume su rol y reconoce sus responsabilidades. De esta manera, la familia obedece a los procesos de inclusión que de manera externa se dan dentro de la sociedad, aunque se apropia de ellos de una manera particular, dependiendo de su propia identidad ideológica.

Capítulo III. Marco Metodológico

3.1. Tipo de investigación

A continuación, se va a plantear el desarrollo de la metodología de esta investigación, a través de la cual se va a hacer referencia al modo en el que se va a abarcar el problema de investigación a través de los supuestos teóricos, las perspectivas de análisis y los propósitos (Taylor y Bogdan, 1989). En primer lugar, se trata del desarrollo de una situación que se considera problemática o susceptible de análisis, es decir, las Prácticas Educativas Familiares, desde la perspectiva de los sujetos de estudio, de manera que se consideran como elementos significativos en la investigación. Particularmente, los métodos cualitativos son aquellos que permiten generar datos descriptivos que se obtienen a través de los testimonios de las personas, aquello que expresan de manera escrita u oral y los comportamientos observados por el investigador (Quecedo y Castaño, 2002). Por tal motivo, se propone el paradigma cualitativo como el enfoque de investigación.

De acuerdo con Creswell (1998), las investigaciones se consideran como cualitativas o cuantitativas de acuerdo con el tipo de datos que se recolectan, las herramientas de recolección de datos, la organización de estos y el análisis que se realiza. Así, por ejemplo, en la metodología cualitativa se esbozan cinco tradiciones o enfoques: la biografía, la etnografía, la fenomenología, la teoría fundada y los estudios de caso. Estos permiten enriquecer la construcción del paradigma cualitativo a través de los aportes representativos de las humanidades, las ciencias sociales, la

psicología, la filosofía, la sociología, entre otras. Todo esto permite encaminar al método cualitativo hacia el estudio de los fenómenos que son históricos sociales y/o culturales a partir de una postura epistemológica.

Para este estudio, el enfoque de investigación cualitativo permitirá el estudio de la realidad en su contexto natural, en este sentido, la metodología cualitativa explica como suceden las cosas e interpreta los fenómenos de acuerdo con las personas que participan en ese contexto. (Blasco y Pérez. 2007). Siguiendo la misma línea de argumentación, autores como Rodríguez (1996) consideran que la investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás y por otro lado, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, entre otros.

Tomando esto en consideración, todavía cabe señalar la investigación cualitativa como un proceso inductivo que permiten el desarrollo de una investigación flexible en la medida en la que los interrogantes de la investigación se van ampliando gracias a la perspectiva de los sujetos de estudio. También se trata de una mirada holística, es decir que tanto las personas como los contextos de desarrollo son considerados como un todo y no únicamente como unas variables. La

mirada histórica y el contexto de desarrollo es importante dentro del análisis cualitativo y por tal motivo se ha considerado importante para el desarrollo de este trabajo relacionado con las Prácticas Educativas Familiares que se llevan a cabo dentro de una misma familia, en tres generaciones, lo que supone una mirada integral al contexto, pensamientos y percepción de los sujetos de estudio. Es decir que el investigador comprende a las personas a partir del marco de referencia que ellas mismas le permiten conocer, además de generar una mirada ampliada de la problemática, pues se consideran importantes todas las perspectivas.

3.2. Diseño Metodológico

A partir del enfoque de investigación cualitativo, se plantea un diseño de la investigación enfocado en el método biográfico narrativo. Este enfoque se entiende como aquel que permite recoger y analizar datos a partir de un ejercicio de análisis de las historias de vida y biografías de las personas involucradas en el estudio. Se habla entonces de una perspectiva hermenéutica desde la cual se busca reconocer los conocimientos, percepciones, aspectos personales, afectivos, cognitivos y de acción de las personas a partir de su manera de interactuar con el mundo, especialmente si se refiere a la tradición o a los sucesos que cronológicamente y de manera particular lo han constituido. De acuerdo con Huchim y Reyes (2013), la aparición del método biográfico surge desde un enfoque sociológico en el que se relacionan los individuos con la

construcción de la sociedad a partir de una correlación. La biografía narrativa se construye a partir de una serie de registros sobre determinados aspectos de la vida de las personas, que permite relacionarlos frente a una problemática en particular.

Como lo explica Sanz (2005), la narración biográfica tiene grandes aportes para la investigación cualitativa, especialmente para el campo de la educación. Este método es ampliamente usado por los docentes con la intención de enriquecer su saber pedagógico, de manera que las experiencias particulares se convierten en material de aprendizaje para ellos mismos. Sin embargo, también se puede proyectar hacia este tipo de investigaciones en la medida en la que los sujetos de estudio pueden estimular su memoria, de manera que se rescatan recuerdos que aporten a la problemática, en este caso, las Prácticas Educativas Familiares implícitas en tres generaciones de una misma familia. Se busca entonces rescatar conocimientos y percepciones que sirvan para la reflexión y el aprendizaje de una trayectoria escolar dentro de la familia como parte de los métodos tradicionales que se comparten de generación en generación. Finalmente, este método permite investigar la experiencia para poder comprenderla.

Álvarez y Amador (2017) consideran que los estudios biográficos narrativos tienen su origen en la década de los setenta dentro de la investigación cualitativa de las ciencias sociales, donde la tendencia fue la de investigar problemáticas asociadas a la interacción, de manera que se

presta una mayor atención a las identidades culturales, y las situaciones particulares de los actores sociales. Las perspectivas de investigación entonces se centraron en reconocer las experiencias de las personas como una manera de construir la realidad, entenderla y transformarla. En ese sentido, los estudios biográficos rescatan tanto los relatos de vida como las historias de vida y los formatos autobiográficos en la reconstrucción de hechos significativos y en el análisis que sitúa al sujeto frente a un contexto histórico en particular y a una problemática social. Este enfoque privilegia la mirada de los sujetos a través de su subjetividad y les permite un ejercicio de flexibilidad a partir de la rememoración.

Dentro del diseño Biográfico Narrativo, se contempla el método de historia de vida de familia. González (1995) hace un gran aporte hacia la construcción metodológica de las historias de familia a través de su carácter narrativo, lo que implica una no linealidad. Esto se explica en el hecho de que todos los sujetos pertenecen a algo dentro de la sociedad, la familia es su primer acercamiento a la dimensión social y esto les permite desarrollar desde su nacimiento, una serie de concepciones y actitudes frente al mundo. Analizar las Prácticas Educativas Familiares a través del método biográfico narrativo implica que las interpretaciones de la familia sobre la cual se va a centrar el estudio se conviertan en la materia prima del análisis, a través del cual se quiere develar el sentido implícito en las relaciones de los miembros de las tres generaciones y la manera en la que este se ha instaurado en cada uno de ellos. González (1995) además considera

que reunir esta información requiere de por lo menos tres generaciones para así poder obtener datos detallados de los testimonios de cada sujeto de estudio.

De acuerdo con Jacks (2008), las historias de familia se constituyen como un análisis tanto sincrónico como diacrónico que supone la construcción de una serie de conductas y conocimientos alrededor de lo cotidiano y sobre todo en la transición de tradiciones y hábitos que permiten crear ideologías familiares. Es decir que se hace una vinculación entre el pasado y el futuro a través del análisis de las tradiciones alrededor de la educación y otros aspectos que son relevantes para una investigación. Se puede establecer entonces que la familia tiene una gran incidencia en la formación de gustos y valores en los individuos y que estos se ven reflejados en los comportamientos y actitudes de estos en la sociedad. Las historias de familia son elementos que hacen parte de la investigación social y que se pueden incluir en varias intenciones de investigación diacrónica que se desarrollen con el fin de atender una problemática específica cuya proyección se vea reflejada dentro del modelo mismo de transmisión de valores y tradiciones.

Finalmente, las historias de vida como métodos de investigación proporcionan criterios para abordar problemas de investigación orientados a la construcción de memorias a partir de los vínculos entre las biografías personas, las historias colectivas de la familia y la temporalidad social. Por lo tanto, no se deben centrar en contar una historia de forma general, sino de crear y

analizar los puentes que develan cómo los acontecimientos vividos de un sujeto en particular tienen una continuidad dentro de su historia familiar. Por tal motivo, es importante para esta investigación trabajar alrededor de tres generaciones, para situar un contexto histórico, las historias individuales y la manera en la que desde la familia se ha vivido lo social, lo histórico, lo político, etc. (González, 1995).

3.3. Técnicas e Instrumentos de Investigación

Teniendo en cuenta el enfoque del diseño metodológico, el primer instrumento que se va a desarrollar es una ficha de genograma a través de la cual se busca caracterizar a los miembros de la familia. Vale la pena retomar la caracterización de la muestra que se hizo en el planteamiento del problema, en el que se estableció que se va a trabajar con una familia que se ubica en el Asentamiento El Tesoro, de la ciudad de Neiva, en el departamento del Huila, sobre las tres generaciones de esta familia entonces se van a aplicar las técnicas e instrumentos de investigación. Esta familia fue escogida para el análisis de sus Prácticas Educativas Familiares a partir de tres criterios: que sus tres (3) generaciones estuvieran vivas y con disposición de participar en la investigación; que vivieran juntas; Y que estuvieran en situación de desplazamiento, la familia seleccionada fue desplazada de Caquetá.

De acuerdo con McGoldrick y Gerson en Pérez, Oropeza, López y de la Roca (2018), los genograma familiares son elementos que permiten la descripción de las familias, estos se asemejan a los árboles genealógicos, pero buscan registrar una mayor cantidad de información que relacione a los miembros en pro lo menos tres generaciones. Este va a ser un instrumento valioso para presentar una visualización de las configuraciones familiares, entendiendo aspectos básicos como la relación familiar y aspectos personales de cada miembro.

Los genogramas permiten construir la historia de vida de familia, de acuerdo con González (1995) estos permiten entender una serie de registros personales a través de la elaboración de una red familiar. Para construir el genograma es necesario seguir una serie de pasos bajo un modelo sincrónico. Tradicionalmente, el proceso se llevaba de la siguiente manera: en primer lugar, se debía utilizar papel milimétrico y al margen izquierdo señalar los años y las décadas. Luego de ello, se asignaban nombres y datos conyugales que hayan tenido lugar en la vida de la persona, la trayectoria ocupacional, trayectoria espacial, escolar y otras características. Para establecer un mayor orden, se recomendaba realizar un borrador para la línea materna y otra para la paterna. Sin embargo, en la actualidad se trata de un proceso más práctico y general de reconstrucción de las historias de vida familiar, sin hacer uso necesariamente del papel milimétrico. Lo importante entonces es que el genograma permita mostrar las relaciones parentales básicas y la inscripción del tiempo biográfico en el tiempo (González, 1995).

Una vez se ha desarrollado una ficha de genograma, se debe tener claridad sobre la cronología de los eventos más relevantes dentro de la familia, así, se puede elaborar una historia de vida de familia como lo explica el siguiente gráfico, basado en González (1995):

Gráfico 1. Construcción de una historia de vida de familia



Fuente: elaboración propia a partir de González (1995)

En el primer paso del proceso se requiere la anotación de datos concretos relacionados con nombres, fechas y eventos concretos que permitan identificar cada participante en la construcción de la historia de vida. Luego se plantea el análisis que va desde las generaciones más antiguas a las más jóvenes, por lo tanto, se habla de la reconstrucción de la historia de vida familiar. Como se mencionó anteriormente, en el siguiente paso se sugiere hacer una división del árbol genealógico entre la parte materna y paterna, para llevar un mayor orden de las historias que se vayan tomando.

En el siguiente paso se sugiere tomar como punto de partida una pareja que tenga o una edad media o una edad avanzada, para construir desde allí tanto las generaciones más antiguas como las más jóvenes que vayan a ser objeto de estudio. Lo siguiente será tomar un registro real de los participantes, en este caso se llevarán a cabo tanto entrevistas como talleres, para que exista una interacción real con las generaciones. Dentro de esto se deben describir los contextos, percepciones y actitudes de las personas que son objeto de estudio. Una vez se han recolectado los datos necesarios, es importante que el investigador lleve a cabo un proceso de análisis donde incluya comentarios sociohistóricos, sociológicos y aquellos que considere necesarios para aportar a su planteamiento investigativo.

El segundo instrumento que se va a utilizar es el de las entrevistas semiestructuradas (ver ANEXO B, C, D, E, F), entendidas como una conversación que se establece entre el investigador y el sujeto de estudio para realizar un intercambio de preguntas y respuestas para la recolección de datos (Vargas, 2012). De acuerdo con Fernández (2001), es un instrumento de recolección de la información que permite acercarse de manera más amplia a las fuentes primarias de información, es decir, las generaciones de la familia seleccionada, lo que resulta clave a la hora de entender y explicar las Prácticas Educativas Familiares enfocadas en la educación para la inclusión.

Las entrevistas se van a desarrollar bajo cinco enfoques, y, por lo tanto, se presentan formatos diferenciados para cada caso: primero la dimensión de la educación donde se busca entender la experiencia de los miembros de la familia con respecto a la educación, para esto se presentan 8 preguntas de respuesta abierta. La siguiente es la dimensión de ambientes físicos y factores sociales, a través de la cual se busca describir los lugares y ambientes que frecuenta la familia, además de la percepción respecto a la crianza, las relaciones sociales y la situación laboral, se presenta un total de 16 preguntas de respuesta abierta. En la dimensión cultural y tradicional se busca entender la importancia familiar, cultural y espiritual de los miembros de la familia con un total de 11 preguntas. Para la dimensión de nutrición y dietética se presentan 14 preguntas para entender la percepción de la familia frente a la nutrición y dietética, y la identificación de patrones de consumo y hábitos alimentarios. Finalmente, se abarca la dimensión

de salud y bienestar familiar para entender sus percepciones alrededor de estos tópicos y se presentan un total de 14 preguntas guías.

El tercer instrumento es la observación (ver ANEXO G), que de acuerdo con Campoy y Gomes (2009) se entiende como un método de recolección de datos sobre comportamientos no verbales y que atañen especialmente a las percepciones que puede reunir el investigador sobre la muestra en un momento determinado, en este caso va a ser durante el desarrollo de los talleres. Atendiendo lo que plantea Santos (1999) se deben hacer anotaciones cuidadosas y sistemáticas de los comentarios e impresiones y por lo tanto se presenta entonces una Guía de observación de visita observacional a través de la cual se busca llevar registro de las actitudes frente a las Prácticas Educativas Familiares enfocadas a la inclusión que se pueden develar en el desarrollo de los talleres que se mencionan a continuación y que involucran la participación de toda la familia. Bajo este formato el investigador recoge sus impresiones y comentarios que sean necesarios y relevantes para el análisis.

Finalmente, se toma en consideración la conceptualización de las técnicas participativas, para el desarrollo de un taller que al igual que la entrevista abarcará los cinco enfoques o dimensiones y que involucra la participación de toda la familia. Estos talleres se desarrollarán en tiempos de 10 minutos, 30 minutos y 60 minutos donde se buscará entender de manera más

espontánea los comportamientos y percepciones de la familia frente a las cuestiones mencionadas en los enfoques y así poder hacer una observación de las Prácticas Educativas Familiares (Ver ANEXO H).

Las técnicas participativas se deben entender como aquellos instrumentos que permiten la recolección de la información en procesos investigativos que se aplican para obtener información y datos que sean relevantes partiendo siempre desde la experiencia de las personas que son objeto de estudio o que están involucradas con el problema de investigación. De este modo, las técnicas participativas son idóneas para trabajar sobre las experiencias vividas de las personas, sus sentimientos y percepciones sobre un tema en particular. Estas técnicas se deben adaptar entonces a la población que se va a estudiar, para generar un proceso reflexivo a partir del cual se pueda recolectar información certera (Red CIMAS, 2009).

Para Reyes (2000), el taller se ha constituido como una técnica participativa, en el que un grupo de personas se reúnen para trabajar cooperativamente y alcanzar un fin que puede ser académico, operacional, artístico, etc. Así mismo, se entiende como un espacio integrados y reflexivo en el que se busca poner en diálogo la teoría y la práctica para entender y analiza la realidad social. Es importante por lo tanto que exista un guía para que el trabajo que se realice sea estructurado y presente los resultados adecuados a lo que se está buscando. Como técnica de investigación también contribuye a brindar información acerca del grupo de personas que se está

estudiando, para hacer una abstracción de datos en un contexto real en el que se pueden tomar elementos de la percepción e interacción que se den durante el desarrollo del taller.

3.4. Dimensiones de análisis

Las dimensiones de análisis que se van a desarrollar para la investigación se definieron de acuerdo con los objetivos de conocer las Prácticas Educativas Familiares de una familia en particular a través de la metodología cualitativa y de enfoque biográfico narrativo. Romero (2005) define las dimensiones de análisis como elementos que permiten organizar los elementos epistemológicos de una investigación de manera que facilitan el desarrollo del análisis alrededor de los objetivos planteados y la problemática que se quiere abordar.

La categoría principal de análisis será el rol familiar en las diferentes dimensiones del desarrollo humano a partir de sus Prácticas Educativas Familiares complementarias. Para tal propósito se va a tener en cuenta las dimensiones antropológicas, sociológicas y psicológicas del concepto de la familia y su incidencia en el desarrollo integral de los individuos. De esta categoría principal surgen otros enfoques de análisis: educación, ambientes físicos y factores sociales, cultura y tradición, nutrición y dietética, y salud y bienestar.

Hecha esta salvedad, las dimensiones de análisis de esta investigación son inductivas ya que surgen o emergen de los datos a partir de un ejercicio cualitativo que va a tomar elementos de la teoría fundamentada, a partir de la cual se va a llevar a cabo una codificación abierta y axial. En primer lugar, como afirman Schettini y Cortazzo (2015), la inducción analítica tiene lugar a partir de un análisis de datos que toma la experiencia de los participantes como materia prima fundamental. Esto es, una manera de entender la forma en la que las personas ven el mundo y, por lo tanto, el análisis de los valores personales y sociales del sujeto.

De la teoría fundamentada se van a tomar elementos metodológicos de codificación abierta y axial de los relatos y datos que se reúnan como parte del proceso de recolección de la información. De igual manera se toma como apoyo la teoría inductiva centrada no solo en el comportamiento humano, sino también en la manera en la que este se relaciona con el mundo, tomando como base la experiencia para generar teoría (Schettini y Cortazzo, 2015). En este caso, se busca aportar particularmente a la categoría de Prácticas Educativas Familiares a partir de la mirada propia de una familia y sus tres generaciones, para reconocer elementos claves para el análisis de las dimensiones que se proponen.

Una vez se ha establecido esta fundamentación metodológica y de análisis, se toma en cuenta un sistema de codificación, que va a permitir un análisis minucioso de los datos

recolectados que lleva a preguntas acerca del significado del uso de las palabras, lo que se puede interpretar de la personas entrevistada o en general lo que se puede abstraer de las técnicas de recolección de la información utilizadas (Schettini y Cortazzo, 2015). En este caso, se toma la codificación abierta, pues a partir de ella se lleva un proceso de identificación en cada uno de los datos tomados. Estos muestran la manera en la que se manifiestan las Prácticas Educativas Familiares. Por su parte, la codificación axial, que también se va a considerar para el análisis, pues permite establecer relaciones jerárquicas entre las subdimensiones, características, propiedades y dimensiones a partir de una categoría central, que es la de Prácticas Educativas Familiares.

3.5. Análisis de la información

El análisis de la información se inicia desde la síntesis de los datos e ideas más relevantes de los resultados tabulados de los instrumentos de recolección seleccionados: ficha genograma, entrevistas, observación y talleres. De acuerdo con Schettini y Cortazzo (2015) y tomando elementos de la teoría fundamentada, se plantea el siguiente procedimiento: recolección de la información a través de los instrumentos de recolección: talleres, entrevistas, observación directa (ver ANEXOS). Este proceso se lleva a cabo a través del papel del investigador como observador y atendiendo los propósitos de la investigación a través de un método de comparación constante.

Una vez se ha hecho la recolección de la información, se lleva a cabo un proceso de codificación abierta y axial en el que se procesan los datos de acuerdo a unas dimensiones previamente establecidas: la educación y las dinámicas familiares, la salud y el bienestar, nutrición y dietética, ambientes físicos y factor social y la cultura y tradiciones. Este proceso implica la asignación de unos códigos para cada código abierto y axial, así como para cada participante, lo que facilitará el análisis.

Seguido de esto se hace el análisis de la información codificada en dos momentos:

Codificación nivel I donde se abordan cada uno de los 26 códigos abiertos y axiales y se analizan a la luz de lo observado, los relatos y un muestreo teórico. Luego una Codificación nivel II donde se hace el análisis intergeneracional de las PEF que se encontraron en el análisis nivel I para poder determinar aquellas PEF que se mantuvieron en todas las generaciones y aquellas que se fueron transformando. También se presenta una breve aproximación a la historia de vida de la familia, donde se hace un recuento de los aspectos más relevantes y se propone el genograma de la familia para mostrar información de sus miembros y sus relaciones de parentesco.

Finalmente se presentan unas conclusiones y unas recomendaciones para dar cuenta de los hallazgos de este proceso de investigación, así como encaminar recomendaciones para futuras investigaciones que problematicen alrededor de las mismas dimensiones o similares.

3.6. Aspectos éticos de la investigación

Finalmente, se mencionan aquellos aspectos éticos que se relacionan con el ejercicio de la investigación científica, en la medida en la que se hace uso del conocimiento y se obtienen datos de una población estudiada. Se trata entonces de establecer una buena voluntad de trabajo, centrada en la utilización adecuada de la información que se obtiene. Teniendo en cuenta esto, se reconoce la individualidad de los sujetos estudiados, lo que implica el respeto por su pensamiento, ideologías, juicios, prejuicios, identidades y todos los elementos culturales que permean su personalidad. Además, también se reconoce que el objeto de la investigación busca favorecer la humanidad de la persona, sin someterla a ninguna situación de riesgo. Así mismo, se tuvieron en cuenta los siguientes principios (González, 2000):

- Beneficencia y no maleficencia, por lo cual se establece el respeto por la humanidad del sujeto, no provocarle daño y generar en cambio un beneficio en él. A través de la investigación se busca entonces hacer un aporte dentro de la categoría de Prácticas Educativas Familiares, como una manera de prevención ante problemas relacionados con el desarrollo psicosocial de los seres humanos. Por otro lado, la no maleficencia, en el que, de nueva cuenta, se tiene en cuenta la voluntad de las personas y además se cuida su integridad física y mental.

- Principio de Justicia y Equidad, en el cual se establece que los sujetos seleccionados no obedecen a un proceso de selección arbitrario o discriminatorio. Además, que cada persona tiene derechos y libertades que debe ejercer de acuerdo a sus derechos.

- Respeto por la autonomía, en el que para cada instrumento aplicado se suministra en primer lugar un asentimiento y un consentimiento informado. Mediante este documento, se asegura que la información que se va a tomar de cada sujeto de la familia estudiada tiene la voluntad de participar y que ninguna de las actividades es realizada en contra de su voluntad y consentimiento o bajo engaños.

- Principio de confidencialidad y privacidad, por el cual se asegura que la información que va a ser tomada y analizada obedece a un propósito netamente investigativo y que no tiene ninguna implicación más allá de esto. La información y los sujetos participantes serán tratados con respeto. Además, esta investigación no obedece a ninguna entidad de financiamiento y por lo tanto el diseño, la ejecución y el uso de los resultados va a ser llevado a cabo por los investigadores de manera autónoma.

Capítulo IV. Resultados

A continuación se presenta el análisis de los resultados a través del cual se presenta en primer lugar la historia de vida de la familia, donde se hace un breve recuento de los acontecimientos más importantes por los que ha pasado la familia y finalmente se presenta el gráfico generacional para establecer las relaciones de parentesco y la conformación familiar. Luego de esto se presenta el análisis de los códigos abiertos y los códigos axiales en los que se presentan los datos recolectados con los instrumentos de investigación: entrevista, talleres y observación directa. Cada código será relacionado con los datos relacionados para dar cuenta de las PEF y con los aportes que se retomarán del marco teórico. Finalmente, se presenta el análisis generacional, en el que se analizan las PEF que se conservan en la familia, así como las que se han venido transformando.

A la luz de estos propósitos, se presenta a continuación los códigos que se van a presentar en esta sección, de igual manera, cada relato va a estar acompañado del siguiente formato:

{Código axial y abierto/Código instrumento/Código persona}

Códigos de instrumentos de recolección de la información:

CÓDIGOS ENTREVISTAS POR DIMENSIÓN

Educación	Salud	Nutrición	Cultura y Tradiciones	Ambientes Físicos
EE	ES	EN	EC	EA

CÓDIGOS DE OBSERVACIÓN

General	Observación Taller Educación	Observación Taller Salud	Observación Taller Nutrición	Observación Taller Cultura Y Tradiciones	Observación Taller Ambientes Físicos
OG	OTE	OTS	OTN	OTC	OTA

CÓDIGOS TALLERES

Taller Educación	Taller Salud	Taller Nutrición	Taller Cultura y Tradiciones	Taller Ambientes Físicos
TE	TS	TN	TC	TA

Códigos de personas participantes:

	NOMBRE	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	CÓDIGO POR PERSONA
MADRE	NELLY	BARREIRO	CAMIDY	HF-B1
HIJA	YUDI LORENA	REYES	BARREIRO	HF-R1
PADRE	HILBERT	VARGAS	LEÓN	HF-V1
HIJO	HILBERT	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.1
HIJO	JHONATHAN MANUEL	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.2
HIJA	CAROLINA	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.3
HIJA	XIOMARA	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.4
HIJA	WENDY DAYANA	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.5
HIJA	PRECIOSA	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.6
HIJO	WALTER	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1.7

MADRE	YUDI LORENA	REYES	BARREIRO	HF-R1
ESPOSO	JOSÉ ELISEO	GONZÁLEZ	ÁVILA	HF-G2
HIJO	WUILIN SANTIAGO	REYES	BARREIRO	HF-R1.1
HIJA	EIDY ALEJANDRA	GÓMEZ	REYES	HF-GR1.2

HIJO	FABIÁN	GÓMEZ	REYES	HF-GR1.3
HIJO	DYLAN JOSÉ	GONZÁLEZ	REYES	HF-GR1.4

PADRE	HILBERT	VARGAS	BARREIRO	HF-V1
ESPOSA	CORYN SOLMAR	VALDERRAMA	LÓPEZ	HF-V2
HIJA	TANIA YARITZA	VARGAS	VALDERRAMA	HF-VV1.1

MADRE	CAROLINA	VARGAS	BARREIRO	HF-VB1
PADRE	FAIBER	CAQUIMBO	LOZANO	HF-CL1
HIJA	EVELY SAMARA	CAQUIMBO	VARGAS	HF-CV1.1

Fuente: elaboración propia (2019)

4.1 Historia de Vida de Familia

Primeros años de vida de Nelly

A los catorce (14) años Nelly inició su vida laboral cuando su madre la llevó a cuidar a una niña de 5 años en San Vicente del Caguán, sin embargo, no obtuvo beneficios económicos, no obstante, debía trabajar todos los días en medio del maltrato y encierro. Nelly recuerda que: “la señora de la casa donde trabajaba hizo una fiesta con unas amigas, ella se emborrachó y yo me volé. Me tocó dormir en el parque del pueblo, hasta que una señora me recogió y viví con ella tres (3) años, en todo ese tiempo mi familia no supo nada de mí, creían que me había muerto, a mi mamá incluso le dijeron que me habían matado...” {EA/HF-B1}.

Nelly nació en San Vicente del Caguán en el año 1973, sus padres conformaron una vida familiar cuando eran muy jóvenes Quiriendo escapar de la violencia familiar que cada

uno vivía en su hogar. “Mi mamá era una ama de casa común y corriente, y mi papá si trabajaba en el campo o en lo que le saliera” {G/HF-B1}.

Cuando tenía aproximadamente 17 años Nelly se fue a vivir a Bogotá a trabajar en una casa de familia, al tiempo regresó a Florencia invadiendo un lote para poder vivir. Allí conoció a Rodolfo en 1987, su primera pareja. Vivieron juntos por cinco (5) años y tuvieron dos (2) hijos, Lorena y Jeison, este último hijo no lleva el apellido de su padre, ya que Nelly narra que: “estando en embarazo, Rodolfo se fue con otra mujer, nunca volví a saber de él...” {G/HF-B1}. Jeison fue criado por su abuela, ya que Nelly decidió dejarlo para que la acompañara.

Nueva pareja y conformación del hogar

En 1998 Nelly conoció a su actual pareja, Hilbert en el Caquetá. Iniciaron su vida familiar, después se fueron a vivir juntos. Él era mayordomo de una finca y ella se dedicó a las labores del hogar, adicionalmente, tenía una venta de carnes, de la cual completaban sus ingresos.

En San Vicente del Caguán nacieron sus hijos, quienes iniciaron sus estudios en una institución educativa cercana a su casa. Sus pasatiempos favoritos eran jugar en el río de la finca donde trabajaba el señor Hilbert, ya que era grande y apostaban a quién llegaba más primero a la orilla. También les gustaba bajar guayabas de los árboles y hacer muchos otros juegos en familia. La señora Nelly recuerda que “en la escuela los niños hacían presentaciones de baile, y eso les gustaba mucho, como que y compartíamos en familia como más.” {G/HF-B1}.

La pareja tuvo en total siete (7) hijos, Jonathan Manuel, Hilbert, Carolina, Xiomara, Wendy, Preciosa y Walter, sin embargo, también hacían parte de la familia los dos hijos que la señora Nelly tuvo antes de conocer al señor Hilbert, Lorena. Así que la familia se conformaba por once (11) integrantes. Aunque la situación económica era llevadera, a veces se les dificultaba sostenerse en temas de alimentación y vestimenta.

Desplazamiento e instalación

Todo empezó cuando en el año 2015 la guerrilla empezó a hostigar a la familia Vargas Barreiro. Eran constantes amenazas que obligaron a esta familia a desplazarse a otra ciudad e iniciar una nueva vida lejos de su hijo mayor, quien por decisión propia se quedó en San Vicente del Caguán. Llegaron a Neiva, Huila junio de 2014 a instalarse en el barrio Las Palmas en la casa de una amiga de la mamá de la señora Nelly. Allí vivieron durante seis (6) meses invadiendo un lote. La familia extraña su vivienda anterior y, como en el caso de uno de los hijos de Nelly quien extraña a sus amigos y su hermano: “allá en Caquetá pues extraño mis amigos a mi hermano que si se quedó allá...” {EE, HF-VB1.2}, por otra parte, en el aspecto educativo se identifica el extrañar su territorio desde la amistad que se tenían en la escuela, como lo expresa Santiago: “A mí me gusta mucho jugar futbol y estar con mis amigos pero no de aquí sino de Florencia, allá era muy rico {EE/ HF-R1.1}.

Según los relatos de la Nelly, su traslado no fue fácil, ya que tuvieron que salir de su territorio sin planearlo. En sus hijos se reflejaba el cambio que tuvieron que asumir, tanto por la escuela, los amigos y el nuevo lugar, pues este nuevo lugar no era tan amplio como en el que vivían anteriormente, no conocían personas que las hiciera sentir cómodas y tampoco tenían la libertad de jugar al aire libre como lo hacían antes.

El señor Hilbert empezó a trabajar nuevamente como mayordomo en una finca a dos horas del Asentamiento. La señora Nelly inicialmente empezó a repartir hojas de vida en las trilladoras de la ciudad junto a su hija Lorena, también intentaron encontrar un trabajo como servicio doméstico, finalmente, se organizaron para ayudarle a una vecina a hacer morcillas y venderlas, “a mí eso si no me gusta, hacer morcillas, yo prefiero trabajar allá en una trilladora, pero no me han vuelto a contratar” {G/HF-B1}.

A finales del 2015 un amigo de Su esposo les dijo que había unos lotes en un Asentamiento denominado El Tesoro en la Comuna 9 al norte de Neiva. Se dirigieron al lugar y se percataron de las condiciones, pues no eran las más favorables, pero estarían juntos sin incomodar ni depender de otros. El asentamiento inicialmente estaba lleno de roca grande y la carretera era más destapada de lo que es en este momento. Para llegar a su nueva vivienda se debe llegar a la estación de gasolina del barrio Galindo y tomar transporte informal como carro o moto e iniciar el recorrido, inicialmente por un barrio con la carretera sin pavimentar, después tomar una carretera inclinada con rocas grandes que dificultan el paso, después de pasar una quebrada se llega al Asentamiento.

El Lote 13 es su nuevo hogar. la familia inició la construcción de su casa con tablas, lonas de fibra y bases en guadua que soportan la estructura de la vivienda. Con cuatro (4) partes cuenta el Lote, La primera parte se divide en tres: inicialmente se encuentra el comedor en un espacio amplio con terreno de tierra y un árbol grande que da frutos mango y totumos. Al interior se encuentra la cocina pequeña construida de manera improvisada con latas para techo, un mesón en cemento y una estufa de gas. Saliendo de la cocina está el lavadero. En la segunda parte se pueden ver dos camas con toldillos y una mesa que utilizan los hijos para realizar las tareas. La tercera parte es una habitación amplia con cuatro camas, la del hijo mayor la divide una pared de tablas que permite privacidad a sus hermanas menores. Y, por último, cuentan con un patio trasero donde tienen gallinas en galpones contruidos en madera por ellos mismos, de ahí sacan los huevos, ya sea para la venta o para su propio consumo. Además de las gallinas, conviven con un perro al que llaman Tyson y un pájaro en una jaula.

En el Lote 17 vive Lorena con sus tres (3) hijos y su mascota Lucio que es un gallo e cual cuidan como uno más de ellos. el lote está construido por tablas y lonas sobre terreno en el que abundan las piedras pequeñas, sin embargo, ella ha cementado una parte en donde se ubica el comedor. El Lote se encuentra dividido en tres (3) partes, al ingreso se encuentra la sala, el comedor y una cocina improvisada con estufa de gas, sin lavaplatos, ya que lavan en una vasija donde traen agua del tanque; cuentan con tres habitaciones separadas con tablas, en una de ellas duerme Lorena con su hijo menor, en otra duermen sus dos hijos, en la última habitación vive su hermano Hilbert, su esposa y su hija recién nacida, allí tienen una cama, una nevera y un mesón

que sirve de cocina. Al dar la vuelta al Lote se encuentra un patio donde tienen un pato, el baño y un tanque azul grande donde recolectan agua y la sacan por medio de una manguera para las diferentes actividades como cocinar y bañarse.

Subiendo una colina vive Carolina en el Lote 13 con su esposo e hija. Se compone de dos partes este hogar. La primera parte es el patio donde guardan diferentes objetos y cuelgan la ropa que está recién lavada; al ingreso se encuentra la habitación con dos camas y una cocineta.

Adaptación y convivencia

Al llegar al Asentamiento el señor Hilbert tuvo que iniciar un nuevo empleo lejos del hogar, en una finca. Va cada fin de semana a visitar a su familia, cuando puede va entre semana a dormir, llega muy tarde y se va muy temprano. Cuando hay oportunidad se lleva a los hijos a la finca para que lo acompañen, le ayuden y compartir. Cuando está en Neiva, van a hacer el mercado con su esposa, salen a hacer otras compras como útiles de colegio, zapatos y medias para el colegio de sus hijos.

Durante los primeros meses, la familia buscó una institución educativa para que sus hijos estudiaran, también realizaron todas las diligencias para adquirir su sistema de salud por medio del Sistema de Selección de Beneficiarios para Programas Sociales, SISBÉN, ya que lo tenían registrado en su antiguo lugar de permanencia. Los hijos y nietos de la señora Nelly iniciaron sus estudios en la Institución Educativa María Carbonel.

Desde el inicio se establecieron reglas en el hogar para evitar problemas, ya fuera con los vecinos o con los vicios que se pudieran presentar, como no salir a jugar si la señora Nelly no se encontraba, colaborar con el orden y aseo, hacer las comidas y alistar tanto las tareas como los uniformes.

La señora Nelly considera que: “Pese a los vicios y las malas caras de ciertos vecinos, aquí vivimos tranquilos, ya tenemos un pedazo de lote para cada familia que se ha formado, tenemos buen espacio para todos y pese a la inseguridad y el consumo de drogas, pues vivimos bien y no tenemos problemas con nadie, no nos metemos con nadie, para evitar problemas...” {TA/HF-B1}.

Cabe resaltar que en el lote 13 no vive toda la familia de la señora Nelly, pues a partir de allí han nacido nuevas generaciones que pertenecen a su propia familia, para estar juntos y compartir espacios familiares que fortalezcan la seguridad y sobrevivencia de ellos, han decidido trasladarse juntos y convivir cerca, como el caso de sus hijos Lorena, Hilbert y Carolina; quienes viven en lotes separados, pero no a mucha distancia del núcleo familiar.

Recordar el territorio

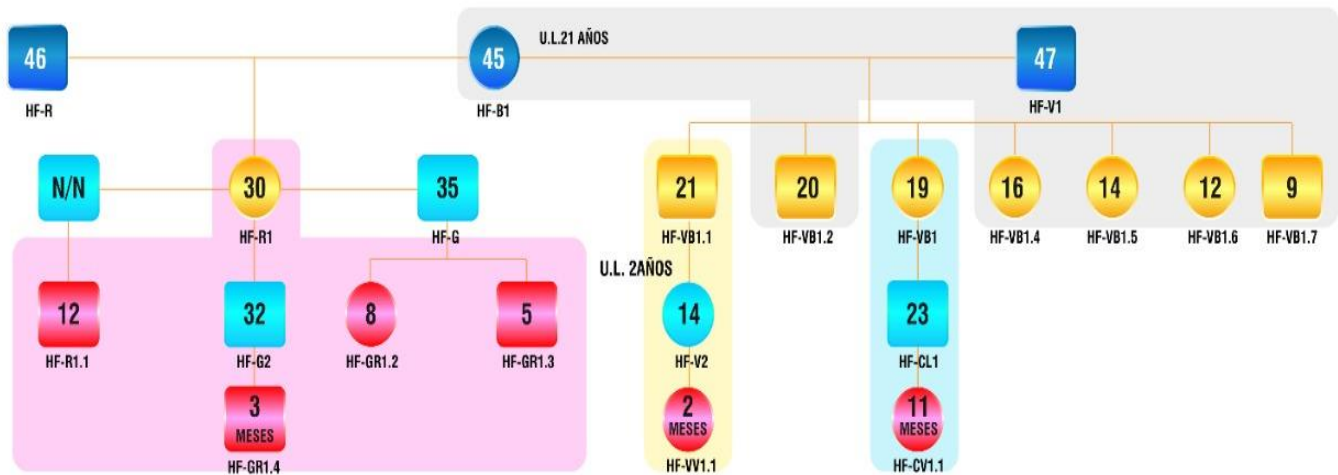
Aunque la familia se haya desprendido físicamente de su territorio, aun sienten una conexión, ya sea familiar o sentimental como lo expresa Jonathan: “Cuando nos tocó venirnos y

que mi hermano se quedará allá fue uno de los momentos más emotivos y es difícil volver” {EA/ HF-VB1.2}. Se manifiesta, además el deseo de volver al Caquetá: “Me gustaría volver a San Vicente allá están amigas y familia, allá la pasábamos muy bien” {EA/ HF-VB1.3}.

Los recuerdos más latentes de Lorena, la hija mayor de la señora Nelly es que jugaban a las escondidas y “mi mamá nos llevaba al río donde jugábamos al que nadara a lo más profundo... en los árboles y en calle con los niños de la vereda” {EE/ HF-R1}.

Actualmente, la familia sigue realizando sus labores cotidianas desde el trabajo en el hogar, en el campo como el esposo de la señora Nelly, desde el trabajo informal como hacer aseo en hogares de la ciudad, ir al colegio los niños más pequeños y compartir en familia. Para finalizar, se presenta a continuación el siguiente gráfico generacional para visibilizar la composición familiar:

Gráfico 1. Gráfico Generacional



Fuente: elaboración propia (2019)

4.2 Análisis de los códigos abiertos y axiales

Respecto al análisis hecho a través de la matriz de códigos abiertos y axiales, se recogieron las siguientes impresiones de acuerdo con cinco aspectos fundamentales: la educación y las dinámicas familiares, la salud y el bienestar, nutrición y dietética, ambientes físicos y factor social y la cultura y tradiciones. Este análisis se presenta tomando en cuenta estas dimensiones, relacionando cada código con relatos o anotaciones que se recogieron con los instrumentos de investigación, para que sirvan como ejemplo para cada uno y tomando en consideración los aportes hechos a través de la exploración teórica.

Luego de esto se presenta un análisis generacional en el que se mencionan las diferencias y similitudes generacionales, lo que lleva a identificar aquellos códigos que se presentan en cada generación y que han cambiado o permanecido en una u otra. Esto permite situar la discusión frente a cómo se ha dado ese proceso de transmisión de las Prácticas Educativas Familiares, establecidas a partir de la relación exclusión/inclusión.

Codificación Nivel I

Para este primer nivel de codificación se van a presentar 27 códigos axiales relacionados con la educación, la salud, la nutrición, los ambientes físicos y la cultura y las tradiciones. Cada código es analizado con sus respectivos códigos abiertos, que en total fueron 33 y que se distribuyen de manera diferente para cada código axial. Como se podrá evidenciar en los Anexos, se planteó una matriz axial con estos códigos y con los relatos correspondientes a cada uno.

Codificación Tipo II

Finalmente, se presenta un análisis intergeneracional a través de una matriz axial en el que se relacionan las tres generaciones y las PEF que se conservaban o no para cada una. Esto se hizo de acuerdo a los relatos y las actividades hechas con cada una de las generaciones. De esta manera, se pueden señalar a través de la matriz los 26 códigos abiertos y axiales asociados a las PEF.

- Educación enfocada al respeto:

En este código se consideró de manera abierta la educación a partir de los valores familiares, para poder referirse a lo que Corrales (2017) identifica como un proceso de transmisión de conocimiento a partir de las dinámicas que son internas en cada familia. En ese sentido, es importante rescatar los aportes del análisis hecho con la familia estudiada. Lo primero que se observa es que al referirse de la educación a través de valores, el respeto es la referencia más mencionada. Se rescatan los siguientes relatos:

Pues mi mamá nos enseña a que no tenemos que ser groseros con los adultos, que no tenemos que contestarle, que *tenemos que portarnos bien cuando ella no está*. Ella nos dice o nos regaña porque a veces no le hacemos caso. Ella no nos pega, hace tiempo que no nos pega, a Preciosa o Walter le pega donde le caiga con la manguera. {Educación en el Respeto/EE/ HF-VB1.3}

Antes que yo vivía con mi mamá y mis hermanos pues les ayudaba con las tareas y mi mamá me decía que hay que ser respetuosos y a mis hermanos también les digo eso que tiene que ser juicios y educados con los grandes, no gritarlos. {Educación en el respeto/ EE/ HF-VB1.3}

De esta manera, los miembros más jóvenes perciben el respeto y la educación a través de valores como parte de una obligación, que cuando no es cumplida, representa un castigo, especialmente de parte de parte de la figura materna. Los valores en general son percibidos como *portarse bien* con los demás, especialmente dentro del espacio familiar.

Ahora veamos otra perspectiva desde los miembros de segunda generación:

Pues... que sean respetuosos, amables. Yo quiero que mi hija sea así porque cuando ella este grande la van a querer más por ser respetuosa, no grosera. Y *yo aprendí eso de mi mamá y mi papá*. {Educación en el Respeto/EE/HF-B1}

Como se puede observar, las personas que hacen parte de la segunda generación consideran también el respeto y la amabilidad como elementos centrales para la educación a partir de los valores familiares. A esto se añade la consideración acerca de que esto ha sido una

enseñanza de sus padres, por lo que se puede considerar que esto hace parte de las PEF que se han afianzado de generación en generación.

Es importante mencionar acá que de acuerdo con Castel (2003), la familia es el primer medio socializador del niño y que este primer contacto que se da en la primera infancia, antes de la edad escolar, supone un proceso de aprendizaje de valores sociales y culturales; es decir, conocimiento que no necesariamente es académico y que en cambio permea en las estructuras individuales y se manifiestan en la formación de aspectos como el carácter, la identidad y la personalidad.

De esta manera, los niños antes de su edad escolar y a través de las PEF adquieren una serie de valores y antivalores que reflejan de manera implícita características de la familia como la manera de pensar y de vivir (Ortega y Mínguez, 2003), en definitiva, el *habitus* que mencionaba Bordieu (2003) desde el cual la familia se adscribe desde lo histórico para generar sentido y reproducir sus estructuras. Así lo muestran los relatos mencionados en lo que se menciona la influencia de los padres de familia, especialmente la madre, para reconocer el respeto ante los demás y comportamientos asociados a la formación en valores.

- Educación enfocada al castigo:

La familia, como escenario social, funciona a partir de unas estructuras de apoyo que buscan enseñar a través de valores positivos, bajo unas figuras de acompañamiento tutorial de

parte de los padres de familia. Pero también funciona a través de unas estructuras de poder que se manifiestan en el control autoritario que supone por ejemplo el castigo como una práctica para imponer respeto de padre a hijo a partir del cumplimiento de unos valores determinados (Musito y Lila, 1993). De esto habría que mencionar además que el castigo aparece cuando se incumple una orden, hay un mal comportamiento o se quiere reprimir para que los niños aprendan una lección. Aquí un testimonio:

Bien aún que me pegaban con una correa, porque yo salía y ellos no les gustaba, nos íbamos a ver televisión en una tienda de una vecina cerca, porque nosotros no teníamos televisión entonces nos pegaban o cuando salíamos a jugar. {Educación enfocada al Castigo/EE/ HF-VB1.3}

[...] pero como es de bruta, que dejo que se pegara la niña, mire tenga cuidado. {Educación Enfocada al Castigo/OE/HF-B1}.

Lorena madre de Alejandra, regaña a su hija diciéndole, siéntese y escuche, la niña la mira con miedo, se sienta y se agacha su cabeza. {Educación Enfocada al Castigo /OE/HFR1}.

Aquí se evidencia que la primera generación, ejerció el castigo físico sobre la segunda generación, especialmente durante la infancia, cuando se cometían actos que eran desaprobados por los padres de familia, como ir a jugar en horarios extendidos o ir a ver televisión en otras casas. Para Musito y Lila (1993), el castigo hace parte de un ejercicio de imposición y ratificación de las figuras de autoridad. Se puede analizar alrededor de este aspecto que el hecho de ejercer el poder hace parte de la interiorización de los valores y la estructura propia de la familia. Más allá de esto, vale la pena mencionar que se puede evidenciar un cambio en las PEF, donde las primeras generaciones estaban más familiarizadas con el castigo físico, en cambio, en la actualidad, se procura no castigar a través de golpes, sino de reprimendas verbales.

Ahora bien, también surgió en el análisis de este código, una distinción entre las formas de castigo que ejerce la madre y el padre de familia. Como menciona Meresman (2017), dentro de las dinámicas de las PEF referidas a los procesos de inclusión, se ha encontrado una diferenciación entre los roles y las responsabilidades entre hombres y mujeres. De esta manera, los integrantes manifiestan:

En general tranquilos, mi mamá en medio de todas las ocupaciones estaba con nosotros, aun que le teníamos como miedo, era la encargada de cuidarnos y mi papá aun que muy pocas veces compartió con nosotros era muy serio o bravo. {EEC/EA/HF-B1}

Se puede analizar entonces que las figuras de autoridad aunque recaen sobre padre y madre, la segunda es la encargada de llevar a cabo ese trabajo de crianza y por lo tanto se encuentra más cercana al desarrollo de los niños:

Mi papá es muy serio, pero es buena gente, mi mama es buena gente, pero también es muy brava, de mal genio. {Cualidad de mis Padres/EA/ HF-VB1.1}

Así, el rol del padre tiende a ser más serio que el de la madre, y suele representar en los niños temor, respeto, pero también lejanía en cuanto a la crianza y a su cotidianidad. Más allá del análisis del castigo en las PEF, esto se puede proyectar hacia los modelos que circundan la tradición familiar, que ubican al hombre a partir de su masculinidad sobre actitudes fijas y acciones dentro de la familia, como lo es el de trabajar y estar la mayor parte del tiempo por fuera de la casa; y al de la mujer como la persona encargada de las labores de hogar, que ejerce una autoridad que todavía es relegada a la del padre.

- El juego como forma de educación y diversión:

Dentro de este código se contempla el código abierto de la educación escolar a partir del juego, que abre una discusión en torno a la percepción que se encontró entre los integrantes de la familia respecto a las actividades recreativas, en relación con la educación. En ese sentido, se plantean las siguientes observaciones: primero, que el juego surge como una actividad que se puede realizar después de cumplir con obligaciones, como las tareas escolares. Segundo, que los niños encuentran en la educación física su espacio favorito para realizar deporte y tener un momento de esparcimiento, por lo que en muchos casos se convierte en su materia favorita en el colegio. Tercero, que la calle es percibida por las generaciones más mayores como un espacio negativo, donde se pueden generar malos hábitos y en general como un espacio inseguro que puede afectar a los niños de la familia en medio de su interés por jugar.

Y en cuarto punto, que las generaciones más antiguas tenían otro tipo de actividades para divertirse, de acuerdo con sus sitios de crianza. Así, algunos relatos que se recogieron fueron:

Pues con mis hermanos jugábamos en la finca a las escondidas y en la calle con los vecinos también, fútbol, golosa con los perros a correr por ahí. {Educación y diversión a partir del juego/EA/HF-R1 }

Al fútbol, en río, a las escondidas, a las carreras [...] {Educación y diversión a partir del juego/EA/HF-R1 }

ummmm pues no sé, que compartía con mis amigos, que jugábamos mucho, era todo como más tranquilo. {Educación Escolar a partir del Juego/EE/HF-V1 }.

De este modo, a las generaciones más jóvenes se les relaciona con actividades diferentes que se asocian por ejemplo, al uso de la tecnología, de acuerdo a los espacios en los que se han criado y además con los cambios que se han dado gestado en la sociedad. Esto evidencia entonces un cambio intergeneracional en la manera en la que se concibe el juego y los espacios de ocio.

El juego inicialmente se concibe como una manera de mediación a través de la cual se puede dar un proceso de aprendizaje que por lo general les permite a los niños interactuar entre lo real y lo imaginario y que lo llevan a reconocer su corporeidad. Por lo tanto, también interactúa con las PEF en la medida en la que le permite desarrollar habilidades sociales y culturales que se encuentran inmersas en las interacciones que se dan a partir de este (Jiménez, 2005). Así, como se pudo evidenciar, hay un cambio generacional en la manera en la que se piensa el juego, pues las primeras generaciones consideraban el juego como una actividad al aire libre y tranquila; en cambio, y haciendo un análisis más allá, las nuevas generaciones se encuentran con un entorno en el que el juego se asocia por ejemplo a la interacción con aparatos tecnológicos. Sin embargo, en general para la familia se concibe el juego como una *recompensa* por lograr algo, por ejemplo: cumplir con las tareas asignadas en la escuela.

- Participación de la mujer en el juego:

Tomando el código abierto del *involucramiento en juego con participación principal de la mujer*, se pudo observar con detenimiento una situación de inclusión paradójica en la medida en la que los miembros procuran darle una mayor participación a las mujeres en los juegos, especialmente a las más pequeñas. En ese sentido, por consideración, las mujeres tienen un

privilegio sobre los hombres, al menos en las dinámicas que involucran una actividad de juego.

Así, se presenta por ejemplo la siguiente intervención:

Deje la niña que pinte le dice a Walter, Walter la sienta en el piso y la observa. {Participación de la mujer en el juego/OTE/HF-B1}.

Dejen que la niña también ayude, así se pinte, no importa {Educación a partir del juego/OE/HF-B1}.

Juego con mi hermano Walter a las canicas, o me voy donde mi hermana Lorena y allá vemos novelas o televisión con los otros niños, dependiendo de lo que mi mamá me deje ese día porque si tengo tareas pues no salgo y si no pues voy si me dejan. {Educación a partir del juego/EA/HF-VB1.6}.

Sin embargo, se le siguen otorgando a las mujeres los roles que se supone son propios de su feminidad. Así, es oportuno mencionar a Mascareno y Carvajal (2015) respecto a los criterios que se tienen en cuenta para que se produzca una inclusión selectiva, que tienen que ver sobre todo como un proceso de individualización de las situaciones en las que se busca reconocer la inclusión en un contexto determinado, para un grupo determinado. De esta manera, se puede pensar entonces que las consideraciones que se tienen hacia las mujeres más pequeñas de la familia son mayores que las niñas de más edad, pues su condición supone una mayor vulnerabilidad.

Adicional a esto, dentro del análisis también se puede mencionar la transmisión de estructuras relacionadas con el machismo, que como se mencionaba anteriormente, lleva a que los miembros de la familia asuman roles de acuerdo con su género. Así, la mujer es la encargada de las labores del hogar y los hombres son los encargados de trabajar, lo que se suma a su carácter más serio y lejano con los niños (Baeza, 2005).

Esto se manifestó para las tres generaciones, por lo tanto, se mantienen estas estructuras relacionadas con el género, e incluso la mujer contribuye a la perpetuación de estas, aunque sean machistas, porque no tiene conciencia de que lo sean. En efecto, como mencionaba Bordieu (2003), las PEF llevan a la apropiación de valores y sentidos que más allá de aprenderse, se interiorizan a tal punto que se naturalizan. Este es el caso del machismo que está implícito en la inclusión-exclusión que se le hace a las mujeres del hogar, a las que se les brinda de alguna manera un privilegio dentro del juego, que lleva a que los hombres asuman una actitud diferente durante estas actividades con las mujeres.

Este sentido histórico que menciona Bordieu (2003) se puede asociar a lo que menciona Baeza (2005) como una organización familiar que responde a un contexto histórico que se remonta al mundo occidental con su tradición cristiana, desde la cual se piensa en un modelo de familia nuclear y monogámico que corresponde precisamente a la perpetuación de los roles asociados a la masculinidad en el padre y la feminidad en la madre.

- Deseo e imposibilidad de estudiar:

Se considera ahora el código del *deseo por estudiar*, donde se recogieron las siguientes impresiones: primero, que las personas de tercera generación no tuvieron un nivel de escolaridad alto, las personas de segunda generación tuvieron mayores oportunidades en ese sentido, pero en la mayoría de los casos tuvieron que abandonar sus estudios sin lograr terminar un nivel universitario. Así se manifiesta en el siguiente testimonio:

Después del colegio estudié un técnico en electricidad luego me metí a hacer un tecnólogo en energía blanca, eso que es de conectar y de instalar aires acondicionados, pero me tocaba pagar

180 mil y ya no podía entonces me retiré, no seguir estudiando, pero si quiero volver, ahora que estoy con el negocio ahorrar para meterme a estudiar y si puedo en la universidad, no sé. {Educación pensando en futuro/EE/HF-VB1.2}

eh, mi mamá nos dice que tenemos que estudiar, que no sea grosera con nadie, ni con los viejitos menos, a ser respetuosa y ayudar cuando pueda en lo que me digan y ya. Yo estudio en el Gabo con los demás, menos con dos que van a otra escuelita donde les dan refrigerio. {Educación a partir de los valores familiares/EE/HF-VB1.6}.

Pues si la educación es importante que le ayuda mucho a uno, pero a veces por las condiciones de vida no es fácil estudiar. {Importancia de la Educación/EE/HF-B1}.

Bueno yo hice hasta noveno y pues yo no quería seguir estudiando todos los días me aburría y quedé embarazada, entonces fui a averiguar en los sabatinos y por ser menor de edad no me dejaban ingresar allá, pero ya después de cumplir años fui y me faltan unos papeles para llevar y quedé embarazada entonces me tocó esperar, y ahora en enero si Dios quiere voy a llevar los papeles para estudiar los sábados y después un técnico o algo me gusta las ciencias o química o biología. {Poca Importancia por el Estudio/EE/ HF-VB1.3}.

Segundo, los niños proyectan el estudio como el medio que les va a permitir conseguir un trabajo a futuro y a través de este ayudar económicamente a su familia y *salir adelante*. En algunos casos los niños manifestaron un interés en una carrera en particular, aunque los más pequeños se preocupan momentáneamente por pasar el año y obtener buenas notas.

Como menciona Razeto (2016), el pensamiento que adquieren los más jóvenes sobre la educación va a depender de manera directa con su composición social, y esto lleva al nivel básico de las prácticas educativas que se ejercen en la familia. De tal manera que el niño entiende la educación a partir de su entorno familiar y por lo tanto, de allí radica el éxito o fracaso de su desarrollo escolar, pero también su desempeño y disciplina.

Ahora, en el código abierto *importancia de la educación*, se encontraron sobre todo objeciones respecto a las dificultades económicas y de tiempo que muchos de ellos enfrentan para continuar con sus estudios. De esta manera, aunque se reconoce que la educación les va a permitir obtener un empleo y *ser alguien en la vida*, se presentan obstáculos que no les permiten

completar sus aspiraciones de modo satisfactorio. Se obtuvieron algunas intervenciones como estas:

Es importante, porque le ayuda a tener un mejor trabajo, pero también es difícil estudiar, pues por el tiempo y muchas veces uno tiene plata. {Dificultades de acceso a la educación/EE/ HF-VB1.1}

Es importante para salir adelante para ser alguien en la vida {Importancia de la educación/EE/ HF-VB1.3}

Si es importante para cambiar de vida, para mejorar la vida {Importancia de la Educación/EE/ HF-V2}

De acuerdo con lo observado, las PEF promueven la educación como el motor de desarrollo, pues les pueden permitir a sus miembros la obtención de un trabajo y con esto, una mejor calidad de vida. Por lo tanto, la fórmula que se comparte es la de: Educación – Empleo – Calidad de vida. Precisamente, Freire (2002) considera que este pensamiento hace parte de una tradición sociológica de la educación, desde la cual *el oprimido* puede liberarse y consolidar sus propósitos de desarrollo personal. Esta mirada corresponde de una manera más precisa con las dinámicas sociales que están implícitas en los procesos educativos y que se adscriben a las PEF, con la salvedad de que cada familia, de acuerdo a las condiciones históricas e inmediatas de su entorno hace su propio proceso de apropiación y transmisión.

- Cooperación familiar en la realización de tareas:

A continuación, se consideró el código abierto *involucramiento en las tareas del hogar desde la cooperación familiar*. En este se consideró también las dinámicas de inclusión y exclusión como consecuencia de los procesos de colaboración para realizar tareas del hogar y también escolares. Antes de realizar el análisis se toma por ejemplo el siguiente fragmento:

Cuando yo vivía con mi mamá si le ayudaba a mis hermanos y a mi mamá a que hacer las tareas y eso, pero ya cuando me salí a vivir con Faiber ya no, ya ellos las hacen allá y cuando yo bajo pues no. {Involucramiento familiar en las tareas/ EE/ HF-VB1.3}

De acuerdo con los testimonios recogidos, de nuevo se asumen una serie de responsabilidades de acuerdo con el género y por lo tanto son válidos los análisis que se hagan en torno a la inclusión. Así, el hombre tiene menos tiempo para dedicar al hogar en las diferentes tareas que puedan surgir y en el acompañamiento escolar de los niños debido a sus jornadas de trabajo. En algunos casos sus responsabilidades se limitan a asistir a las reuniones del colegio y recibir notas, en todas las generaciones. En cambio, la mujer es más cercana a ayudar a sus hijos y a sus hermanos en la realización de tareas del hogar y las del colegio. Así por ejemplo:

Yo no ayudo mucho a mis hermanas, ellas me ayudan a mí con el tablerito, pero se ríen mucho y yo también les ayudo más que todo a Preciosa, a las grandes no porque ellas siempre se ayudan ellas y no conmigo. {Involucramiento familiar en las tareas/EE/HF-VB1.7}.

De esta manera, también vale la pena notar que los hermanos tienden a ser más colaborativos entre ellos, especialmente si hay una afinidad en la edad y personalidad. Así menciona Leal (2014) que la inclusión es también el reconocimiento de diferencias y capacidades de los demás desde lo mental hasta lo físico, lo que lleva a un reconocimiento de las responsabilidades a partir de estas. El género suele ser un factor básico de diferenciación que se hace para reconocer las responsabilidades de los miembros de la familia, pero también lo es la edad en este caso.

Baeza (2005) menciona así que hay una premisa tradicional respecto a las mujeres que tiene que ver con la diferenciación rígida de los sexos en todos los roles. De tal manera que el hombre asume un rol *instrumental* y la mujer, un rol más *expresivo* asociado con la

emocionalidad. Estos roles responden a un modelo patriarcal que lleva a que dentro de las prácticas de la familia, la mujer asuma el cuidado del hogar a través de diferentes tareas, mientras que el hombre asuma la manutención. Pero también se da un supuesto patriarcal en el que los hombres desarrollan un vínculo con las mujeres que fundamentalmente es de dependencia; esto se daría no solo entre los hijos y su figura materna, sino también con el esposo, por lo que de la madre depende el cuidado de su cónyuge y sus hijos. Esta perspectiva de modelo patriarcal es recurrente en las PEF y se manifiesta tanto de manera implícita como explícita.

- Inclusión de animales como miembros de la familia:

Engels (2008) menciona que la familia se debe entender como un medio dentro del cual se reproducen significados que son propios del medio social y de la historia propia de la familia, lo que permite crear una identidad propia para un grupo de personas que comparten lazos de parentesco y que se perpetúan en la cotidianidad, más concretamente, en las prácticas de crianza.

Si se piensa en un análisis diacrónico, las familias de las primeras generaciones se criaron en su mayoría en un contexto rural, o en espacios urbanos que todavía no contaban con todo el avance arquitectónico y vial que caracteriza a la modernidad. Es así como se pudo detectar en la familia el código abierto de la *permanencia de costumbres del campo*, donde los niños interactúan con sus mascotas con naturalidad, e incluso tienen un gallo:

Pues a Lucio (el gallo) lo tenemos aquí, él duerme debajo de la cama o está ahí acompañándolo a uno, pero no nosotros no vamos a matarlo para diciembre, como se le ocurre.
{Permanencia de las Costumbres del campo/EE/ HF-VB1.2}

Wuilin Santiago, recoge un pájaro que encuentran en el patio de la casa, le consigue una jaula y lo ponen cerca de la entrada de la casa, le cuida pone agua, le habla diciéndole "quien es bravo" y le da pan como alimento. {Permanencia de las Costumbres del campo/OE/ HF-R1.1}.

Lorena consiente a un Gallo que tienen como mascota, le da pan y le dice "este quietico ahí. {Permanencia de las Costumbres del campo/OE/ HF-R1}.

Esto da cuenta de una interacción natural con animales que son de campo, el cuidado que se le tienen a estos y la naturalidad de la relación que los niños especialmente establecen con los animales. En este sentido, vale la pena recordar que la familia proviene de un contexto de desarrollo rural lo que hace sus conductas respondan a una serie de características propias de las interacciones que han tenido con su entorno.

De acuerdo con García (1968), las familias que crecen en un entorno rural o que tuvieron contacto con este, adoptan una serie de valores culturales, éticos, religiosos y morales que son diferentes a los de la población urbana. Su tradición histórica, y si se quiere, su *habitus* (Bourdieu, 2003) se ha inscrito principalmente en una tradición campesina en el que hay un contacto constante con la naturaleza, no solo por su ubicación, sino también como modo de producción. De esta manera, se puede entender que dentro de las PEF, los miembros sientan afinidad por el cuidado y tenencia de animales, pues esto corresponde a las pautas de crianza que se han perpetuado a lo largo de su tradición familiar.

Las generaciones más jóvenes aunque no crecen en un entorno rural, sí se adscriben a estas tradiciones en la medida en la que es parte de ese proceso de reproducción de estructuras en su vida cotidiana; sin embargo, esto no lo hace de la misma manera que las generaciones anteriores, que sí

tuvieron contacto con la vida urbana de una manera más inmersiva y participaron de manera directa en reproducción de esas estructuras de familia.

- Poca importancia de hábitos de estudio:

Es importante hablar de este código desde las diferencias que se presentan entre generaciones. Si se lleva el análisis más allá, se debe considerar que en la antigüedad el trabajo primaba sobre el estudio debido a la prematura formación de las familias. Así, los jóvenes que establecían una familia se preocupaban por trabajar para proveer alimentos a sus hogares y el estudio se consideraba como un elemento prescindible. Se tiene el siguiente testimonio:

Que jugaba, la verdad no recuerdo mucho, porque mis papás no se preocuparon porque estudiáramos, entonces no es algo que recuerde. {Poca importancia por el estudio/EE/HF-B1 }

Bueno yo hice hasta noveno y pues yo no quería seguir estudiando todos los días me aburría y quedé embarazada, entonces fui a averiguar en los sábatinos y por ser menor de edad no me dejaban ingresar allá, pero ya después de cumplir años fui y me faltan unos papeles para llevar y quedé embarazada entonces me tocó esperar, y ahora en enero si Dios quiere voy a llevar los papeles para estudiar los sábados y después un técnico o algo me gusta las ciencias o química o biología. {Poca importancia por el estudio/EE/HF-VB1.3 }

Así, incluso los padres de familia restaban importancia a brindar una educación continua a los hijos, y en general se empezaba a trabajar desde edades tempranas. Esto bien obedece a lo que se mencionaba anteriormente acerca de la disposición familiar de acuerdo a su crecimiento en un entorno rural: el trabajo en las labores de producción en el campo involucraba a los miembros desde edades tempranas (García, 1968).

También se evidencian otro tipo de variables como el *género* en la medida en la que es la mujer quien enfrenta dificultades para estudiar debido a un embarazo. En ese sentido, los

hombres y las mujeres asumen responsabilidades diferentes y estas se ratifican desde las prácticas de género que son patriarcales. De acuerdo con Díaz (2014), tradicionalmente para una familia resultaba más rentable lograr que una mujer se casara que apoyar su formación académica, caso contrario para los hombres, por los que se procuraba una buena formación educativa. Esto corresponde nuevamente a un modelo patriarcal de la sociedad, que era más evidente en la antigüedad, pero que todavía permea en muchas dinámicas a nivel familiar y social.

En este caso, la mujer queda embarazada y no puede continuar sus estudios, pero al hombre no necesariamente se le obliga a renunciar a su formación, pues en definitiva, de él se espera que le brinde todos los recursos económicos a su pareja (Díaz, 2014). Sin embargo, la mujer también manifiesta su deseo de seguir estudiando, por lo que es una meta que se aplaza, en la medida en la que se van dando este tipo de circunstancias. En esencia, las PEF sugieren que la mujer tiene mayores barreras de acceso a la educación y que sus labores se siguen ubicando sobre todo en lo doméstico.

- Educación a través de las dificultades del contexto:

En este punto se analizan las *dificultades al acceder a la educación*, para reconocer las barreras que atraviesan las distintas generaciones para concretar una formación académica, entendiendo los contextos de desarrollo para cada una de estas. Así por ejemplo se manifestó:

Pues si la educación es importante que le ayuda mucho a uno, pero a veces por las condiciones de vida no es fácil estudiar {Dificultades al acceder a la educación/EE/HF-B1}.

Es importante, porque le ayuda a tener un mejor trabajo, pero también es difícil estudiar, pues por el tiempo y muchas veces uno tiene plata. {Dificultades al acceder a la educación/EE/HF-V1}.

Pues aquí, toca ir a estudiar al otro barrio, porque aquí no hay lugar cerca para ir. {Dificultades al acceder a la educación/EE/HF-V2}.

Evidentemente, como se ha podido observar a través de otros códigos, el estudio, aunque se considera como un elemento fundamental para el desarrollo de las condiciones de calidad de vida, representa también dificultades importantes por la falta de disponibilidad de centros educativos, falta de tiempo y complicaciones económicas.

Esto es clave para afirmar que la gente reproduce en su práctica educativa la lógica del mundo en el que está inmerso, esto es su contexto inmediato. No hay que olvidar entonces que la familia determina en gran medida la construcción de este contexto a partir de las condiciones que se le han dado a lo largo de su historia. Es así como Tizano, Henao y Restrepo (2009) consideran que las relaciones familiares funcionan de manera multidireccional con la sociedad y los diferentes espacios que en ella se encuentran. Por lo tanto, estas dinámicas no solo influyen a los miembros de la familia, sino que también son influidas por esto. Por lo tanto, las condiciones que no favorecen las prácticas educativas en la familia están ligadas a la falta de disponibilidad de colegios de la zona, pero también la falta de tiempo y recursos.

En este caso, las PEF se dan alrededor de personas que han tenido pocas oportunidades de estudio ya sea por desplazamiento o economía, de allí surge entonces que se le dé mayor importancia al trabajo que al estudio y que esta cuestión se transmita de alguna manera entre las generaciones siguientes.

- Celebraciones tradicionales en el entorno familiar:

Es importante hablar también de las celebraciones familiares y culturales dentro de las PEF, en la medida en la que como menciona Castel (2003), los procesos de transmisión de conocimiento que se dan al interior de la familia responden a los valores sociales y culturales que son apropiados desde las primeras generaciones y que se van adaptando y cambiando de acuerdo con los avances en la sociedad. Aun así, la percepción que se hace como familia frente a una categoría cultural y tradicional, se conserva en cierto grado, aunque cada miembro pueda hacer una conceptualización propia de dicha tradición. Se menciona por ejemplo el siguiente relato:

Pues en la casa siempre se ha celebrado los cumpleaños, en la semana santa vamos a misa y en navidad pues estamos todos en la casa { Valores y Crianza/EA/ HF-VB1.4}.

En este caso se observa que la celebración de cumpleaños hace parte de las tradiciones que celebra la familia, seguido de la semana santa y la navidad, que se consideran como tradiciones religiosas. Por otro lado, las generaciones más antiguas consideran como celebraciones tradicionales lo que en su época conocían como ferias y fiestas regionales que buscaban exaltar los valores propios del lugar y actividades como la ganadería:

La feria la hacían ahí mismo en el caserío, sacaban caballos y ganados. {Valores y Crianza/EA/HF-B1}.

Como se puede observar, existe una diferenciación entre estas prácticas, aunque en las primeras generaciones también se celebraban la navidad y la semana santa, aunque no de la misma manera. No hay que olvidar que la sociedad ha cambiado y esto permea también en los modos de apropiación de este tipo de celebraciones.

Es necesario retomar el *habitus* de la familia que se ha formado de acuerdo a su desarrollo en un entorno rural. Esto también hace parte de la manera en la que se asumen las celebraciones. De acuerdo con Cisneros (2017), dentro de la ruralidad se da una celebración alrededor de un rito festivo en el que de manera implícita se da un encuentro social que se materializa especialmente en el intercambio de costumbres y saberes. Habría que mencionar también que el desarrollo de la sociedad ha dado lugar al desplazamiento de algunas tradiciones o maneras de celebrar diferentes fiestas, por lo que existe una brecha generacional que se hace evidente a partir de estas prácticas familiares.

- Prácticas religiosas judeocristianas:

La religión es un elemento fundamental también para entender las dinámicas familiares frente a sus prácticas y costumbres, pues como menciona Bordieu (2003), la familia, como sistema social, se apropia de las condiciones sociales, permeando incluso en el pensamiento subjetivo de cada uno de sus miembros. Por tal motivo, es común que se genere una interiorización de los valores religiosos, que al mismo tiempo permitan continuar y garantizar la unidad familiar. De esta manera, se presenta la siguiente intervención:

Pues yo si les enseño a mis hijos de Dios, que uno debe creer en él, nosotros somos católicos, pero no la pasamos en misa ni nada de eso {Cultura y Tradiciones/EC/HF-V1 }

De acuerdo con lo observado, en esta familia se observa que aunque creen en Dios, no son muy adeptos a ir a la iglesia, aunque reconocen que hacen parte de una tradición cristiano-católica. De todas maneras, se les inculca a los niños a creer en Dios y a través de esta figura ratifican la responsabilidad de portarse bien y ser buenas personas, además de cumplir con los

sacramentos como la primera comunión. Esto concuerda con lo que Bordieu (2003) menciona acerca de la convivencia familiar inmersa en un factor ideológico que se hace dominante en la medida en la que se transmite de generación en generación y que termina por estar implícito en el pensamiento de cada uno de los miembros.

Pensar en dichas implicaciones ideológicas, especialmente de parte de los valores religiosos, lleva a considerar entonces los modelos inclusivos y exclusivos, que corresponderían a lo que la fe católica ha perpetuado a lo largo de los años. Surge así entonces un modelo de familia tradicional en el que hombres y mujeres adquieren responsabilidades propias a su género.

Como afirma Borobio (2011), las celebraciones que se vuelven rituales están asociadas con lo sagrado, pues suponen una carga religiosa particular que se vuelve íntima y personal para cada miembro. Por tal motivo, se asumen con una determinada actitud de respeto y trascendencia que es enseñanza para cada generación. Sin embargo, no hay que desligar lo ritual de lo social, pues las celebraciones a las que se hizo mención son sobre todo acontecimientos sociales, que se comparten y que requieren de un grupo de personas para llevarse a cabo.

Para Borobio (2011) los momentos festivos que acontecen dentro de la familia obedecen a un *calendario familiar* (p. 15) que permite concretar los momentos de celebración alrededor de la reunión familiar y los encuentros que son valiosos para el grupo; es decir, que son propios de la

familia y que tienen un mayor significado para ellos que para las demás personas. En definitiva, las celebraciones como PEF permiten la unión de sus miembros a través de actos con una gran carga simbólica que los llevan a concretar una identidad propia.

Para finalizar, Bedoya y Rodríguez (2011) manifiestan que los rituales dentro de los cuales se mencionan las celebraciones y tradiciones son aspectos que se heredan de acuerdo a las creencias personales y que por lo tanto, se comparten y se perpetúan en una misma generación. Estos rituales inciden definitivamente en los procesos de desarrollo de cada generación, especialmente desde los más jóvenes, pues esto hace parte de su emocionalidad y desarrollo socioafectivo. Se puede pensar por ejemplo en la celebración de la navidad, que aunque es una celebración religiosa, se centra también en compartir regalos con los niños y centra su atención en brindarles a ellos una experiencia satisfactoria que va a marcar su infancia.

Además de esto, Bedoya y Martínez (2011) consideran que a partir de los rituales, las familias construyen su identidad alrededor de los imaginarios que se comparten y de los hábitos y costumbres que se dan para cada fecha. Es decir que cada familia asume una manera única de celebrar las diferentes celebraciones y esto hace parte ineludible de su identidad colectiva e individual. Hay que mencionar entonces que dichos hábitos y costumbres que se construyen y se perpetúan, contienen un amplio contenido simbólico que se va a compartir de generación en generación.

- Experiencia familiar en el cuidado de la salud:

Respecto a los tópicos en torno a la salud dentro de las Prácticas Educativas Familiares, se hicieron dos hallazgos fundamentales. El primero es que de nuevo, la mujer asume el proceso de crianza de los niños y por lo tanto, acompaña de una manera más cercana a los niños. Los roles de género se ven una vez más marcados por la construcción histórica de la masculinidad y la feminidad, donde una mujer asume una actitud más afectiva y de cuidado a sus hijos (Aznar, 1996). Es así como se puede evidenciar lo siguiente:

Hacer lo que mi mamá nos diga, que no salgamos, que no estar tanto al sol y comer bien más que todo, cuando pasan carros por la loma pues que nos salgamos para que no se devuelvan y que uno quedé ahí todo accidentado o si pasan motos que nos tapemos por el polvo la boca. {Orientación familiar en Salud/ES/HF-GR1.2}

Como se puede observar, los niños confían en la madre no solo como figura de autoridad, sino también de confianza y cuidado persona. De la misma manera, la abuela es una figura importante dentro del cuidado de la salud de los niños, ya que de acuerdo con las intervenciones, se afirma de diferentes maneras que ellas saben qué hacer para cada molestia. En ese mismo sentido, las abuelas y las mamás todavía confían en curar molestias que *no sean tan graves* a través de remedios caseros, por lo que acuden al médico únicamente si se trata de alguna molestia mayor:

Por mi mamá que es la que nos cuida, nos enseña qué tenemos que hacer cuando nos enfermamos y más que todo por mi abuela que ella es la que le dice a mi mamá que hacer también. {Madre como persona encargada de la educación/ES/ HF-GR1.2}

Expresaron cómo cuidan su salud y la de sus familiares. Nos mostraron un ejemplo de una cortada y cómo con cáscara de huevo la fueron cicatrizando. {Orientación familiar en salud/OTS}.

Hacer lo que mi mamá nos diga, que no salgamos, que no estar tanto al sol y comer bien más que todo, cuando pasan carros por la loma pues que nos salgamos para que no se devuelvan y que uno quedé ahí todo accidentado o si pasan motos que nos tapemos por el polvo la boca. {Orientación familiar en salud/ES/HF-GR1.2}.

Bien lo mencionan Pezo, de Souza y Costa (2004) acerca del rol que cumple la mujer en el cuidado de la salud: es ella a la que se le ha atribuido la responsabilidad no solo de percibir un problema de salud, sino también la de responder y prestar el cuidado necesario a los miembros de su familia. Este actuar está determinado por la sociedad y la cultura, pues se le han compartido una serie de hábitos desde las prácticas de familia que le hacen asumir este rol a ella y no al hombre. Por tal motivo, esta práctica recae como una obligación que se percibe como si fuera parte de la naturaleza de la mujer y esto es mucho más asertivo si se explica desde la importancia que les dan los niños a las sugerencias de su mamá respecto al cuidado de la salud. Con esto se da un claro ejemplo de un proceso de apropiación de condiciones sociales hacia lo subjetivo (Bordieu, 2003) en la que la mujer asume la responsabilidad del cuidado de la salud como parte de sí misma.

- Prácticas escolarizadas en torno al cuidado de la salud

Retomando más puntualmente el punto de análisis anterior, los conocimientos que tienen los niños sobre la salud recaen sobre dos figuras fundamentales: las mujeres de su familia (mamá y abuela) y lo que han aprendido en su colegio:

En el colegio nos enseñan en ciencias naturales y las profesoras nos dicen que enfermedades hay qué hay que hacer como cuando ese dengue que el zancudo de ese nombre raro y que no dejar pocetas con agua. {Educación para la Salud/ES/ HF-VB1.1}

De mi mama que nos dice cuidados cuando uno tiene la menstruación y de mi profesora que nos dice cómo prevenir. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación /ES/ HF-VB1.4}.

En el colegio nos dicen en las clases pero más que todo con mi mami, yo veo que ella les dice a mis hermanos o los regaña que porque hacen algo que los va a enfermar. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación /ES/ HF-VB1.6}.

Los niños complementan las sugerencias de los padres de familia con la educación que han recibido en su escuela. Esto evidencia por ejemplo el encuentro entre la familia y la escuela que mencionaba Giddens, que provoca unas dinámicas de ruptura y reapropiación de algunos conocimientos específicos. Sin embargo, considerando este análisis no se considera una ruptura de las PEF sino más bien una transformación y cambio de algunos elementos puntuales, que sobre todo se relacionan con el conocimiento académico. Esto es debido a que en la escuela se enfoca sobre todo la enseñanza hacia este tipo de conocimiento y en la familia en cambio no necesariamente, aunque se hace mención sobre algunos tópicos. De esta manera los niños conocen acerca de aspectos más concretos respecto al cuidado de la salud a través de sus clases de ciencias naturales, por ejemplo.

Aquí se manifiesta también de parte de los hijos esa relación de dependencia que mencionaba Baeza (2005) acerca de la ideología patriarcal que impera en las PEF, pues la madre debe responder por el beneficio y la salud de sus hijos, pero a los padres, se le desconoce frente a esta responsabilidad por cuestiones de tiempo y de trabajo. Los niños confían en la palabra de su mamá y la complementan con lo que aprenden en la escuela acerca de la salud.

Adicional a esto, las mamás y abuelas aprenden a través de la intervención de jornadas que preparan las brigadas de salud a través de organismos como la Cruz Roja y algunos hospitales. Por lo tanto su aprendizaje está ligado con las dinámicas propias de la sociedad en torno a este tópico. Aunque todavía conservan tradiciones como manejar la gripa con agua de

panela, cuidar las defensas con lentejas. Este tipo de conocimiento hace parte de la tradición familiar que ha ido permeando cada una de las generaciones de diferente manera. Se puede concluir además que en la antigüedad era más común este tipo de remedios familiares, que los tratamientos que ha venido ofreciendo la medicina occidental.

- Prácticas saludables desde la enseñanza de la madre en torno a la alimentación, cuidado personal y prevención:

Alrededor del cuidado de la salud se encontraron códigos abiertos relacionados en primer lugar con la *salud desde el cuidado personal en alimentación, entorno y prevención*, donde los integrantes identificaron situaciones relacionadas con su entorno físico, como la proximidad a una quebrada, lo que provoca la proliferación de mosquitos y como consecuencia, la adopción de una serie de medidas para prevenir enfermedades:

Aquí en la casa nosotros nos cuidamos con repelente porque como hay una quebrada cerca hay mucho zancudo y por aquí pasaron una vez y nos dijeron que con eso no nos daba dengue y mejor cuidarnos así con repelente y con la comida porque hay que alimentarse bien siempre dice mi mamá para tener salud y energía {Salud desde el cuidado personal del entorno/ES/HF-VB1.5}

Pues hacer aseo y limpiar bien para que no haya moscas o zancudos que nos enfermen {Salud desde el cuidado personal del entorno/ES/HF-VB1.5}

Mi mamá les dice a Xiomara y a Wendy que hacer bien el aseo limpiar la cocina porque eso se llena de moscas y zancudos o no tener esos baldes con agua porque llegan los zancudos a prendernos los virus, como por aquí pasaron a decirnos eso y hay hartas matas afuera y río entonces mejor cuidarnos con eso y los toldillos, pero es muy caliente. Salud desde el cuidado personal del entorno/ES/HF-VB1.6}

Alimentándome bien y no me asoleo mucho, y de los mosquitos. {Cuidados Básicos para la Salud/ ES/ HF-V2}.

De esta manera, se puede observar como el cuidado de la salud se traslada hacia una realización adecuada del aseo y el cuidado de las condiciones del hogar, para prevenir enfermedades. La limpieza se ve asociada inminentemente a la salud.

En segundo lugar también se relacionó la *salud enfocada a la alimentación*, donde se encontró que las recomendaciones de parte de las madres siempre se enfocan a adoptar buenos hábitos alimenticios para garantizar un buen estado de salud.

Comer bien, estar pendiente de que todo esté dentro de lo normal. {Salud enfocada a la alimentación/ES/HF-VB1.3}

Salud es alimentarse bien. Estar bien. {Salud enfocada a la alimentación/ES/HF-V2}.

Haciendo que coman bien y que estén limpios. {Salud enfocada a la alimentación/ES/HF-R1}

Todas las generaciones parecieron concluir que una buena alimentación permite un buen estado de salud, y por lo tanto, tratan de establecer buenos hábitos. De esta manera, cada generación cuida la manera en la que prepara sus alimentos para prevenir cualquier tipo de enfermedad y para tener una buena salud.

De acuerdo con Espinoza (2011) la madre, y en general las figuras de mujeres que proyectan este rol, como las hermanas mayores, proyectan sentimientos de seguridad y cuidado sobre los miembros masculinos y menores de edad de la familia. Sobre ellas recae entonces tanto el cuidado de la salud desde lo alimenticio como desde el cuidado del aseo como se hizo evidente en los relatos anteriores.

Hacer lo que mi mamá nos diga, que no salgamos, que no estar tanto al sol y comer bien más que todo, cuando pasan carros por la loma pues que nos salgamos para que no se devuelvan y que uno quedé ahí todo accidentado o si pasan motos que nos tapemos por el polvo la boca. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/HF-GR1.2}.

Cuidar a mis hermanos, ayudarlos si necesitan algo o que estén en reposo o decirle a Wendy que venga y me ayude porque yo casi no sé. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/ HF-GR1.2}.

De esta manera, la mujer asume un rol protector sobre los demás miembros de su familia y procura sobre ellos el cuidado de su salud y su responsabilidad de cumplir con una alimentación saludable y balanceada (Espinoza, 2011, p. 5). Así, se puede establecer que dentro de las PEF en el área de salud, se establece que la mujer debe velar por cuestiones como la alimentación balanceada y la limpieza del hogar para prevenir en sus familiares posibles enfermedades.

De acuerdo con Pezo, de Souza y Costa (2004), el cuidado del bienestar es inherente al comportamiento humano, y se puede manifestar desde diferentes expresiones y formas; por ejemplo, el hecho de que la madre de familia insista en comer bien y mantenerse limpio para prevenir cuestiones de salud en este caso. Estas manifestaciones van a variar entonces de una familia a otra en lo que se denomina la identidad particular familiar (Corrales, 2017) que está determinada precisamente por la adaptación de significado que hace la familia desde lo social.

- Dificultades al acceder a la salud por recursos económicos:

Al mismo tiempo, es válido reconocer aquellas circunstancias que dificultan el acceso a servicios de salud para la familia:

Yo he escuchado a mi mamá que la gente casi no va al puesto de salud primero porque le da pereza y después que porque no tienen en qué ir o no tienen plata o los ponen a voltear mucho, pero nosotros cuando así muy extremos pues ahí si vamos de resto no, mi mamá de resto nos cura por así decirlo. {Salud relacionada con recursos económicos/ES/ HF-VB1.3}

La falta de dinero para ir al médico, porque si uno no tiene plata no puede ir, así no le cobren allá, el transporte vale y cuando uno no tiene pues no puede ir, ni comprarse nada. {Salud relacionada con recursos económicos/ES/HF-R1}.

En todos los casos se señaló que el dinero era un factor importante que dificultaba el acceso a los servicios de salud y que esto provocaba que se acudiera únicamente cuando consideraban que la condición podía ser algo grave y no se pudo tratar con la medicina tradicional que había en casa. Además de esto, también se reconoce la barrera de disponibilidad espacial, debido a que la zona no les permite acceder con facilidad a los hospitales. Esta es una situación que se repite en todas las generaciones.

Como se puede observar, las dificultades de acceso a la atención hospitalaria, lleva a que los miembros de la familia desarrollen una mayor confianza en el rol de la madre para cuidar de la salud y curar las enfermedades o heridas que se presenten. Es valioso mencionar aquí que Criado (2004) menciona que como parte del rol de la mujer en el hogar, se dan una serie de representaciones en torno al cuidado a la salud, que obedecen a una larga tradición ancestral, con lo que se producen las prácticas hogareñas, como el hecho de curar una herida usando la cáscara del huevo. Sin embargo, los familiares también reconocen que el papel de la mamá no puede curar afecciones más graves por lo que reconocen la importancia de acudir a un centro de salud si se trata de algo grave.

- Rol colaborativo de la mujer y madre en el cuidado de la salud

Respecto al trabajo colaborativo respecto al cuidado de la salud, los resultados son contundentes: la mujer toma el rol protagonista en el cuidado de la salud, especialmente cuando se debe tratar alguna dolencia menor:

Si uno se enferma pues mi mamá nos dice que hagamos o nos pone pañitos o nos da pastas, pero casi no vamos al puesto de salud, mi mamá siempre nos dice que hagamos y que no hagamos para mejorarnos como reposar {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/HF-VB1.6}

Cuando mi mamá les dice a mis hermanas que están embarazadas que vayan esos controles que le hacen y cuando algo muy grave pero no me ha tocado ir así. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/HF-VB1.2}.

Lo que dice mi mamá y por ahí charlas que dan. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/HF-VB1.1}.

Se mira que no se moje y que no se asolee, mi mama prepara caldo para la debilidad, compra pastas en la tienda. {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/HF-VB1.3}.

Mi mamá más que todo es la que me cuida la salud o cuando me enfermo ella me cura así como cuando me corté, eso que le mostré aquí en la mano esa cortada fue jugando (risas) con un machete por un video que vi allá en la finca con mi papá, pero mi mamá me puso telita de la cascara de huevo y ahí se va curando mi mano (risas). {Madre como persona encargada del cuidado y la educación/ES/HF-VB1.7}.

De nuevo, se ratifican las dinámicas de inclusión y exclusión, en la que las mujeres siguen desempeñando aquellas responsabilidades que se han construido alrededor de los estereotipos de género y el papel de las mujeres en el hogar.

Lo que es más, la mujer, desde su capacidad natural de ser madre adquiere capacidades, que en esencia son heredadas, relacionadas a la entrega y el sacrificio por sus hijos. Precisamente, para Criado (2004) esta *naturalidad* de la maternidad se apoya en la dominación masculina y en lo que esta representa para sumir las labores que corresponden al rol de la madre en la familia en el cuidado de la salud, el bienestar de los hijos y las labores propias del hogar. De esta manera, el hombre no se le fuerza como parte de paternidad a entregarse o sacrificarse por sus hijos: esto es,

que no se le juzga de la misma manera si no asume esta responsabilidad y lo que es más, se le desliga de las labores del hogar como parte de su masculinidad.

- Roles tradicionales de las mujeres en las labores del hogar:

Se retoma con este código los roles que tradicionalmente se le han asignado a la mujer dentro del hogar, por lo que se menciona el código abierto de las *mujeres como personas encargadas de la preparación y/o compra de alimentos*, con lo que se ratifica la perspectiva tradicional patriarcal que impera en el modelo familiar. Así por ejemplo:

 Mi mamá hace lentejas o mis hermanas, arroz, sopa y frijol, nos dan las tres comidas y en el colegio los niños comen como Walter. {Roles tradicionales de las mujeres en las labores del hogar EN/ HF-VB1.3}

Como se puede observar, las mujeres, sean mamá, abuela o hermanas, son las encargadas de cocinar en el hogar, algo que comulga con los roles de género que se han mencionado anteriormente. Adicional a esto, los hombres son los encargados de comprar los alimentos, reafirmando su figura de ser el trabajador y el que provee alimento al hogar:

 Pues yo lo compro, los traigo para la casa, pero mi mujer es la que se encarga de organizarlos. {Roles tradicionales de las mujeres en las labores del hogar /EN/HFV1}

El hombre, como padre, tiene una única función en las labores del hogar como se puede observar y desconoce las actividades relacionadas con la cocina. Sin embargo, el hombre, como hijo, también desconoce estas labores, pues recaen sobre su mamá o incluso, sobre sus hermanas.

En definitiva, acá es necesario cerrar las consideraciones alrededor de la salud como PEF a partir del rol que asumen las mujeres. Como afirman Jiménez y Moya (2018), el cuidado de la salud por parte de la mujer es una cuestión que se asume de manera natural y automática. Sobre ella recae entonces la responsabilidad como un deber propio de su género, y esto se ha venido asumiendo de tal manera desde tiempos antiguos, que las mujeres parecen aceptar esto como parte de su naturaleza.

Esta es una mirada que resulta interesante en la medida en la que parece asumirse que el cuidado de la salud desde la preparación de los alimentos y el aseo, así como otras disposiciones se da incluso como una obligación moral (Jiménez y Moya, 2018) que únicamente se manifiesta en el caso de las mujeres, incluso independientemente de su edad, pues incluso la figura de hermana mayor como se pudo evidenciar con algunos relatos, debe asumir una serie de responsabilidades sobre el hermano o hermana menor.

Ahora bien, la nutrición y la dietética se asumen como PEF en la medida en la que se comparten una serie de supuestos alrededor de la alimentación, que se transmiten especialmente en la relación madre/padre – hijos, pues desde la domesticidad se asumen prácticas de alimentación que también están ligadas a los roles de cada persona (Jiménez y Moya, 2018). De esta manera, los niños crean hábitos de alimentación en la medida en la que estos sean inculcados en la familia y por lo tanto, estos pueden ser buenos o malos de acuerdo con la manera en la que son transmitidos, a continuación se mencionan los códigos relacionados:

- Prácticas alimentarias según enseñanzas de los padres:

Los niños también obedecen a los mandatos de sus padres, especialmente a los de su mamá cuando se trata de aspectos como la alimentación, pues reconocen que son ellas quienes preparan los alimentos:

Nos alimentamos bien porque comemos todo lo que nos dice mi mamá y lo que prepara Wendy {Preparación de Alimentos/ES/PRECIOSA}

En efecto, los niños reconocen el papel dominante que ejerce la mujer respecto al manejo de la alimentación en el hogar y la importancia que tiene esto para su desarrollo. Más allá de esto, la conducta alimentaria también es un constructo que hace parte de las PEF, en la medida en la que el madre y la madre dan pautas de alimentación que consideran las adecuadas para la salud de sus hijos.

Para Domínguez, Olivares y Santos (2012), las conductas alimentarias obedecen a pautas socioculturales, en la medida en la que se determinan ciertos patrones de consumo en la población; pero es también un hecho social que es productor del entorno. Por tal motivo, se puede asociar directamente a la manera en la que se dan las PEF y la manera en la que estas se perpetúan, pues se puede entender como un producto de la *interacción de influencias* (p. 2). De esta manera, las prácticas individuales de alimentación obedecen principalmente a el comportamiento que se da dentro de la familia y el comportamiento de la sociedad en general.

Adicional a esto, las interacciones dentro del entorno familiar se deben entender desde las conductas parentales sobre la preocupación, la restricción, la presión para comer, el monitoreo, la responsabilidad y la supervisión, que llevan a que los progenitores ejerzan una serie de estrategias

para lograr buenos hábitos alimenticios en los niños, estas estrategias pueden ir desde amenazas hasta recompensas y juegos (Olivares y Santos, 2012).

- Formación de hábitos alimenticios desde la compra de alimentos por parte de los padres:

Ahora bien, hablar de la alimentación como parte de las PEF también implica referirse a la manera en la que se provee alimento al hogar y la manera en la que cada miembro asume una responsabilidad que es compartida. Como se mencionó anteriormente, hay una serie de hábitos relacionados con la compra de alimentos por parte de los padres de familia, que se relaciona también a cuestiones de género:

Mis papás siempre traen el alimento, digamos mis hermanos o yo no compramos porque no trabajamos, en cambio mi papá baja cosas de allá de la finca que trae y van a mercar siempre juntos.
{Preparación de Alimentos/ES/PRECIOSA }

Los niños reconocen que tanto padre como madre cumplen acciones complementarias que les permiten contar con alimentos en el hogar. Al hombre se le sigue atribuyendo el papel de dar los recursos económicos para poder comprar lo necesario, y a la mujer, desde edades tempranas, se le atribuye el encargarse de hacer mercado y como madre, la preparación de las comidas en el hogar.

Este código se puede relacionar con el hecho de la diferenciación de géneros para sumir las tareas del hogar. El hombre entonces se ratifica como el que mantiene la familia, mientras que la mujer funciona como ama de caso. De acuerdo con García, Pardío, Arroyo y Fernández (2008), la mujer incluso debe atender al hombre como parte de la recompensa por su trabajo duro y por lo tanto, termina invirtiendo un gran tiempo en la cocina preparando alimentos para su familia. De

esta manera se asumen entonces las PEF alrededor de las responsabilidades para la obtención y la preparación de los alimentos y siguen ratificando la influencia que tiene el pensamiento machista y patriarcal que ha imperado desde la antigüedad y que todavía se reciente a ser transformado, precisamente por el hecho de que estas prácticas se siguen perpetuando a través del modelo de transmisión familiar.

- Madre como modelo de enseñanza en nutrición:

Relacionado con lo mencionado anteriormente, dentro de la dinámica familiar las mujeres y los hombres asumen roles diferenciados que se relacionan con las características que se le atribuyen a cada género, la mujer sigue siendo la protagonista no solo en la preparación de los alimentos, sino también en la enseñanza en nutrición:

Mi mamá siempre dice que cuando uno está nutrido es cuando come bien, así como mi hermanito Dylan que se ve gordito porque le dan harta leche y está bien alimentado, así como nosotros. {Preparación de Alimentos/ES/ HF-VB1.6}

Bien, se prepara alimentos todos los días, trato de que los niños se alimenten bien, con verduras y hacerles sopas y caldos. {Preparación de Alimentos/EN/HF-R1 }.

En este sentido se encontró que de nueva cuenta, los niños siguen las recomendaciones de su figura materna, para una buena alimentación. De esta manera, la mujer no solo asume un rol protagónico en el cuidado de la salud, sino que también lo hace desde lo alimentación. De nueva cuenta, sobre esto recaen cuestiones de género que responden a la estructura patriarcal de la sociedad colombiana y a la interiorización de dichos valores por parte de la propia mujer.

Para Criado (2004) esta responsabilidad de la madre en el hogar obedece al rol de la *buena madre* en el que debe invertir tiempo y esfuerzos para brindarle a sus hijos buenas

prácticas y conductas de alimentación, alimentación balanceada y consejos para cuidar su salud a través de la alimentación. De esta manera, la madre se esfuerza por crear hábitos saludables en sus hijos, que les permitan además de manera complementaria, cuidar la salud de sus familiares. Sin embargo, esto no se da en todos los casos pues las situaciones y los contextos varían enormemente de una familia a otra, lo que constituye un *habitus* propio y único dentro del cual se van a compartir concepciones diferentes acerca de lo que significa una buena alimentación (Criado, 2004).

- Nutrición observada desde los alimentos tradicionales del hogar:

Nutrición es comer bien, los alimentos que cocinan en la casa y no tanta comida chatarra como esa que venden en la calle que hamburguesas. {Preparación de Alimentos/EN/HF-R1}.

Hola. Pues que nos comamos todo lo que nos hace mi mamá de comida, que comamos todo lo que nos dan en el colegio y estar bien alimentados. {Preparación de Alimentos/EN/HF-VB1.3}.

En general se percibe una actitud positiva frente a la comida y lo que esta representa para la salud. Todas las generaciones se muestran agradecidas con los alimentos que obtiene y tratan de seguir las recomendaciones que se les dan. Se rechazan por ejemplo los alimentos *chattarras* y se tiene una mayor confianza sobre aquello que es preparado por la mamá. De nuevo, se perpetúa el hecho de que la mamá es quien les permite una buena alimentación y por lo tanto, les permite gozar de buena salud. Los alimentos preparados por la mujer del hogar sean o no sean en realidad saludables, son asumidos por todos los miembros como alimentos buenos.

Para Criado (2000) la alimentación cotidiana lleva muchas veces a reevaluar la manera en la que se transmiten las PEF alrededor de una alimentación balanceada, pues como se mencionaba anteriormente, la apropiación de los hábitos alimenticios que se consideran

saludables va a variar de una familia a otra. En general, en la dinámica familiar se ponen en práctica de manera automática las concepciones simbólicas de la alimentación, pero esto obedece a un proceso de transacción o negociación en el que la familia entiende de una manera u otra que es lo bueno para su salud desde lo que se comparte socialmente. Por tal motivo, se generan esquemas de alimentación saludable previamente establecidos, para controlar desde lo social las diferentes miradas que puede tener la alimentación saludable.

La familia en este caso asume que la comida chatarra no hace parte de una alimentación saludable, pero sí lo es la comida que se cocina en casa, pues de nuevo, confían en el papel de la madre en el cuidado y la preparación de los alimentos.

- Percepción de la compra de alimentos preparados como negativa:

No pues mi mamá no nos compra nada de la calle tampoco salimos a comer esas comidas porque casi no son ricas y mi abuela y ella solo dicen que fritos que grasa que malos para el cuerpo que no alimentan, pero ya solo comemos lo de aquí. {Percepción de la compra de alimentos preparados como negativa/EN/HF-VB1.4}

Dentro de las recomendaciones de parte de la mujer cabeza de hogar, se encuentra el no consumir alimentos en la calle, pues estos representarían malos hábitos y en general comida poco saludable. Con esto se reafirma el hecho de que las mujeres perciben la calle como un espacio negativo, que puede generar malos hábitos (García, Pardío, Arroyo y Fernández, 2012).

Los niños asumen como parte de las relaciones de poder, que las mujeres en su rol de madres y abuelas pueden guiarlos hacia hábitos saludables. De esta manera, para Criado (2004) la transmisión de estas conductas alimenticias también obedece a un proceso disciplinario y normalizador en el que las madres quieren enseñarles a comer a sus hijos, de manera que no

coman comida chatarra y elaborada en la calle. Los niños se forman entonces una imagen negativa de este tipo de alimentos, a pesar de que en la medida en la que va ganando autonomía pueda decantarse por estos alimentos para satisfacer un antojo.

- Percepción de la compra de alimentos preparados como positiva:

Son ricos, pero no tan saludables, a veces cuando estoy en el negocio pido hamburguesa eso allá a ver a domicilio y uff son muy ricas, pero cuando estamos en la casa no comemos nada por fuera solo lo que se cocina allá, como que mi mamá hace arroz y carne por la noche me deja lo del almuerzo cuando no voy a almorzar para la cena, pero la comida en la calle es muy rica sí. {Percepción de la compra de alimentos preparados como positiva/EN/ HF-R1.1}.

Se percibe que aunque se reconoce la importancia de los buenos hábitos alimenticios, la comida chatarra es más rica, pero solo corresponde a momentos específicos, que no con constantes. Como se mencionaba anteriormente, corresponden a momentos de antojos que se desprenden de lo que se le ha transmitido alrededor de los buenos hábitos alimenticios en el hogar (Criado, 2004). Hay una tensión entonces entre el gusto por la comida chatarra y el deber ser, que corresponde a alimentarse de manera sana con los alimentos que provee, en este caso, la mamá.

Los miembros reconocen entonces haber probado comida chatarra o en la calle, pero reconocen que no se trata de alimentos saludables. Esta operación obedece a las conductas alimenticias que se han formado desde su individualidad, pero que en definitiva obedecen a un proceso de enseñanza que es disciplinario y que lo ejerce la mujer en su rol de madre.

- Cooperación familiar en la preparación de alimentos del hogar a partir de las enseñanzas de la madre:

Se ratifica que la mamá cumple el rol de preparar alimentos en la casa, así como las abuelas, y en general las mujeres, independientemente de su edad, participan más que los hombres en este proceso:

 Mi mamá siempre es la que hace la comida en la casa, a veces nos hace sopa de arroz con todo y carne muy rica o a veces vamos a comer donde mi abuelita y así, porque digamos Hilbert tiene su cocina aparte y allá come Coryn y ellos y aquí nosotros comemos aparte. {Preparación de alimentos/EN/ HF-VB1.2}.

Aquí vale la pena mencionar el papel de las abuelas en la tradición cultural alimentaria, en la medida en la que implican una serie de valores sociales que se transmiten de generación en generación. Para Gispert (2013) las mujeres son las encargadas de transmitir y proteger la identidad y la cultura alimentaria de la familia, pues los alimentos que preparan están asociadas a historias del pasado, que no solo implican la preparación de un plato determinado, sino también la manera de prepararlo, las técnicas, los ingredientes, las creencias alrededor de la preparación, etc. Por lo tanto, la preparación de alimentos tiene una enorme carga social y cultura y representa precisamente las PEF alrededor de la alimentación. Se puede pensar incluso en la preparación de ciertos platos especiales como un ritual que se cumple de manera casi sagrada y que se transmite como un gran valor educativo de generación en generación.

Precisamente respecto a este proceso de transmisión de valores alimenticios para la preparación de alimentos, se tiene que las generaciones más jóvenes intentan imitar a través de la enseñanza o del recuerdo, un plato que fuera típico y relevante para la dinámica familiar. De esta manera, se va transmitiendo la preparación de alimentos como un aprendizaje invaluable de generación en generación (Gispert, 2013).

- Presencia de actividades al aire libre:

De acuerdo con las actividades que realizan las familias, también se pueden considerar aquellas prácticas que determinan la identidad de cada uno de los miembros y su comportamiento en la colectividad. De esta manera, manifestaron:

Ir al parque del centro allá nos ponemos a darles comida a las palomas con mis hermanas... nada más. {Actividades aire libre/EA/HF-VB1.3}

El parque, donde los niños se divierten, la gente, la comunidad y donde informan que cosas buenas se presentan, donde hay eventos. {Actividades aire libre/TA/HF-CL1}

No pues la caseta los niños pusieron porque allá se sienten bien, porque allá van y en la actividades que los regalos, refrigerios, juegan, allá queda el parque por eso. {Actividades aire libre/TA/ HF-CL1}.

Esto hace parte de las rutinas de la familia y las actividades que dedican a sus tiempos de ocio, que generalmente se dan los fines de semana. Sierra, Gutiérrez y Tapias (2018) consideran por ejemplo que todas las actividades que hacen parte de la cotidianidad de la familia permiten la transmisión de valores y la consolidación de hábitos y rutinas que impactan de una u otra manera en la personalidad de cada uno de los miembros.

La tradición social y cultural que se encuentra inmersa en las prácticas sociales lleva a que como parte de la tradición familiar, se lleve a los niños a los parques a que tengan un momento de ocio y de distracción. De acuerdo con Sierra *et al* (2018) estos espacios buscan reforzar los vínculos entre los padres y sus hijos, ya que les permiten un espacio de interacción que es diferente al cotidiano y que se da en un momento de armonía y juego. Por tal motivo, estos momentos se atesoran principalmente en la infancia y determinan en gran medida la relación y el vínculo afectivo entre los padres y los hijos.

- Características de los padres de familia:

También es importante mencionar las características de los padres de familia, para reconocer también aquellos roles que cumplen como parte de dichas asociaciones. Así, se reúnen las siguientes impresiones:

 Mi mamá era muy dedicada a la casa, noble, en cambio mi papá era mandón, tocaba lo que dijera y si no nos castigaba, aunque no la pasaba con nosotros, pero cuando llegaba a la casa era bravo. {Cualidad de los padres/EA/HF-B1}.

 Mi papá es muy serio, pero es buena gente, mi mamá es buena gente, pero también es muy brava, de mal genio {Cualidad de los padres/EA/HF-VB1.1}.

 Mi abuela tranquila, no es brava. {Cualidad de los padres/EA/HF-V2}.

Como se puede observar, los roles de género intervienen directamente en las características de los padres de familia. Así, la madre es dedicada a la casa y el hombre es serio, generalmente de mal genio y quien asume una mayor estructura de poder. Las abuelas son consideradas como personas tranquilas y nobles por sus nietos.

No hay que olvidar entonces que cada persona asume un rol diferente en cada familia, y que este rol obedece a factores personales como el carácter y la personalidad que se han consolidado a través de un proceso individualizado, pero que obedece a las PEF. Más allá de esto, las características que tengan los progenitores van a permear en el desarrollo personal de sus hijos. Así, el padre cumple con un rol de responsabilidad y sustento en la familia, lo que lo lleva a adquirir actitudes más serias que se asocian a su poder disciplinario, mientras que la madre cumple con un rol mediador (Viveros, 2010).

- Preferencias familiares por un hijo:

Tenían preferencias sobre todo mi papá. {Preferencias en la familia/EA/HF-V2}.

Finalmente, se consideran algunas situaciones de preferencia por parte de algunos miembros de familia, aunque en general se trata de los niños que tienen menor de edad. También se evidenció que los hermanos hacen grupos entre ellos mismos, ya sea por edad o por género, pues hay una mayor afinidad en intereses. Se manifestó además que el padre es quien hace mayores preferencias y no la mamá.

Como menciona Viveros (2010), el compromiso que manifieste el hombre en su rol de paternidad va a ser determinante en el desarrollo de sus hijos, en la medida en la se ejerce un rol de autoridad durante su infancia. De esta manera este compromiso no se puede dar en todos los casos, o no se da de la misma manera, teniendo en cuenta que esto nace de un proceso de *voluntad individual* (p. 5) de parte del hombre. Los hijos entonces recienten de una u otra manera el hecho de que los padres tengan preferencias entre ellos y los lleva a cuestionarse a sí mismo desde su autoconcepto y su autoestima. En definitiva, esto se va a ver reflejado en la medida en la que se da el crecimiento emocional y afectivo y determina conductas como consecuencia de este tipo de acciones. Sin embargo, esto es un proceso que se da de manera particular en cada persona.

Como conclusión para este análisis propuesto desde cada código axial y cada categoría, se tiene lo siguiente:

Imagen 1. Conclusiones códigos abiertos y axiales



En esta imagen se resumen las consideraciones que se pueden hacer luego del análisis de los datos recolectados. Así, hay una tensión entre lo público y lo privado, ya que hay unas *tensiones externas* que actúan y al mismo tiempo se dejan influir por las *lógicas internas* que son propias de la familia. Es decir que se puede afirmar que existe un movimiento multidireccional, continuo y dinámico entre la familia y la sociedad, más concretamente el entorno social, que lleva

a que se constantemente se estén evaluando consideraciones como los procesos de inclusión y exclusión.

En ese sentido, se debe mencionar también el hecho implícito de que en la medida en la que se generen cambios desde lo externo, se van produciendo cambios al interior de la identidad de la familia. Por tal motivo, las costumbres y tradiciones que se van compartiendo de generación en generación, van cambiando de acuerdo con la sociedad, con lo público. No hay que olvidar entonces que la familia es también un medio reproductor de las estructuras de pensamiento y de comportamiento que se gestan de manera social, especialmente si se piensa en las prácticas de inclusión (Bourdieu, 2003; Castel, 2003; Corrales, 2017). Sin embargo, la familia asume un papel mediador entre aquello que es público y que se comparte en sociedad y aquello que se comparte desde lo privado en la identidad familiar, por tal motivo, no todas las familias asumen la inclusión de la misma manera. Es decir que el sistema de familia no funciona de manera pasiva ante las estructuras sociales externas, sino que actúa de acuerdo a un criterio que está implícito y que se ha construido de generación en generación.

Se analizó puntualmente el caso de la consideración y privilegio que se les concede a las mujeres, niñas de la familia, en diferentes tipos de interacción, por parte de los hombres, hermanos y padres. Sin embargo, esta consideración y privilegio nace de una implicación discursiva y estructural respecto a la femineidad de las mujeres. Por lo tanto, se genera así un proceso de inclusión paradójica, que de manera implícita genera un proceso de exclusión sobre

los hombres, niños, que tienen que concederles mayores espacios a las mujeres, precisamente por esas *diferencias* que se detectan para cada género y que terminan en definitiva por perpetuar el machismo.

De igual manera, se pudo constatar a través de varios códigos, la manera en la que se constituyen las responsabilidades para cada género. Así, la mujer asume un protagonismo mayor en las dinámicas de *crianza* de los niños, son más cercanas a ellos y esto se ve reflejado también en la atención y confianza que estos prestan frente a las recomendaciones relacionadas con la alimentación y la salud. Aunque sean descritas en algunos casos como *malgeniadas*, en general los niños manifiestan una mayor cercanía con la madre. Así mismo, las mujeres son las encargadas de tareas más asociadas a las labores del hogar. Sería válido entonces mencionar el rol de las mujeres frente a esas estructuras patriarcales y de machismo que imperan todavía incluso en el hecho de que ellas sean las encargadas de labores de hogar y un mayor distanciamiento con el estudio, pues en la mayoría de los casos se suele aceptar de manera pasiva este rol, que llevan a que el hombre sea quien ejerza una estructura de poder más obvia.

En ese sentido, se habla de la feminización de las PEF en la medida en la que la mujer asume un rol protagónico en las tareas del hogar y la educación de los niños a través de prácticas de crianza, debido a las construcción que se hace alrededor de su género. De acuerdo con Cáceres (2008) esto corresponde a un modelo de sociedad económico y patriarcal donde al hombre como ser social se le permiten muchos más privilegios que a las mujeres y que se desligan en muchos

casos de la interacción familiar. En cambio, la mujer asume un rol que corresponde definitivamente al de ser madre dentro de las dinámicas familiares y que se organiza alrededor de la transmisión de valores propios a este rol; por ejemplo, en este caso la transmisión de hábitos alimenticios, el cuidado de la salud, la crianza y acompañamiento a los hijos, etc.

En cambio, el rol del padre, desde la personalidad se distingue del de la madre, pues se muestra como aquel que tiene mayor seriedad e incluso *mal genio*. Pero que además asume la responsabilidad de *trabajar y proveer el alimento a su hogar*, lo que deriva en menos tiempo para compartir con sus hijos, y por lo tanto, una mayor distancia con ellos. Por lo tanto, se puede analizar que ellos son quienes pueden ejercer un rol más dominante y relacionarse con las PEF relacionadas con la exclusión de alguna manera. Por ejemplo, son quienes manifiestan mayores preferencias entre sus hijos (Baeza, 2005).

Viveros (2010) afirma que bajo esa mirada patriarcal, la vida en familia se centra en la actividad del padre como pilar fundamental y esto funciona de igual manera en la sociedad. Existe de manera implícita entonces unos modos de reproducción de las PEF que siguen perpetuando este modelo patriarcal en la medida en la que la tradición y la identidad lo permiten. Sin embargo, esto también se da como consecuencia del bajo impacto que tienen las transformaciones sociales alrededor de esta herencia patriarcal. De acuerdo con el análisis, las PEF funcionan de manera bidireccional (Bourdieu, 2003) en la medida en la que tanto sociedad como familia influyen la una en la otra y no se puede hablar de transformación en solo una.

En definitiva, en la familia, hombres y mujeres asumen unos roles específicos que obedecen a la estructura hetero patriarcal propia de la sociedad en la que conviven y que se ha ido instaurado casi de manera natural y automático en la cotidianidad de cada uno. De esta manera, las mujeres asumen el rol doméstico y pasivo y el hombre a un rol de trabajador y de proveedor de seguridad, alimento y economía para su familia.

Por tal motivo, se hizo evidente durante este análisis las identidades que desde lo femenino y la mujer se asocian al rol materno y desde lo masculino se asocian a la fuerza y a la responsabilidad económica, pero no necesariamente desde lo paterno. Esto en esencia corresponde a los efectos sobre el sujeto que tiene cada rol y las condiciones concretas que se deben cumplir para asumirlo dentro de las dinámicas familiares (López, 1984).

La mujer, como parte de su capacidad biológica natural de la maternidad, asume la obligación moral de cuidar de sus hijos a través del alimento, el cuidado de la salud, la enseñanza en el hogar y el desarrollo afectivo de los niños; sin embargo, el hombre, que no posee dicha capacidad biológica, se desliga de dicha obligación moral hacia lo paterno (Cebotarev, 2008). Esto se hizo evidente en el hecho de que los hombres no ejercían una crianza significativa en la cotidianidad de los niños, pues su tiempo en el trabajo lo impedía, por lo tanto, desde su masculinidad, asumían más el papel de proveer alimento al hogar y sustento económico, pero también el de la disciplina como parte de su rol paterno.

El dominio patriarcal se ejerce desde la sociedad a través de la diferenciación clara entre los roles del hombre y la mujer; sin embargo, se da el caso en el que a pesar de las condiciones sociales relacionadas con el género, dentro de una familia los límites entre las responsabilidades de cada rol son más o menos claras. Por ejemplo, si se piensa en el caso de mujeres que trabajan y son cabezas de hogar, o la organización de un hogar con responsabilidades compartidas que no necesariamente responden a lo femenino y a lo masculino. Todo esto debe evaluarse entonces en función de la manera en la que la familia responde a esta organización hetero patriarcal y cómo esto va a permear en las responsabilidades que asume cada género en el hogar.

Vale la pena mencionar la actitud de los hermanos, que se hizo evidente en las intervenciones de los miembros de tercera generación, pues estas estructuras de género se les han venido imponiendo como parte de las dinámicas familiares; sin embargo, sus interacciones se centran más en la afinidad por edad y género que tienen con sus hermanos. Aun así, desde el género masculino ya se hace evidente una categorización de las mujeres como encargadas de labores como *hacer mercado* y *cocinar*, que no asumen ellos de la misma manera. Así mismo, las mujeres asumen este tipo de actividades, y por ejemplo, también actúan imitando a su madre en el *acompañamiento de tareas escolares* sobre sus hermanos más pequeños.

Para concluir este análisis de los códigos axiales y abiertos, se hace un análisis respecto a aquellas PEF que son transmisiones culturales y aquellas que son parte de los procesos de socialización y crianza dentro de la familia. Así, se puede hacer una distinción frente a la identidad de la familia, que permite crear una serie de significados y comportamientos propios y

aquellos significados y comportamientos que son reproducidos en la medida en la que la familia afecta y es afectada por la sociedad.

Así, en primer lugar se menciona la educación enfocada en el respeto y el castigo, como pautas de crianza propias que se dan al interior de cada familia. Con esto se quiere hacer mención de que cada familia forja los valores de una manera particular, obedeciendo a los procesos de socialización. El respeto se forja fundamentalmente a través de la relación padre e hijo, y toda aquella que represente una relación de poder; sin embargo, también está dada entre diferentes miembros bajo el modelo de autoridad. De allí que el castigo también sea una transmisión de valores de crianza, pues no todos los castigos se ejecutan de la misma manera en todas las familias, aunque el concepto parta de una transmisión social, en la que se reprende a todo aquel que obre de manera incorrecta.

Respecto al código axial del juego como una forma de diversión y educación, se tiene que hace parte de las transmisiones culturales que están inmersas dentro de la sociedad. De esta manera, la familia entiende que el juego es un recurso y una herramienta que les permiten facilitar el proceso de aprendizaje de los niños y adoptan esto dentro de sus prácticas educativas. De igual manera sucede con la participación de la mujer en el juego, además desde una perspectiva de género, en la que se le brinda mayor privilegio y cuidado a la mujer porque de manera implícita se está reconociendo en ella menores capacidades.

Frente al deseo y la imposibilidad de estudiar, se tiene que esto hace parte de las PEF que se dan como parte de la socialización y la crianza, pero también respecto a las condiciones económicas y sociales en las que ha estado inmersa la familia. Así, se puede dar que de

generación en generación se le da mayor prioridad al trabajo y de esta manera el estudio pasa a un segundo plano, o también puede darse un cambio gradual en el que las generaciones más jóvenes se inclinan más hacia el estudio que hacia el trabajo. Esto sin lugar a duda hace parte de la socialización y la crianza, pero también va a depender de las necesidades e intereses de los miembros de la familia. A pesar de que la organización de la vida en sociedad indique que el estudio es fundamental para conseguir un trabajo.

De igual manera sucede con la poca importancia de hábitos de estudio, este código de PEF corresponde a un proceso de socialización y crianza, en el que como se estipuló en el código anterior, se les da mayor importancia a otras labores como el trabajo sobre el estudio. De igual manera sucede con los comportamientos frente al estudio, que de generación en generación son responsabilidad de los padres de familia, por lo tanto van a ser transmitidos en la medida en la que se ha asumido dicha responsabilidad.

Es interesante analizar también la cooperación familiar en la realización de tareas, donde se evidencian las diferencias de género. De esta manera, y como parte de una transmisión cultural, a la mujer se le siguen asignando las tareas del hogar y al hombre, la responsabilidad de proveer alimento y economía al hogar. Esto hace parte de unos valores culturales que siguen circundando alrededor de un modelo patriarcal, aunque en una menor medida para la sociedad moderna.

El código de inclusión de los animales como miembros de la familia se evidencia como un hecho de transmisión a través de la socialización y crianza que obedece a las condiciones de desarrollo de cada familia. Debido a que esta familia provenía del campo, su visión de los

animales corresponde a este tipo de crianza y no hace parte de una transmisión cultural propiamente.

Como se mencionaba anteriormente, las PEF a partir de las dificultades del contexto obedecen a la socialización y los procesos de crianza, en la medida que obedecen a unos factores particulares para cada familia, que llevan a que la enseñanza se asuma de una manera diferente.

Las celebraciones tradicionales en el entorno familiar como PEF responden a las transmisiones culturales en las que está inmersa la familia. Así, la tradición cristiana está marcada en la mayoría de las celebraciones y tradiciones alrededor de cada fecha. Sin embargo, vale la pena mencionar que cada familia asume dichas celebraciones de una manera diferentes, aunque siempre alrededor del rito y la tradición que se transmite de generación en generación.

Respecto a las prácticas comunicativas en torno a la salud, se tiene que hay una transmisión cultural respecto a los saberes ancestrales para el cuidado de ciertos padecimientos, pero también unas pautas que obedecen a la crianza. De esta manera, una familia puede darle mayor importancia a los remedios naturales y otra a los medicamentos. En general se observa además una responsabilidad que sume la mujer para el cuidado de la salud de todos los miembros de la familia. De igual manera sucede con las prácticas saludables de la enseñanza de la madre en torno a la alimentación, cuidado personal y prevención, que se asume de acuerdo con los procesos de socialización y crianza, pero también respecto a una transmisión cultural desde el rol que asume la mujer como madre. Respecto al código del trabajo colaborativo en el cuidado de la salud, se tiene que se reproducen estos valores culturales de patriarcado, en el que las mujeres, ya sean hermanas mayores, madres o abuelas, deben asumir el cuidado del varón.

Las dificultades al acceder a la salud por recursos económicos corresponden a unas PEF que hacen parte de la socialización y crianza, pues cada familia cuenta con condiciones diferentes y esto va a determinar la manera en la que se accede a este tipo de servicios. Esto no se puede identificar como una transmisión cultural.

Por su parte, los roles tradicionales de las mujeres en las labores del hogar, las prácticas alimentarias según enseñanza de los padres, la formación de hábitos alimenticios de compra de alimentos, la madre como modelo de enseñanza de nutrición, y la nutrición observada desde los alimentos tradicionales de hogar, corresponden a unas PEF que responden a la transmisión cultural dentro de la sociedad en la que predomina un modelo patriarcal de organización de familia, en el que como ya se ha mencionado, la mujer obedece al rol de madre y debe cumplir con las responsabilidades de dicho rol. Así, el hombre se aparta de las labores de cuidado, aseo y mantenimiento del hogar y responde en cambio por el trabajo y la economía. Esto sin lugar a duda ha sido un modelo de sociedad replicado a través de las estructuras del patriarcado y del machismo, que ha llevado a que el hombre sea el encargado de trabajar y la mujer de la crianza y el cuidado del hogar.

Por otro lado, la percepción negativa o positiva de los alimentos preparados corresponde a una transmisión de crianza y socialización en la familia, que devela únicamente los comportamientos que se han replicado como parte de las interacciones cotidianas entre los miembros y no corresponde a una transmisión cultural. Sin embargo, sí se puede afirmar que se le han asignado unos valores negativos a la “comida chatarra” o comida de la calle, sobre la comida casera.

La cooperación familiar en la preparación de alimentos del hogar a partir de las enseñanzas de la madre, replica en gran medida la transmisión cultural que se ha mencionado reiteradamente, en el que la mujer cumple unos roles específicos. Así, la transmisión de recetas se da de madre a hija, para que los platos típicos sean replicados de la mejor manera para proveer el alimento en el hogar. Esta transmisión no sucede, o al menos se da en mucho menor medida, con los hombres, pues ellos asumen otras responsabilidades de acuerdo con los estereotipos de las masculinidades.

La presencia de actividades al aire libre se da como un proceso de socialización y crianza, que varía de familia en familia. Así, el aprovechamiento de las actividades de ocio va a depender de lo que se ha transmitido de generación en generación, pero también de los nuevos horizontes que se forjan para cada nueva generación. No hay que olvidar además que los cambios en la sociedad influyen en la manera en la que se dan estas actividades al aire libre, teniendo en cuenta que hoy día los niños y las familias suelen interactuar más con la tecnología.

Finalmente, las preferencias familiares por un hijo corresponden a la socialización en familia y a las pautas de crianza, puesto que las preferencias se imponen dentro del mismo núcleo familiar y no obedecen a unos valores de transmisión cultural del modelo de sociedad en el que está inmersa la familia. De esta manera, estas PEF pueden hacerse evidente o no de distinta forma para cada familia.

4.3. Análisis Generacional

Por último, se presenta a continuación un análisis generacional de las PEF que se conservan y aquellas que no se conservan en cada generación, para plantear así aquellas que además se relacionan con la inclusión y la exclusión y entender las dinámicas que se dan alrededor de estos tópicos en la familia estudiada. Así, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 1. Análisis Intergeneracional de PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES

		PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES que NO se conservan en la generación		
X	PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES que SÍ se conservan en la generación			
Matriz axial		Generación 1	Generación 2	Generación 3
Educación enfocada en el respeto		X	X	X
Educación enfocada al castigo		X		
El juego como forma de educación y diversión		X	X	X
Deseo e imposibilidad de estudiar			X	X
Participación de la mujer en el juego		X	X	X
Cooperación familiar en la realización de tareas		X	X	X
Inclusión de animales como miembros de la familia		X	X	X
Poca importancia de hábitos de estudio		X		
Prácticas educativas a partir de las dificultades del contexto			X	X
Celebraciones tradicionales en el entorno familiar		X	X	X
Prácticas religiosas judeocristianas		X	X	X

Experiencia familiar como práctica educativa en el cuidado de la salud	X	X	X
Prácticas comunicativas en torno a la salud	X	X	X
Prácticas saludables desde la enseñanza de la madre en torno a la alimentación, cuidado personal y prevención	X	X	X
Dificultades al acceder a la salud por recursos económicos	X	X	X
Trabajo colaborativo en el cuidado de la salud	X	X	X
Roles tradicionales de las mujeres en las labores del hogar	X	X	X
Prácticas alimentarias según enseñanzas de los padres	X	X	X
Formación de hábitos alimenticios desde la compra de alimentos por parte de los padres	X	X	X
Madre como modelo de enseñanza en nutrición	X	X	X
Nutrición observada desde los alimentos tradicionales del hogar	X	X	X
Percepción de la compra de alimentos preparados como negativa		X	
Percepción de la compra de alimentos preparados como positiva	X		X
Cooperación familiar en la preparación de alimentos del hogar a partir de las enseñanzas de la madre	X	X	X
Presencia de actividades al aire libre	X	X	X
Preferencias familiares por un hijo	X	X	X

Fuente: elaboración propia (2019)

Las PEF que son desplazadas, es decir, que ya no figuran en las generaciones más actuales, fluctúan en un espacio en el que todavía no encuentran un lugar, ya que permanecen en algún nivel en la personalidad de los integrantes de la familia, pero que al mismo tiempo han sido reemplazadas por otras, en parte por sentimientos como la nostalgia de aquellos padres de familia que no están ya presentes.

Así por ejemplo se habla del castigo dentro de las PEF como una práctica que ya no se da en la segunda y la tercera generación: sin embargo, es necesario aclarar que esto se refiere más al castigo físico como una acción para corregir una actitud negativa en los niños. Esto se corresponde con los cambios que ha tenido la sociedad, que cada vez más condenan este tipo de castigos dentro de la familia, por considerar que afectan de manera negativa los derechos básicos del niños, además de que promueven situaciones de violencia. En la antigüedad, era más común encontrar este tipo de castigos, ya que no eran condenados, ni representaban una carga negativa, que condenara dicha práctica. Por lo tanto, esta PEF se mantuvo únicamente para la primera generación.

Sánchez (2009) por ejemplo mencionaba este tipo de situaciones como propias de un proceso de flexibilización de las dinámicas sociales y familiares que obedecen a valores contemporáneos, y que producen por ejemplo nuevas estructuras alrededor de las relaciones de cooperación familiar, nuevas maneras de comprender la sexualidad y los roles de género, y

además de comprender las discapacidades de algunos de sus miembros. En efecto, correspondiendo a la relación entre la familia y la sociedad, las PEF se han visto permeadas por este tipo de cambios y se manifiestan desde un aspecto muy evidente como lo es el castigo.

Continuando con el análisis, el juego sigue siendo una práctica valiosa dentro de las dinámicas familiares y particularmente en las PEF, pues se considera como un espacio óptimo para la diversión y socialización de los niños. Se mantiene en todas las generaciones de acuerdo con el análisis hecho, con una particularidad, y es que estos espacios son controlados por los padres de familia, pues se asume que primero se deben cumplir con responsabilidades de tareas escolares y del hogar.

Dentro de las dinámicas del juego se pudo evidenciar el proceso de inclusión paradójica que se mencionaba al final de la sección anterior, donde se llamaba la atención sobre las consideraciones que los niños tienen sobre las niñas, una vez han reconocido que sus capacidades de alguna manera las hacen inferiores a ellos, aunque esta idea no se ejerza con tiranía. De manera más concreta, Hernández (2012) menciona esto como un proceso de aceptación de prácticas de exclusión, a partir del estigma que persiste sobre las capacidades que tradicionalmente se han diferenciado entre hombres y mujeres.

Al respecto, Bourdieu (2000) considera que los seres humanos, desde su formación familiar, están inmersos en un factor ideológico dominante que se hace evidente de una manera u otra y de maneras que pueden ir desde lo explícito hasta lo implícito, esto se denomina como el *habitus*. Este es un espacio que es generador de sentido y al mismo tiempo reproductor de estructuras que se dan dentro de la cotidianidad. Así pues, todas las generaciones conservan las tradiciones católicas que obedecen no solo a la celebración de las fiestas cristianas, sino también de manera más profunda a la consideración por ejemplo de una estructura familiar nuclear, conformada por madre, padre e hijos. Pero también de unas prácticas de inclusión y exclusión que se relaciona con las características para cada género.

Se encontró entonces que, dentro de la colaboración familiar, las mujeres tienen un mayor protagonismo en cuanto a la crianza de los niños y esto fue algo que se consideró en todas las generaciones. El padre de familia en cambio se le atribuyen roles relacionados con el trabajo, el sostenimiento económico y la disciplina.

Un segundo aspecto relacionado con las PEF que tuvieron cambios significativos fue el código relacionado con la poca importancia de los hábitos de estudio. Se encontró que las generaciones más jóvenes (2 y 3), han cambiado la manera de concebir la educación, no solo desde su importancia, sino también desde las facilidades de acceso para todos los miembros de la familia. Aun así, en todas las generaciones se reconoce la educación como un elemento de reproducción y distinción social (Ávila, 2005), que garantiza un puesto de trabajo y también el

cumplimiento de metas asociadas al desarrollo personal. En este punto no hay que olvidar que la educación mantiene implícitas prácticas y significados sociales que en gran medida determinan contenidos y metodologías. Por tal motivo, también involucran prácticas de inclusión y exclusión que se centran en las capacidades mentales y físicas de los estudiantes.

Hay que tener en cuenta además que las primeras generaciones estaban más asociadas al trabajo desde edades tempranas, así como a la formación temprana del hogar, por lo que se lograba apenas la culminación de un nivel básico y medio de la educación. Por lo tanto, se entiende el hecho de que las prácticas educativas a partir de las dificultades de contexto se presenten especialmente en las primeras generaciones, donde incluso las barreras de acceso se relacionaban con la escasez de centros educativos y las dificultades de desplazamiento, especialmente para la población rural, así como la falta de recursos económicos para continuar con estudios. Respecto a lo económico, es un factor que todavía no se puede desligar de las generaciones más jóvenes, pues todavía se evidencian dificultades para continuar con la formación de muchos niños y jóvenes, especialmente si hacen parte de la población vulnerable.

De acuerdo con González de la Rocha (2006) el trabajo es un elemento fundamental para el crecimiento económico de las familias. De esta manera, los miembros buscan garantizar para sí mismos y para sus descendentes la posibilidad de un trabajo digno que les permitan obtener una buena calidad vida. En general, se asume que en las primeras generaciones, el trabajo se pensaba más desde la mano de obra, y como se mencionó reiteradamente, desde edades muy tempranas

por la escasa posibilidad de formación, especialmente en las familias de nivel socioeconómico más bajo. Sin embargo, recientemente, las nuevas generaciones piensan en el trabajo a partir de su formación académica; es decir que en la medida en la que exista la posibilidad de formarse profesionalmente, mayores serán las posibilidades de obtener un mejor empleo, remunerado y satisfactorio con los proyectos de vida. Esta es una concepción que en definitiva se ha perpetuado a través de la PEF y que corresponden a los medios a través de los cuales se puede llevar un buen nivel de vida.

En general, de acuerdo con este análisis, el trabajo es visto como un medio a través del cual se pueden garantizar buenas condiciones de supervivencia en el hogar; sin embargo, la educación es ese primer paso que permitiría la consecución del trabajo y allí radica su importancia (González de la Rocha, 2006). Lo que es más, allí también permean los roles de masculinidad y feminidad, pues el trabajo se asocia más al rol del hombre que al rol de la mujer. Sin embargo, esta situación es más evidente para las primeras generaciones, donde las oportunidades de la mujer estaban ligadas a su responsabilidad en el hogar.

Un tercer y último aspecto dentro de este análisis se relaciona con la educación para la inclusión y las PEF que permiten hablar de las dinámicas de inclusión y participación. De esta manera, se considera lo que propone Leal (2014) acerca de la inclusión como un proceso inacabado, que es dinámico en la medida en la que los valores sociales se van transformando; que es un proceso para la identificación y eliminación de barreras que se creen entre las capacidades y

debilidades de los géneros; y finalmente, un proceso para el reconocimiento de la participación de cada persona dentro de la sociedad, a través de logros propios y colectivos.

Por lo tanto, dentro de la familia este debe ser un ejercicio transversal que abarque incluso aquellas tradiciones que de manera paradójica buscan incluir a la mujer en otros aspectos más allá de lo doméstico, pues erróneamente parten por el reconocimiento de las capacidades que las diferencian de los hombres. Esto da lugar a procesos reflexivos a partir de los cuales las generaciones más jóvenes se apropien de la problemática y realicen una verdadera apropiación del discurso inclusivo y que pongan en práctica aquellos procesos de inclusión dentro de la sociedad y dentro de su familia, para disminuir así la tensión entre lo público y lo privado.

Por último, se menciona lo que para Aznar (1996) es la identidad única que se construye para cada familia a partir de sus interacciones internas y externas y que pueden llevar a entender de manera clara algunos comportamientos de las PEF encontradas. Particularmente en esta familia, esos sentimientos de nostalgia son los que precisamente han mediado en la unión familiar, ya que vienen de Caquetá, un lugar que era su espacio propio y en el que arraigaron su identidad de diferentes maneras, a través de los espacios físicos e ideológicos. Por lo tanto, se hizo evidente que este proceso de adaptación es mucho más complejo de lo que se puede pensar y, sobre todo, que permea de manera profunda las PEF. Es así como a través de un ejercicio de unión familiar, se genera a la par y de manera intencional un proceso de autoprotección, debido a

cuestiones como la formación de lazos amistades y otros que hicieron previamente en Caquetá y que ahora que están asentados en Neiva, les cuestan más.

Conclusiones

De acuerdo con lo revisado anteriormente, dentro de la familia estudiada se encuentran una serie de PEF que responden a una tradición de formación y asentamiento rural y de formación familiar tradicional desde la cual se encuentran implícitos comportamientos ideológicos patriarcales. De esta manera, las PEF que se encontraron fueron:

- La transmisión de valores como el respeto se centran en un proceso disciplinario que obedece a modos de comportamientos buenos o adecuados en los niños. De esta manera, los miembros jóvenes han interiorizado que si no cumplen con un buen comportamiento, reciben un castigo.
- La educación enfocada en el castigo da cuenta de un proceso de reafirmación de las figuras de poder, que funcionan con la intención de corregir un comportamiento que se percibe como negativo.
- Hay una diferenciación marcada entre los géneros para el acceso a la educación, ya que a las mujeres se les sigue encasillando en las labores del hogar como consecuencia de una conformación social de tradición patriarcal. El hombre por su parte tiene mayores posibilidades de formación, pues se le asigna la responsabilidad de responder económicamente por el hogar.
- De igual manera se da una diferenciación entre el hombre y la mujer en la realización de las tareas del hogar. Esto debido a que a la mujer se le asignan una serie de características desde su feminidad y desde capacidad biológica de concebir, por lo que sobre ella recae el cuidado de las labores del hogar. En el caso del hombre, no se

construyen características desde su paternidad, sino desde su propia masculinidad, por lo cual no se le involucra en las labores del hogar, sino que más bien se le ubica constantemente como proveedor del hogar.

- La familia responde como parte de su *habitus* y su identidad particular a unas tradiciones asociadas al asentamiento rural por lo que interactúan de manera natural con los animales y reproducen en su pensamiento y comportamiento aquellas cualidades que hacen parte de la vida en el campo.
- La educación es vista como un medio a través del cual se pueden mejorar las condiciones de vida en la medida en la que permite conseguir un trabajo. Como se mencionó, parte de su tradición como familia de origen rural se encuentra el hecho de que el trabajo se puede realizar desde edades tempranas y se asume especialmente por parte de los hombres.
- De acuerdo con las condiciones de su entorno, el acceso a las escuelas y hospitales dificultan tanto la formación como el acceso a una atención en salud. Por tal motivo, el acceso a un hospital solo se da en el caso de que se considere una condición grave.
- La familia hace parte de una tradición cristiana-católica, aunque reconocen que no van mucho a misa. Por lo tanto, no hacen parte de todas las celebraciones que se llevan a cabo como parte de la religión.
- Las celebraciones y rituales de la familia se dan en torno a celebraciones que tienen un valor propio para cada uno. De esta manera, se percibe que los cumpleaños y la navidad son espacios donde se busca compartir en familia y donde los niños tienen un mayor protagonismo.

- Los hombres confían en los conocimientos ancestrales de sus madres y abuelas para el cuidado de dolencias leves como una gripa. Como parte de su tradición, las mujeres utilizan prácticas ancestrales (remedios caseros) para cuidar la salud de sus hijos y nietos y confían en la efectividad de estos métodos. De esta manera, se genera un vínculo de dependencia con sus progenitoras y confían su salud a ellas.
- La mujer asume un rol fundamental en las PEF en cuanto a la alimentación, pues no solo es la encargada de enseñar buenos hábitos a sus hijos, sino también es la responsable por proporcionar una alimentación balanceada. Como consecuencia, la mujer pasa mucho tiempo en la cocina asumiendo esta responsabilidad como parte de su género, pues así se le ha enseñado. En cambio, el rol del hombre se va a limitar al de proveer el alimento.
- Los niños complementan el conocimiento de su mamá o abuela con el que recibe en el colegio respecto a los hábitos alimenticios y el cuidado de la salud.
- Se confía en que la preparación de los alimentos por parte de la madre es saludable y en cambio se piensa en la comida chatarra como algo perjudicial para la salud, aunque se permiten saciar caprichos y antojos con esta.
- Las mujeres asumen la responsabilidad de transmitir valores gastronómicos de generación en generación como una manera de conservar una manera de preparar un plato especial, ingredientes y sabores que remiten a un recuerdo emocional para cada quien. De esta manera, cuando la mujer cocina, no se entiende como un acto simple, sino como uno cargado de significados que han sido transmitidos de generación en generación.

- La participación de madres y padres de familia en el desarrollo de los niños va a ser fundamental para la formación de su carácter y personalidad. Mientras que a la mujer se le exige esta participación, para el hombre surge como un proceso de voluntad propia.
- Las PEF de esta familia están feminizadas como respuesta a un proceso de tradición patriarcal, esto genera una serie de tensiones en el rol que asumen hombres y mujeres dentro de la familia como se pudo evidenciar en diferentes tareas y responsabilidades dentro del hogar.
- Como las PEF responden a un orden patriarcal, afectan a la inclusión o exclusión, privilegios, exclusión de espacio de participación y democratización dentro de la familia. Las PEF permiten mostrar cómo coexisten y han permanecido espacios de exclusión permanentes sobre las mujeres en el ámbito familiar, eso afecta las PEF de inclusión porque solamente serán incluidas si tiene que ver con el rol cultural asignado y aunque existan tensiones mostradas en los relatos, la fuerza de la cultura termina por imponerse solo las identidades y sobre las mismas prácticas.

Recomendaciones

Finalmente se presentan las recomendaciones que se piensan desde los hallazgos de este trabajo, como desde las implicaciones de estos para futuros documentos que tengan el mismo problema e interés de investigación. De igual manera se identifican a través de los vacíos encontrados las oportunidades de mejora que pueden servir para formular nuevos interrogatorios para futuras investigaciones.

De acuerdo con las conclusiones establecidas previamente, las PEF se van perpetuando en la historia de vida familiar a través de las prácticas que se resuelven desde lo social. De esta manera, la familia actúa como mediadora de estas condiciones que se dan de manera externa y las adoptan a su propia identidad. Por tal motivo, las prácticas de inclusión van a estar determinadas en gran medida por los cambios que se den dentro de la sociedad.

En ese sentido, se plantean recomendaciones para la Maestría de Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana para que incentive los grupos de investigación que acerquen la teoría a la práctica en un desarrollo de las ciencias sociales y las herramientas que esta brinda. Es importante que los estudiantes asuman una mirada crítica a las dinámicas de la sociedad, para que estas no se asuman sin ningún criterio claro, sino que en cambio se cuestionen y se direcciones hacia actitudes positivas como la educación inclusiva. Sin lugar a duda, los cambios que se han venido dando dentro de la sociedad colombiana han dado cuenta de un avance significativo en cuanto a la inclusión, pero todavía se requieren acciones más concretas y espacios de diálogo y discusión que involucren a los actores sociales para generar cambios más

significativos. Por otro lado, también es importante que desde la Maestría de Educación para la Inclusión se desarrollen campos o programas investigativos que reconozcan la familia como un sistémico relacional desde la cual se pueden analizar las PEF en diferentes contextos.

Por tal motivo, desde el campo educativo el llamado también está puesto sobre la creación de espacios de discusión que incentiven el sentido crítico de los profesionales, pero que también los lleve a actuar como investigadores frente a las problemáticas que detecten en su entorno. Las PEF entonces invitan a pensar en las transformaciones que necesitan darse desde la sociedad para educar hacia la inclusión y eliminar barreras de acceso y discriminación que todavía persisten en diferentes escenarios. No hay que olvidar entonces que la educación es el motor de cambio y desarrollo de la sociedad y que por lo tanto, se puede actuar a través de ella, reconociendo su impacto en las dinámicas familiares.

En este sentido también vale la pena mencionar la importancia que tiene comprender la educación como una práctica social que empieza ineludiblemente desde el sistema familiar, en la medida en la que es el primer espacio socializador de los seres humanos. Esto implica entonces comprender la educación más allá de la institucionalidad; es decir, ampliar la comprensión de la educación en relación con lo escolarizado. Desde esta mirada, se pueden rescatar elementos valiosos de aprendizaje, generación de sentido y reproducción de estructuras que se dan como parte de un proceso de apropiación de las dinámicas sociales desde la formación familiar y la manera en la que estos se van transmitiendo de generación en generación como parte de las pautas de crianza y la cotidianidad de la familia.

Sin embargo, los esfuerzos también deben materializarse a través de la participación de los actores institucionales que trabajan desde diferentes instituciones con la familia. De esta manera, se piensa en intervenciones educativas que impacten de manera positiva la identidad familiar y que se creen tradiciones y valores positivos que se transmitan de generación en generación. Así, sería importante que cada persona pensara en el impacto que tienen las PEF dentro de la sociedad y cómo se da este proceso de manera bidireccional, para reconocer acciones concretas que puedan corregir cualquier tipo de comportamiento o pensamiento que sea negativo o que atente de alguna manera con los derechos de las personas.

Finalmente, también se recomienda el hecho de que las instituciones públicas para que dentro de sus responsabilidades consideren la manera de trabajar sobre la inclusión a partir de las PEF. Esto supone pensar en un trabajo multidisciplinar que tenga la suficiente fuerza transformadora para generar impactos positivos tanto en la sociedad como en la familia. Por lo tanto, todos los esfuerzos que se encaminen a esto se deben pensar de manera progresiva y generando un impacto verdadero sobre las dinámicas de inclusión o exclusión. Instituciones como el ICBF o la USCO deben responder a través de proyectos integradores al fortalecimiento de las PEF desde la inclusión y a la transformación progresiva de la sociedad.

Bibliografía

- Acevedo, V. E. y Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), pp. 301-319. En línea, disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a19.pdf>
- Acosta, L. y Charry, M. (2008). Tipificación en la agresividad en los niños y niñas de nivel preescolar en el sector oficial de educación de la Comuna 6 de la ciudad de Neiva. Universidad Surcolombiana. En línea, disponible en: <http://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=31514#A>

Alayón, M. y Cantor, K. (2016). Prácticas educativas y de socialización de familias en contextos de riesgo social: ¿perpetuación o disminución de la condición de vulnerabilidad? Universidad Pedagógica Nacional. En línea, disponible en:

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2618/TE-19642.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Alonso, J., y Román, J.M. (2003). Prácticas educativas familiares: Escalas de identificación de Prácticas Educativas Familiares. Madrid, España: Cepe.

Álvarez, C. y Amador, J. (2016). Historias de familia. El marco ampliado de las historias de vida. FOLIOS, Segunda época, No.46, pp. 29-1.

Amar, J. (2011). Educación Infantil y desarrollo social. Ediciones Uninorte, Barranquilla, Colombia.

Aroca, M. C, Bellver, M. C. y Alba, J. L. (2012). La teoría del aprendizaje social como modelo explicativo de la violencia filio-parental. Revista Complutense de Educación, 23(2), 487-511. doi:10. 5209/rev_RCED.v23, no. 2.40039.

Arraigada, I. (2001). Familias latinoamericanas. Diagnóstico y políticas públicas en los inicios del nuevo siglo. División de Desarrollo Social. Publicación de las Naciones Unidas. ISBN: 92-1-321952-0.

Arroyave, M. y Ruiz, P. (2012). PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES Y ESTILOS COGNITIVOS. Universidad de Manizales, Manizales. En línea, disponible en: [http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/273/132_Arroyave Herrera Maria Paulina 2012.pdf?sequence=1](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/273/132_Arroyave_Herrera_Maria_Paulina_2012.pdf?sequence=1)

- Ávila, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 159-174. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>
- Aznar, P. (1996). La mediación educativa familiar: problemática del rol paterno y propuestas educativas. Universidad de Valencia, Valencia, España. En línea, disponible en: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71787/1/La_mediacion_educativa_familiar_Problema.pdf?fbclid=IwAR3D_C4yb8Y8x_Dr7JziPUdR-2ED9ixJNi20LhBLtnmaqEyiE2AVbI0hSyA
- Baeza, S. (2005). Familia y género: las transformaciones en la familia y la trama invisible del género. *Praxis educativa (arg)*, (9), 34-42. En línea, disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1531/153120512004.pdf>
- Barrueco, A. (1990). Consideraciones históricas sobre la orientación escolar. *Investigaciones y experiencias. Revista de Educación*. núm. 292, págs. 335-350.
- Belalcázar, L. y Delgado, A. (2013). *Prácticas Educativas Familiares en el desempeño escolar*. Pato, Nariño.
- Bedoya, L. y Rodríguez, L. (2011). Rituales familiares: Un espacio de análisis desde la experiencia de familias con hijos con discapacidad cognitiva. *Revista de trabajo social UNAM*.
- Berzosa, M.; Cagigal de Gregorio, V. y Fernández-Santos, I. (2009). El reto de la orientación familiar en los centros educativos. Una realidad que necesita mejorar. *Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental*, Vol. 27, número 2-3, págs. 441-456. Universidad de Cádiz, Universidad de Huelva.
- Blasco, J. E., Pérez, J. A. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. España. Editorial Club Universitario.

- Bogenschneider, K. y Johnson, C. (2015). Family Involvement in Education: How Important Is It? What Can Legislators Do? En línea, disponible en: https://www.purdue.edu/hhs/hdfs/fii/wp-content/uploads/2015/06/fia_brchapter_20c02.pdf
- Bourdieu, P. (1995). La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Ciudad de México: Fontamara. Recuperado de <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Bourdieu, P. (2003). *La distinción, criterios y bases sociales del gusto*. México: Santillana Editores
- Borobio, D. (2011). Familia, ritos y fiesta. Universidad Pontificia de Salamanca. FAMILIA (43), pp. 11-25. En línea, disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/50605336.pdf>
- Bueno, J. (2002). La inclusión y los procesos de intervención social. *Acciones e investigaciones sociales*, No. 16, págs. 293-327.
- Burgos, C. (2015). Nuevas propuestas para una educación de calidad en Chile, el programa Acciona y sus alcances. *Revista Electrónica Educare*, 19 (2), 257-283.
- Cáceres, E. (2008). La función de la mujer en la familia. Principales enfoques teóricos. *Revista Aposta de ciencias sociales*. En línea, disponible en: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/ecasares.pdf>
- Calvo, M., Verdugo, M. y Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113. En línea, disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Campoy, T. y Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Línea, disponible en: http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Centers for Disease Control and Prevention (2012). Parent Engagement: Strategies for Involving Parents in School Health. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services.

- Cebotarev, N. (2008). Familia, socialización y nueva paternidad. En Una visión crítica de familia y desarrollo (pp. 233-263). Manizales: Universidad de Caldas.
- Cervel, M. (2005). Orientación e intervención familiar. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía Madrid, España.
- Cisneros, M. (2017). Del ritual al performance: etnografía de las fiestas criollas en la nueva ruralidad. IBEROAMÉRICA SOCIAL. En línea, disponible en: <https://iberoamericasocial.com/ritual-performance-etnografia-las-fiestas-criollas-la-nueva-ruralidad/>
- Corrales, J. (2017). Estrategias familiares para la inclusión social de niños y niñas con discapacidad. Universidad del Valle. Programa en Sociología. Cali, Colombia. En línea, disponible en: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/10470/1/3350-0534443.pdf>
- Criado, E. (2004). El valor de la buena madre. Oficio de ama de casa, alimentación y salud entre las mujeres de clases populares. Universidad de Sevilla. En línea, disponible en: <http://www.fes-sociologia.com/files/res/4/04.pdf>
- Creswell, J. W. (1998) Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- DANE. (2005). Boletín. Censo General 2005 (Neiva, Huila). En línea, disponible en: https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/41001T7T000.PDF
- Díaz, N. (2014). Mujer y educación. Boletín de la sociedad de amigos de la cultura de Vélez, Málaga. España.
- Domínguez, P. y Olivares, S. (). Influencia familiar sobre la conducta alimentaria y con la obesidad infantil. Departamento de Nutrición, Diabetes y Metabolismo. Facultad de Medicina. Pontificia

Universidad Católica de Chile. Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos (INTA).
Universidad de Chile. Chile.

Dueñas Buey, M. (2010). EDUCACIÓN INCLUSIVA. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 358-366. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>

Emerson, L., Fear, J., Fox, S., and Sanders, E. (2012). Parental engagement in learning and schooling: Lessons from research. A report by the Australian Research Alliance for Children and Youth (ARACY) for the Family-School and Community Partnerships Bureau: Canberra. En línea, disponible en: https://www.aracy.org.au/publications-resources/command/download_file/id/7/filename/Parental_engagement_in_learning_and_schooling_Lessons_from_research_BUREAU_ARACY_August_2012.pdf

Engels, Friedrich, (2008). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Alianza Editorial. Madrid.

Espinoza, E. (2011). La madre, seguridad y visión de futuro frente al rol materno. *Revista Peruana de Epidemiología*. 15 (2).

Esteinou, R. (2004). El surgimiento de la familia nuclear en México. *Estudios de historia novohispana*, México: cieras. En <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ehn/article/view/3613/3166>.

Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*, Universitat de Barcelona. ISSN: 1886-1946 / Depósito legal: B.20973-2006. En línea, disponible en: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>

Fernández, R. (2001). La entrevista en la Investigación cualitativa. *Revista Pensamiento Actual*, 2 (3), 14-21.

Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Fresno, M. (2008). *Familia y cambio social, entre la adaptación y la transformación de la institución familiar*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). En línea, disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=40875>

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Editores. 5.^a ed.

Galvin, J.; Higgins, A. y Mahony, K. (2009). *FAMILY, SCHOOL, COMMUNITY EDUCATIONAL PARTNERSHIP*.
Development Unit, Mary Immaculate College, Limerick ISBN 978-1-900146-12-8

García, J. y Román, J. (2005). *Prácticas Educativas Familiares y autoestima*. Revista *Psicothema*, Vol. 17, n° 1, pp. 76-82. ISSN EDICIÓN EN PAPEL: 0214-9915.

García, M.; García, A., y Casanova, P. (2014). *Prácticas Educativas Familiares paternas que predicen la agresividad evaluada por distintos informantes*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46 (3), 198-210.

García, C., Lastikka, A. L. y Petreñas, C. (2013). *Comunidades de aprendizaje*. *Scripta Nova- Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(4), 27-43.

García, H. (1968). *Características socioculturales del medio rural latinoamericano: su influencia y relación con la salud*. Boletín de la oficina sanitaria panamericana. En línea, disponible en:
<http://hist.library.paho.org/Spanish/BOL/v64n1p39.pdf>

García Cardona, M., & Pardío López, J., & Arroyo Acevedo, P., & Fernández García, V. (2008). *Dinámica familiar y su relación con hábitos alimentarios*. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XIV (27), 9-46.

Giraldo, C., Enrique, J., & Castro, P. G. La institución educativa y la teoría de la estructuración de Anthony Giddens. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 176.

Gispert, M. (2013). Las mujeres indígenas: transmisoras y protectoras de identidad y cultura alimentaria.

En línea, disponible en: <http://bioteca.biodiversidad.gob.mx/janium/Documentos/6822.pdf>

Gómez Agudelo, G. (2008). La pedagogía tradicional en las facultades de Derecho en Colombia. *VIA IURIS*, 105-109. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3293490.pdf>

González, M. (2000). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. Universidad de San Carlos de Guatemala. En línea, disponible en: <https://www.oei.es/historico/salactsi/mgonzalez5.htm>

González, J. (1995). Y todo queda entre familia. Estrategias, objeto y método para historias de familia. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Época 11. Vol. 1. No. 1, Colima*, págs. 135-154.

Gubbins, V., & Ibarra, S. (2016). Estrategias Educativas Familiares en Enseñanza Básica: Análisis Psicométrico de una Escala de Prácticas Parentales. *Psykhé vol.25 no.1*, 1-17.

Gutiérrez, A. (2003). La educación como práctica social en la teoría de Bordieu: Elementos de análisis a partir del caso de un conjunto de familias pobres de Córdoba, Argentina. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Henao, G.; Ramírez, C. y Ramírez, L. (2007). Las Prácticas Educativas Familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *AGO.USB Medellín-Colombia V. 7 N 2 PP. 199-385.*
ISSN: 1657-8031

Hernández, M. (2012). La familia como agente socializador. Universidad Miguel Hernández de Elche.

Hernández, A. (2012). Perspectivas en familia y educación inclusiva. Libro de Actas del III CONGRESO INTERNACIONAL Y IV NACIONAL DE AUDICIÓN Y LENGUAJE, LOGOPEDIA, APOYO A LA INTEGRACIÓN Y MULTICULTURALIDAD. En línea, disponible en:

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/28525/2012%20familia%2C%20comunidad%2C%20diversidad%20funcional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Huchim, D. y Reyes, R. (2013). LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA, UNA ALTERNATIVA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCENTES. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13 (3), 1-27.

Hueso, A.; Cascant, M. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de la investigación. Editorial Universitat Politècnica de València. En línea, disponible en: https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%EDa%20y%20t%E9cnicas%20c uantitativas%20de%20investigaci%F3n_6060.pdf?sequence=3

Isaza, L. (2018). Family Educational Practices in the development of social skills rumble between two five year old and in the city of Medellin. Revista Encuentros, Vo. 16, No.01. En línea, disponible en: <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/635>

[Izzedin, R. y Pachajoa, A. \(2009\). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15\(2\), 109-115. En línea, disponible en: \[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=es&tlng=es.\]\(http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=es&tlng=es\)](http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/635)

Jacks, N. (2008). Estudios sobre la recepción televisiva y la identidad cultural. Comunicar, No. 30, vol. XV. Revista Científica de Comunicación y Educación. ISSN: 1134-3478, págs. 61-65.

Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. Estudios Pedagógicos, 29, 115-126.

- Jiménez, I. y Moya, M. (2018). La cuidadora familiar: sentimiento de obligación naturalizado de la mujer a la hora de cuidar. *Revista electrónica trimestral de Enfermería*. No. 49. En línea, disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v17n49/1695-6141-eg-17-49-00420.pdf>
- Jiménez, C. (2005). *La inteligencia lúdica*. Editorial del Magisterio. Bogotá, Colombia.
- Lastre, K., López, L. & Alcázar, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115. <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825>
- Leal, K. y Urbina, J. (2014). LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10 (2), 11-33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134144225002>
- Leal, K., y Urbina, J. (2014). LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10 (2), 11-33.
- López, L. y Ramírez, A. (2017). Estilos educativos familiares y acoso escolar: un estudio en la comunidad autónoma de la Rioja (España). *Revista Brasileira de Educação*, 22 (71), 1-23.
- Mascareño, A. y Carvajal, F. (2015). Los distintos rostros de la inclusión y la exclusión. *Revista CEPAL*, 116. En línea, disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38800/RVE116Mascareno_es.pdf
- McGoldrick, M. y Gerson, R. (2008). *Genogramas en la evaluación familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Meresman, S. (2017). El rol de las familias y la comunidad en la educación inclusiva. En línea, disponible en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/2017/edinclusiva/materiales/El-rol-de-las-familias-y-la-comunidad-en-la-educacion-inclusiva_sp.pdf

- Meza, J. y Páez, R. (2016). Familia, escuela y desarrollo humano. Rutas de investigación educativa. Universidad de la Salle. Facultad de ciencias de la educación. Maestría en docencia. ISBN 978-958-8939-57-5.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. En línea, disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Moreno, I. D., Patiño, C. M., Sánchez, M., Fortiche, S. d., y González, I. Y. (2018). Prácticas Educativas Familiares (PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES) de familias en condición de extrema pobreza en Cartagena De Indias. *El Ágora USB*, 18(1), 186-201.
- Musitu, G. y Lila, M. (1993). Estilos de socialización familiar y formas familiares. Universidad de Valencia, Facultad de Psicología. En línea, disponible en: <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/1993/vol3/arti9.htm>
- National Education Association. (2008). Parent, Family, Community Involvement in Education. NEA
- Ojeda, P. (2017). Psicología educativa, más allá del contexto escolar. *Informes Psicológicos*, 17(2), 79-91
En línea, disponible en: <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/7623/6956>.
- Ortiz Granja, D., y Robles, D. (2017). Educación como práctica social: la cuestión del otro y su reconocimiento. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (23), 169-192. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441852191007.pdf>
- Ospina, M. y Montoya, E. (2017). Las Prácticas Educativas Familiares con familia desde la escuela. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte* n°

26. ISSN 2145-9444 (electrónica). En línea, disponible en:

<http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n26/2145-9444-zop-26-00031.pdf>

Ospina, M., y Montoya, E. (2017). Las Prácticas Educativas Familiares con familia desde la escuela. *Zona Próxima*, (26), 31-43.

Ortega, P. y Mínguez, R. (2004). Familia y transmisión de valores. Universidad de Murcia. En línea, disponible en:

https://gedos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71937/1/Familia_y_transmision_de_valores.pdf

Perdomo, A.; Herrera, N.; Virguez, R. y Garzón, Z. (2016). PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS A LA LUZ DE LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA. Universidad de Manizales, Neiva. En línea, disponible en:

http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2793/1/Virguez_Rodriguez_Ronald_Ferney_2016.pdf

Pérez, L.; Oropeza, R.; López, J. y de la Roca, J. (2018). Estudio de caso: genograma familiar, diagnóstico para la intervención sistémico familiar en la enfermedad crónica. *Alternativas en Psicología*, No. 39. En línea, disponible en: <https://alternativas.me/attachments/article/165/1%20-%20estudio%20de%20caso%20-%20genograma%20familiar.pdf>

Pezo, M.; Souza, N. y Costa, M. (2004). La mujer responsable de la salud de la familia: Constatando la universalidad cultural del cuidado. *Index de Enfermería*, 13(46), 13-17. En línea, disponible en:

[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962004000200003&lng=es&tlng=es.](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962004000200003&lng=es&tlng=es)

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.

- Ramos, Y. y González, M. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33 (1), 100-114.
- 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), 184-201.
- Redding, S. (2000). Parents and learning. The International Academy of Education – IAE. En línea, disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001254/125451e.pdf>
- Red CIMAS. (2009). *Metodologías participativas. Manual. Madrid, España. En línea, disponible en: http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/09/manual_2010.pdf*
- Redding, S.; Murphy, M. y Sheley, P. (2011). Handbook on Family and Community Engagement. Stephen Page, Robert Sullivan, & Lori Thomas Editors.
- Reyes, M. (2000). "El taller en el trabajo social. Taller de integración de teoría y práctica. Editorial humanidades. Buenos Aires. Argentina. Págs. 18-19
- Rodríguez. G. Gil. y García E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe Granda. España.
- Rodrigo, M. y María Luisa Máiquez, Juan Carlos Martín, Sonia Byrne y Beatriz Rodríguez (coords.), Manual práctico de parentalidad positiva (Madrid: Síntesis, 2015), 28.
- Rodríguez, A. y Palacio, J. (2015). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo educativo de la familia.
- Rodríguez. G. Gil. y García E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe Granda. España.
- Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigaciones Cesma*, 11 (11), 113-118.

Romero, R., & Brunstein, S. (2012). Una aproximación al concepto de educación inclusiva desde la reflexión docente. *Multiciencias*, 12, 256-262. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/904/90431109042/>

Rozengardt, A. (2014). Estudio sobre el rol de los servicios no formales de cuidado y educación de la primera infancia como dispositivos de inclusión social: propuesta de una matriz de valoración del papel de los espacios no formales de cuidado y educación de la primera infancia en la realización de los derechos humanos de las niñas y los niños. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires. En línea, disponible en: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/6485#.W0OtfNVKjIU>

Sánchez, R., Tomé, P., & Valencia, M. A. (2009). Nuevos tiempo, nuevas familias: Aproximaciones etnográficas en el estudio de configuraciones familiares contemporáneas. *Revista Latinoamericana de Estudios Familiares*, 1, 22-45. Recuperado de http://www.ucaldas.edu.co/docs/seminario_familia/Nuevos_tiempos_nuevas_familias.pdf

Santos, M. (1999). La observación en la investigación cualitativa. *Atención Primaria*. Vol. 24. No. 7. En línea, disponible en: <http://www.unidaddocentemfyclaspalmas.org.es/resources/2+Aten+Primaria+1999.+IC+La+Observaci%C3%B3n.pdf>

Sanz, H. (2005). El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Asclepio*. 47(1) 99-115.

Sarduy Domínguez, Y; (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33. En línea, disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21433320>

Secretaría de Educación Municipal. (2016). Caracterización y perfil del sector educativo.

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad de La Plata. En línea, disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49017>

Segura, M. (2015). Vinculación de la familia en los procesos educativos de los estudiantes de la institución educativa técnica Juan José Neira (Machetá, Cundinamarca). En línea, disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2462/TE-18564.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sierra, A.; Gutiérrez, P. y Tapias, G. (2018). Sentidos Atribuidos a La Educación Familiar y Escolar en las Narrativas de un Grupo de Niños y Niñas Entre 5 y 9 Años de Tres Contextos Rurales del Valle de Aburrá: un Estudio de Caso Múltiple. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. En línea, disponible en: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/10042/1/SierraDiazAura_2018_EducacionFamiliarInfancia.pdf?fbclid=IwAR3odcCb0A0iTnXoFMRfg6FcAixhcQL3JWvv47dLx0lRsRp5YgsSsAWLxpg

Spanish National Education Council. (2014). Family participation in school education. En línea, disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:104a779e-5c7f-4a3a-8c87-e31197684e51/familyparticipationlookingahead-pdf.pdf>

Suárez, J. y Urrego, L. (2014). Relación familia-escuela: una mirada desde las prácticas pedagógicas rurales en Anserma, Caldas. Revista Latinoamericana de Estudios de Familia, 6, 97-113.

- Suárez, N. y Restrepo, D. (2005). Teoría y práctica del Desarrollo Familiar en Colombia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 3(1), 17-55. En línea, disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2005000100002&lng=en&tlng=
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1989). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós, Barcelona.
- Tilano, L.; Henao, G. y Restrepo, J. (2009). Prácticas Educativas Familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado. AGO.USB Medellín-Colombia V. 9 N 1 PP. 1-294. ISSN: 1657-8031
- Tizano, L.; Henao, G. y Restrepo, J. (2009). Prácticas Educativas Familiares y desempeño académico en adolescentes escolarizados en el grado noveno de instituciones educativas oficiales del municipio de Envigado. *EL ÁGORA USB*, vol. 9, No. 1, págs. 35-51 Universidad de San Buenaventura Seccional Medellín. Medellín, Colombia. En línea, disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/4077/407748994002.pdf>
- UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2004). PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL LATINOAMERICANA. ISBN: 956-8302-17-4. Impreso en Chile por Editorial Trineo S.A.
- Uzcátegui Montes, K., & Cabrera de los Santos Finalé, B., & Lami, P. (2012). La educación inclusiva: una vía para la integración. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 8 (1), 139-150. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67923973009>

- Valdivieso, L.; Román, J. y Flores, V. (2016). PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES: ¿CÓMO LAS PERCIBEN LOS PADRES? ¿CÓMO LAS PERCIBEN LOS HIJOS? ¿QUÉ GRADO DE ACUERDO HAY? Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Perspectiva Educacional. *Formación de Profesores*, Vol. 55(1), Pp. 129-151
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista de la Universidad Nacional de Costa Rica*, Vol. 3, No. 1, págs. 119-139. En línea, disponible en: http://www.academia.edu/5056872/LA_ENTREVISTA_EN_LA_INVESTIGACION_CUALITATIVA_NUEVAS_TENDENCIAS_Y_RETOS_THE_INTERVIEW_IN_THE_QUALITATIVE_RESEARCH_TRENDS_AND_CHALLENGERS
- Vergara, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* n° 27 julio-diciembre, 2017 ISSN 2145-9444 (electrónica)
- Villarreal, C. (2007). La orientación familiar: una experiencia de intervención. *Revista Educación*, 31 (2), 79-94.
- Viveros, E. (2010). Roles, patriarcado y dinámica interna familiar: reflexiones útiles para Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31), 388-406.
- Yubero, S. (2012). Socialización y aprendizaje social. *Psicología social, cultural y educación*.
- Zabala, A. (2002). ¿Qué enseñar? Primer problema de la práctica educativa. *Educere*, 6 (18), 211-216.
- Zamorano, M., y Zamorano, S. (2011). LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES Y SU VINCULACIÓN CON EL ESTILO EDUCATIVO. UN ESTUDIO DE CASO. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3 (1), 421-428.

Zayas Pérez, F., & Rodríguez Arroyo, A. (2010). EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN ESCOLAR. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10 (1), 1-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068014>

ANEXOS

ANEXO A. Consentimiento informado

Título del proyecto de investigación:	Prácticas Educativas Familiares enfocadas a la Educación para la Inclusión
Nombre del investigador principal:	María Alejandra Castro Alvarez Dilia Margoth Runceria Montaña
Sede donde se realiza el estudio:	Comuna 9 Asentamiento El Tesoro

A usted se le está invitando a participar en el estudio de investigación. Antes de decidir si participa o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados. Este proceso se conoce como consentimiento informado. Siéntase con absoluta libertad de preguntar sobre cualquier aspecto que le ayude a aclarar sus dudas al respecto.

Una vez haya comprendido el estudio y si usted desea participar, entonces se le pedirá que firme esta forma de consentimiento, de la cual se le entregará una copia firmada y fechada.

1. Objetivo del estudio Analizar las Prácticas Educativas Familiares enfocadas a la inclusión de una familia del Asentamiento El Tesoro de la ciudad de Neiva, Huila.

2. Justificación del estudio El estudio está relacionado con los propósitos académicos, los cuales busca plantear una reflexión a partir del concepto de familia, prácticas educativas familiares, entendidas como un primer momento de escolarización de los seres humanos.

3. Beneficios del estudio Aportar significativamente en la realización del trabajo de grado de la Maestría Educación para la Inclusión Cohorte III. Igualmente, se beneficiará a los participantes con una charla y actividad lúdica por parte del equipo de Educación Familiar de la Facultad de Salud de la Universidad Surcolombiana.

4. Riesgos asociados al estudio N/A

5. Aclaraciones: Su decisión de participar en el estudio es completamente voluntaria. No habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted, en caso de no aceptar la invitación. Si decide participar en el estudio puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando el investigador responsable no se lo solicite, pudiendo informar o no, las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad. No tendrá que hacer gasto alguno durante el estudio. No recibirá pago por su participación. En el transcurso del estudio usted podrá solicitar información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable. La información obtenida en este estudio, utilizada para la identificación de cada integrante de la familia, será mantenida con estricta confidencialidad por el grupo de investigadores.

Si tiene alguna pregunta o si desea alguna aclaración por favor comunicarse con las investigadoras María Alejandra Castro Alvarez al teléfono 3182528255 y/o con la investigadora Dilia Margoth Runceria Montaña al teléfono 3124755222. Si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de

su participación, puede, si así lo desea, firmar el consentimiento informado que forma parte de este documento.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ expedida en la ciudad de _____ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido contestadas de manera satisfactoria por el investigador que me entrevistó. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines investigativos, por lo tanto, deseo participar voluntariamente en el proyecto de investigación.

Nombres y Apellidos del Participante

Nombre del Testigo

Firma del Participante
C.C.

Firma del Testigo
C.C.

Esta parte debe ser completada por el investigador o su responsable. He explicado a la persona _____ el propósito de la investigación, le he explicado acerca de los riesgos y beneficios que implican su participación. He contestado a las preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda. Acepto que he leído y conozco la normatividad correspondiente para realizar investigación con seres humanos y me apego a ella (Resolución 8430 de 1993) una vez concluida la sesión de preguntas y respuestas, se procedió a firmar el presente documento.

Firma del Investigador

Fecha:

Firma del Investigador

Fecha:

DESISTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, identificado con cedula de ciudadanía número _____ expedida en la ciudad de _____ he participado voluntariamente en el estudio en mención hasta el día de hoy (dd/mm/aaaa), donde haciendo uso de mi derecho de retirarme voluntariamente en cualquier fase del desarrollo del estudio, sin que esto ocasione ningún tipo de represalia contra mí, decido a partir de este momento no participar más en esta investigación, siendo expuestos mis motivos de desistimiento a continuación:

Como constancia del desistimiento en la participación de este estudio firman a continuación:

**Firma de la persona que desiste de su
participación en el estudio**

C.C.

Fecha:

Firma del testigo (si aplica)

C.C.

Fecha:

Firma de uno de los investigadores

C.C.

Fecha:

ANEXO B. Entrevista dimensión educación

ENTREVISTA

Universidad Surcolombiana
Facultad de Educación
Programa: Maestría Educación para la Inclusión
Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA ENTREVISTA N° 1

Dimensión: Educación: Experiencia de los miembros de la familia con respecto a la educación

1. ¿Cómo se da la educación aquí?
2. ¿Qué tan importante considera la educación?
3. ¿Cuáles son los mejores recuerdos de su escuela?
4. ¿Cuáles han sido sus maestros favoritos?
5. ¿Cuáles son los peores recuerdos de su escuela?
6. ¿Cómo se involucra en la educación de su familia?
7. ¿Cuál ha sido su participación en la educación de su familia?
8. ¿Cuáles han sido sus hábitos académicos?

ANEXO C. Entrevista dimensión ambientes físicos y factores sociales

ENTREVISTA

Universidad Surcolombiana
Facultad de Educación
Programa: Maestría Educación para la Inclusión
Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA ENTREVISTA N° 1

Dimensión: ambientes físicos y factores sociales: Descripción de lugares y ambientes físicos frecuentados por la familia.

1. ¿Qué lugares de la ciudad frecuenta con su familia?
2. ¿Cuáles son sus actividades al aire libre?
3. ¿Qué lugares de Colombia conoce?
4. ¿A qué lugar le gustaría regresar para compartir en familia?
5. A qué lugares ha viajado

Dimensión: ambientes físicos y factores sociales: percepción que tienen los miembros de la familia con respecto a la crianza, relaciones sociales, situación laboral.

9. ¿Qué recuerda sobre sus primeros años de vida?
10. ¿Cómo describe la personalidad de sus padres?
11. ¿Qué cualidades puede mencionar de sus padres?
12. ¿Cómo eran sus padres emocionalmente?
13. ¿Cómo considera que fue su crianza?
14. ¿Cuánto tiempo comparten o compartían sus padres con usted?
15. ¿Cómo es su relación con sus amigos?
16. ¿Cuál ha sido uno de los momentos más emotivos de vida?
17. ¿Desde qué edad ha tenido una pareja sentimental?

18. ¿Cuál ha sido su sueño o ambición desde la niñez?

19. ¿En qué trabaja? ¿Le gusta su trabajo? ¿Por qué?

ANEXO D. Entrevista dimensión nutrición y dietética

ENTREVISTA

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA ENTREVISTA N°1

Dimensión nutrición y dietética: Conceptualización y percepción que tiene la familia frente a la nutrición y dietética.

1. ¿Para usted qué es nutrición?
2. ¿Qué importancia tiene la alimentación para usted y su familia?
3. ¿Cómo organiza los alimentos a consumir?
4. ¿Cuál es su percepción frente a los alimentos que encuentra en los espacios públicos?
5. ¿En su hogar, cómo se alimentan?
6. ¿Cuáles son los aspectos relevantes en la compra de los alimentos?

Dimensión nutrición y dietética: Identificación del patrón de consumo y hábitos alimentarios de la familia.

1. ¿Quién lleva los alimentos al hogar?
2. ¿Cómo se consiguen los alimentos en su hogar - entorno?
3. ¿Qué tiene en cuenta a la hora de comprar los alimentos?
4. ¿Quién prepara la alimentación en su hogar?
5. ¿Qué comidas reciben o preparan en su hogar?
6. ¿Cuáles son los alimentos que más le gusta y prefiere?
7. ¿Cuáles son los alimentos que no le gusta o rechaza?
8. ¿Cuáles son los alimentos que no pueden faltar en su hogar?

ANEXO E. Entrevista dimensión salud y bienestar familiar

GUÍA DE ENTREVISTA

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA ENTREVISTA N° 1

Dimensión salud y bienestar familiar: Percepción que los participantes tienen frente a la salud y enfermedad:

Preguntas guía:

1. Describa o defina lo que entiende por salud
2. ¿Cómo cuida su salud?
3. Describa por favor, ¿cómo adquirió conocimientos de cuidados de la salud?
4. ¿Cómo es el centro de salud al que asiste?
5. ¿Cuáles son los tres principales motivos de consultas en el centro de salud?
6. ¿Cuáles son las mayores inquietudes actuales de salud que tiene?
7. ¿Cuál es el principal problema de salud de la población?
8. *Si se requiere preguntar: ¿Qué factores impiden que la gente de su comunidad o usted reciba tratamiento médico?
9. ¿Dónde obtienen, usted y su familia, la mayor parte de información de salud?

Dimensión salud y bienestar familiar: Experiencia que los participantes han tenido frente a la salud y enfermedad con sus familiares y en su entorno.

1. ¿Qué hace cuando alguien de su familia se enferma?
2. ¿Qué hace cuando alguien le manifiesta que está enfermo?
3. ¿Cómo se cuida la salud en su familia?
4. ¿Qué hace cuando un niño se siente enfermo?
5. ¿Cómo se previenen (autocuidado) las enfermedades en su familia?

ANEXO F. Entrevista dimensión cultura y tradición

ENTREVISTA

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA ENTREVISTA N° 1

Dimensión: Cultural y tradicional: descripción de la importancia familiar, cultural y espiritual de los miembros de la familia.

1. ¿Qué recuerda sobre influencias culturales en su vida?
2. ¿Qué celebraciones familiares o culturales, tradiciones y rituales son de importancia para su vida?
3. ¿Qué ideas o creencias piensa que sus padres quisieron - quieren enseñarle?
4. ¿Qué rol juega la espiritualidad en su vida?
5. ¿Cuáles son los principios que guían su vida?
6. ¿Qué es lo más importante para usted sobre su vida espiritual?
7. ¿Ha buscado ayuda profesional? ¿Cómo fue la experiencia?
8. ¿Cuáles son los valores familiares de su hogar?
9. ¿A qué juegos tradicionales se jugaba cuando eras pequeño? ¿Con qué se jugaba?
10. ¿Qué tipo de música escucha?
11. ¿Qué tareas realiza en su hogar?

ANEXO G. Guía de observación de visita observacional

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
MAESTRÍA EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN
INVESTIGACIÓN: PRÁCTICAS EDUCATIVAS FAMILIARES ENFOCADAS A LA
INCLUSIÓN
GUIA DE OBSERVACION DE VISITA OBSERVACIONAL

Objetivo: Identificar las Prácticas Educativas Familiares enfocadas a la Inclusión, mediante los talleres realizados.

Fecha:

Hora de Inicio

Hora Finalización

Registre su impresión general acerca de la zona observada. Características relevantes.

1. Físicas del lugar: ruido, iluminación, circulación vehicular, flujo de personas, ritmos, olores.
2. Características de las calles y las edificaciones.
3. Vestimenta y apariencia física de las personas
4. Características de las personas genero, vestimenta, expresiones verbales, expresiones gestuales, expresiones conductuales, formas de contacto, oficios.

Registre las situaciones que llamen su atención en relación con el desarrollo de los talleres en la familia referidas a:

1. Asistencia de la familia
2. Nivel de disposición de cada uno de los miembros de la familia
3. Profundidad de respuesta ofrecidas
4. Motivación y actitudes de la familia hacia las actividades y trabajo en equipo
5. Ausencia de alguno de los miembros de la familia

Escriba sus impresiones y comentarios

ANEXO H. Guía talleres

TALLER

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA TALLER N° 1

Dimensión: EDUCACIÓN

APERTURA DE TALLER

Se saluda e invita a la familia a ubicarse en el espacio en una posición cómoda, se explica brevemente el objetivo, tiempo (frecuencia), duración y herramientas que se utilizarán como grabadora, cámara fotográfica (de acuerdo con la disposición de la familia) del taller a realizar, se indaga acerca de inquietudes frente al mismo.

EDUCACIÓN:

proceso de facilitar el [aprendizaje](#) o la adquisición de [conocimientos](#), [habilidades](#), [valores](#), [creencias](#) y [hábitos](#) de un grupo de personas que los transfieren a otras personas, a través de la narración de cuentos, la discusión, la [enseñanza](#), la formación o la investigación.

OBJETIVO:

Evidenciar las Prácticas Familiares referentes a la educación, escuela, colegio, importancia, métodos, recuerdos, significados, avances, fracasos y perspectivas frente a la misma.

MATERIAL: Tarjetas con situaciones.

TIEMPO: (45 minutos)

DESARROLLO DEL TALLER:

Se solicitará a la familia la mejor disposición, tiempo para la realización del presente taller.

PENSAMIENTOS DE LOS PADRES:

Se debe contar con tarjetas dispuestas en las cuales se encuentran frases relacionadas con las lo que dicen o hacen los padres, frente a una situación específica de la educación.

Cada integrante del hogar mayor de 6 años va a tomar una tarjeta, la leerá y en 4 minutos, representará o dramatizará con gestos, actitudes, y frases, el comportamiento de su padre, madre, tutor o cuidador, referenciando la frase o situación encontrada en la tarjeta.

<p>Cosas que dicen, decían o hacían o hacen los padres:</p> <p>Para tus padres, ¿era importante asistir o ir a la escuela?</p>	<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>¿Tus padres te castigan cuando tienes malas notas?</p>
<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Es de noche y no has hecho tus tareas. Tus padres están enojados porque no las hiciste a tiempo</p>	<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Tus padres te repiten constantemente que tienes que hacer tus tareas del colegio.</p>
<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Tus padres te regañan por tener malas calificaciones</p>	<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Les cuentas a tus padres algo que pasó en la escuela. Te interrumpen y dicen que tienen que hacer la comida. A ti te queda mucho por contar.</p>
<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Tus padres te gritan porque la profesora dio quejas tuyas</p>	<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Quieres ir a un evento en tu escuela, pero tus padres quieren que te quedes</p>

	cuidando a tu hermano menor. Tus padres te dicen: “cuando tenía tu edad, tenía que ayudar en casa”
<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>¿Cuándo perdiste un año de estudio, la reacción de tus padres fue?</p>	<p>Cosas que dicen o hacen los padres:</p> <p>Cuando tenías o tienes tareas tus padres (te ayudan, es responsabilidad tuya...)</p>

DESPEDIDA: (10 MINUTOS)

Se socializan y contestan preguntas referentes a la actividad, se agradece por el tiempo y se informa o acuerda próximo taller.

TALLER

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA TALLER N° 1

Dimensión: SALUD Y BIENESTAR FAMILIAR

APERTURA DE TALLER

Se saluda e invita a la familia a ubicarse en el espacio en una posición cómoda, se explica brevemente el objetivo, tiempo (frecuencia), duración y herramientas que se utilizarán como grabadora, cámara fotográfica (de acuerdo a la disposición de la familia) del taller a realizar, se indaga acerca de inquietudes frente al mismo.

SALUD:

Estado en que un ser u organismo vivo no tiene ninguna lesión ni padece ninguna enfermedad, realiza con normalidad todas sus funciones. Según la Organización Mundial de la Salud, la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social.

OBJETIVO:

Evidenciar el significado, importancia, conocimiento, actitudes, experiencias, creencias frente a la salud. Entrar en un momento de recordación sobre los momentos en los cuales se han presentado situaciones de enfermedad, qué han hecho, cómo lo han enfrentado, qué remedios conocen, qué hacen cuando alguien está enfermo.

MATERIALES:

- Lápices o lapiceros.
- Marcador
- Juego El Ahorcado

DESARROLLO DEL TALLER:

Se solicitará a la familia la mejor disposición, tiempo para la realización del presente taller.

1. Se indaga a la familia sobre el concepto personal que tienen sobre Salud.
2. Se comunica que el taller consiste en jugar al ahorcado, armando una frase relacionada al tema, teniendo como recompensa, poner una penitencia a un integrante de la familia del equipo contrario.

Para esta actividad se requiere dividir a la familia en dos grupos, se solicita pensar y relatar en voz alta y de manera individual, alguna situación personal y familiar que vivió durante un tiempo de enfermedad y relacionar una letra para completar la frase del juego.

DESPEDIDA: (10 MINUTOS)

Se socializan y contestan preguntas referentes a la actividad, se agradece por el tiempo y se informa o acuerda próximo taller.

TALLER

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA TALLER N° 1

Dimensión: NUTRICIÓN Y DIETÉTICA

APERTURA DE TALLER

Se saluda e invita a la familia a ubicarse en el espacio en una posición cómoda, se explica brevemente el objetivo, tiempo (frecuencia), duración y herramientas que se utilizarán como grabadora, cámara fotográfica (de acuerdo a la disposición de la familia) del taller a realizar, se indaga acerca de inquietudes frente al mismo.

NUTRICIÓN

La nutrición es el proceso biológico en el que los organismos asimilan los alimentos y los líquidos necesarios para el funcionamiento, el crecimiento y el mantenimiento de sus funciones vitales. La nutrición también es el estudio de la relación que existe entre los alimentos, la salud y especialmente en la determinación de una dieta.

OBJETIVO:

La discusión del tema y las técnicas utilizadas buscarán evidenciar el significado y la importancia de la salud:

MATERIAL:

- Lápices o lapiceros.
- Paleógrafo con enunciados de la actividad
- Fichas de cartulina (una a cada integrante)

TIEMPO: (45 minutos)

DESARROLLO DEL TALLER:

La actividad iniciará diciendo:

¿Cómo me siento (un sentimiento)? _____

Un color _____

Alimento favorito _____

Estos datos se escribirán en una ficha en blanco que se entregará a cada integrante de la familia.

Se tendrá dispuesta una cartelera con los siguientes enunciados, que serán leídos y se completarán de acuerdo a la información que cada integrante escribió en las fichas.

Ejemplo

Me siento: feliz

Cuando tú te pones: azul

Porque comes: sopa y eso me gusta... ¡que rico!

DESPEDIDA: (10 MINUTOS)

Se socializan y contestan preguntas referentes a la actividad, se agradece por el tiempo y se informa o acuerda próximo taller.

TALLER

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA TALLER N° 1

Dimensión: AMBIENTES FÍSICOS Y FACTORES SOCIALES

DESARROLLO DEL TALLER:

Se saluda e invita a la familia a ubicarse en el espacio en una posición cómoda, se explica brevemente el objetivo, tiempo (frecuencia), duración y herramientas que se utilizarán como grabadora, cámara fotográfica (de acuerdo con la disposición de la familia) del taller a realizar, se indaga acerca de inquietudes frente al mismo.

AMBIENTES FÍSICOS Y SOCIALES:

Los ambientes sociales responden a la condición social en que se desenvuelven las acciones en ámbitos culturales, religiosos y económicos y los físicos se refiere al lugar, a su geografía, en decir, en que se está desarrollando el individuo.

OBJETIVO:

Reconocer los lugares y las acciones del antes, ahora, casa, comunidad o barrio con su significado, valor para cada integrante del hogar.

MATERIALES:

- Esferos
- Lápices (colores)
- Hojas blancas
- 1 rollo de cinta de enmascarar ancha.
- Lana de diferentes colores.

TIEMPO: 60 minutos

ACTIVIDAD:

La invitación es a descubrir esos objetos o lugares de casa que son significativos, además conocer los lugares comunes o importantes relacionados a su comunidad o contexto según el tiempo.

MI BUTACO (leer)

Es bajito y tiene cuatro (4) patas, aunque cojea como si tuviera tres (3). Estuvo pintado alguna vez de amarillo y por eso tiene peladuras amarillas. La madera nadie sabe de qué árbol es, pero es porosa, parece gorgojada. Y la sentadera está lisa y lustrosa porque es donde más nos sentamos en la cocina.

1. Se pide cerrar los ojos e iniciar un recorrido imaginario por su casas y comunidad o barrio por esos rincones, lugares, objetos significativos, importantes, que los conecten con sus sentimientos, con momentos representativos, para la familia y se considere tienen en particular.
2. Cada integrante de la familia identificara un lugar de la casa y uno de la comunidad, Que hacen parte de su vida familiar y que tiene algún significado especial o hacen parte de su cotidianidad, y hacen parte de sus historias.
3. Una vez localizado esos lugares, se pide que lo dibujen en una hoja, describan sus características, escriban su historia (aunque no es necesario escribirla si hay dificultades para hacerlo) y por qué es tan importante. Se debe dar el tiempo necesario para que los participantes se conecten con la actividad, dado que se busca que el desarrollo de lo propuesto se dé desde el vínculo, desde el afecto, desde los sentimientos.
4. Se comparten las experiencias de los participantes, en las cuales puedan dar cuenta de las características de los lugares elegidos, su significación y la historia que habita detrás de él. La idea es fomentar la construcción de un espacio de confianza en el cual haya total libertad de exponer desde el corazón todo lo que se quiera decir de los lugares.
5. En este momento se pretende identificar conexiones y puntos en común entre los lugares. Cada uno de los participantes debe ubicar su dibujo en una pared del espacio de encuentro, buscando que todos queden cerca. Se entrega a cada participante tres (3) tiras de lana de diferentes colores, las cuales usará para unir su objeto con los objetos de otros con los que se haya sentido identificado. La apariencia que tendrá el espacio será como un tejido de la comunidad a partir de las similitudes y su conexión, desde los objetos y sus historias.

DESPEDIDA: (10 MINUTOS)

Se socializan y contestan preguntas referentes a la actividad, se agradece por el tiempo y se informa o acuerda próximo taller.

TALLER

Universidad Surcolombiana

Facultad de Educación

Programa: Maestría Educación para la Inclusión

Proyecto de Investigación: Prácticas Educativas Familiares

GUÍA PARA TALLER N° 1

Dimensión: CULTURAL Y TRADICIONAL

DESARROLLO DEL TALLER:

Se saluda e invita a la familia a ubicarse en el espacio en una posición cómoda, se explica brevemente el objetivo, tiempo (frecuencia), duración y herramientas que se utilizarán como grabadora, cámara fotográfica (de acuerdo a la disposición de la familia) del taller a realizar, se indaga acerca de inquietudes frente al mismo.

CULTURA

Cultura es todo complejo que incluye el conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades adquiridos por el hombre no sólo en la familia, sino también al ser parte de una sociedad como miembro que es.

OBJETIVOS:

Identificar actividades culturales relacionadas con festividades, creencias, costumbres y demás vividas en familia y en comunidad.

MATERIALES:

- Hojas blancas.
- Esferos
- Colores

TIEMPO: 30 minutos

ACTIVIDAD:

CARNAVAL DE LA MEMORIA

Cada integrante pensará en alguna o varias actividades para un carnaval de la memoria. Esto lo llevará a identificar la que considere más importante en la cual se comparte con la familia y otra que se comparte con la comunidad, expresará por qué es importante cada una de ellas y su significado, además una anécdota agradable que le ocurrió en alguna festividad familiar y mencionará qué actividad de compartir en familia le gustaría volver a realizarla o a vivir.

Estos dibujos se pegaran en una pared con el fin de hacer un mapa con los principales lugares y actividades de la familia y de la comunidad.

DESPEDIDA: (10 MINUTOS)

Se socializan y contestan preguntas referentes a la actividad, se agradece por el tiempo y se informa o acuerda próximo taller.

ANEXO I. Taller Cartografía

AUDIO TALLER CARTOGRAFIA.

AMBIENTES FISICOS Y SOCIALES

FAMILIA VARGAS (CAROLINA)

Lote 14

LUGAR FELIZ: Mi casa con mi familia, el barrio, la cuadra, es calmado, callado, tranquilo, no hay pleitos, riñas callejeras.

LUGAR DE PELEAS: Hay un muchacho que comienza a oler bóxer perico lo que sea, el comienza las pelás, es una casa y es donde se presentan las peleas, se han metido con la familia de mi mujer (carolina), con un hermano, porque cuando ya viene todo empedado pierde el control el man se alza con cualquiera.

LUGAR POSITIVO: El parque, donde los niños se divierten, la gente, la comunidad y donde informan que cosas buenas se presentan, donde hay eventos.

LUGAR NEGATIVO: es la casa de “Colmenares” un señor como margado, como envidioso que quiere todo para él, no quiere compartir con los demás, solo quiere para la comunidad de él.

PRESIDENTE DE JUNTA DE ACCION COMUNAL: él está en su casa por épocas, porque la mama se enfermó y le toco vender la mitad del lote por eso estos días no está ahí, con ese presidente es muy buena gente, humilde, una muy buena persona, sabe cómo tratar, como hablar a las personas, siempre la mayoría de gente pensamos mal y como dicen la gente que el presidente se robó, se gastó y no averiguan si no que le echan la culpa al presidente, pero no piensan ni investigan como fue o como perdió o gasto la plata, yo ya conozco a las personas cuales con los que roban, ya conozco y Diego se me hace una persona bien, vacan buena persona, y yo tengo presente quien se roba pero diego es una buena persona.

FAMILIA VARGAS (SR NELLY- WENDY)

Lote 13

LUGAR FELIZ: Es la casa de mi hermana Carolina, donde siempre vamos a jugar, y el parque donde siempre hacen las actividades, vamos a jugar y vamos todos.

LUGAR DE PELEAS: La casa del vecino quien siempre está alegando y problemas, como cuando se pone a oler bóxer que empieza a alegar.

LUGAR POSITIVO: Es la caseta donde esto, donde cuando hay actividades es donde se reúnen a reparten lo que traen y, como las reuniones y actividades de aquí del barrio.

LUGAR NEGATIVO: Es porque es de allí donde el señor de arriba donde Colmenares por que le es muy envidioso por que casi no deja que los niños de este barrio vayan allá, y él es de otro barrio, dice que las actividades son solo para los del barrio de él,

dice que las actividades son solo para los del barrio de allá y no deja que entren los niños de los otros barrios.

PRESIDENTE DE JUNTA DE ACCION COMUNAL: Que es buena persona, que las trata con respeto y que es un buen presidente, porque siempre trata de sacar las cosas delante, como las cosas del barrio, traer actividades y cosas así.

FAMILIA REYES (LORENA)

Lote 17

LUGAR FELIZ: En mi casa porque hay me siento feliz con mis hijos y donde más comparto con ellos.

LUGAR DE PELEAS: Pues allá donde don Aniceto, alla abajito, por lo mismo donde el muchacho siempre forma las peleas, hay, con mi hermano y conmigo también, no pues nosotros fuimos y yo hablé con él pues de, por qué se la montaba a los chinos? que ellos no se meten con nadie, ni nada, y que él estuviera en el cuanto de él y nosotros en el de nosotros, y pues se puso todo grosero siempre, pero igual nosotros no nos metemos con él, normal.

LUGAR POSITIVO: No pues la caseta los niños pusieron porque allá se sienten bien, porque allá van y en la actividades que los regalos, refrigerios, juegan, allá queda el parque por eso.

LUGAR NEGATIVO: Pues allá siempre por el señor Colmenares, pues es que a ese lado es donde meten vicio, entonces por eso, nosotros no salimos a para allá.

PRESIDENTE DE JUNTA DE ACCION COMUNAL: Pues la relación con el presidente, Pues con migo es bien gracias a Dios, bien con él, es amable con nosotros, es buena gente, cualquier problema que tenga yo le comento a él y el brega a resolverle los problemas a uno, por ejemplo el problema como lo del agua, que hay veces que algunos tienen motobomba otros no, pues entonces no quieren prestársela a otros o abren la llave y la tienen todo el día abierta y entonces no la cierran un ratico para que los otros llenen y entonces él le colabora a uno con eso, el agua llega por tubería, nosotros no pagamos recibo la traemos por manguera. El presidente es muy buena gente, una excelente persona.