



POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA
FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN.

Lina María Gómez Arango
Gladis Yanet González Giraldo
Claudia Patricia Pérez Giraldo

Tutora:
Cristina Álvarez Vargas

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO.
LÍNEA DE FAMILIA, CRIANZA Y DESARROLLO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE
EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO - CINDE-

Sabaneta

2017

TABLA DE CONTENIDO

<u>Resumen técnico.....</u>	1
<u>Descripción del problema:.....</u>	1
<u>Integración: familia, escuela y comunidad.....</u>	1
<u>La IAP: Práctica transformadora y cambio social.....</u>	2
<u>Ruta conceptual.....</u>	4
<u>Presupuestos epistemológicos.....</u>	13
<u>Metodología Utilizada en la Generación de la Información.....</u>	15
<u>Fase de prediagnóstico.....</u>	17
<u>Fase de diagnóstico.....</u>	17
<u>Fase de intervención y de desarrollo de estrategias de investigación.....</u>	17
<u>Fase de evaluación y realimentación:.....</u>	18
<u>Proceso de Análisis de la Información.....</u>	19
<u>Principales Hallazgos y Conclusiones.....</u>	20
<u>Diagnosticando La Realidad Educativa En Torno A La Participación De La Familia En Los Procesos Formativos De La Institución.....</u>	21
<u>Ejecutando Diferentes Estrategias De Investigación Que Propiciaron La Construcción Colectiva, Caracterizando Las Expectativas Y Motivaciones Propias De Los Educandos, Docentes Y Padres De Familia A La Hora De Pensar Y Construir Futuro.....</u>	22
<u>Convocatoria.....</u>	23
<u>Diagnóstico en torno a las expectativas de futuro.....</u>	24
<u>Cartografía social.....</u>	26
<u>Construyendo la ruta del futuro.....</u>	29
<u>El trabajo en equipo como herramienta de socialización.....</u>	32
<u>Comunicándonos.....</u>	33

Resumen Técnico

Descripción del Problema

La aproximación de las culturas de la escuela y la familia se establecen en forma paralela a la democratización de las sociedades contemporáneas, igualmente el principio de participación en la vida social supone que en los escenarios educativos converja la responsabilidad y la toma de decisiones de manera compartida.

Esta investigación partió de un análisis contextual y colectivo, con el fin de conocer las necesidades específicas que tenía la comunidad de San Félix, a la que pertenece la institución educativa en la que trabajan las investigadoras. Se evidenciaron varias situaciones demandantes, entre las cuales pueden nombrarse: estudiantes poco motivados para el estudio, interés por ingresar al campo laboral sin estudio, niños y jóvenes con pocas aspiraciones, padres de familia con poca o nula preparación académica y sin interés porque sus hijos la tengan. Al analizar estos aspectos el colectivo dimensiona como problemática más recurrente las pocas aspiraciones y expectativas de futuro en los niños, niñas y adolescentes de la Institución, para lo cual se planteó un trabajo comunitario que permita fortalecer y formular una apuesta transformadora que beneficie a la comunidad del corregimiento

Mediante la revisión de bibliografía, de experiencias significativas y de un trabajo exploratorio basado en entrevistas con actores relevantes de la comunidad, se realizó el análisis de varias perspectivas que encaminaron el estudio desde dos enfoques que fundamentaron el estado del arte, y se convirtieron en categorizaciones relevantes:

Integración familia, escuela y comunidad. Estas investigaciones permitieron subrayar los elementos que deben ser tenidos en cuenta al hablar del rol que ejercen los agentes pedagógicos implicados en la formación. Las investigaciones destacan el reconocimiento del potencial comunitario desde la niñez para la participación en la sociedad.

En estos rastreos se hace una revisión de algunos elementos conceptuales y metodológicos, permitiendo la comprensión de los referentes teóricos que la componen. En ellas se buscó identificar la función de la escuela en torno a la movilización de comunidades.

Cabe destacar investigaciones como la de Gómez (2013) que analiza la realidad actual, desde una mirada crítica de cómo la educación enfrenta realidades que la retan a buscar posibilidades que hagan más positiva su acción en los niños y niñas en la Institución Educativa.

Igualmente, Leal & Almería (2012) aportan a la integración de las comunidades como parte global de la sociedad, sus hallazgos son significativos para la propuesta investigativa, en tanto que concluyen identificando la escasez de integración entre la institución y su entorno comunal.

Una propuesta paralela se encontró en Díaz (2008), dicha investigación y el presente estudio, coinciden en los hallazgos, concluyendo que la integración escuela-comunidad no obtenga los resultados esperados, ya que sus intereses no son afines, por esto es que no se alcanzan los objetivos esperados. Lo significativo para la propuesta es que la participación se convierte en el principal argumento que da sentido y funcionalidad a la investigación misma, ya que es desde allí donde la labor educativa y formativa adquiere sentido en relación con el entorno social y cultural.

Es así como ante las nuevas formas de socialización, escuela y comunidad se ven obligados a establecer su nuevo papel formativo y crear nodos de colaboración que se tornen imprescindibles para centrar esfuerzos de mejora anclados en y para la colectividad.

La IAP: práctica transformadora y cambio social. Calderón & López (2008) destacan que la IAP es considerada como el eje innovador de la pedagogía crítica, ya que transforma las investigaciones teóricas en busca del cambio social. La contribución que este aporte hizo a la investigación fue fundamental ya que la IAP vista de esta manera, da forma al encuadre

desde la metodología y el propósito de la investigación, porque concurre con presupuestos que la validan.

Por su parte, Leal (2009) plantea que es requisito aportar más aclaración, distinción y discusión, que ayuden al miembro de la comunidad en su empoderamiento, asimilación y ejecución de los preceptos propios de la investigación. Lo anterior, da forma a la propuesta investigativa en cuanto que, desde la caracterización de la IAP, se quiere dar respuesta al planteamiento de cómo la escuela motiva la movilización social y se convierte en el escenario ideal de participación.

Seguidamente, Ortiz & Borjas (2008) describen la experiencia desarrollada en los centros de Fe y Alegría en Maracaibo (Venezuela), en la que participan docentes adscritos a sus diferentes sedes educativas, cuyo movimiento educativo popular tiene como propósito la transformación social y para ello adelanta investigaciones educativas desde la IAP, teniendo como reto detectar problemáticas, para abordarlas en la práctica generando teorías pedagógicas que permiten la transformación social cualitativa de las comunidades.

Surgió, entonces aquí, un aporte significativo desde el despliegue metodológico que utiliza, ubicando la IAP en un marco de acción que fundamenta el quehacer exploratorio y que se propone emprender en esta investigación, es así como los centros de Fe y Alegría, resignifican el propósito investigativo, a través de una revisión de las prácticas que se desarrollan en el campo de la movilización social, partiendo de la integración escuela, familia y comunidad

Haciendo un análisis comparativo desde el estado del arte y los hallazgos hasta ahora encontrados en el proyecto se podría resaltar una diferencia importante que marca este trabajo investigativo el cual propicia un empoderamiento comunitario en torno al fortalecimiento de ideales en los niños, niñas y jóvenes y a la vez la convalidación de conceptos alrededor de las expectativas de futuro en el corregimiento.

La presente investigación, cuyo propósito era indagar ¿Cómo puede la escuela movilizar la comunidad educativa de San Félix en torno a las perspectivas de futuro de sus niños, niñas y adolescentes?, respondió al objetivo a través de una apuesta política que fortaleció la participación comunitaria hacia la transformación social, a través del empoderamiento de agentes sociales cuyo accionar exige su compromiso cotidiano, ajustes y modificaciones continuas en la búsqueda de propósitos y perspectivas comunes.

Ruta Conceptual

Fue relevante para la realización de la presente investigación identificar categorías conceptuales y autores que aportarían en el desarrollo y resultados del proyecto.

Las categorías conceptuales abordadas fueron: Familia, Escuela, Educación, Comunidad y Movilización Social, abordadas desde puntos de vista de diferentes autores como: Alonso(1985), Páez(1984), Ghiso(1998), Cosp(2003), León(2011), Fernández(1990), Forero(1973), García (2014), Mozzo(1977), Durkheim(1997), Acevedo(2012), Titze(1978), Amador(2015), Cendales(2004), Fals Borda(1980), Asturias(2012), Parsons(1974), R.D Laing(1972).

Se inicia resaltando el papel de la familia puesto que se convierte en el eje principal para la formación de todo individuo, es por ello que se enmarca como un motor transformador de la sociedad; y aunque muchos autores la definen en diversos contextos, su conceptualización transversal se refiere a la unión de seres emparentados con algún tipo de alianza entre si y que comparten metas comunes.

Analizando lo anterior y teniendo en cuenta a Alonso (1985), podría afirmarse que:

Hay tantas definiciones de familia como autores. Sin embargo, se encuentra un elemento constante en muchas de ellas y es la consideración de familia como unidad de cónyuges y reproducción de los hijos hasta la salida de éstos del hogar. (p.45).

Es así como la familia se convierte en una experiencia cotidiana con valores unificadores como punto de partida para formar una sociedad, es el primer tejido del ser humano que actúa como eje principal, donde conoce y entra en contacto con prácticas, reglas y normas de convivencia, integrándose con éxito a la colectividad.

Por otra parte, con respecto a la autoridad de la familia y sus repercusiones en la sociedad y en la escuela podría retomarse a Ghiso (1998) quien afirma:

Los muchachos de las escuelas... están acostumbrados a los métodos autoritarios. Los experimentan en la escuela, en sus familias y, en general, en la sociedad. Están habituados a dominar o a ser dominados y a menudo se mostraran más duros con ellos mismos que los adultos más represivos. (p.5)

Teniendo en cuenta lo anterior, los métodos autoritarios en la sociedad moderna plantean que aunque la autoridad dentro de la familia es compartida por ambos cónyuges de forma equitativa, esto no ha sido una constante. Dado que según Cosp (2003):

La autoridad materna y paterna tiene una gran importancia en la constitución de nuestro comportamiento. Muchas veces sentimos que la autoridad es negativa, como negadora y limitante del desarrollo; y aunque es verdad que mal ejercida es destructora, bien llevada es una herramienta fundamental del amor para nuestra vida. De ahí su origen etimológico “augure” es acrecentar, aumentar. Toda buena autoridad hace crecer la vida y la auxilia a alcanzar su mejor desarrollo (p.11).

Por tanto, hay que tomar en cuenta que la autoridad de los padres puede convertirse en una influencia positiva en la medida que acrecienta la responsabilidad, el respeto, la autonomía y la participación; aunque son varios los factores por los cuales este proceso de dirección familiar se ha visto transformado, ya que en algunos casos la autoridad familiar está bajo la responsabilidad de uno de los padres, conformando modelos poco tradicionales y variados. En Colombia, más específicamente en la zona rural, este acontecimiento no ha sufrido cambios notorios, ya que el padre es considerado el único jefe por ser el mayor proveedor y esta situación le concede el liderazgo, aunque la mujer realice tareas a la par con

él. En la acepción amplia, esta autoridad recaía sobre el patriarca quien tenía derechos (casi absolutos) no solo sobre la mujer sino sobre todos los miembros de su familia.

La familia como fenómeno hace parte de una diversidad de posibilidades de acuerdo a un contexto determinado, por ejemplo la familia rural, es una institución que tiene la función de generar unos lineamientos comportamentales y sociales que dan la entrada del individuo a una sociedad que si bien es diferenciada a la urbana, tiene una tarea coincidente y es la de servir como modelo fundacional de los valores personales y sociales. La educación que se le pueda conceder en mayor o menor medida debe de ser dosificada de tal manera por la familia que le permita hacerse a sus valores locales, pero siempre tener presente que solo a través de la educación se puede llegar a ser un ciudadano del mundo, es pues menesteroso en este punto dar una preponderancia en la familia rural al concepto de educación como sinónimo de crecimiento personal y de futuro.

Para fortalecer el papel formador de la familia, la escuela acoge a todos los niños independientemente de las diferencias sociales, y a través de sus métodos les inculca las habilidades envueltas en la ideología maleable del Estado, la familia y el comportamiento escolar. Da una formación que se traduce en posesiones de prestigio, respetadas y bien remuneradas. Los que logran esta formación científica tienen un sentimiento de superioridad y sienten pleno derecho a tener esos estatus sociales de privilegio porque el saber en la sociedad puede convertirse en el poder de dominación. “La escuela no es un simple vehículo para la transmisión y circulación de las ideas, es también un escenario de prácticas sociales” (Fernández, 1990). Al respecto ha sido la escuela el puente que ha dinamizado tanto los procesos de dominación, como los procesos de liberación a través de la movilización de contenidos y comunidades.

Es así como “la escuela asegura continuidad del espacio doméstico en el cual se configuran autoridad y jerarquía y en donde se despliega el poder de los individuos” (Forero, 1973, pp. 178-179) quien es la administradora por delegación de las funciones de la familia, por eso, hoy en día no se puede pensar el hacer de la escuela sin la familia y viceversa.

La escuela no es el producto de ninguna revolución ni de ninguna voluntad individual. Tiene su origen en una evolución lenta que se remonta a un estado amorfo o de educación asistemática y difusa de las sociedades primitivas. Pero no solo surge de dicho estado sino que coexiste con él, aún en sociedades altamente civilizadas.

Es así, como el vínculo del conocimiento con el individuo se da en primera medida a través de la familia, posteriormente el vínculo del individuo y la familia con una comunidad a través de la escuela y finalmente el vínculo individuo, comunidad y escuela a través de la investigación quien es la que en últimas propone transformaciones a partir de los hallazgos encontrados. Como lo dice Forero (1973):

La fisonomía tradicional de la escuela es tal que su organización es anticuada, los contenidos de cultura que transmite y las técnicas de enseñanzas son obsoletas y como en la familia y la religión, las influencias de las clases conservadoras que se detentan el poder económico y político se hacen sentir con fuerza tiránica de la tradición (p.179)

Mientras no se examine el doble papel de la escuela, como receptor de elementos en la sociedad y como emisor de los mismos elementos elaborados, la educación que la escuela suministra es la que reclama en cada época la sociedad; si el cambio entra en la escuela es porque ya entró en la sociedad en forma potencial para acompañar el proceso educativo, sino quiere desarticularse del medio al que sirve o del complejo social en el cual se integra.

Por tanto, las escuelas son las instituciones cuya finalidad no es, precisamente la educación sino la escolaridad. Las escuelas obedecen más a fenómenos de regularización, normalización y homogenización. El desplegar de una sociedad objeto de la educación es secundario para la escuela de hoy, ya que las funciones de estas se convierten en vigilar, custodiar, disciplinar, seleccionar o legitimar el papel social de los escolarizados, doctrinar y por último instruir.

En Colombia por ejemplo, algunos de los diagnósticos (Educativa, 2010) apuntan a establecer una separación entre las instituciones educativas y la sociedad, debido a la creencia

generalizada de que la educación es un asunto de las escuelas. Casi siempre los padres de familia orientan su participación en cumplir con requerimientos como la adquisición de textos escolares y materiales, el suministro de útiles escolares y fiestas, la asistencia eventual a reuniones, entre otras actividades a las cuales limitan su responsabilidad. De esta forma, los padres de familia parecen ajenos al proceso educativo.

El último estudio (ICCS, 2009) sobre percepción de la educación en Colombia mostró que los rectores piden la vinculación de la comunidad, que los padres de familia consideran útiles las asociaciones de padres, a pesar de que actualmente sólo sirven para mejorar los aspectos físicos del colegio, pero poco para los aspectos académicos.

Por dichas razones, entendiendo la educación como un proceso multidireccional mediante el cual se desarrollan competencias para pensar, convivir, comprender e interpretar y además se comparten conocimientos, valores, costumbres, formas de actuar y participar socialmente, la escuela es uno de los lugares donde ocurre esa educación; para efectos del presente trabajo investigativo estos conceptos (escuela – educación) se tendrán en cuenta como dos categorías, que aunque se correlacionan entre sí, es necesario estudiarlas de forma separada, ya que la educación no sólo ocurre en la escuela, sino que trasciende a otros espacios como la familia y la sociedad, es así como esta investigación le apunta al trabajo colectivo para transformar el sentido de la educación de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad.

Según, García (2014):

La educación no es algo que pueda resolver en solitario el educador o el educando, sino que siempre acontece en el seno de una comunidad, en un contexto y frecuentemente se vincula a diversas instituciones sociales; las más relevantes han sido siempre la familia y la escuela (...)
(p.67).

En la educación escolar es relativamente fácil que el educador sea quien fije los objetivos que deben lograr sus alumnos. Esto que es admisible cuando se trata de niveles de conocimiento en materias de estudio, no lo es cuando se trata de objetivos personales propios

de cada alumno, que ha de ser aceptado y libremente querido y no impuestos ni pensados para el grupo. Las relaciones interpersonales pueden ser formativas o deformativas, constructiva o destructiva, liberadora o esclavizante pero nunca indiferente.

Por otra parte, la educación como funcionamiento social considera que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se reducen solo a las relaciones directas entre maestro y alumno. Esta estructura tiene una dimensión espacio-temporal y una articulación que la vincula a los demás esquemas (económico, político, cultural), posee su especificidad y relativa autonomía dinámica.

Para que haya educación es necesaria la presencia de una generación adulta y una joven. La acción social es una actividad educativa como toda acción global comunitaria, es un modo de obrar, de pensar y se sentir del individuo que posee un poder de coerción, en virtud del cual se le impone la acción social educativa y tiene por función transformar las necesidades de homogeneidad y diversidad de toda sociedad. “La educación debe accionar por dos vertientes: suscitar ciertos números de estados físicos y mentales, es el soporte de la cohesión social y solidaridad orgánica, una comunicación generacional” (Durkheim, 1997, p.13).

La educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar continuidad de existencia y desarrollo. Dado que en el tiempo moderno existe la tendencia a identificar educación y escuela se hace necesario remarcar que esa trasmisión presentada por una diversidad de medios se halla asegurada antes de concretarse en formas institucionales específicas.

“La educación como parte vital del sistema de organización colectivo es un proceso que se desarrolla en todas las clases sociales” (Durkheim, 1997, p. 45), por esto es preciso tener en cuenta, como idea directriz, la noción de pluralidad y variedades de los agentes, de los medios y de las instituciones por las que se realiza el proceso de la educación.

Para que se encuentre en forma más directa y precisa, el papel de la educación en el cambio social conviene examinar que el proceso de trasmisión no es mecánico sino vivo y dinámico,

la educación puede transformarse en agente poderoso de cambio cuando sea bien administrada por el estado, inspirado o impelido por una política e interfiriendo, al mismo tiempo, en todo los medios o técnicas de comunicación para establecer una acción convergente dispuesta a la promoción de los cambios de la mentalidad de los valores y los estilos de vida en una dirección determinada.

Es así como la educación es un signo infalible de la madurez de los pueblos, es un proceso permanente integrado de formación que toma al individuo como una totalidad para hacerlo dueño de su propio destino. Es una alternativa en la que participan individuo y sociedad para conservar, crear, transformar y transmitir cultura nacional y universal. En conclusión, Cendales (2004) expone:

La educación debe hacerse no pensando en la academia sino en el mundo, en la vida, en el contexto. Es educar en los problemas reales, lo cual obliga a transformar las facultades y departamentos y a hacer estructuras con base en problemas sociales y contextos culturales y no con base en problemas formales de la institución (p.19).

En este contexto, es significativo el concepto de comunidad desde el punto de vista de algunos autores; podría decirse que “ningún tipo de comunidad se da estructurada de la nada, toda la constitución es una complejidad de leyes o normas conductuales de un grupo definido” (Titze, 1978, p. 109).

Es por ello que la comunidad como una formación social con un modo de convivencia diversificado, se transforma según criterios particulares e independientes que buscan alcanzar objetivos comunes. La sociedad colombiana tiene una estructura con visión capitalista, esto equivale a lo que se expresa desde la reforma agraria colombiana “la producción está orientada a actividades que produzcan mayor beneficio ganancial” (Lleras Restrepo, 1962 p.39) independientemente de aquello que sea más benéfico para el común del pueblo. Pero también equivale a señalar la sociedad como inmersa en una situación nubosa de oferta y demanda.

Ahora es oportuno enfatizar en el papel socializador de la tarea educativa, al respecto Mozzo (1977) nos recuerda que:

La totalidad social requiere de una estrecha relación con el fenómeno educativo y no solo como una parte de ella sino, como la posibilidad de su permanencia como tal, garantizando la cohesión entre sus miembros en tanto lleve a cabo un proceso y prácticas de socialización para mantenerse y recuperar sus valores, normas y pautas de comportamientos (p. 279).

Por lo anterior, las prácticas socializadoras hacen parte de un proceso por el cual los individuos se adecuan a las expectativas comunitarias al interiorizar la normatividad. La comunidad es una pluralidad de personas interrelacionados por desempeñar cada una un rol determinado, definido, en torno de unos objetivos comunes más o menos compartidos y que interactúan según un sistema de pautas establecidas. Toda comunidad tiende a tener uno o varios miembros más activos y con mayor iniciativa que los demás. El liderazgo y las demás posiciones sociales que estructuran una comunidad pueden responder a una organización prevista de antemano o no.

La comunidad sea cual fuere su tipicidad, no está constituida por el hecho de que vive relativa proximidad con una organización administrativa. El sentido de construir un nosotros es mucho más intenso en la zona rural que en la gran ciudad. La diversidad de ocupaciones, la distancia interurbana, la menor fortaleza de los modos colectivos de conducto y los razonamientos entre clases sociales debilitan el sentimiento de solidaridad entre los sectores de la gran ciudad.

El hecho de que en la gran ciudad a diferencia de lo que sucede en la zona rural, cada persona se siente depender más de su trabajo y de las gentes de quienes tal trabajo depende, trae consigo que “se aminore el sentimiento de dependencia frente a toda la comunidad en contraste con lo que ocurre en la aldea donde la totalidad de ella se hace presente de un modo más claro” (Parsons, 1974, p.84); es decir, la enorme diversidad de ocupaciones de los habitantes de la gran ciudad trae consigo un sentimiento de solidaridad diferente al que

existe entre los miembros de una comunidad local campesina en la que casi todo el mundo está dedicado a trabajos similares.

Podemos decir, entonces, que la idea de comunidad rural es una construcción inacabada, la concepción de la ruralidad y las relaciones que tiene esta con su contexto, con los animales y el trabajo generando multiplicidad de variables que no permiten univocidad, pero sí de solidaridad y reconocimiento del otro a partir de actividades tanto económicas como sociales.

Para introducir el término de movilización social es preciso reconocer los conceptos que lo componen: “movilizar” significa poner en marcha o en movimiento acciones orientadas al logro de objetivos comunes; por su parte, lo “social” hace referencia al conjunto de relaciones organizativas que se dan entre los seres humanos.

Ambos tienen como esencia la unión para conseguir un bien común, la construcción del colectivo a partir del aporte de cada uno de los miembros, interrelacionándose en un contexto que les ofrezca identidad y pertenencia. Resaltamos, entonces que la Movilización social se convierte en el motivo por el que los pueblos avanzan hacia la consecución de metas colectivas y hacia el empoderamiento de estrategias que permitan el buen vivir de las comunidades.

UNICEF (2012) define a la movilización social como el proceso que involucra y motiva a una amplia gama de aliados en los planos nacionales y locales en lo que concierne a elevar los niveles de conciencia y exigir la conquista de un objetivo del desarrollo determinado mediante el diálogo personal.

En otras palabras la movilización social tiene como objetivo facilitar el cambio por medio del accionar de diversos protagonistas de esfuerzos interrelacionados y complementarios (Unicef, 2002). Por otra parte algunos apartados o reflexiones de Mosaiko (2008-2012) sobre movilización social la definen como:

Un proceso participativo de acciones colectivas orientado a promover, contribuir e impulsar propuestas alternativas y críticas al modelo de sociedad dominante que ahonden en una mayor

justicia social. Este proceso entiende que la transformación pasa por la ocupación y la presencia en los espacios públicos para denunciar, reivindicar, educar y sensibilizar sobre dichas alternativas (...). En este proceso son fundamentales la creatividad, lo afectivo, conectar con lo cotidiano enredarnos, acompañarnos, ser conscientes de la interdependencia entre lo local y lo global, la diversidad y pluralidad. (p.5)

Los principios y factores de la movilización social pierden su importancia cuando se pasa de la familia al mundo exterior. En primer lugar el simple número de autoridad aumenta e incluye nuevos amigos, líderes sociales, una estructura cultural diversificada. En segundo lugar es casi seguro que algunas de esas autoridades intentarían que se acepten valores y normas que se encuentran en conflicto con la familia, la escuela, la iglesia; puede reforzarse entre sí en algunas actividades comunitarias. En la conformación de la sociedad son muchos los determinantes en un momento dado sin embargo es posible polarizar las diferentes tendencias ideológicas a medida que se va produciendo la evolución. “Se puede polarizar la sociedad como armónica sostenida por concepciones positivas que defienden su autonomía” (Durkheim 1997 p.42).

Es entonces como la movilización social asume la transformación como un proceso continuo y constante entre personas de un espacio social que posibilite la participación, la igualdad de derechos, la solidaridad, la emancipación de personas, potenciando su empoderamiento con el firme propósito de ser agentes de cambio y fortaleciendo el bien común.

Presupuestos Epistemológicos

Esta investigación se configuró desde el paradigma cualitativo en tanto que apuntó a la comprensión de la realidad como una construcción de carácter histórico, a la cual se hace una aproximación con una mirada “desde adentro”, la cual reivindica la singularidad de los sujetos, así como de los procesos sociales (Galeano, 2004).

Desde este ejercicio de investigación, se trató de aportar a la comprensión de las prácticas relacionadas con la movilización social, así como la consolidación de espacios pertinentes que permitan pensar en las perspectivas de futuro y en la construcción de proyectos de vida desde el ámbito escolar. Al respecto, Luna (2014) sostiene:

(...) Trabajar en investigación comprensiva implica un movimiento constante entre la descripción, la conceptualización y la teorización. No en todos los casos el conocimiento producido es teoría nueva, es más bien un conocimiento práctico, en tanto es un nuevo saber sobre lo humano que en primera instancia moviliza la conciencia reflexiva de la totalidad de los sujetos participantes, de allí su potencial performativo(p.9).

La IAP vista de esta manera, da forma al encuadre desde la metodología y el propósito de la investigación, porque concurre con presupuestos que la validan desde el plano práctico (acción- movilización social) así como desde el plano ideológico (fundamentos teóricos) dándole sentido y autenticidad vital a la investigación, es decir, la relación sujeto-objeto (relación de intersubjetividad y no de jerarquía del hecho social), la práctica de la conciencia (reflexión colectiva, toma de conciencia colectiva), redescubrimiento del saber popular (los grupos sociales se convierten en movimiento social) y la participación (potencia la libre expresión y las preguntas que descubran las reflexiones críticas que tienen los actores sociales) dan cuenta de un panorama en el que se ve de manera tácita un reconocimiento del ideario teleológico de la metodología y un fenómeno social que a través de la movilización da cuenta de los propósitos de la investigación.

En una IAP se habla de objetivar la realidad en una dinámica de investigación que surge y se desarrolla como proceso en la complementariedad permanente de distintos saberes –el saber técnico, el saber cotidiano-. En este sentido, se hace referencia a una construcción dialéctica del saber que parte de considerar al objeto a investigar como sujeto (protagonista de la investigación) y a la finalidad de la investigación como transformación social. Este tipo de construcción, enmarcada en un proceso de investigación colectivo, genera como síntesis dinámica un nuevo conocimiento científico sobre una situación problemática determinada. Al respecto, Fals Borda (1987) precisa que:

La IAP propone una cercanía cultural con lo propio que permite superar el léxico académico limitante; busca ganar el equilibrio con formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva e individual y se propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo que están más atrasados. (p.5)

La investigación acción participativa es pues, una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

Metodología Utilizada en la Generación de la Información

La presente investigación que ha sido concebida como un aporte a la comunidad del Corregimiento de San Félix (Bello) enmarcada en el programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano, llevo a cabo el proceso de recolección de información entre los meses de junio de 2015 y octubre de 2016, pero continúa con el empoderamiento del equipo coinvestigador en pro de la transformación de la realidad social.

El grupo de actores sociales participantes dispuestos a trabajar, se conformó con 10 niños, niñas y adolescentes cuyas edades oscilan entre los 7 y 17 años, identificados para esta investigación como ASE. (Agente social Estudiante) ,10 padres y madres de familia, nombrados como ASPF (Agente social Padre de Familia), 4 docentes y 1 directivo docente designados con ASD (Agente social Docente).

El proceso de selección de los actores fue el siguiente: Los padres de familia, a través de una convocatoria que se realizó en el cuaderno de Comunicémonos con una carta que explicó el propósito de un encuentro para que se vincularan a la investigación. En dicho encuentro se llevó a cabo una presentación con diapositivas en las que se pormenorizaron detalles del ejercicio investigativo y se motivó la vinculación como agentes investigadores.

Los padres y madres que manifestaron su deseo de participar se inscribieron de manera voluntaria teniendo en cuenta su disposición y compromiso, se citaron a un nuevo encuentro con los demás actores sociales de la comunidad.

Igualmente, en una reunión de consejo académico se llevó a cabo una exposición de los aspectos inspiradores del proyecto, realizando una invitación a los docentes para que se vincularan de manera voluntaria. Para esta ocasión se incluyeron 2 docentes de la Sección Primaria y 2 docentes del Bachillerato que dispusieran del tiempo y disposición para participar después de la jornada de trabajo, además de manifestar interés y compromiso comunitario.

La convocatoria a los estudiantes se realizó a conveniencia, siguiendo como base los potenciales aportes que enriquecieran la investigación, con parámetros que tuvieran en cuenta la diversidad en términos de edad, grado y sexo.

El objetivo de esta investigación que se encaminó a la generación de procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes, abrió espacios para la colaboración, la deliberación y la acción participativa, desarrollando propuestas que permitieron la intervención activa de los docentes, estudiantes y las familias, provocando así una apuesta emancipatoria que estimuló transformaciones sociales mediante la puesta en práctica de acciones específicas que activaron la participación posibilitando la búsqueda de nuevas oportunidades.

Guzmán, Alonso, Pouliquen & Sevilla (1994) plantean que en la IAP se siguen, básicamente, cuatro fases, aunque no siempre se diferencian nítidamente: “la observación participante, en la que el investigador se involucra en la realidad que se estudiará, relacionándose con sus actores y participando en sus procesos; ...la investigación participativa en la que se diseña la investigación y se eligen sus métodos, basados en el trabajo colectivo” (p. 310-311); la acción participativa que implica la transmisión de la información y el desarrollo de acciones para transformar la realidad; y la evaluación desde la

cual se valoran los alcances del trabajo y se llevan a cabo acciones de realimentación del mismo.

A partir de lo anterior y en consonancia con los objetivos formulados se plantearon las siguientes fases para el desarrollo de este estudio investigativo:

Fase de prediagnóstico. Como etapa exploratoria, permitió afinar y definir el problema de investigación a partir del sentir y de las necesidades de la comunidad. Esto dio pie a un trabajo participativo centrado en lo colectivo y en las interacciones que en éste se llevaron a cabo, para reconocer y analizar de manera crítica, las posibilidades de movilización y cambio que se lograron suscitar en las perspectivas de futuro de niños, niñas y adolescentes. (Anexo A)

Fase de diagnóstico. En este momento de la investigación el propósito fue la realización de una caracterización de las expectativas y motivaciones propias de los actores sociales participantes a la hora de pensar y construir su futuro. Asimismo, a través de una entrevista, se realizó un acercamiento a las realidades propias de las familias y la escuela que aportan a la motivación de los estudiantes a transformar las condiciones que rodean sus vidas y sus procesos comunitarios. (Anexo B)

Fase de intervención y de desarrollo de estrategias de investigación. En este momento de la investigación se llevaron a cabo ejercicios y formas de construir saberes alrededor de las concepciones, intereses y formas de acción escolares y comunitarias, que llevan a los estudiantes, padres de familia y personal docente y directivo a construir sus proyectos de vida y sus particulares expectativas de futuro. Las estrategias de investigación propuestas fueron las siguientes:

Observación Participante: como estrategia que se refiere a: “(...) la recolección de información para observar un grupo: sus interacciones, comportamientos, ritmos, cotidianidades” (Galeano, 2012,p.34). Con ella, se abrió paso al encuentro con los grupos, y se reconocieron modos de pensar la realidad a movilizar.

Cartografía Social: una estrategia que permitió describir las interacciones, los lugares, los grupos y los usos que se presentan dentro y fuera de las comunidades potenciando y planeando el trabajo de campo para utilizarlo como guía y método de reflexión constructiva. En este sentido, Fals Borda (2009), expone que el problema del conocimiento exige comprender la relación entre forma y contenido; esta relación, la cual resulta problemática, se resignifica planteando que:

(...) “la posibilidad de superar su indiferencia por la práctica y no solo por el comportamiento intuitivo o contemplativo; toda cosa se da como un complejo inextricable de forma y contenido; de allí que la teoría no pueda separarse de la práctica, ni del sujeto de objeto” (p.256).

Además, a partir de la Cartografía Social, se reconoció el territorio y se recolectaron percepciones e informaciones sobre las formas de entender el futuro de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad,

Entrevistas: esta estrategia estuvo pensada como encuentros conversacionales sobre temas en específico, usualmente de uno a uno y se usaron preguntas abiertas para obtener contestaciones más detalladas. Las entrevistas fueron útiles, cuando se requirió información más precisa de la que se sacó de encuestas aplicadas y cuando se quiso saber más de las experiencias e historias personales. Las entrevistas también facilitaron las interacciones personales con la comunidad. (Kerlinger, 1985,p.338) la entiende como “una confrontación interpersonal, en la cual una persona (el entrevistador) formula a otra (el respondiente) preguntas cuyo fin es conseguir contestaciones relacionadas con el problema de investigación”.

Así pues, para la presente investigación, la entrevista estuvo orientada hacia la construcción de significados, el acceso a percepciones y valoraciones, conocimiento de acontecimientos, descripción de saberes, artes y oficios y hacia el reconocimiento epistemológico local expresado en la cosmovisión de los entrevistados.

Fase de evaluación y realimentación. En este momento de la investigación se llevaron a cabo ejercicios de valoración de los resultados y los conocimientos derivados del desarrollo de las estrategias de investigación. Esta fase fue muy importante para la planeación de nuevas

estrategias de indagación enfocadas al diseño de nuevos proyectos e iniciativas de trabajo comunitario.

Con el desarrollo de las anteriores fases y de las respectivas técnicas e instrumentos este ejercicio investigativo se convirtió en una apuesta política para la producción de conocimiento colectivo a partir de la transformación de las condiciones de vida de la comunidad, articulando las formas y los contenidos, los sujetos y los objetos a través de la Investigación Acción Participativa.

Como parte de las consideraciones éticas, se solicitó el consentimiento informado al grupo de participantes. El proyecto fue aprobado. Los actores sociales participaron libremente y firmaron dicho consentimiento. Por último, se realizó en un espacio de diálogo con los actores sociales participantes, la devolución de los hallazgos investigativos. Tal encuentro permitió construir reflexiones emancipatorias que expresaron la apertura de todos los agentes de la comunidad hacia la construcción de metas y aspiraciones que hagan posible el dominio de un futuro con calidad de vida. (Anexo C)

Proceso de Análisis de la Información

Para el caso de la presente investigación se realizaron encuentros periódicos para llevar a cabo las estrategias de investigación, el tratamiento de la información de las experiencias, así como la reflexión en y sobre las acciones para la producción colectiva del conocimiento, se registraron a través del diario de campo, el cual se convirtió en uno de los instrumentos que en cada encuentro propició la sistematización de las prácticas investigativas; además, permitió mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla (1997)

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (p. 129).

Por lo anterior, de manera conjunta se adoptó una matriz que permitió un proceso de registro de cada experiencia, no solo recolectando la información, sino construyendo un informe que incluyera aspectos importantes para el posterior análisis en el que se tuvieron en cuenta la Descripción, Reflexión y Conclusión como aspectos fundamentales de la sistematización. Además, se incluyeron cuadernos, documentos, fotografías, filmaciones y registros de entrevista, lo que también aportó al manejo categorial de la información, comparando el saber previo con lo aprendido colectivamente durante las prácticas y contrastando con los aportes de autores estudiados a lo largo de la investigación.

Así las cosas, en los Diarios de Campo se presentaron los diferentes planes de acción que permitieron orientar las ideas de cambio y transformaciones que se planificaron para el desarrollo de la investigación. Cada uno de los planes estuvo acompañado de su respectivo informe, donde se describieron las actividades ejecutadas en forma cronológica por todos los involucrados en el proceso transformador. También, se expusieron las reflexiones que permitieron controlar y retroalimentar el proceso. Finalmente aportó conclusiones de los resultados obtenidos durante toda la gestión del equipo de investigación conformado en la institución. (Anexo D)

Por último, se llevó a cabo un momento de teorización entendida como la elaboración de la síntesis última de la investigación que recoge de manera coherente y lógica los resultados del estudio a partir de la recopilación en los hallazgos y conclusiones.

Principales Hallazgos y Conclusiones

Emprender el camino de describir una trayectoria investigativa, implica un análisis detallado sobre cómo los objetivos de la investigación han direccionado el estudio y el proceso de recolección de datos y su posterior análisis, que se realizó a partir de una descripción de los procesos desarrollados para recolectar la información permitiendo señalar detalles, identificar matices y construir esquemas de interpretación y conceptualizar o construir significados a partir de una deliberación que contrastó las categorías encontradas con informaciones obtenidas a partir autores y teorías que han reflexionado acerca de la

participación de la familia, la escuela y la comunidad en la construcción de perspectivas de futuro.

Este proceso permitió ampliar, perfeccionar, modificar y afinar algunos criterios ya que la contrastación con los teóricos, enriqueció la comprensión y la interpretación sobre los aspectos planteados al inicio de la investigación.

A continuación se presentan los hallazgos de la investigación en relación con los objetivos planteados. Además se presenta un diálogo entre los resultados obtenidos en el estudio investigativo, y los testimonios de los participantes.

Diagnosticando la Realidad Educativa en torno a la Participación de la Familia en los Procesos Formativos de la Institución

El acercamiento a la comunidad fue realizado por medio de un diagnóstico, elaborado por las docentes investigadoras antes de comenzar el estudio, con el fin de conocer sus dificultades específicas a través de la aplicación de encuestas. Algunos de los resultados más relevantes de dicho sondeo permitieron una caracterización somera de la población de la institución educativa que ha sido seleccionada como sujeto de estudio ya que las docentes investigadoras hacen parte permanente de ella.

Este trabajo exploratorio, permitió, además, el análisis del contexto de San Félix, que fue un espacio considerado como base para el presente estudio ya que se llevó a cabo con toda la comunidad del corregimiento, en la que después de analizar diversas necesidades visibles, se perfiló la problemática recurrente sentida por el colectivo. Este ejercicio posibilitó, además, la programación, ejecución y evaluación de una apuesta política que se convirtió en un proceso continuo y permanente.

La problemática más significativa hace referencia a las pocas aspiraciones y expectativas de futuro en los niños, niñas y adolescentes de la Comunidad, expresados por los agentes sociales: “Es que los muchachos de aquí como que no les gusta estudiar, a ellos les da jartera

seguir estudiando en la universidad” ASPF. “Es que uno se deja llevar por los amigos que no estudian y nos salimos también...” ASE. “Es que yo pa qué sigo estudiando si mi papá nunca lo hizo y ahí tiene su trabajo en la finca” ASE. “Yo quiero que los estudiantes de esta institución se prepararan en una universidad y fueran grandes profesionales, pero los jóvenes del corregimiento no muestran esas ganas de superarse y construirse un futuro mejor que el de sus padres” ASD.

Se destaca, igualmente, que el colectivo plantea la necesidad de realizar actividades que propicien la participación, cooperación y ejecución de actividades sociales, deportivas, culturales y científicas con el fin de involucrar de una manera efectiva y proactiva a la comunidad con la institución educativa, permitiéndose el empoderamiento que incite a la movilización social. Este ejercicio también permitió un acercamiento al colectivo que contribuyó a perfilar esta investigación, con el fin de que la comunidad vaya siendo la autogestora del proceso, otorgándole el control para el saber hacer, el entender y el asumir una posición crítica en la transformación de su propia realidad. Lo anterior permitió definir las categorías de análisis con las cuales se fundamentó el proyecto investigativo y se decantó la información recolectada en el trabajo de campo.

Ejecutando Diferentes Estrategias de Investigación que Propiciaron la Construcción Colectiva, Caracterizando las Expectativas y Motivaciones Propias de los Educandos, Docentes y Padres de Familia a la Hora de Pensar y Construir Futuro

Dado que el trabajo fue desarrollado con tres grupos, los cuales participaron en las diferentes convocatorias en ocasiones de manera integrada y en otras por separado, se buscó en los encuentros valorar cada una de las intervenciones y propuestas de los participantes, destacando fundamentalmente el reconocimiento de sí, de los otros y de lo otro. Dichos encuentros generaron diálogos en los cuales se develaron soluciones a los conflictos a partir del empoderamiento de la comunidad en la dinámica del proyecto. Los hallazgos de este proyecto de investigación se agrupan en varios momentos, los cuales hacen referencia a las estrategias de investigación aplicadas (observación participante, cartografías sociales y entrevistas).

Convocatoria. Para llevarla a cabo, se realizó una invitación a la comunidad en general a participar en la elaboración y ejecución de un proyecto de investigación donde los actores principales serían los niños, niñas y jóvenes de la misma comunidad, y ésta a su vez se convertiría en la garante de los resultados esperados.

En este orden de ideas, la invitación tuvo como consenso la necesidad de recuperar la cultura y los saberes de los estudiantes y la comunidad dentro de las actividades educativas, como una de las estrategias fundamentales que definen la propuesta investigativa. En el caso de la convocatoria, las labores de contacto y presentación con los participantes adquirieron especial relevancia donde se abordaron temas recopilando expectativas y/o necesidades que surgen de la comunidad.

Otros elementos como el lugar y momento del día para la convocatoria fueron considerados preparativos básicos, dado que la negociación con los participantes era ineludible. Por ello se atendieron las necesidades particulares cuando ello fue factible.

Por lo anterior podría decirse que la posibilidad de la existencia de espacios no estrictamente académicos para la convivencia, se convirtió en una oportunidad para los padres de familia de la institución. De ahí que la implicación de los padres en la escuela, sea, probablemente, una de las pocas vías que facilite la apertura del establecimiento educativo a la comunidad en la que está inserto, para contribuir a una mayor dinamización cultural del tejido social.

Los actores involucrados con el Proyecto de vida de niños, niñas y adolescentes deben tener en cuenta que la participación de los padres es clave para el futuro inmediato de los educandos y que esto traería como consecuencia que al ser un grupo que se encuentra fuera de la relación pedagógica, objetivo central de la organización escolar, su intervención permite trascender esa relación, la posibilidad de la existencia de espacios no estrictamente académicos para la convivencia.

Solo el maestro con su trabajo decidido y protagónico ayudará a transformar y garantizar que los niños, niñas y jóvenes consoliden sus sueños y metas. El lugar que actualmente tiene el maestro le asigna la labor definitiva de formar a las jóvenes generaciones razón que pone al orden del día la función social de sus acciones. Sabemos que esta responsabilidad social se ha vuelto compleja, por cuanto requiere que se apropie de los conocimientos de un campo disciplinar y sea capaz de enfrentarse a los retos que exige una sociedad como la de hoy.

Los docentes participantes en el grupo investigador generaron bases fundamentales en pro de la transformación social de los niños, niñas y jóvenes de la Institución Educativa San Félix.

Diagnóstico en torno a las expectativas de futuro. Otro momento importante para la recopilación de información que permitió conocer mejor la realidad, la existencia de fortalezas y debilidades, comprender las relaciones entre distintos actores sociales, sus problemas y potencialidades, que orienten acciones de intervención de la población bajo estudio, es la fase de diagnóstico, pues permite diseñar estrategias y decidir acerca de las acciones a realizar.

Analizando los planteamientos referidos al diagnóstico de vida desde la perspectiva de Hernández (1994)

(...) es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del Proyecto de Vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad (p.3).

Por tanto, al hablar de un diagnóstico de vida es interesante examinar que existen personas que creen que su futuro ya está, de alguna manera, determinado por su familia, su lugar de origen, su nivel socioeconómico, alguna carencia afectiva, la suerte, y todo lo anterior limita

la posibilidad de planificar. Otros se refugian en ideales y sueñan utopías políticas, religiosas, morales y científicas por esto, es necesario encontrar motivaciones que, además de vivir nos permitan soñar, disfrutar, planificar y alcanzar la realización personal. Al respecto un educador de la institución educativa se refiere al tema diciendo: “Con el diagnóstico de vida, cada persona decide hoy quien será mañana”.

Ahora bien, en el taller realizado con los padres de familia, a la pregunta que hace referencia a las aspiraciones o metas que tiene para el futuro de sus hijos, la respuesta más recurrente es “Que sean alguien en la vida” y “Que se realicen como personas”. Estas dos apreciaciones llevan a una reflexión puntual acerca del significado que pueden tener, ya que el “ser alguien” puede estar ligado a construirse a sí mismo o hacerse notar entre un grupo de personas por sus habilidades o potencialidades; pero también podría encaminarse a la simple consecución de un recurso económico, social, ideológico o político que permita la construcción de una identidad que posibilite distinción o posicionamiento dentro de una sociedad. Así como lo expresa Páez (2014) “los lazos sociales que existen en la familia pueden determinarse como resultado de las relaciones de parentesco y que han contribuido a la formación del carácter y la conducta”. Por tanto, es la familia el agente posibilitador de los ideales de futuro y es determinante en la formación de ciudadanía.

Los estudiantes, por su parte, expresan reiteradamente el deseo de que sus padres se sientan orgullosos de ellos y que quieren trabajar desde el presente, estudiando para más tarde ayudarles a sus padres a tener una mejor vida.

Los docentes, ante este interrogante formulan su deseo de formar seres íntegros, que desde el campo profesional le sirvan a la sociedad.

Por su parte, Martha Lucía Echeverry Velásquez (2011), sostiene que:

En el proceso de socialización del individuo, que comienza durante la niñez en el entorno de la vida familiar y que trasciende a otros escenarios de la vida social, uno de los aprendizajes que se inicia en la etapa temprana es el ejercicio de la ciudadanía. Esto implica un reconocimiento de que el ciudadano no nace, sino que se constituye, y que el ejercicio de la ciudadanía no se decreta, sino

que se construye, de manera permanente, en la interacción cotidiana, tanto en escenarios privados como públicos. El proceso de formación ciudadana, si bien se inicia en la familia, empieza a consolidarse en el escenario público de la escuela, lugar en el que confluyen diversos individuos con características e intereses múltiples y donde por primera vez se tiene la oportunidad de examinar y relacionarse con el bien común y con el interés general.(p. 307-326)

Según lo anterior, la familia hace parte de una diversidad de posibilidades de acuerdo a un contexto determinado, es una institución que tiene la función de generar unos lineamientos comportamentales y sociales que dan la entrada del individuo a una sociedad determinada. La educación que se le pueda conceder en mayor o menor medida debe de ser dosificada de tal manera por la familia que le permita hacerse a sus valores locales, pero siempre tener presente que solo a través de la educación se puede llegar a ser un ciudadano del mundo, es pues menesteroso, en este punto, dar preponderancia en la familia al concepto de educación como sinónimo de crecimiento personal y de futuro.

Por consiguiente podría decirse que la familia tiene un papel fundamental en la construcción de las expectativas de futuro de sus integrantes, ya que aporta valores que en cierta medida favorecen o desfavorecen conductas y comportamientos que la escuela moldea y contribuye a la formación de ciudadanos cada vez más preparados a enfrentar los retos que el futuro les depara.

Cartografía social. Teniendo en cuenta que ésta es una herramienta de planificación y transformación social, fundamentada en los principios metodológicos de la Investigación-acción-participativa. Se constituyó como una estrategia que implicó la participación activa de los miembros de la comunidad y la construcción colectiva del conocimiento para dar cuenta y razón de la subjetividad del espacio vital; lo que permitió entender la sociedad en su espacio, en su territorio.

Inicialmente los directivos y docentes de la I.E. San Félix, acompañados con algunos estudiantes de grado 10 y 11, realizaron un recorrido por los lugares de la zona, distribuidos en grupos para abarcar los distintos sectores. Cada grupo de caminantes salió de la institución

equipado con el mapa de la región y se acercó a los vecinos para realizarles preguntas e indagar opiniones acerca de la apreciación que tienen de la Institución Educativa San Félix y las formas de entender el futuro de niños, niñas y adolescentes, invitándoles también a que señalaran problemáticas del lugar o lugares que habitan. Igualmente la información fue complementada con el registro fotográfico.

Se resaltaron expresiones muy contundentes de los pobladores que aportan al proyecto de investigación:

“A mí me mandaron a estudiar allá a la escuela cuando funcionaba en la parroquia, pero cuando ya supe leer y escribir mi mamá y mi papá me dijeron que me saliera, que porque en la casa había mucho que hacer con los animales de la finca y los hermanitos chiquitos, entonces a mí me tocó salirme de la escuela” (ASPF).

“Yo tengo muy buenos recuerdos de la escuela, y eso que hace muchos años deje de estudiar... mi papá si me decía desde un principio: mijá si ustè se queda en la casa no aprende sino a mantequiar, pero mejor estudie pa que sea alguien en la vida” (ASPF).

Por lo anterior, culturalmente hablando, la escuela en su tarea educadora ha pretendido crear espacios para la interacción de intereses, necesidades y posibilidades que vayan en pro de la construcción de seres capaces de enfrentarse a los retos que la sociedad y la vida misma les va presentando. Al respecto, Ovidio Decroly (1907) sostiene que (...) “una de las finalidades primordiales de la escuela debe ser la de crear el hábito y el gusto por el trabajo”. (pág. 44).

Es así como se configura el papel de la escuela como el eje central de una comunidad que permite una preparación para enfrentarse a la vida asumiendo los desafíos a los que la sociedad da lugar y reconoce convertir al individuo en agente transformador de su propia realidad.

“Yo no volví a la escuela porque allá había una profesora muy brava. Mi papá me enseñó ay a medio sumar y restar, y a leer y escribir por encimita, y eso me ha servido; pues uno bregando

animales... pero ir a la escuela si le ha servido mucho a la gente por aquí...uno por porfiao que era; pero el estudio si sirve pa uno irse haciendo más persona. Vea la gente que ha estudiao, no le toca matase tanto en una finca por ahí madrugando al sol y al agua...” (ASPF).

“Mis papás me enseñaron que había que estudiar para conseguir alguna cosita en la vida, y eso se lo he tratado de enseñar a mis hijos. Cuando yo fui a la escuela conocí a otros compañeritos con los que yo compartía y además, aprendí muchas cosas que me han servido para la vida... A mí el estudio me parece que es muy importante porque hace personas útiles para la sociedad” (ASPF)

Los planteamientos anteriormente descritos nos llevan a pensar que la escuela ha sido mirada como un lugar para conocer, en el que se comparte y se aprende a ser algo o “alguien para la vida”. Asimismo es un espacio que ha preparado a sus educandos para el trabajo y para la vida social.

Teniendo en cuenta a León (2011) quien afirma que:

Los centros educativos, fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños/as y a servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos/as. Por ende ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar a ciudadanos (p.13).

Podría argumentarse que las anteriores posiciones permitieron definir que la escuela solo se da en un espacio cerrado y que se distancia de la comunidad en tanto que su tarea educadora no se limita solo a la transmisión de conocimientos sino a formar individuos en y para la sociedad.

Por su parte, la utilización de la cartografía social como herramienta de investigación llevó a los vecinos a compartir espontáneamente sus ideas, anécdotas, recuerdos e impresiones acerca de la percepción que tienen de la escuela y su tarea educadora.

El uso de esta herramienta social de investigación se consolidó como una propuesta metodológica que permitió la construcción de conocimiento colectivo desde la participación

y el compromiso social. En ella se utilizaron instrumentos vivenciales que llevaron a la planificación y transformación. En este proceso, una salida de campo permitió explorar y conocer el territorio del corregimiento de San Félix, igual que reconocer la comunidad de este sector, sus problemas, sueños y expectativas, posibilitó además al grupo de investigación adentrarse, vivir, experimentar y observar críticamente. El registro de las cartografías sociales se realizó a través de fotografías y anotaciones (croquis y esquemas), conversaciones con los habitantes del lugar, fichas de registro. La información recolectada a través de la cartografía se consignó en los Diarios de Campo.

Construyendo la ruta del futuro. Teniendo en cuenta que el proceso motivacional es el resultado de una combinación de factores asociados con dos dimensiones personales: La intrínseca ligada a los intereses, deseos y expectativas; y la extrínseca, entendida como los aspectos del contexto que pueden funcionar como estímulos. (Steinmann, Bosch Aiassa, 2013). En esta ocasión se dio cuenta del imaginario que se construye en torno a la perspectiva que se tiene de autorrealización de los participantes (estudiantes, padres de familia y docentes) haciendo uso de la cartografía social como herramienta para recolectar información.

La cartografía utilizada fue la elaboración de un collage colectivo para la construcción de relatos visuales que expusieran percepciones, imaginarios y significaciones a partir de la ruta de mi futuro. Es claro que cada uno tenía como motivación fundamental la necesidad de prepararse para “ser alguien en la vida”, por esto, al hablar del futuro deseable se destacaron aspectos relacionados con el auge de aprendizaje y un deseo constante de autorrealización, no obstante, para muchos de los participantes, la estabilidad económica fue un factor de importancia en su visión de futuro.

Durante el encuentro los participantes, en sus intervenciones, se refirieron principalmente a: “Estudiar para conseguir un empleo y así ayudar a la familia” (ASE). “Pa mí lo más importante es cumplir mi sueño de estar con mi mamá y hermana y manejar un carro tanque” (ASE). “Mi ruta del futuro es graduarme y poder estudiar una técnica en lo que a mí me gusta” (ASE). Los jóvenes pensamos que a veces estudiar es muy aburridor, pero cuando a uno le ha tocao trabajar... eso es muy duro...es mejor estar aquí en el colegio, con los amigos, los profes” (ASE)

En términos generales, los niños, niñas y jóvenes tienen como prioridad futura la consecución de un empleo para aportar económicamente a su familia y también poder pagar sus estudios. Es así que muchos relacionan el sentido del trabajo con el del estudio de tal modo que puedan acceder a un mejor futuro. “Es muy importante ser responsables con el estudio, porque yo quiero ser una muy buena doctora para ayudar a mi familia y a mucha gente... y para eso, hay que estudiar” (ASE)

Por otro lado, los padres, suman sus esfuerzos y motivaciones para que sus hijos se eduquen y “sean alguien en la vida”. Es la forma de poder demostrarles a ellos que pueden cambiar sus estilos de vida. “En mi futuro pongo por delante a Dios, como guía de todas las metas que me propongo” (ASPF). “Mi deseo es ver a los hijos en sus estudios, con un buen trabajo y nosotros con todo lo necesario” (ASPF). “Mi gran anhelo es tener mi casa propia, el carrito, y mis hijos con una carrera” (ASPF). “Uno a veces es muy bruto y piensa que en la escuela tiene que hacer todo por los muchachos, pero uno desde la casa, también tiene que estimularlos pa que estudien y salgan adelante” (ASPF)

Por lo tanto la motivación es un aspecto central en la enseñanza que preocupa a todos los miembros de la comunidad y que influye, de forma determinante en los procesos cognitivos, despierta y mantiene el aprendizaje (Gallardo y Camacho 2008)

Por su parte los docentes en este espacio de reflexión aducen que su ruta de futuro está enmarcada por el desempeño competente y profesional para que el aporte educativo que ellos brindan, se convierta en resultados óptimos en el progreso de sus educandos. “Como madre y profesional quiero verme recompensada a futuro con los logros de mis educandos y de mi hija” (ASD). “Uno espera mucho de los estudiantes... pero a la larga, lo importa es que sean muy buenos en el área de desempeño que escojan; y que eso los haga felices” (ASD).

Es muy ambicioso soñar con un empoderamiento de los jóvenes de la institución, visto esto, como un proceso en el cual los jóvenes, puede ser de forma individual o colectiva se fortalezcan y desarrollen capacidades que les den herramientas para tomar decisiones de

forma responsable frente a su propia vida, al igual que confrontar y transformar las situaciones que lo afectan (ASD)

En conclusión, la ruta de futuro creada por los educadores evidenció un alto aprecio por su profesión, esto reflejado en su preocupación por ofrecer mejores condiciones de aprendizaje para sus educandos, con el fin de que éstos se conviertan en actores de cambio en sus comunidades.

Según, García (2014):

La educación no es algo que pueda resolver en solitario el educador o el educando, sino que siempre acontece en el seno de una comunidad, en un contexto y frecuentemente se vincula a diversas instituciones sociales; las más relevantes han sido siempre la familia y la escuela (...). (p.67).

En la educación escolar es relativamente fácil que el educador sea quien fije los objetivos que deben lograr sus alumnos. Esto que es admisible cuando se trata de niveles de conocimiento en materias de estudio, no lo es cuando se trata de objetivos personales propios de cada alumno, que ha de ser aceptado y libremente querido y no impuestos ni pensados para el grupo. Las relaciones interpersonales pueden ser formativas o deformativas, constructivas o destructivas, liberadoras o esclavizantes pero nunca indiferentes.

Así las cosas, estamos ligados al otro por convivencia, transferencia de saberes y conocimientos que de una manera educacional son identificadores de individualidades para participar en el complejo mundo social que existe con fines profesionales y auténticos.

A parte de los padres, los maestros son los miembros del personal educacional más estrechamente conectados con los niños en la escuela primaria. En la secundaria, las oportunidades que tienen los maestros de observar muy cerca a los alumnos son limitadas pero importantes porque de alguna manera constituyen uno de los medios de identificación de necesidades de los orientadores y de acceso a sus expectativas. “El papel principalmente

del maestro es de apoyo, consulta y referencia” (Mozzo, 1977, p. 34); pero también pueden estar involucrados directamente en algunas problemáticas sociales. El educador brinda su apoyo cuando logra el propósito de estudiar y entender el papel y función de otros miembros de la comunidad educativa como son los padres de familia.

Debe ser claro, que para esta ocasión, los “Mapas Sociales” se convirtieron en una mirada en perspectiva por parte de los miembros de la comunidad de su realidad, por lo tanto, la integración de esta información no solo creó espacios de participación e inclusión, sino también, espacios de reflexión para la proyección de “Mapas de Transformación Social” que contribuyeron a extenderla perspectiva sobre el bienestar, el nivel y calidad de vida de la misma comunidad.

El trabajo en equipo como herramienta de socialización. La importancia del trabajo en equipo se centra en abordar las necesidades sociales entendidas como carencias y necesidades (Max-Neef, 1993); o como un sistema trídico: deseo, necesidad, carencia (Héller, 1996), o por el contrario como capacidades para funcionar (Sen, 1995).

Es así, como otro momento del trabajo de campo consistió en una labor comunitaria que logró constatar que la herramienta de asociarse con los demás tiene resultados significativos en la construcción de futuro de las comunidades, por tanto, el trabajo en equipo fue un medio para coordinar las habilidades humanas y generar con acuerdos, respuestas rápidas a problemas cambiantes y específicos. Es así como el termino equipo se deriva del vocablo SKIP, que alude a la acción de equipar un barco. De alguna forma, este concepto se refiere “al conjunto de personas que realizan juntas una tarea o cumplen una misión; su uso propone también la existencia de un grupo de personas que se necesitan entre sí y que se embarcan en una tarea común”. (Surdo,1997 p. 23)

En definitiva la familia, la escuela y la comunidad deben unir esfuerzos y sustentar bajo pilares fuertes sus deseos y expectativas, alistarse y emprender juntos un camino que les permita crear y fortalecer las nuevas concepciones sobre futuro desde sus perspectivas comunitarias reales. El trabajo en equipo permitió desarrollar habilidades sociales como:

Comunicación, liderazgo y relaciones interpersonales, y al mismo tiempo se compartieron responsabilidades y se unieron capacidades complementarias. Los colectivos son más productivos que lo individual, por esto, para poder desarrollar un buen trabajo en equipo debemos tener en cuenta los valores y la buena comunicación entre los miembros, al igual que un compromiso con el objetivo establecido.

Mozzo (1977) nos recuerda que:

La totalidad social requiere de una estrecha relación con el fenómeno educativo y no solo como una parte de ella sino, como la posibilidad de su permanencia como tal, garantizando la cohesión entre sus miembros en tanto lleve a cabo un proceso y prácticas de socialización para mantenerse y recuperar sus valores, normas y pautas de comportamientos. (p.279).

Por lo anterior, la socialización es el proceso por el cual los individuos se adecuan a las expectativas comunitarias al interiorizar la normatividad. La comunidad es una pluralidad de personas interrelacionados por desempeñar cada una un rol determinado, definido, entorno de unos objetivos comunes más o menos compartidos y que interactúan según un sistema de pautas establecidas. Toda comunidad tiende a tener uno o varios miembros más activos y con mayor iniciativa que los demás. El liderazgo y las demás posiciones sociales que estructuran una comunidad pueden responder a una organización prevista de antemano o no.

Comunicándonos. Este espacio de participación se constituyó en un ambiente en el cual cada participante, en este caso padres de familia invitados por iniciativa del grupo de padres cooperantes, según sus condiciones particulares, pudo aprovechar la reflexión que se desarrolló para llegar a conclusiones propias que les permitió participar activa, racional y críticamente en propuestas de desarrollo personal y comunitario.

Dicho encuentro consistió en que los padres se reunían en parejas y comentaban sobre cuáles eran sus expectativas de futuro, años atrás, y si se han cumplido o no. En la socialización de dicha actividad, surgieron los siguientes aportes: “No pude seguir estudiando el bachillerato porque tenía que ayudar a cuidar mis hermanitos, cocinar, lavar y ayudar en la casa para que mamá trabajara y mis hermanitos pudieran ir a la escuela” (ASPF).

“De los sueños a la realidad hay mucho trecho. En mi proyecto de vida quería estudiar una técnica como auxiliar de enfermería, pero me embaracé antes de terminar el bachillerato y mejor me organicé con el papá de la niña, ahora soy ama de casa” (ASPF).

“Yo me casé muy joven, con mi esposo hemos trabajado de mayordomos en varias fincas, yo arreglo la casa de los patrones y así gano mi platica...hice un curso de peinados de niñas y me va bien. Yo vivo contenta” (ASPF).(...)“En mi oficio como orador, he realizado mi sueño de orientar y ayudar a otros en la búsqueda de sus sueños” (ASPF).

Haciendo una sumativa del taller realizado se puede concluir que se hizo precisión de que tener una profesión o carrera universitaria no es un determinante para la construcción de un proyecto de vida promisorio, lo realmente importante es que cada opción de vida permita visualizar horizontes de expectativa propios y de realización personal.

Los asistentes compartieron sus experiencias e hicieron una relación de un presente que ya es pasado y sintetiza la historia vivida. Según las apreciaciones dadas este encuentro es una oportunidad para la construcción de un horizonte de expectativa para un futuro que está lleno de anhelos, esperanzas temores y deseos, donde los hijos forman parte fundamental de ese devenir.

Este espacio de reflexión permitió a los padres visualizar otras rutas encaminadas a la construcción de futuro, para sí y para sus hijos, que les ayudan a actuar, respaldando o no la continuidad de la trayectoria escolar de los niños, niñas y jóvenes o influyendo para que construyan un proyecto de vida cuyo fin sea su autorrealización.

Para concluir podemos decir que mientras los padres plantean que los hijos deben asistir a la escuela como medio para adquirir mejores condiciones de vida, pero sin abandonar sus sueños, sus hijos significan el estudio como etapa necesaria para alcanzar una formación técnica o universitaria que les permita lograr un trabajo digno y “ser alguien en la vida”.

Realizando un análisis comprensivo de los resultados obtenidos en la praxis y comparándolos con la teoría, es evidente que el proceso de recolección de datos ha arrojado unos insumos significativos, donde los actores participantes han demostrado un

protagonismo importante para el desarrollo de los objetivos planteados en esta propuesta investigativa, ya que ellos han participado en el desarrollo de las acciones y a su vez han generado otras, lo anterior, como producto de su iniciativa, liderazgo y afán por fortalecer en sus comunidades con proyección de futuro.

Los hallazgos obtenidos como producto de la observación y las actividades aplicadas están direccionados a responder al propósito inicial del proyecto que fue fortalecer las perspectivas de futuro de los participantes, a partir de la generación de procesos de reflexión y organización en la sociedad de San Félix destacando las evoluciones como el impacto en la presentación de la propuesta de investigación, el mejoramiento en la comunicación activa de los actores sociales participantes, el compromiso y empoderamiento de esos actores por dar continuidad al proceso; además gracias a la intervención y mediación de los diferentes entes involucrados se generó una apuesta política que da cuenta del potencial transformador que tiene la comunidad.

La transformación comunitaria necesita de agentes proactivos que potencien el diálogo y la participación; por eso la IAP se convirtió en una pertinente herramienta metodológica. Este tipo de investigación colaboradora, transformadora y participativa es demandante para la multiplicación del liderazgo en la comunidad, así como en la institución educativa para el desarrollo de iniciativas innovadoras que tienen su máxima aplicabilidad en el diagnóstico participativo, la identificación de problemas, la evaluación y la sistematización, como fases indispensables del trabajo comunitario integrado para potenciar el desarrollo humano.

En sintonía con lo anterior, el trabajo, desde la Investigación Acción Participación, es aportante en tanto ésta “(...) es una forma de estudiar, de explorar una situación social, en nuestro caso también educativa, con la finalidad de mejorarla” (Suarez, 2002, p.3).

En esta investigación, el interés está centrado en comprender el papel que juegan los actores participantes en la transformación social de sus comunidades mediante el desarrollo de sus potencialidades y la forma como estos son capaces de comunicarla en su interacción

grupal; Es decir, se produce intercambio de conocimientos y experiencias entre el saber popular y el saber científico.

Ahora bien, para el desarrollo del ejercicio de recolección de información se utilizaron varias estrategias, desde las cuales se logró tener un acercamiento a los participantes del proceso y a sus modos de entender la realidad individual y social. Al ser construcciones colectivas, estas técnicas interactivas facilitaron la participación y dieron cuenta de las situaciones vivenciales manifestándose el saber colectivo.

Siempre tendemos a relacionar la educación con la escuela, pero hay otra escuela muy válida: la vida misma de los integrantes de una comunidad. (...) Cuando esos conocimientos y experiencias son compartidos a través de reflexiones grupales, a través de discusiones, de conversaciones, todos aprenden de los demás. (Ibáñez, 2008).

Desde esta perspectiva la comunicación de experiencias entre los participantes de un grupo se convierte en un instrumento fortalecedor que sirve para nutrir con nuevos elementos la construcción de lo colectivo y del entorno social que los permea.

Productos Generados

Los productos logrados en la presente investigación se pueden evidenciar a través de:

PRODUCTO GENERADO	DESCRIPCIÓN
PUBLICACIONES	<p>Artículos Grupal: “Generando procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes” Lina María Gómez Arango, Gladis Yanet González Giraldo Claudia Patricia Pérez Giraldo</p> <p>Este artículo que se enmarca en la Línea de investigación Familia, Crianza y Desarrollo de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE y la Universidad de Manizales, centró su interés en el generar procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes e involucrando la comunidad en un proceso transformador de la realidad social y comunitaria.</p> <p>La investigación adquirió su importancia desde el conocimiento de la comunidad como sujeto de estudio y se desarrolló en consonancia con los objetivos planteados, en las siguientes fases: fase de pre diagnóstico, donde se hizo un sondeo exploratorio a través de encuestas con el fin de identificar las necesidades e intereses de la comunidad, fase de diagnóstico; fase de intervención y de desarrollo de estrategias de investigación, la fase de evaluación y retroalimentación, finalizando con la fase de transformación que se concentra en la socialización de los resultados y empoderamiento a la comunidad educativa.</p> <p>El resultado más importante de este proceso investigativo fue la producción de conocimiento colectivo a partir de la transformación de las condiciones de vida de la comunidad, articulando en diferentes relaciones las formas y los contenidos, los sujetos y los objetos a través de la Investigación Acción Participativa.</p>

Palabras clave: Investigación Acción Participación, Familia, Educación, Escuela, Comunidad, Movilización Social.

De reflexión:

Artículo 1

Escuela, Familia y Comunidad: Escenarios para la Participación y la Construcción de Pluralidad

Lina María Gómez Arango

Este artículo pretende contribuir a una reflexión de algunas categorías conceptuales de la investigación llevada a cabo en la comunidad educativa del corregimiento de San Félix (Bello). En él se abordan algunos ámbitos en torno a los cambios actuales en la sociedad que se dan a partir de la relación familia, escuela y comunidad, seguida por la configuración de la escuela como espacio para la participación y la cooperación. Se hace además, un análisis sobre la construcción de ciudadanía desde la pluralidad, planteando la consolidación de una cultura de diálogo como herramienta para resignificar el ejercicio de dicha pluralidad. Lo anterior con el fin de alimentar la discusión y suscitar expectativas que se conviertan en puntos de apoyo para futuras exploraciones en el campo social y educativo, haciendo énfasis en el reconocimiento de la acción educadora desde la cultura del diálogo, de la imprescindible colaboración de las familias y la vinculación de la comunidad para establecer currículos más contextualizados y pertinentes a las necesidades del mundo escolar y comunitario.

Palabras clave: Escuela, Familia, Sociedad, Diálogo, Pluralidad

Artículo 2

Reconocimiento y Afecto como Potenciadores de las Perspectivas de Futuro de Niños, Niñas y Adolescentes.

Gladis Yanet González Giraldo

El presente artículo plantea una reflexión sobre las miradas e interpretaciones desde la teoría del reconocimiento que motivan a explicar con mayor responsabilidad los postulados fundacionales de la investigación “Por el futuro de los niños, niñas y adolescentes de San Félix, la escuela y la comunidad se movilizan” porque permiten subrayar los elementos que deben ser tenidos en cuenta al hablar de las perspectivas de futuro y tiene como objetivo establecer criterios que faciliten un análisis acerca de las maneras cómo

	<p>los seres humanos enfrentan su propia vida y la convivencia con el otro.</p> <p>Palabras claves: Reconocimiento, perspectivas, futuro, afecto</p> <p>Artículo 3 La Emotividad en los docentes como Posibilidad Transformadora en la Educación. Claudia Patricia Pérez Giraldo</p> <p>Este artículo parte de las reflexiones que se suscitan acerca de la emotividad en los docentes como posibilidad transformadora en la educación, analizando el papel primordial que desempeña el docente desde su perspectiva formadora y configurando su rol como la fuerza potencializadora y transformadora de la sociedad.</p> <p>Tal reflexión que se enmarca en la investigación “Por el futuro de niños, niñas y adolescentes de San Félix, la familia y la escuela se movilizan” pretende resaltar el papel del docente como ser dotado de emociones, sentimientos y percepciones a partir de un análisis de varios apartados que hacen referencia al maestro como sujeto emocional, los docentes y su influencia en los estudiantes y la formación emotiva como fuerza transformadora de la cotidianidad escolar.</p> <p>Entendiendo que el esquema educativo es un conjunto en el que intervienen elementos fundamentales (familia, educandos, docentes, sociedad), la estructura formativa estará establecida por agentes determinantes en la formación de individuos más reflexivos, auténticos y sensibles con la realidad social que los envuelve. Por esto, la formación que promueva el docente será primordial desde su perspectiva en la conformación de seres con sentido, amor por su realidad vinculada con el futuro personal y articulador de procesos cada vez más humanizantes que forjen horizontes de proyección para una mejor convivencia.</p>
DISEMINACION	<p>Socialización y divulgación de los procesos y comprensiones encontradas en la investigación a la Comunidad Académica a través de la participación en el XII Simposio de investigación “agentes educativos en transformación” realizado el viernes 18 de noviembre de 2016. (Anexo E)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Empoderamiento de cada uno de los actores participantes mediante la participación en eventos realizados en el corregimiento. • Conformación de un equipo líder que dará continuidad al proyecto • Retribución a la comunidad mediante el Foro “Por el futuro de niños, niñas y adolescentes de san Félix, la familia y la escuela se movilizan” que dio cuenta de la evolución del trabajo desde la visión de cada uno de los grupos coinvestigadores a través de las siguientes ponencias: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Labor docente: práctica potenciadora de movilización social ✓ Experiencias transformadoras de futuro: una mirada desde el contexto de los padres de familia ✓ Una mirada de futuro desde los estudiantes: Mis sueños, mis expectativas, mi realidad.
<p style="text-align: center;">APLICACIONES PARA EL DESARROLLO</p>	<p>Propuesta Educativa</p> <p>La escuela que acoge; tú eres el protagonista que se consolidó como una propuesta educativa para que los docentes, a través del juego, la lúdica y el arte fomenten condiciones que conviertan a la escuela en el motor de transformación humana y social.</p>

Anexos

Anexo A. Prediagnóstico



Anexo B. Diagnóstico

Guía de Entrevista a Estudiantes

¿Cuáles son mis sueños, metas o aspiraciones para la construcción de mi futuro?
¿Cómo pienso construir ese futuro que sueño?
¿Qué ventajas o qué aspectos a favor tengo para alcanzar las metas que quiero alcanzar en mi futuro?
¿Qué aspectos me dificultan alcanzar esas metas o sueños?
Mirando mis sueños y metas, ¿cómo me visualizo cuando tenga 20 años?
¿Qué piensa mi familia sobre mis sueños y metas?
¿Qué piensan mis amigos sobre mis sueños y metas?
¿Qué piensan mis docentes sobre mis sueños y metas?
¿Qué pienso yo sobre lo que ellos piensan de mí?
¿Con qué personas cuento como apoyo para alcanzar sueños y metas?
¿Qué cambiaría de mi entorno para facilitar la consecución de mis metas?

Guía de Entrevista a Padres de Familia

¿Cuáles son mis sueños, metas o aspiraciones que tengo para el futuro de mis hijos?
¿Cómo pienso construir ese futuro que sueño para mis hijos?
¿Qué ventajas o qué aspectos a favor tengo para alcanzar las metas o sueños?
¿Qué aspectos me dificultan alcanzar esas metas o sueños?

¿Cómo visualizo a mi hijo cuando tenga 20 años?
¿Qué piensa la familia sobre los sueños y metas de mis hijos?
¿Qué piensan los amigos sobre los sueños y metas de mis hijos?
¿Con qué personas cuento como apoyo para que ellos alcancen esos sueños y metas?
¿Qué cambiaría de mi entorno para facilitar la consecución de mis metas?

Guía de Entrevista a Docentes

¿Cuáles son mis sueños, metas o aspiraciones que tengo para el futuro de mis estudiantes?
¿Cómo pienso construir ese futuro que sueño para mis estudiantes?
¿Qué ventajas o qué aspectos a favor tengo para alcanzar las metas o sueños?
¿Qué aspectos me dificultan alcanzar esas metas o sueños?
¿Cómo visualizo a mis estudiantes cuando tenga 20 años?
¿Qué creo que piensan los demás docentes de la institución sobre los sueños y metas de mis estudiantes?
¿Qué crees que piensan los niños, niñas y jóvenes sobre sus propios sueños y metas?
¿Con qué personas, entidades o instituciones crees que cuenta la institución como apoyo para que ellos alcancen esos sueños y metas?
¿Qué cambiaría de mi entorno para facilitar la consecución de mis metas?

Convocatoria



Anexo C. Consideraciones Éticas

Consentimientos Informados

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: “POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN”

DESARROLLADO POR: Lina María Gómez Arango, Gladis Yanet González Giraldo y Claudia Patricia Pérez Giraldo, estudiantes de Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación CINDE en convenio con la Universidad de Manizales.

Yo _____ con cc. _____ en calidad de _____
y

yo _____ con cc. _____ en calidad de _____ y como representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he (hemos) sido informado(s) acerca del proyecto de investigación “POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN”, el cual se requiere para que las estudiantes puedan desarrollar su investigación y obtengan su título de Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación CINDE en convenio con la Universidad de Manizales.

Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la grabación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:

- La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta investigación no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi (nuestro) hijo(a) durante la actividad investigativa no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna.
- No habrá ninguna sanción para mí (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.

- La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante las grabaciones que se hagan, se utilizarán únicamente para los propósitos expuestos en el proyecto y como evidencia de la práctica de las investigadoras.

- Las docentes investigadoras garantizarán la protección de las imágenes de mi (nuestro) hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de evaluación del docente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO Si_____ No_____ para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en dicho proyecto investigativo.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA MADRE

CC/CE:

FIRMA PADRE

CC/CE:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL

CC/CE:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TITULO DE LA INVESTIGACION: “POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN”, el cual está siendo desarrollado por las estudiantes: Lina María Gómez Arango, Gladis Yanet González Giraldo y Claudia Patricia Pérez Giraldo, de la Maestría Educación y Desarrollo Humano de la Fundación CINDE en convenio con la Universidad de Manizales.

EL OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: Generar procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes.

- La Investigación, tendrá una duración indefinida, por lo cual se requiere de su total compromiso.
- Usted, decide si quiere o no participar en el mismo; el negarse a ser participe no va a ocasionarle ningún problema.
- La participación en esta investigación, consiste en asistir a un grupo de discusión en el cual se desarrollarán algunas actividades.
- En este proyecto de investigación, estarán participando como coinvestigadores directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de la comunidad educativa San Félix.
- Las grabaciones y fotografías serán escuchadas y/o vistas únicamente por las personas responsables en esta investigación. Si usted después de haber firmado este documento o incluso cuando se encuentre en la actividad, se retracta de participar, puede retirarse del mismo en el momento que lo desee, sin ningún inconveniente.
- Si se presentan problemas durante la actividad, el personal de la investigación también podrá solicitarle que se retire del mismo si lo considera conveniente.
- La investigación no representa ningún riesgo para los participantes.
- La información es confidencial y tendrá fines eminentemente académicos.
- Los resultados de la misma serán socializados por los responsables y con los participantes de la misma una vez se encuentre finalizado el estudio.

Si desea obtener información adicional sobre esta investigación puede contactar a:

Lina María Gómez Arango, Gladis Yanet González G. y Claudia Patricia Pérez G.

Email: limagoar@gmail.com

Email: gladisgonza@hotmail.es

Email:claudiap51271@hotmail.com

Contacto: Cel. 3117637916 Contacto: Cel. 3127701716 Contacto: Cel. 3216426710

ACEPTACION

Yo, _____, confirmo que ha leído y entendido la información arriba consignada; donde las personas encargadas de la investigación han respondido mis preguntas a satisfacción y que deseo voluntariamente participar en la investigación.

NOMBRE _____ CC. _____ de _____

FIRMA: _____

Para constancia se firma en San Félix, municipio de Bello, el día _____ de _____ del dos mil quince (2015).

Anexo D. Formato Diario de Campo**ACTIVIDAD:****FECHA:****LUGAR:****HORA:****OBJETIVO:**

DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
	CONCLUSIONES

Anexo E. Registro Fotográfico

Diagnosticando la realidad educativa en torno a la participación de la familia en los procesos formativos de la institución



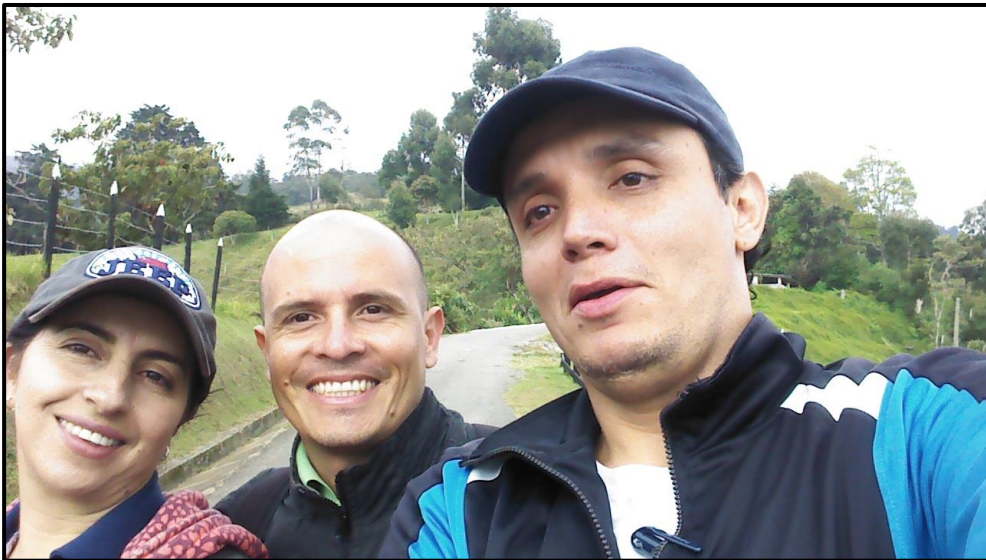
Ejecutando diferentes estrategias de investigación que propiciaron la construcción colectiva, caracterizando las expectativas y motivaciones propias de los educandos, docentes y padres de familia a la hora de pensar y construir futuro



Expectativas de Futuro



Cartografía social.



Construyendo la ruta de mi futuro



Trabajo en equipo como herramienta de socialización



Comunicándonos



Anexo F. Devolución a la comunidad



Bibliografía

- Acevedo, V. E., & Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 301-319.
- Alonso, A. R. (1985). *"La Familia en Colombia: tipología, crisis y el papel de la mujer"*. Bogotá: Plaza Janes.
- Amador, J. (2015). *Módulo Cartografía Social Pedagógica, IAP y Mapeo Crítico*. Medellín: Cinde.
- AndreaSteinmann, Beatriz Bosch y Delia Aiassa). (2013). Motivación y expectativas de los Estudiantes por Aprender en la universidad: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de investigación educativa*.
- Asturies, E. y. (2012). *Reflexiones Sobre Movilización Social 2008-2012*.
- Bonilla, E. (1997). Más Alla de los Métodos. *La Investigación en Ciencias Sociales*, 129.
- Borda, F. (1987). *Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental*.
- Calderón, J., & López, D. (2008). "Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de transformación. *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*, 3-7.
- Cendales, L. (2004). La Sistematización como una Experiencia Investigativa y Formativa. 1-14.
- Cosp, P. A. (2003). "Firmeza y Ternura". *Cuadernos Pedagógicos Centro pedagógico José Kentenich. Pag, 11*.
- Díaz, M. (julio de 2008). *INTEGRACIÓN FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD EN LA UNIDAD EDUCATIVA "NUEVA TOLEDO"*. Recuperado el noviembre de 2015, de UDOSpace: <http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/handle/123456789/172>
- Durkheim, E. (1997). *Las Reglas del Método Sociológico*. Buenos Aires (Argentina): la Bléyade.
- Echeverry, M. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.

- Educativa, I. N. (2010). *ICCS: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana*. Recuperado el enero de 2016, de <http://iccs.acer.edu.au>
- Fals, O. (1979-2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla. En Moncayo, V.(Comp.). Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Fals, O. (1980). Aspectos Teóricos de la Investigación Acción Participativa. *Unesco*.
- Fernandez, M. (1990). *La Cara Oculta de la Escuela.Educación y Trabajo en el Capitalismo*. Madrid.España: Siglo XXI.
- Forero, J. R. (1973). Características Socioeconómicas. En J. R. Forero, *Bachillerato Colombiano* (págs. 178-179). Bogotá.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: U.EAFIT.
- Galeano, E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La carreta Editores.
- García Amilburu, M., & García Gutierrez, J. (2014). Filosofía de la Educación.Cuestiones de Hoy y de Siempre. *Bajo Palabra.Revista de Filosofía*, 295-297.
- Ghiso, A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. *Pedagogía/Conflicto*, 1-20.
- Gómez, A. D. (24 de octubre de 2013). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/507>
- Guzman, Alonso, Pouliquen, & Sevilla. (1994). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos*. Córdoba: ETSIAM,.
- Héller, A. (1996). *Una revision de la teorías de las necesidades*. Barcelona: Paidos.
- Ibañez, C. (17 de noviembre de 2008). *Participación comunitaria y diagnóstico de necesidades*. Obtenido de madrimasd.org/blogs/salud_publica: http://www.madrimasd.org/blogs/salud_publica/2008/11/17/107090
- ICCS, E. I. (2009). *Evaluaciones Internacionales de Calidad Educativa*. Recuperado el Enero de 2016, de <http://hydra.icfes.gov.co/iccs>
- Kerlinger, F. (1985). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.

- Laing. (1972). *El Cuestionamiento sobre la familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Leal, E. (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica en permanente movimiento,. *Revista de Investigación N ° 67. Vol. 33 (Mayo-Agosto)* , 13-34.
- Leal, O., & Almería, J. (30 de agosto de 2012). *monografías*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Integración escuela comunidad como enfoque estratégico gerencial: <http://www.monografias.com/trabajos93/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial.shtml>
- León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación.*, 13.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- M. Garcia Amilburu & García Gutierrez. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan-Redes Ediciones.
- Minuchin, S., & Fishman, C. (2004). Técnicas de Terapia Familiar. *Paidós Terapia Familiar*, 33.
- Mosaiko. (2008-2012). *Reflexiones sobre movilización Social*. Recuperado el Enero de 2016, de https://iniciativasdecooperacionydesarrollo.files.wordpress.com/2012/04/2012_04_docmovilizacionmosaiko.pdf
- Mozzo, S. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: gredos.
- N.Gallardo y J.M. Camacho . (2008). *La Motivación y el Aprendizaje en la Educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto 17(4)*, 1-14.

- Paez, G. (1984). *Sociología de la Familia. Elementos de análisis en Colombia y América Latina*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Centro de Enseñanza Desescolarizada.
- Parsons, T. (1974). *Los Cambios Sociales*. Mexico: F.C.E.
- Ramos, C. A. (1907). "La Escuela para la Vida y por la Vida" *El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.
- Suarez, H. (13 de mayo de 2016). *Las dos orillas*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de <http://www.las2orillas.co/carta-de-estanisla-zuleta-los-maestros/>
- Suarez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre Investigación-Acción colaboradora en al educación. *Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol.1, N° 1, 17*.
- Surdo, E. (1997). *La Magia de Trabajar en Equipo*. Madrid: S & A.
- Titze, H. (1978). *Igualdad Social y Educación*. Madrid.
- Unicef. (2002). Movilización Social. *Unicef. Comunicación para el Desarrollo. Working for and with Adolescents, UNICEF*, 34-41.
- VELASQUEZ, M. L. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.

Artículo de Resultados

Generando procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes.

Lina María Gómez Arango¹

Gladis Yanet González Giraldo²

Claudia Patricia Pérez Giraldo³

Resumen

El presente estudio que se enmarca en la Línea de investigación Familia, Crianza y Desarrollo de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE y la Universidad de Manizales, centró su interés en generar procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes, involucrando la comunidad en un proceso transformador de la realidad social y comunitaria.

La investigación adquirió su importancia desde el conocimiento de la comunidad como sujeto de estudio y se desarrolló en consonancia con los objetivos planteados, en las siguientes fases: fase de pre diagnóstico, donde se hizo un sondeo exploratorio a través de encuestas con el fin de identificar las necesidades e intereses de la comunidad, fase de diagnóstico; fase de intervención y de desarrollo de estrategias de investigación, la fase de evaluación y retroalimentación, finalizando con la fase de transformación que se concentra en la socialización de los resultados y empoderamiento a la comunidad educativa.

¹ Docente Institución Educativa San Félix de Bello (Ant).

Licenciada en Educación Infantil con Énfasis en Matemática de la Corporación Universitaria Lasallista Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Correo electrónico: limagoar@gmail.com

² Coordinadora Institución Educativa San Félix de Bello (Ant)

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales de la Universidad Tecnológico de Antioquia. Especialista en Educación Personalizada de la Universidad Autónoma Latinoamericana. Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Correo electrónico: claudiap51271@hotmail.com

³ Docente Institución Educativa San Félix de Bello (Ant).

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales de la Universidad Tecnológico de Antioquia. Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Correo electrónico: gladisgonza@hotmail.es

El resultado más importante de este proceso investigativo fue la producción de conocimiento colectivo a partir de la transformación de las condiciones de vida de la comunidad, articulando en diferentes relaciones las formas y los contenidos, los sujetos y los objetos a través de la Investigación Acción Participativa.

Palabras clave: Investigación Acción Participación, Familia, Educación, Escuela, Comunidad, Movilización Social.

Abstract

The present study which focuses on the line of family research, upbringing and development of the Master's degree in Education and Human Development by CINDE and the University of Manizales, centered its interest in generating processes of reflection and organization in the community of San Félix around the prospects of the future of the boys, girls and younger people and involving the community in a transformative process of community and social reality.

The investigation gained importance from the knowledge of the community being studied and it progressed in concord with the stated objectives, in the following phases: pre-diagnostic phase, in which an exploratory investigation was made through polling, with the aim of identifying the needs and interests of the community, diagnostic phase: the phase of intervention and development of strategies of investigation, the evaluation and feedback phase, ending with the transition phase in which the results and empowerment were shared with the education community.

The most important result of this investigative process was the production of collective knowledge starting with the living conditions of the community, unifying in different relations the form and contents, the subjects and objects through the Investigación Acción Participativa.

Keywords: Investigación Acción Participación, Family, Education, School, Community, Social Mobilization.

El país y el mundo han cambiado tanto y tan rápido que no hay caminos únicos, ni exclusivos, ni trillados para caminar hacia el futuro. Apenas si hay algunas intuiciones más certeras que otras.

J.M. Pasquini Duran

Introducción

Esta investigación partió de un análisis contextual y colectivo, con la metodología Investigación Acción Participación (IAP), basada en los planteamientos de Fals Borda (1979,1980) y otros autores que permitieron abordar ideas en las que se desarrollaron procesos de análisis de la realidad y que generaron espacios para la deliberación sobre la proyección, ejecución y reflexión de acciones para mejorar y transformar el ámbito social.

El reto como investigadoras del ámbito educativo fue el análisis de saberes que a partir de problemas detectados en el entorno comunitario y abordado en la cotidianidad produzcan prácticas pedagógicas emancipadoras que promuevan el empoderamiento y la transformación social generando prácticas conscientes y reflexivas.

Así las cosas, la IAP pretendió movilizar a los actores sociales en pro de que identifiquen y busquen soluciones a necesidades de su comunidad asumiendo la participación activa para convertirse en agentes de transformación.

Con el fin de conocer las necesidades específicas que tenía la comunidad de San Félix, a la que pertenece la institución educativa en la que trabajan las investigadoras se realizó un sondeo con el cual se evidenciaron varias situaciones demandantes, entre las cuales pueden nombrarse: estudiantes poco motivados para el estudio, interés por ingresar al campo laboral sin estudio, niños y jóvenes con pocas aspiraciones educativas, padres de familia con poca o nula preparación académica y sin interés porque sus hijos la tengan. Al analizar estos aspectos el colectivo dimensiona como problemática más recurrente las pocas aspiraciones y expectativas de futuro en los niños, niñas y adolescentes de la Institución, para lo cual se planteó un trabajo comunitario que permitió fortalecer y formular una apuesta transformadora que beneficiara a la comunidad del corregimiento.

Para esta investigación se tomaron como referencia varias perspectivas que encaminaron el estudio desde dos enfoques que fundamentaron el estado del arte, y se convirtieron en categorizaciones relevantes:

El primer enfoque hace referencia a la Integración: familia, escuela y comunidad: Esta categoría permitió subrayar los elementos que deben ser tenidos en cuenta al hablar del rol que ejercen los agentes pedagógicos implicados en la formación. Las investigaciones destacan el reconocimiento del potencial comunitario desde la niñez para la participación en la sociedad.

Es así como ante las nuevas formas de socialización, escuela y comunidad se ven obligados a establecer su nuevo papel formativo y crear nodos de colaboración que se tornen imprescindibles para centrar esfuerzos de mejora anclados en y para la colectividad.

El segundo enfoque retoma la IAP como Práctica transformadora y cambio social haciendo una revisión de las prácticas que se desarrollaron en el campo de la movilización social, partiendo de la integración escuela, familia y comunidad

Haciendo un análisis comparativo del estado del arte y los hallazgos encontrados cabe resaltar una diferencia importante que marcó esta investigación lo que propició un empoderamiento comunitario en torno al fortalecimiento de ideales en los niños, niñas y jóvenes y a la vez la convalidación de conceptos alrededor de las expectativas de futuro en el corregimiento.

La presente investigación, cuyo propósito fue indagar ¿Cómo puede la escuela movilizar la comunidad educativa de San Félix en torno a las perspectivas de futuro de sus niños, niñas y adolescentes?, respondió al objetivo a partir de una apuesta política que fortaleció la participación comunitaria hacia la transformación social, a la vez que incentivó el empoderamiento de agentes sociales cuyo accionar exigió su compromiso cotidiano, ajustes y modificaciones continuas en la búsqueda de propósitos y perspectivas comunes.

Igualmente fue relevante para la realización de la presente investigación identificar categorías conceptuales y autores que aportarían en el desarrollo y resultados del proyecto. Conceptos como Familia, Escuela, Educación, Comunidad y Movilización Social, fueron abordados desde puntos de vista de diferentes autores.

Metodología

Diseño. Esta investigación se configuró desde el paradigma cualitativo en tanto que apuntó a la comprensión de la realidad como una construcción de carácter histórico, a la cual nos aproximamos con una mirada “desde adentro”, la cual reivindica la singularidad de los sujetos, así como de los procesos sociales (Galeano, 2004).

Por esto, desde este ejercicio de investigación, se aporta a la comprensión de las prácticas relacionadas con la movilización social, así como la consolidación de espacios pertinentes que permitan pensar en las perspectivas de futuro y en la construcción de proyectos de vida desde el ámbito escolar.

La IAP de esta manera, da forma al encuadre desde la metodología y el propósito de esta investigación, porque concurre con presupuestos que la validan para objetivar la realidad en una dinámica de investigación que surge y se desarrolla como proceso en la complementariedad permanente de distintos saberes (el saber técnico, el saber cotidiano). En este sentido, podríamos referirnos a una construcción dialéctica del saber que parte de considerar al objeto a investigar como sujeto (protagonista de la investigación) y a la finalidad de la investigación como transformación social. Este tipo de construcción, aporta conocimiento científico sobre una situación problemática determinada. Al respecto, Fals Borda (1987) precisa que:

La IAP propone una cercanía cultural con lo propio que permite superar el léxico académico limitante; busca ganar el equilibrio con formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva e individual y se propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese

conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo que están más atrasados. (p.5)

La investigación acción participación es pues, una apuesta investigativa que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

A partir de lo anterior y en consonancia con los objetivos formulados se plantearon las siguientes fases para el desarrollo de este estudio investigativo:

Fase de prediagnóstico. Como etapa exploratoria, permitió afinar y definir el problema de investigación a partir del sentir y de las necesidades de la comunidad. Esto dio pie a un trabajo participativo centrado en lo colectivo y en las interacciones que en éste se llevaron a cabo, para reconocer y analizar de manera crítica, las posibilidades de movilización y cambio que se lograron suscitar en las perspectivas de futuro de niños, niñas y adolescentes.

Fase de diagnóstico. Su propósito fue la realización de una caracterización de las expectativas y motivaciones propias de los actores sociales participantes a la hora de pensar y construir su futuro. Asimismo, se realizó un acercamiento a las realidades propias de las familias y la escuela que aportan a la motivación de los estudiantes a transformar las condiciones que rodean sus vidas y sus procesos comunitarios.

Fase de intervención y de desarrollo de estrategias de investigación. En este momento de la investigación se llevaron a cabo ejercicios y formas de construir saberes alrededor de las concepciones, intereses y formas de acción escolares y comunitarias, que llevaron a los estudiantes, padres de familia y personal docente y directivo a construir sus proyectos de vida y sus particulares expectativas de futuro. Las estrategias de investigación propuestas fueron las siguientes:

Observación Participante. Como estrategia que se refiere a: “(...) la recolección de información para observar un grupo: sus interacciones, comportamientos, ritmos, cotidianidades” (Galeano, 2012, p.34). Con ella, se abrió paso al encuentro con los grupos, y se reconocieron modos de pensar la realidad a movilizar.

Cartografía Social. Una estrategia que permitió describir las interacciones, los lugares, los grupos y los usos que se presentan dentro y fuera de las comunidades potenciando y planeando el trabajo de campo para utilizarlo como guía y método de reflexión constructiva. En este sentido, Fals Borda (2009), expone que:

El problema del conocimiento exige comprender la relación entre forma y contenido; esta relación, la cual resulta problemática, se resignifica planteando que (...) “la posibilidad de superar su indiferencia por la práctica y no solo por el comportamiento intuitivo o contemplativo; toda cosa se da como un complejo inextricable de forma y contenido; de allí que la teoría no pueda separarse de la práctica, ni del sujeto de objeto” (p.256).

Además, a partir de la Cartografía Social, se reconoció el territorio y se recolectaron percepciones e informaciones sobre las formas de entender el futuro de los niños, niñas y adolescentes de la comunidad.

Entrevistas. Esta estrategia estuvo pensada como encuentros conversacionales sobre temas en específico, usualmente de uno a uno y se usaron preguntas abiertas para obtener contestaciones más detalladas. Las entrevistas fueron útiles, cuando se requirió información más precisa de la que se sacó de encuestas aplicadas y cuando se quiso saber más de las experiencias e historias personales. Las entrevistas también facilitaron las interacciones personales con la comunidad. Kerlinger (1985) la entiende como (...) una confrontación interpersonal, en la cual una persona (el entrevistador) formula a otra (el respondiente) preguntas cuyo fin es conseguir contestaciones relacionadas con el problema de investigación. (p.338)

Así pues, para la presente investigación, la entrevista estuvo orientada hacia la construcción de significados, el acceso a percepciones y valoraciones, conocimiento de

acontecimientos, descripción de saberes, artes y oficios y hacia el reconocimiento epistemológico local expresado en la cosmovisión de los entrevistados.

Fase de evaluación y realimentación. En este momento de la investigación se llevaron a cabo ejercicios de valoración de los resultados y los conocimientos derivados del desarrollo de las estrategias de investigación. Esta fase fue muy importante para la planeación de otras estrategias de indagación enfocadas al diseño de nuevos proyectos e iniciativas de trabajo comunitario.

Con el desarrollo de las anteriores fases y de las respectivas técnicas e instrumentos este ejercicio investigativo se convirtió en una apuesta política para la producción de conocimiento colectivo a partir de la transformación de las condiciones de vida de la comunidad, articulando las formas y los contenidos, los sujetos y los objetos a través de la Investigación Acción Participativa.

Participantes. La investigación se llevó a cabo en la comunidad del corregimiento de San Félix, del Municipio de Bello (Antioquia) más específicamente en la Institución Educativa San Félix, que en el momento cuenta con una población general de 540 estudiantes, inscritos desde el grado preescolar hasta undécimo y CLEI II al VI, 298 padres de familia, 21 docentes de planta, 2 directivos docentes y 4 administrativos.

El grupo de actores sociales participantes dispuestos a trabajar, se conformó con 10 niños, niñas y adolescentes cuyas edades oscilan entre los 7 y 17 años, 10 padres y madres de familia, 4 docentes y 1 directivo docente.

El proceso de selección de los actores fue realizado mediante la técnica no probabilística de muestreo de conveniencia dada la accesibilidad y proximidad de los sujetos, llevándose a cabo de la siguiente manera:

Los padres de familia, a través de una convocatoria que se realizó en el cuaderno de Comunicuémonos con una carta que explicó el propósito de un encuentro para que se

vincularan a la investigación. En dicho encuentro se llevó a cabo una presentación con diapositivas en las que se pormenorizaron detalles del ejercicio investigativo y se motivó la vinculación como agentes investigadores. Los padres y madres que manifestaron su deseo de participar se inscribieron y se citaron a un nuevo encuentro con los demás actores sociales de la comunidad.

Igualmente, en una reunión de consejo académico se realizó una exposición de los aspectos inspiradores del proyecto, realizando una invitación a los docentes para que se vincularan de manera voluntaria. Para esta ocasión se incluyeron 2 docentes de la Sección Primaria y 2 docentes del Bachillerato que contaran con el tiempo y la disposición para trabajar después de la jornada laboral, además de manifestar interés y compromiso comunitario.

La convocatoria a los estudiantes se realizó teniendo como base los potenciales aportes que enriquecieran la investigación, con parámetros que tuvieran en cuenta la diversidad en términos de edad, grado y sexo.

Consideraciones Éticas. Se pidió autorización para realizar la investigación, informando a la institución de qué se trataba el trabajo, los objetivos, su importancia y las contribuciones para la comunidad. Para conservar la confidencialidad de las distintas fuentes se adoptaron siglas como estrategia para evitar la manipulación de datos personales: ASE (Agente social Estudiante), ASPF (Agente social Padre de Familia), ASD (Agente social Docente). Además, se firmó el consentimiento informado por parte de los actores sociales participantes; en nombre de los menores de edad firman sus padres y/o acudientes. Por último, se realizó en un espacio de diálogo con los participantes, la devolución de los hallazgos investigativos. Tal encuentro permitió construir reflexiones emancipatorias que permitieron la apertura de los agentes participantes de la comunidad hacia la construcción de metas y aspiraciones que hagan posible el dominio de un futuro con calidad de vida.

Recolección de Datos. Para el caso de la presente investigación se realizaron encuentros periódicos para llevar a cabo las estrategias de investigación, el tratamiento de la información

de las experiencias, así como la reflexión en y sobre las acciones para la producción colectiva del conocimiento, se registraron a través del diario de campo, el cual se convirtió en uno de los instrumentos que en cada encuentro propició la sistematización de las prácticas investigativas; además, permitió mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez (1997):

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (p. 129).

Por lo anterior, de manera conjunta se adoptó una matriz que permitió un proceso de registro de cada experiencia, no solo recolectando la información, sino construyendo un informe que incluyera aspectos importantes para el posterior análisis en el que se tuvieron en cuenta la Descripción, Reflexión y Conclusión como aspectos fundamentales de la sistematización. Además, se tuvieron en cuenta cuadernos, documentos, fotografías, filmaciones y registros de entrevista, lo que también aportó al manejo categorial de la información, comparando el saber previo con lo aprendido colectivamente durante las prácticas y contrastando con los aportes de autores estudiados a lo largo de la investigación.

Así las cosas, en los Diarios de Campo se presentaron los diferentes planes de acción que permitieron orientar las ideas de cambio y transformaciones que se planificaron para el desarrollo de la investigación. Cada uno de los planes estuvo acompañado de su respectivo informe, donde se describieron las actividades ejecutadas en forma cronológica por todos los involucrados en el proceso transformador. También, se expusieron las reflexiones que permitieron controlar y retroalimentar el proceso. Finalmente aportó conclusiones de los resultados obtenidos durante toda la gestión del equipo de investigación conformado en la institución.

Por último, se llevó a cabo un momento de teorización entendida como la elaboración de la síntesis última de la investigación que recoge de manera coherente y lógica los resultados del estudio a partir de la recopilación en los Hallazgos y Conclusiones

Análisis de Datos. Se efectuó un estudio durante y después de la recolección de la información, mediante el análisis cualitativo para identificar las experiencias referidas a las expectativas de futuro de la comunidad, estas se categorizaron mediante la construcción discursiva de los actores participantes y los referentes teóricos con los que se contaba. Este proceso permitió ampliar, perfeccionar, modificar y afinar algunos criterios ya que la contrastación con los teóricos, enriqueció la comprensión y la interpretación sobre los aspectos planteados al inicio de la investigación.

Para describir la trayectoria investigativa, se implicó un análisis detallado sobre cómo los objetivos de la investigación direccionaron el estudio ,el proceso de recolección de datos y su posterior análisis, que se realizó a partir de una descripción de los procesos desarrollados para recolectar la información permitiendo señalar detalles, identificar matices y construir esquemas de interpretación y conceptualizar o construir significados a partir de una deliberación que contrastó las categorías encontradas con informaciones obtenidas a partir autores y teorías que han reflexionado acerca de la participación de la familia, la escuela y la comunidad en la construcción de perspectivas de futuro. Los hallazgos de la investigación en relación con los objetivos planteados presentan un diálogo entre los resultados obtenidos en el estudio investigativo, y los testimonios de los participantes.

Resultados

Dado que el trabajo fue desarrollado con tres grupos, los cuales participaron en las diferentes convocatorias en ocasiones de manera integrada y en otras por separado, se buscó en los encuentros valorar cada una de las intervenciones y propuestas de los participantes, destacando fundamentalmente el reconocimiento de si, de los otros y de lo otro. Dichos encuentros (que fueron 3 con todos los actores sociales, 4 con Actores Sociales Padres de Familia, 3 con Actores Sociales Docentes y 5 con Actores Sociales Estudiantes; para un total

de 15 encuentros) generaron diálogos en los cuales se develaron soluciones a los conflictos a partir del empoderamiento de la comunidad en la dinámica del proyecto.

En consonancia con los objetivos planteados, la investigación partió de la fase de pre diagnóstico, donde se hizo un sondeo exploratorio a través de encuestas con el fin de identificar las necesidades e intereses de la comunidad, esta permitió reconocer una necesidad sentida por la comunidad que encaminó el desarrollo de la fase de diagnóstico en el cual se hace una caracterización de las expectativas y motivaciones propias de los educandos, docentes y padres de familia a la hora de pensar y construir futuro. Consecutivamente, en la fase de intervención y de desarrollo de estrategias de investigación, se elaboraron y llevaron a cabo diferentes ejercicios y formas de construir saberes a través de observación participante, cartografías sociales y entrevistas; seguidamente, en la fase de evaluación y retroalimentación se llevaron a cabo ejercicios de valoración de los resultados y los conocimientos derivados del desarrollo de las estrategias de investigación, finalizando con la fase de transformación que se concentra en la socialización de los resultados obtenidos en el proceso que ha propiciado un transcurso sucesivo de empoderamiento evidenciado en proyectos generadores de cambio y liderazgo en la región. Los hallazgos de este proyecto de investigación se agrupan en varios momentos, los cuales hacen referencia a las estrategias de investigación aplicadas.

Diagnóstico en torno a las expectativas de futuro. El primer momento para la recopilación de información que permitió analizar la existencia de fortalezas y debilidades, comprender las relaciones entre distintos actores sociales, sus problemas y potencialidades y encaminar acciones de intervención de la población, permitiendo diseñar estrategias y decidir acerca de las acciones a realizar.

Teniendo en cuenta que es muy importante vivir en el presente, pero hay que darle sentido basándose en una historia de vida con un proyecto que dirija nuestras acciones un educador de la institución educativa se refiere al tema diciendo: *“Con el diagnóstico de vida, cada persona decide hoy quien será mañana”*. Por esto, dado que casi todos los seres humanos nos encontramos preocupados por nuestra situación actual y pocas veces nos ponemos a

pensar en el futuro, es común pensar que lo único que debe importar es el presente, porque lo demás resulta demasiado incierto. Es necesario encontrar motivaciones que, además de vivir nos permitan soñar, disfrutar, planificar y alcanzar.

Ahora bien, en talleres realizados con los padres de familia, a la pregunta que hace referencia a las aspiraciones o metas que tiene para el futuro de sus hijos, la respuesta más recurrente es “*Que sean alguien en la vida*” y “*Que se realicen como personas*”. Estas dos apreciaciones llevan a una reflexión puntual acerca del significado que pueden tener, ya que el “ser alguien” puede estar ligado a construirse a sí mismo o hacerse notar entre un grupo de personas por sus habilidades o potencialidades; pero también podría encaminarse a la simple consecución de un recurso económico, social, ideológico o político que permita la construcción de una identidad que posibilite distinción o posicionamiento dentro de una sociedad. Así como lo expresa Páez (2014) “los lazos sociales que existen en la familia pueden determinarse como resultado de las relaciones de parentesco y que han contribuido a la formación del carácter y la conducta”. Por esta razón, es la familia el agente posibilitador de los ideales de futuro y es determinante en la formación de ciudadanía.

Los estudiantes expresaron reiteradamente el deseo de que sus padres se sientan orgullosos de ellos y que quieren trabajar desde el presente, estudiando para más tarde ayudarles a sus padres a tener una mejor vida. Los docentes, ante este interrogante formulan su deseo de formar seres íntegros, que desde el campo profesional le sirvan a la sociedad.

Por su parte, Martha Lucía Echeverry Velásquez (2011), sostiene que:

En el proceso de socialización del individuo, que comienza durante la niñez en el entorno de la vida familiar y que trasciende a otros escenarios de la vida social, uno de los aprendizajes que se inicia en la etapa temprana es el ejercicio de la ciudadanía(...) El proceso de formación ciudadana, si bien se inicia en la familia, empieza a consolidarse en el escenario público de la escuela, lugar en el que confluyen diversos individuos con características e intereses múltiples y donde por primera vez se tiene la oportunidad de examinar y relacionarse con el bien común y con el interés general.(p. 6)

Según lo anterior, la familia hace parte de una diversidad de posibilidades de acuerdo a un contexto determinado, es una institución que tiene la función de generar unos lineamientos comportamentales y sociales que dan la entrada del individuo a una sociedad determinada, partiendo del reconocimiento de sus potencialidades y limitaciones. Teniendo siempre presente que solo a través de la educación se puede llegar a ser un ciudadano del mundo, es pues menesteroso en este punto, dar preponderancia en la familia al concepto de educación como sinónimo de crecimiento personal y de futuro.

Por consiguiente, podría decirse que la familia tiene un papel fundamental en la construcción de las expectativas de futuro de sus integrantes, ya que aporta valores que en cierta medida favorecen o desfavorecen conductas y comportamientos que la escuela moldea y contribuye a la formación de ciudadanos cada vez más preparados a enfrentar los retos que el futuro les depara.

Cartografía social. Al trascender a un segundo momento de analizar la información recopilada y teniendo en cuenta que ésta es una herramienta de planificación y transformación social, fundamentada en los principios metodológicos de la Investigación-acción-participativa, se constituyó como una estrategia que implicó la participación activa de los miembros de la comunidad y la construcción colectiva del conocimiento para dar cuenta y razón de la subjetividad del espacio vital; lo que permitió entender a estas familias en relación con su espacio y en su territorio, resaltándose voces determinantes que aportan al proyecto de investigación:

“A mí me mandaron a estudiar allá a la escuela cuando funcionaba en la parroquia, pero cuando ya supe leer y escribir mi mamá y mi papá me dijeron que me saliera, que, porque en la casa había mucho que hacer con los animales de la finca y los hermanitos chiquitos, entonces a mí me tocó salirme de la escuela” (ASPF).

“Yo tengo muy buenos recuerdos de la escuela, y eso que hace muchos años deje de estudiar (...) mi papá si me decía desde un principio: hija si usted se queda en la casa no aprende sino a mantequiar, pero mejor estudie pa que sea alguien en la vida” (ASPF).

Por lo anterior, culturalmente hablando, la escuela en su tarea educadora ha pretendido crear espacios para la interacción de intereses, necesidades y posibilidades que vayan en pro de la construcción de seres capaces de enfrentarse a los retos que la sociedad y la vida misma les va presentando. Al respecto, Carlos Arturo Ramos (1907) citando a Ovidio Decroly sostiene que (...) “una de las finalidades primordiales de la escuela debe ser la de crear el hábito y el gusto por el trabajo” (p 44).

De esta manera el colectivo configura el papel de la escuela como el eje central de una comunidad que permite una preparación para enfrentarse a la vida asumiendo los desafíos a los que la sociedad da lugar y reconoce convertir al individuo en agente transformador de su propia realidad.

Por su parte, otros agentes sociales participantes expresan:

“Yo no volví a la escuela porque allá había una profesora muy brava. Mi papá me enseñó ahí medio sumar y restar, y a leer y escribir por encimita, y eso me ha servido; pues uno bregando animales... pero ir a la escuela si le ha servido mucho a la gente por aquí (...) uno por porfiao que era; pero el estudio si sirve pa uno irse haciendo más persona. Vea la gente que ha estudiao, no le toca matase tanto en una finca por ahí madrugando al sol y al agua...” (ASPF).

“Mis papás me enseñaron que había que estudiar para conseguir alguna cosita en la vida, y eso se lo he tratado de enseñar a mis hijos. Cuando yo fui a la escuela conocí a otros compañeritos con los que yo compartía y además, aprendí muchas cosas que me han servido para la vida.... A mí el estudio me parece que es muy importante porque hace personas útiles para la sociedad” (ASPF)

Los planteamientos anteriormente descritos nos llevaron a pensar que la escuela ha sido mirada como un lugar para conocer, en el que se comparte y se aprende a ser algo o “alguien para la vida”. Asimismo, es un espacio que ha preparado a sus educandos para el trabajo y para la vida social.

Teniendo en cuenta a León (2011) quien afirma que:

Los centros educativos, fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños/as y a servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos/as. Por ende ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar a ciudadanos (p.13).

Podría argumentarse que las anteriores posiciones permitieron definir que la escuela no solo se da en un espacio cerrado y que no se distancia de la comunidad en tanto que su tarea educadora no se limita solo a la transmisión de conocimientos sino a formar individuos en y para la sociedad.

La utilización de la cartografía social como herramienta de investigación llevó a los participantes a compartir espontáneamente sus ideas, anécdotas, recuerdos e impresiones acerca de la percepción que tienen de la escuela y su tarea educadora. El uso de esta herramienta social de investigación se consolidó como una propuesta metodológica que permitió la construcción de conocimiento colectivo desde la participación y el compromiso social. En ella se utilizaron instrumentos vivenciales que llevaron a la planificación y transformación. Este proceso permitió explorar y conocer el territorio del corregimiento de San Félix, igual que reconocer la comunidad de este sector, sus problemas, sueños y expectativas, posibilitó además al grupo de investigación adentrarse, vivir, experimentar y observar críticamente. El registro de las cartografías sociales se realizó a través de fotografías y anotaciones, conversaciones con los habitantes del lugar, fichas de registro. La información recolectada a través de la cartografía se consignó en los Diarios de Campo.

Construyendo la ruta del futuro. En este momento se dio cuenta del imaginario que se construye en torno a la perspectiva que se tiene de autorrealización de los participantes (estudiantes, padres de familia y docentes) haciendo uso de la cartografía social como herramienta para recolectar información.

Mediante la metodología de cartografía social se elaboró un collage colectivo, en el que se construyeron relatos visuales que expusieran percepciones, imaginarios y significaciones a partir de “la ruta de mi futuro”.

Se estableció que cada uno tenía como motivación fundamental la necesidad de prepararse para “ser alguien en la vida”, pero también se puso de manifiesto que la estabilidad económica es un factor de importancia en su visión de futuro.

Durante el encuentro los participantes, en sus intervenciones, se refirieron principalmente a:

“Estudiar para conseguir un empleo y así ayudar a la familia” (ASE). “Pa mí lo más importante es cumplir mi sueño de estar con mi mamá y hermana y manejar un carro tanque” (ASE). “Mi ruta del futuro es graduarme y poder estudiar una técnica en lo que a mí me gusta” (ASE).

En términos generales, se evidenció que los niños, niñas y jóvenes tienen como prioridad futura la consecución de un empleo para aportar económicamente a su familia y también poder pagar sus estudios. Es así que muchos relacionan el sentido del trabajo con el del estudio para acceder a un mejor futuro.

Los padres, suman sus esfuerzos y motivaciones para que sus hijos se eduquen y “sean alguien en la vida”. Es la forma de poder demostrarles a ellos que pueden cambiar sus estilos de vida.

“En mi futuro pongo por delante a Dios, como guía de todas las metas que me propongo” (ASPF). “Mi deseo es ver a los hijos en sus estudios, con un buen trabajo y nosotros con todo lo necesario” (ASPF). “Mi gran anhelo es tener mi casa propia, el carrito, y mis hijos con una carrera” (ASPF).

Por otro lado, en el espacio de reflexión de los docentes se concluyó que su ruta de futuro está enmarcada por el desempeño competente y profesional para que el aporte educativo que ellos brindan, se convierta en resultados óptimos en el progreso de sus educandos. *“Como madre y profesional quiero verme recompensada a futuro con los logros de mis educandos*

y *de mi hija*” (ASD). Los educadores reafirmaron el aprecio por su profesión, esto reflejado en su preocupación por ofrecer mejores condiciones de aprendizaje para sus educandos, con el fin de que éstos se conviertan en actores de cambio en sus comunidades.

Teniendo en cuenta que según, García (2014):

La educación no es algo que pueda resolver en solitario el educador o el educando, sino que siempre acontece en el seno de una comunidad, en un contexto y frecuentemente se vincula a diversas instituciones sociales; las más relevantes han sido siempre la familia y la escuela (...). (p.67).

Así las cosas, estamos ligados al otro por convivencia, transferencia de saberes y conocimientos que de una manera educacional son identificadores de individualidades para participar en el complejo mundo social que existe. Al igual que los padres, los maestros son los miembros del personal educacional más estrechamente conectados con los niños en la escuela.

Durante el desarrollo del trabajo los “Mapas Sociales” se convirtieron en una mirada en perspectiva por parte de los miembros de la comunidad de su realidad, por lo tanto, la integración de esta información no solo creó espacios de participación e inclusión, sino también, espacios de reflexión para la proyección de “Mapas de Transformación Social” que contribuyeron a aumentar el bienestar, el nivel y calidad de vida de la misma comunidad.

El trabajo en equipo como herramienta de socialización. Un cuarto momento consistió en una labor comunitaria que logró constatar que la herramienta de asociarse con los demás tiene resultados significativos en la construcción de futuros de las comunidades, por tanto, el trabajo en equipo fue un medio para coordinar las habilidades humanas y generar con acuerdos, respuestas rápidas a problemas cambiantes y específicos.

Es así como la familia, la escuela y la comunidad deben unir esfuerzos y sustentar bajo pilares fuertes sus deseos y expectativas, alistarse y emprender juntos un camino que les permita crear y fortalecer las nuevas concepciones sobre futuro desde sus perspectivas

comunitarias reales. El trabajo en equipo permitió desarrollar habilidades sociales como: Comunicación, liderazgo y relaciones interpersonales, y al mismo tiempo se compartieron responsabilidades y se unieron capacidades complementarias. Lo colectivo es más productivo que lo individual, por esto, para poder desarrollar un buen trabajo en equipo debemos tener en cuenta los valores y la buena comunicación entre los miembros, al igual que un compromiso con el objetivo establecido.

Comunicándonos. Este momento de participación, se constituyó en un ambiente en el cual cada participante, en este caso padres de familia invitados por iniciativa del grupo de padres cooperantes, según sus condiciones particulares, pudo aprovechar la reflexión que se desarrolló para llegar a conclusiones propias que les permitieron participar activa, racional y críticamente en propuestas de desarrollo personal y comunitario.

Los padres comentaban sobre cuáles eran sus expectativas de futuro, años atrás, y si se han cumplido o no; surgieron aportes como:

“No pude seguir estudiando el bachillerato porque tenía que ayudar a cuidar mis hermanitos, cocinar, lavar y ayudar en la casa para que mamá trabajara y mis hermanitos pudieran ir a la escuela” (ASPF).

“De los sueños a la realidad hay mucho trecho. En mi proyecto de vida quería estudiar una técnica como auxiliar de enfermería, pero me embaracé antes de terminar el bachillerato y mejor me organicé con el papá de la niña, ahora soy ama de casa” (ASPF).

“Yo me casé muy joven, con mi esposo hemos trabajado de mayordomos en varias fincas, yo arreglo la casa de los patrones y así gano mi platica...hice un curso de peinados de niñas y me va bien. Yo vivo contenta” (ASPF).

“En mi oficio como orador, he realizado mi sueño de orientar y ayudar a otros en la búsqueda de sus sueños” (ASPF).

Se puede concluir que tener una profesión o carrera universitaria no es un determinante para la construcción de un proyecto de vida promisorio, lo realmente importante es que cada opción de vida permita visualizar horizontes de expectativa propios y de realización personal.

Los espacios de reflexión generados en la investigación permitieron a los padres visualizar otras rutas encaminadas a la construcción de futuro, para sí mismos y para sus hijos, que les ayudan a actuar, respaldando o no la continuidad de la trayectoria escolar de los niños, niñas y jóvenes o influyendo para que construyan un proyecto de vida cuyo fin sea su autorrealización.

Discusión y conclusiones

Es importante destacar que todo cambio social se enmarca en un ámbito educacional que traspasa límites de espacio y tiempo y que involucra la acción directa de la familia, el individuo y la sociedad. Estos actores se transforman en agentes poderosos de cambio, activados por metodologías revolucionarias, a la vez que interfieren en políticas o técnicas de comunicación y participación para promover valores y estilos de vida, provocando efectos sanos y espíritus actuantes. Para ello, recuperar la cultura del diálogo y de compartir en medio de las diferencias, encaminará la construcción social, cultural y política que contribuya a un estado de calidad de vida colectiva favorable a las necesidades que afrontan las comunidades.

En este estudio cualitativo se develaron algunas categorías emergentes de análisis, las cuales permitieron reorientar los objetivos hacia el fortalecimiento futuro del proyecto de investigación.

En primer lugar, tenemos: “El empleo como oportunidad para la construcción de futuro”. Al hablar del futuro deseable para los participantes cooperantes del proyecto “Por el futuro de los niños, niñas y jóvenes de San Félix, la escuela y la comunidad se movilizan” hay presencia de características relacionadas con el auge de aprendizaje y un deseo constante de autorrealización, no obstante, para muchos de ellos, la estabilidad económica es un factor de importancia para su visión de futuro. En segundo lugar “Ser alguien en la vida” y “Estereotipos vs realidad”, son premisas que llevan a una reflexión puntual acerca del significado que pueden tener, ya que el “ser alguien” puede estar ligado a construirse a sí mismo o hacerse notar entre un grupo de personas por sus habilidades o potencialidades; pero también podría encaminarse a la simple consecución de un recurso económico, social,

ideológico o político que permita la construcción de una identidad que posibilite distinción o posicionamiento dentro de una sociedad.

Es de resaltar que mientras los padres plantean que los hijos deben asistir a la escuela como medio para adquirir mejores condiciones de vida, pero sin abandonar sus sueños; sus hijos significan el estudio como etapa necesaria para alcanzar una formación técnica o universitaria que les permita lograr un trabajo digno y “ser alguien en la vida”.

Ahora bien, realizando un análisis comprensivo de los resultados obtenidos en la praxis y comparándolos con la teoría, es evidente que el proceso de recolección de datos ha arrojado unos insumos significativos, donde los actores participantes han demostrado un empoderamiento en el desarrollo de los objetivos planteados en esta propuesta investigativa, ya que ellos han participado en el avance de las acciones y a su vez han generado otras, lo anterior, como producto de su iniciativa, liderazgo y afán por fortalecer en su comunidad la proyección de futuro.

Los hallazgos obtenidos como producto de la observación y las actividades aplicadas estuvieron orientados a generar procesos de reflexión y organización en la comunidad de San Félix en torno a las expectativas de futuro de niños, niñas y adolescentes, destacando el impacto en la presentación de la propuesta de investigación, el mejoramiento en la comunicación activa de los actores sociales participantes, el compromiso y empoderamiento de esos actores por dar continuidad al proyecto; además gracias a la intervención y mediación de los diferentes entes involucrados se generó una nueva mirada frente a los imaginarios de futuro, ya que a través del proceso se constató que los niños, niñas y adolescentes no carecían de perspectivas de futuro sino que estas se orientaban más por cubrir necesidades prioritarias surgidas al interior de la familia, que a sus intereses personales, los cuales se ven relegados. Es decir que aunque existen sueños y aspiraciones claras, definidas y reconocidas al interior de la familia y de su círculo social, los jóvenes deben apropiarse de responsabilidades que les implican involucrarse en tareas del hogar y sostenimiento económico asumiendo roles que conllevan a una adultización temprana, postergando o quizás anulando sus intereses de

continuar en la construcción de su futuro ya sea en formación académica y/o desempeño laboral contribuyendo así a una realización personal.

Esta nueva mirada llevó a develar un cambio en la expectativa considerada en un principio como la problemática recurrente de la colectividad: las pocas aspiraciones y expectativas de futuro en los niños, niñas y adolescentes de la Institución, para lo cual se planteó este trabajo comunitario que permitió fortalecer y formular una apuesta transformadora y participativa que continuará beneficiando a la comunidad del corregimiento.

Los agentes participantes involucrados en el proceso jugaron un papel activo en la generación de nuevas ideas encaminadas al cambio social de la comunidad, convirtiéndose en líderes comprometidos con la continuidad del proyecto y que convocan con sus actitudes a otros agentes para participar en propósitos sociales transformadores.

Para concluir, podemos decir que la transformación comunitaria necesita de agentes proactivos que potencien el diálogo y la participación; por eso la IAP se convirtió en una pertinente herramienta metodológica. Este tipo de investigación colaboradora, transformadora y participativa es demandante para la multiplicación del liderazgo en la comunidad, así como en la institución educativa para el desarrollo de iniciativas innovadoras que tienen su máxima aplicabilidad en el diagnóstico participativo, la identificación de problemas, la evaluación y la sistematización, como fases indispensables del trabajo comunitario integrado para potenciar el desarrollo humano.

Bibliografía

- Anquin, Mariana y Rudnicki, Alejandra . (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Colectivo Pedagógico de la Axarquía (Málaga). (1997). *Desde la Cooperación en la escuela a la Cooperación para el desarrollo*. (Una relectura del pensamiento de Freinet en los

albores del siglo XM) . *Educación, Desarrollo y Participación Democrática.*, 111-138 .

Llorenç Carreras y otros. (1995). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.

Acevedo, V. E., & Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes:

fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 301-319.

Adriana Buitrago, N. G. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>

Adriana Buitrago, Natalia Gil, Mónica Vasquez. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>

Alonso, A. R. (1985). *"La Familia en Colombia: tipología, crisis y el papel de la mujer"*. Bogotá: Plaza Janes.

Alonso, A. R. (1999). FORMAS, CAMBIOS Y TENDENCIAS EN LA ORGANIZACIÓN FAMILIAR EN COLOMBIA. *Nomadas* , 110-117.

Álvarez, E. C. (2010). La Escuela como Institución Educativa. *Pedagogía Magna*, 257-261.

Alvarez, O. H. (s.f.). *Título Multimedial Escuela, "Cultura y Vida"*. Recuperado el 19 de marzo de 2017, de Informática Educativa: <http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/286M.html>

Amador, J. (2015). *Módulo Cartografía Social Pedagógica, IAP y Mapeo Crítico*. Medellín: Cinde.

Ander, E. (1982). *Técnicas de Investigación Social*. España: Humanitas Alicante.

Ander-Egg, E. (2012). *Repensando la investigación-acción-participativa: comentarios, críticas y sugerencias*. Grupo editorial Lumen Humanitas.

- AndreaSteinmann, Beatriz Bosch y Delia Aiassa). (2013). Motivación y expectativas de los Estudiantes por Aprender en la universidad: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de investigación educativa*.
- Aponte, M. G. (julio de 2012). *Cultura de Paz. Una Alternativa para mejorarla Convivencia Escolar*. Recuperado el diciembre de 2015, de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0093278/intro.pdf>
- Arendt, H. (1972). *Crisis de la Republica*. Madrid: Taurus.
- Arias, E. (2005). Participación del gerente educativo en la integración de la comunidad y la U.E Santiago F Machado. *Trabajo Especial de Grado no publicado*.
- Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Asturies, E. y. (2012). *Reflexiones Sobre Movilización Social 2008-2012*.
- Barron, A., & Muñoz, J. (2015). Los huertos escolares comunitarios:fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación, v. 13, n. 19, julio-diciembre 2015*, 213-239.
- Bejarano, A. O. (1994). *Ley General de la Educación*. Bogotá D.C: Leyer Ltda.
- Black, M. (1969). *El laberinto del lenguaje*. Caracas: Monteavila.
- Bolívar, A. (2006). “Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación n° 339*, 119-146.
- Bonilla, E. (1997). Más Alla de los Métodos. *La Investigación en Ciencias Sociales*, 129.
- Borda, F. (1987). *Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental*.
- Buitrago, Nidya Esperanza, Mahecha, María Cecilia y González, Ana Teresa. (2010). Interacciones en la crianza familiar y construcción de subjetividad política en la primera infancia. *Aletheia*.
- Calderón, J., & López, D. (2008). “Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de transformación. *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*, 3-7.
- Cardoza, Y. (Marzo de 2013). *INTEGRACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO ENDÓGENO EN LAS ESCUELAS NACIONALES*. Recuperado el 2015 de diciembre, de

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/601/ycardoza.pdf?sequence=1>

- Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.
- Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.
- Cendales, L. (2004). La Sistematización como una Experiencia Investigativa y Formativa. 1-14.
- César Coll y Mariana Miras. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Centro de Investigación y Formación en Educación. Universidad de los Andes, Bogotá*, 1-20.
- Colombia, C. d. (09 de Marzo de 2017). *Ley 375 de Julio 4 de 1997*. Obtenido de http://www.descentralizadrogas.gov.co//pdfs/politicas/nacionales/Ley_375_de_1997-Ley_de_Juventud.pdf
- Constitución Política de Colombia*. (1994). Santa Fe de Bogotá, DC. Colombia: Panamericana.
- Constitución Política de Colombia*. (2012). Bogotá DC, Colombia: Unión Ltda.
- Corredor , L., & Gómez, M. (2010). *Repositorio Universidad Industrial de Santander*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2015, de <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9345/2/133937.pdf>
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo: Hacia una Teoría de la Ciudadanía* . Madrid: Alianza.
- Cosp, P. A. (2003). "Firmeza y Ternura". *Cuadernos Pedagógicos Centro pedagógico José Kentenich*. Pag, 11.
- Definición ABC* . (s.f.). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/escuela.php>
- DefiniciónABC*. (11 de Marzo de 2017). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/pluralidad.php>
- Delors, J. (1996). *La Educacion Encierra un Tesoro. Informe a la Comision Internacional sobre la Educacion del Siglo XXI*. Santillana Ediciones UNESCO.

- Díaz, M. (julio de 2008). *INTEGRACIÓN FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD EN LA UNIDAD EDUCATIVA “NUEVA TOLEDO”*. Recuperado el noviembre de 2015, de UDOSpace: <http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/handle/123456789/172>
- Durkheim, E. (1997). *Las Reglas del Método Sociológico*. Buenos Aires (Argentina): la Bléyade.
- Echeverry, M. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Educativa, I. N. (2010). *ICCS: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana*. Recuperado el enero de 2016, de <http://iccs.acer.edu.au>
- Eizaguirre, M., & Zabala, N. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Investigación Acción Participativa(IAP): <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
- Fabián, J. L. (1994). la participación. Cuadernos de Pedagogía ISSN 0210-0630, N° 222. *Dialnet*, 18-21. Recuperado el 22 de Octubre de 2015
- Fals, O. (1979-2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla. En Moncayo, V.(Comp.). Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Fals, O. (1980). Aspectos Teóricos de la Investigación Acción Participativa. *Unesco*.
- Fernandez, M. (1990). *La Cara Oculta de la Escuela. Educación y Trabajo en el Capitalismo*. Madrid.España: Siglo XXI.
- Forero, J. R. (1973). Características Socioeconómicas. En J. R. Forero, *Bachillerato Colombiano* (págs. 178-179). Bogotá.
- Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1973). *Freire, Paulo: ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: U.EAFIT.
- Galeano, E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La carreta Editores.
- García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 67.

- García Amilburu, M., & García Gutierrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de Hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Ghiso, A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. *Pedagogía/Conflicto*, 1-20.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gómez, A. D. (24 de octubre de 2013). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/507>
- Guzman, Alonso, Pouliquen, & Sevilla. (1994). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno*, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos. Córdoba: ETSIAM,.
- Héller, A. (1996). *Una revisión de la teorías de las necesidades*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, O. D. (1994). *Biblioteca Clacso*. Recuperado el 1 de Agosto de 2017, de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO S/ArticulosPDF/07D050.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO%20S/ArticulosPDF/07D050.pdf)
- Herrera, J. (enero de 2008). *Cartografías Sociales*. Recuperado el 5 de enero de 2016, de <http://www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/instituciones-sociales-y-salud/acciones-realizadas/2009/seminario-extensionista-aportes-de-la-epidemiologia-comunitaria/unc-seu-herrera-cartografia-social.pdf> cartografías sociales
- Hidalgo, L. (2005). Factores que influyen en el proceso de integración escuela comunidad en el L.B Cirilo Alberto. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad de Carabobo.
- Honneth, A. (1996). Reconocimiento y obligaciones morales. *Universidad Goethe, Frankfurt*, 5-6.
- Ibañez, C. (17 de noviembre de 2008). *Participación comunitaria y diagnóstico de necesidades*. Obtenido de madrimasd.org/blogs/salud_publica: http://www.madrimasd.org/blogs/salud_publica/2008/11/17/107090
- ICCS, E. I. (2009). *Evaluaciones Internacionales de Calidad Educativa*. Recuperado el Enero de 2016, de <http://hydra.icfes.gov.co/iccs>
- Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas*. Madrid: Katz.

- Inkeles, A. (1968). *¿Qué es la Sociología?* Mexico: Uthea.
- Israel Cisneros, Nora Druet. (2014). Bienestar emocional en los profesores. *Educación y Ciencia, Cuarta Época. vol. 3* , 42.
- J.Epstein. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO,: Westview Press.
- Juarez, J. (2003). *Valores de cada día*. Venezuela: Paulinas.
- Kerlinger, F. (1985). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.
- Ladino, G. L. (2015). El reconocimiento desde Axel Honneth. *Revista Fogón de Descartes*, 2.
- Laing. (1972). *El Cuestionamiento sobre la familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Leal, E. (diciembre de 2008). Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica. *Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica*. Maracaibo, Venezuela.
- Leal, E. (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica en permanente movimiento,. *Revista de Investigación N ° 67. Vol. 33 (Mayo-Agosto)* , 13-34.
- Leal, O., & Almérica, J. (30 de agosto de 2012). *monografias*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Integración escuela comunidad como enfoque estratégico gerencial: <http://www.monografias.com/trabajos93/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial.shtml>
- Leòn, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación.*, 13.
- León, B. d. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.
- León, B. d. (2011). LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD DE LOS NIÑOS/AS. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.

- Leopoldo Artiles Gil, D. G. (2005). *La Escuela más allá de sus Muros*. República Dominicana: Fe y Alegría República Dominicana y Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Lleras, C. (1962). *Tierra, diez ensayos sobre la reforma agraria en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- López Getial, A. (2013). Una lectura hegeliana del reconocimiento. Conflicto y realidad social. *Eleuthera*, 75-95.
- López, J. R. (2013). Evaluación de las Escuelas Secundarias Comunitarias Indígenas del Estado de Oaxaca. *Alternativas en Educación para la cooperación, la sustentabilidad, la fraternidad y la paz*.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- M. Garcia Amilburu & García Gutierrez. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid : Alianza Editorial.
- Mariana de Anquin y Alejandra Rudnicki. (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Martinez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Martínez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Maturana, H. (1990). *Emocione y Lenguaje en la Educación y Política*. Santiago: Dolmen.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan-Redes Ediciones.
- Mayordomo, A. (1999). Estudios sobre participación social en la enseñanza. *Servei de Publicacions Diputació de Castelló*.
- Minuchin, S., & Fishman, C. (2004). Técnicas de Terapia Familiar. *Paidós Terapia Familiar*, 33.
- Morín, E. (1951). *L'homme et la mort*. París: Essais.

- Mosaiko. (2008-2012). *Reflexiones sobre movilización Social*. Recuperado el Enero de 2016, de https://iniciativasdecooperacionydesarrollo.files.wordpress.com/2012/04/2012_04_docmovilizacionmosaiko.pdf
- Mozzo, S. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: gredos.
- N.Gallardo y J.M. Camacho . (2008). *La Motivación y el Aprendizaje en la Educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Nédoncelle, M. (1996). *La reciprocidad de las conciencias*. Madrid: CAPARRÓS EDITORES.
- Neufeld, M. R., & thisted, J. (2004). "Vino viejo en odres nuevos": acerca de educabilidad y resiliencia. *Cuadernos de Antropología Social* N° 19, 83-99.
- Nidya Esperanza Buitrago R.,María Cecilia Escobar Mahecha,Ana Teresa González Zuluaga. (2010). INTERACCIONES EN LA CRIANZA FAMILIAR Y CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LA PRIMERA INFANCIA. *Aletheia*.
- Orozco, A. (2010). *ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE*. Maracaibo (Venezuela).
- Ortiz, J., Villabona, E., & Zuñiga, N. (2010). Escuela de Padres:. *Trabajo de Grado.Universidad Tecnológica de Pereira*.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto* 17(4), 1-14.
- Paez, G. (1984). *Sociología de la Familia.Elementos de análisis en Colombia y América Latina*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Centro de Enseñanza Desescolarizada.
- Park, P. (1992). *Qué es la Investigación -Acción ParticipativaPerspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: 168.
- Parsons, T. (1974). *Los Cambios Sociales*. Mexico: F.C.E.
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros* v.8 n.22, 187-210.
- Poudevida, A. R. (1992). *Diccionario Porrúa de la lengua española*. México: Editorial Porrúa.

- R. Palomera, F.-B. P. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 437-454.
- Ramaglia, D. (2010). Debates actuales en torno a las políticas del reconocimiento: Constitución de los sujetos y cambio social. *Scielo*, 45-54.
- Ramos, C. A. (1907). "La Escuela para la Vida y por la Vida" *El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Ramos, C. A. (16 de Marzo de 2017). "La Escuela para la Vida y por la Vida" *El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Rendón Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de filosofía.
- Saavedra, C. (2005). Aproximación al desarrollo actual de la psicología comunitaria, desde el análisis de las prácticas que esta construye en el campo de la intervención social. En *Tesis Sicologia Comunitaria* (págs. 19-50). Santiago de Chile: Rodrigo Quiroz.
- Segura, M. (2005). Cómo propiciar en los niños afectividad y autonomía personal? *Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 160-163.
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.
- Sigrid Buitrón Buitrón y Patricia Navarrete Talavera . (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 4 – N°1*, 1-7.
- Suarez, H. (13 de mayo de 2016). *Las dos orillas*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de <http://www.las2orillas.co/carta-de-estanisla-zuleta-los-maestros/>
- Suarez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre Investigación-Acción colaboradora en la educación. *Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol.1, N° 1*, 17.
- Suarez, M. (2002). Algunas Reflexiones sobre la Investigación-Acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, N° 1*, 1-17.
- Surdo, E. (1997). *La Magia de Trabajar en Equipo*. Madrid: S & A.

- Susane, M. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: Gredos.
- Titze, H. (1978). *Igualdad Social y Educación*. Madrid.
- Unicef. (2002). Movilización Social. *Unicef. Comunicación para el Desarrollo. Working for and with Adolescents, UNICEF*, 34-41.
- Velado, K. d. (11 de Marzo de 2017). *La Prensa Grafica. Diálogo en Familia, Sociedad y Empresa*. Obtenido de <http://www.laprensagrafica.com/2016/07/10/dialogo-en-la-familia-sociedad-y-empresa#sthash.ObIWkUe.dpuf>
- Velasco, A. J. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *SciELO Educere v.12 n.42*.
- VELASQUEZ, M. L. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes . *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-7.
- Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 190.
- Zuleta, E. (09 de Marzo de 2017). *Democracia y Participación*. Obtenido de <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/DemocraciaYparticipacion.pdf>

Escuela, Familia y Comunidad: Escenarios para la Participación y la Construcción de Pluralidad⁴

Lina María Gómez Arango⁵

Resumen

Este artículo pretende contribuir a una reflexión de algunas categorías conceptuales de la investigación llevada a cabo en la comunidad educativa del corregimiento de San Félix (Bello). En él se abordan algunas reflexiones en torno a los cambios actuales en la sociedad que se dan a partir de la relación familia, escuela y comunidad, seguida por la configuración de la escuela como espacio para la participación y la cooperación. Se hace un análisis sobre la construcción de ciudadanía desde la pluralidad, planteando la consolidación de una cultura de diálogo como herramienta para resignificar el ejercicio de dicha pluralidad. Lo anterior con el fin de alimentar la discusión y suscitar expectativas que se conviertan en puntos de apoyo para futuras exploraciones en el campo social y educativo, haciendo énfasis en la resignificación de la acción educadora desde la cultura del diálogo, de la imprescindible colaboración de las familias y la vinculación de la comunidad para establecer currículos más contextualizados y pertinentes a las necesidades del mundo escolar y comunitario.

Palabras clave: Escuela, Familia, Sociedad, Diálogo, Pluralidad

Abstract

This article aims to contribute an idea of conceptual categories in respect of the investigation performed in the educative community of San Felix (Bello). In it, some areas are approached which address the current changes in society that arise from family relationships, school and community, followed by the configuration of the school as a space for participation and co-operation. An analysis is also made about the creation of citizenship,

⁴ Artículo de reflexión que pretende contribuir a un análisis de la información que se recolecta durante el proceso de la investigación **POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN**, realizado por la autora para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Alianza CINDE y Universidad de Manizales Maestría en Educación y Desarrollo Humano Línea de Familia, Crianza y Desarrollo Sabaneta. Dicho estudio fue realizado en los años 2015 y 2016.

⁵ Docente de Aula desde el año 2005 en la Institución Educativa San Félix de Bello (Ant). Licenciada en Educación Infantil con Énfasis en Matemática de la Corporación Universitaria Lasallista. Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Correo electrónico: limagoar@gmail.com

beginning with diversity, proposing the establishment of a culture of dialogue as a tool to ensure the acceptance of said diversity. All of this has the purpose of encouraging discussion and bringing forward expectations which become points of support for future investigations into the social and educational camp, with emphasis on the understanding of educational action, from the culture of dialogue, the indispensable collaboration of families and the vinculation of the community for the establishment of more contextualized curricula, pertinent to the school and community needs.

Keywords: School, Family, Society, Dialogue, Plurality.

“No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos.”.

Celestin Freinet

Introducción

Hoy más que nunca, se hace necesario reafirmar la función educativa que la escuela representa en la formación de las nuevas generaciones; pero es evidente reconocer que el espacio escolar no es el único agente formador, también la familia, el entorno comunitario y los medios de comunicación juegan, en este aspecto, un papel significativo.

El poder que representan estos agentes en el campo de la formación, nos enfrenta a nuevos retos en los que se debe resignificar la acción educadora haciendo imprescindible la colaboración de las familias y la vinculación de la comunidad para establecer un currículo cada vez más contextualizado y pertinente a las necesidades del mundo escolar.

Para J. Epstein (2001) la colaboración entre la familia, la escuela y la comunidad es clave para mejorar la educación del alumnado. Pero afirma que cada uno de estos agentes tiene historia y dinámicas propias que hacen que la relación y el efecto educativo sea diferente. Por esto, es necesario destacar, que a pesar de las diferencias que en sus concepciones puedan

sobresalir; familia, escuela y comunidad tienen funciones comunes que deben llevar a la planificación conjunta de objetivos y que contribuyan a actuar de manera coherente en una sociedad que se ve enfrentada a un proceso de vertiginoso cambio y que necesita personas que estén preparadas para adecuarse a dichas transformaciones entendiendo su complejidad y adquiriendo un compromiso conjunto para trabajar de manera unificada en proyectos de beneficio común.

Por lo anterior, en un escenario educativo ampliado y plural, dentro de una sociedad de la información, la escuela sola no puede satisfacer todas las necesidades de formación de los ciudadanos. Sin duda, se hace puntual mejorar la organización y funcionamiento del sistema educativo; haciendo que todos los agentes (escuela, familia y comunidad) se involucren dialógicamente en la tarea de educar.

Es de resaltar, igualmente, la función que desempeñan la familia, la escuela y el ámbito comunitario en la construcción de Pluralidad, entendida como la diversidad de objetivos, propósitos y fines que persigue un grupo social determinado, integrando los valores para ejercer ciudadanía y a la vez aceptando, reconociendo y tolerando la existencia de posiciones o pensamientos, que si bien son diversos, contribuyen a la consolidación de conocimientos necesarios para la transformación social de las personas y por ende de la sociedad.

Por consiguiente, este artículo, se compone de tres apartados que pretenden motivar posibilidades de análisis frente a la temática central. Inicialmente se aborda la relación familia, escuela y comunidad a la luz de los cambios actuales en la sociedad como una manera de plantear la importancia de estas instituciones educadoras en la construcción de perspectivas de futuro de los ciudadanos en formación, seguidamente se resalta la función de la escuela como espacio para la participación y la cooperación, teniendo en cuenta estos dos aspectos como elementos, que desde la escuela, otorgan poder a las comunidades y a sus integrantes, convirtiéndolos en actores de liderazgo, colaborativos y proactivos y que además aporten posibilidades para el beneficio propio y de su colectividad. En un siguiente apartado se considera la construcción de ciudadanía desde la pluralidad promoviendo la formulación de compromisos responsables con el futuro a partir de la educación; y por último, como

propuesta, se plantea la consolidación de una cultura de diálogo como herramienta para resignificar el ejercicio de la pluralidad.

Relación Familia, Escuela y Comunidad: Cambios Actuales en la Sociedad

La aproximación de las culturas de la escuela y la familia se establecen en forma paralela a la democratización de las sociedades contemporáneas, igualmente el principio de participación en la vida social supone que en los escenarios educativos converja la responsabilidad y la toma de decisiones de manera compartida.

Es así, como la familia y la escuela hacen parte de la comunidad educativa y su definición subyace en el establecimiento de metas y en la conciencia de grupo que la caracteriza, a la vez que se nutre de interacciones entre la cultura, la política, las ideologías y la sociedad.

Para abordar el concepto de comunidad podríamos remitirnos a los planteamientos que Adela Cortina (1997) hace al respecto:

Lo que construye comunidad es sobretodo tener una causa común. Por eso pertenecer por nacimiento a una raza o a una nación es mucho menos importante que perseguir con otros la realización de un proyecto: Esta tarea conjunta, libremente asumida desde una base natural, sí que crea lazos comunes, sí que crea comunidad (p 253).

Entendiendo que la familia y la escuela son instituciones en las que se educa para vivir en comunidad, la familia juega un importante papel en este sentido, pero hay que ayudarla a tomar conciencia de ello, por eso, los cambios de la sociedad actual deben encaminarla hacia una estructura participativa y de compromiso, de modo que cada uno de sus integrantes desempeñe su función, y tenga conciencia de su identidad individual como miembro de esa comunidad; lo anterior, dentro de un clima de comunicación que establezca pautas para la distribución y organización de tareas en función de las necesidades y posibilidades de cada miembro. En este contexto, la comunicación adquiere un valor esencial si desea educar para la vida comunitaria, y se convierte en la mejor manera de superar dificultades, conflictos,

contrastes y contradicciones de la realidad cotidiana que surgen de la propia convivencia del hogar, y fuera de él.

Una síntesis del trabajo de Epstein realizada por Bolívar (2006) expone seis tipos de implicación entre familia y comunidad importantes para la mejora de la relación y el aprendizaje de los estudiantes, estos son:

- Ejercer como padres: ayudar a todas las familias a establecer un entorno en casa que apoye a los niños como alumnos y contribuya a las escuelas a comprender a las familias.
- Comunicación: diseñar y realizar formas efectivas de doble comunicación (familia-escuela) sobre las enseñanzas de la escuela y el progreso de los alumnos.
- Voluntariado: los padres son bienvenidos a la escuela para organizar ayuda y apoyo en el aula, el centro y las actividades de los alumnos.
- Aprendizaje en casa: proveer información, sugerencias y oportunidades a las familias acerca de cómo ayudar a sus hijos en casa, en el trabajo escolar.
- Toma de decisiones: participación de los padres en los órganos de gobierno de la escuela.
- Colaborar con la comunidad: identificar e integrar recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas, a los alumnos y a sus familias, así como éstos a la comunidad (p. 135).

Teniendo en cuenta lo anterior, podría afirmarse que la formación educativa se inicia en la familia y luego se extiende en la escuela donde se especializa a partir de una exigencia mayor requiriendo la construcción de individuos mejor capacitados para vivir y aportar a la comunidad a la que pertenecen. Por esto, la participación de las familias en la vida escolar es una pieza clave para inspirar proyectos interactivos cada vez más pertinentes a las demandas sociales que se plantean en la cotidianidad.

No se puede desconocer que en la actualidad, la familia enfrenta innumerables cambios que la han llevado a resignificar su labor de formación, pues la situación política, social, económica y cultural que atraviesa la sociedad, ha hecho que esta institución proyecte nuevas maneras de concebirse, en tanto que el modelo nuclear de la familia fue cediendo espacio a una diversidad de formas y estilos de vida, en las que la violencia, la inserción laboral de las mujeres, el abandono del hogar por padre o madre, la falta de oportunidades y el desplazamiento, son entre muchas, causas determinantes de los nuevos patrones de conformación familiar.

La escuela no es ajena a estas transformaciones, y se enfrenta, igualmente a cambios sustanciales relacionados con la llegada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, que la llevan a configurar un nuevo estilo de los valores que orientan la enseñanza, adaptándose a las nuevas exigencias que dichas transformaciones van imponiendo al mundo de la cultura que se rezaga en su evolución.

Familia y escuela entonces, deben establecer alianzas que les permitan emprender de manera conjunta una concepción de la educación desde una perspectiva comunitaria pertinente que permita la construcción de proyectos educativos participativos.

Por su parte, el papel que corresponde a la comunidad como agente educativo y su relación con la escuela vistas ambas como una organización sistémica, hace énfasis en las posibilidades que tienen de realizar acciones que propicien el desarrollo integral del individuo y faciliten su tarea educadora.

Según Leopoldo Artiles Gil. et al. (2005)

Esta relación desarrolla la necesaria capacidad de apertura de la escuela a los problemas, procesos y vivencias de la comunidad y de ésta hacia la realidad escolar con todas sus tensiones, propuestas y realizaciones. De esta forma se establece una relación de apoyo recíproco para la transformación de sus propios contextos más allá de los muros de la escuela y de la comunidad misma (p.16)

Por lo anterior, es innegable la alianza escuela y comunidad cuando de formar ciudadanos se trata, haciendo énfasis en la reciprocidad de ambas y descubriendo nuevas formas de problematizar la realidad.

La escuela, entonces, se sitúa en un espacio de vital importancia, en la vida de los niños, niñas y jóvenes. Por eso, entre sus objetivos se encuentra el fomentar la participación, cooperación y colaboración entre los alumnos. En consecuencia, la puesta en práctica de los valores comunitarios y democráticos que se proponen, formarían parte de las experiencias y vivencias de los alumnos, desde los dos ámbitos en los que interactúa cada día, configurando su identidad y el concepto que de sí mismo van adquiriendo.

Escuela como Espacio para la Participación y la Cooperación.

Al hablar de Escuela, la entendemos como la institución que se dedica a un proceso de enseñanza entre maestros y estudiantes. Históricamente hablando, podría decirse que el proceso de enseñanza estuvo ligado, en sus inicios, a la religión y a los sectores más poderosos de la sociedad, de tal manera, que para gran parte del pueblo no le era permitido recibir ningún tipo de educación, más que los conocimientos básicos de los oficios que desempeñaban en sus tareas cotidianas de agricultura, artesanías, comercio entre otras.

Fue a mediados del siglo XIX que aparece la escuela en las sociedades occidentales como una institución importante y vital, dada la necesidad de democratizar el conocimiento y de que los estados nacionales transmitieran su discurso a la mayor cantidad de población. De esta manera la escuela dejó de ser exclusiva de las clases altas y del sector religioso y paso a ser un espacio dominado por el Estado según sus intereses.

Muchos estudiosos describen a la escuela como un espacio en el que las personas desde edades tempranas, además de recibir información variada, socializan con otras realidades diferentes a la propia, adquiriendo experiencias para un desempeño en la vida adulta. Contrastando con lo anterior, otros expresan que en la escuela se reproducen y repiten todas

las desigualdades existentes en la sociedad: relaciones de poder, actos de violencia y abuso entre pares. Sin embargo, existe un modelo de escuela ideal, como el espacio en el que todos podamos acceder al conocimiento sin por ello tener que perder nuestra libertad para cuestionar y/o aportar al mismo (Definición ABC , s.f.)

León (2011) afirma que:

Los centros educativos, fueron creados para favorecer el desarrollo de los niños /as y a servir de apoyo y ayuda a las familias en su gran cometido, educar a sus hijos/as. Por ende, ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar a ciudadanos (p.13).

Es así como la escuela acoge a todos los niños independientemente de las diferencias sociales, y a través de sus métodos les inculca las habilidades envueltas en la ideología maleable del estado, la familia y el comportamiento escolar. Da una formación que se traduce en posesiones de prestigio, respetadas y bien remuneradas. Los que logran esta formación científica tienen un sentimiento de superioridad y sienten pleno derecho a tener esos estatus sociales de privilegio porque el saber en la sociedad puede convertirse en el poder de dominación. “La escuela no es un simple vehículo para la transmisión y circulación de las ideas, es también un escenario de prácticas sociales” (Fernández, 1990). Al respecto ha sido la escuela el puente que ha dinamizado tanto los procesos de dominación, como los procesos de liberación a través de la movilización de contenidos y comunidades.⁶

Eduardo Crespillo Álvarez (2010) sostiene que:

La escuela no puede ser neutra, no se puede articular a espaldas de las realidades sociales concretas, porque como dice Octavi Fullat “una escuela vuelta de espaldas a las realidades de su país es una escuela sin vocación, es una escuela que va inexorablemente a la deriva”, y continúa diciendo, “aunque a muchos les asuste considerar que la escuela pierde así su originalidad, hemos

⁶ Tal como fue el propósito de la investigación “Por el futuro de niños, niñas y adolescentes de San Félix, la familia y la escuela se movilizan” ...que le dio marco a la reflexión que se presenta en este artículo.

de decir que la educación no se da en abstracto ni en un mundo ideal platónico sino que es una tarea extraordinariamente comprometida”(p.260).

Por esto la escuela deberá desarrollar la capacidad necesaria para detectar problemas, vivencias, tensiones y propuestas de la comunidad, estableciendo una relación recíproca para la transformación más allá de sus muros. A continuación, se expone la importancia de dos elementos esenciales que desde la escuela pueden aportar a la construcción de ciudadanía, ellos son la participación y la cooperación.

Participación en la escuela. Que la gente pueda opinar no es suficiente, que pueda actuar es necesario y que pueda actuar en aquello que le interesa, en su comunidad, en su barrio, en su municipio. Pero para poder actuar deben tenerse bases instrumentos culturales y materiales. Esto se puede llamar “participación” (Zuleta, 2017).

El Estado Colombiano a través de la Constitución Política de 1991, en su capítulo II hace referencia sobre los derechos sociales, económicos y culturales y en el artículo 45 expone que: “El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud” (p.23)

Por lo anterior, podría decirse que la escuela es un escenario de participación en tanto que promueve actividades, habilidades y actitudes encaminadas a la construcción de personas integrales que participen activamente en el desarrollo de sus comunidades y se formen como sujetos con responsabilidad social. Por esto en la escuela niños y jóvenes se convierten en artífices de la futura transformación que la sociedad requiere. Por otro lado, la Ley 375 de Juventud (1997) define al joven como:

...la persona entre 14 y 26 años de edad, que está dotada de una considerable influencia en el presente y en el futuro de la sociedad, que puede asumir responsabilidades y funciones en el progreso de la comunidad colombiana expresando su sentir, pensar y actuar por medio de ideas, valores, actitudes y de su propio dinamismo interno. Se denomina a los/las jóvenes, como una persona capaz de asumir deberes y derechos como actor social vital para el desarrollo de la sociedad, puesto que desde su formación y cotidianidad puede lograr establecer espacios de

concentración entre la juventud, el Estado y la sociedad Civil para construir Políticas Sociales, que atiendan las verdaderas necesidades de los contextos en los que participa activamente (p.1).

En consecuencia, actualmente se le ha otorgado valor a la niñez y la juventud en la medida que se les ha concedido la oportunidad de participar y de ser escuchados en diferentes espacios como agentes de influencia en las dinámicas sociales. Por esto, refiriéndose a la participación juvenil, muchos autores la destacan en los escenarios escolares otorgándole un rol significativo. Buitrago, Gil & Vásquez (2009), citando a Acosta & Barbosa, plantean que:

La participación juvenil no sólo requiere ser entendida desde su relación de empoderamiento respecto del sector adulto, sino que deben reconocerse las formas propias de empoderamiento que construyen y las transformaciones que se han dado en la expresión de los contenidos de la participación juvenil que se basan las identidades, orientaciones y modos de actuar juveniles, los cuales son un énfasis en la relevancia de ciertas características, pero que no son necesariamente contrarias o absolutamente distanciadas de los objetivos y las motivos de la participación en general (p. 34).

Podría afirmarse que los esquemas de participación en la escuela contribuyen a romper las relaciones de poder tradicionales, demostrando que pueden existir relaciones más horizontales sin hacer flaquear la institucionalidad escolar evolucionando así las prácticas habituales en experiencias significativas de empoderamiento y transformación social.

Cooperación en la escuela. Entendemos por cooperación como “la acción que se realiza juntamente con otro y otros individuos para conseguir un mismo fin” (Carreras, 1995, citado por Colectivo Pedagógico de la Axarquía. p.4).

En consecuencia, la cooperación describe el trabajo común realizado por un grupo de personas hacia un objetivo compartido; por esto, en el compromiso cooperativo no se compite, sino que se aúnan esfuerzos para obtener un objetivo común.

Para una verdadera cooperación, las personas deben vencer el individualismo, actitud cada vez más aumentada en la sociedad actual e integrarse a un grupo afín con el que comparta

afinidades y valores, a la vez que se haga conciencia de que la solidaridad permite ser ayudado y ayudar, para obtener cualquier finalidad deseada.

Mirar la escuela como espacio para la participación y la cooperación implica entonces, reflexionar acerca del papel que se juega en la formación de las futuras generaciones con miras a integrar a las sociedades ciudadanos comprometidos con sus realidades, capaces de transformarlas en su propio beneficio y el de sus colectividades.

La cooperación es un concepto importante en los planteamientos de Freinet⁷ para quien “la escuela es una comunidad que se construye con la colaboración y cooperación de todos” (1969. p.55), según el pedagogo, la cooperación se inicia en el aula con la creación de grupos encaminados a propósitos comunes.

La escuela que plantea Freinet es la escuela pública popular, una escuela para el pueblo, para las clases trabajadoras que sirva a los intereses populares y que maneje procesos democráticos de participación. Propone además una renovación de la escuela que transforme la obediencia y domesticación del modelo capitalista por una escuela renovada, crítica, libre, desalienadora y popular.

Freinet propone en su sistema pedagógico de cooperación algunos principios fundamentales para tener en cuenta a la hora de construir ciudadanía:

- El niño al llegar a la escuela trae consigo su experiencia propia vivida, sus preguntas y su curiosidad, por lo tanto el niño busca junto con los otros niños la respuesta a sus preguntas en los medios puestos a su disposición, en la escuela y fuera de ella. Intercambia su trabajo.
- El niño y el joven desarrollarán al máximo su personalidad en el seno de una comunidad que le sirve y a la cual sirve.

⁷**Celestin Freinet.** (Gars, 1896 - Vence, 1966) Pedagogo francés, impulsor de métodos de renovación pedagógica dentro del marco del movimiento llamado "la escuela nueva"

- La escuela penetrada de una vida nueva a la imagen del medio deberá, entonces, adaptar sus locales, programas, horarios, herramientas de trabajo y sus técnicas de acuerdo al progreso de nuestra época.

La cooperación es pues, un concepto central en el pensamiento de Freinet, para quien la escuela es una comunidad que se construye con la colaboración y cooperación de todos.

Delors en su informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI, resalta la vigencia de estos principios y al reflexionar sobre la labor de la escuela, expone que “la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritual” (Delors, 1996. P.19)

Por lo anterior, para que el ambiente escolar se considere cooperativo tiene que existir una reciprocidad; si no existe ésta, no podemos hablar de "cooperación", sino sólo de "ayuda". Para Aguilar (1995), se da una estructura de aprendizaje cooperativo cuando los objetivos que persiguen los participantes están estrechamente vinculados entre sí, de manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos si, y sólo si, los otros alcanzan los suyos. Trabajar a favor de la cooperación significa perseguir objetivos tales como los siguientes (Carreras et al., 1995).

- Fomentar la cooperación y observar la necesidad que tenemos de los demás.
- Estimular la comunicación y coordinación en el grupo.
- Hacer conciencia de que las diferencias entre las personas no son una dificultad para lograr una buena convivencia.

En consecuencia, la escuela debe desarrollar una gestión educativa en la que se resalten los valores de solidaridad, protagonismo, cooperación, participación, corresponsabilidad y autonomía, de tal manera que trascienda el ambiente escolar y se proyecte en la vida comunitaria que al fin y al cabo constituye la cotidianidad del estudiante.

Así las cosas, el ambiente escolar se convierte en un espacio para la participación y la construcción de democracia en la que se le otorga a niños, niñas y jóvenes el poder de tomar decisiones, de convertirse en actores de liderazgo, colaborativos y proactivos, que tengan la posibilidad y la obligación de aportar en situaciones de beneficio propio y del grupo del cual forman parte.

Construcción de Ciudadanía desde la Pluralidad

Iniciar una discusión sobre la teoría de la pluralidad implica una reflexión acerca de su concepto partiendo de la perspectiva social, a través de la cual se define como la condición de “ser más de uno” (Poudevida, 1992,p 585), es decir, una multitud de sujetos conviviendo en un mismo ambiente(Definición ABC, 2017). La pluralidad es pues, una característica de las sociedades democráticas y hace referencia también, a la diversidad de objetivos, propósitos y fines que persigue un grupo social determinado.

Por esto, la presencia de la pluralidad es necesaria para la libertad, así como la libertad lo es para la pluralidad, ya que enmarca la posibilidad de que los sujetos se escuchen y se expresen en igualdad de condiciones, reconociéndose como parte de una mayoría.

En sentido de lo social, la pluralidad podría considerarse como una condición positiva para tomar partido apreciando los inconvenientes y/o ventajas que acarrearán las decisiones asumidas en una comunidad. Pero no siempre lo diverso o “plural” podría tener un sentido favorable, ya que, en algunos casos, sería más conveniente una unión entre posturas diferentes en una síntesis de ideas que expresen diversidades de opinión.

Las sociedades democráticas representan de la mejor manera la pluralidad porque sus sistemas políticos están basados en la convivencia armónica de las ideas que se muestran diferentes entre sí. El diálogo, la tolerancia y el respeto, son valores que prevalecen en clave

de lo plural. Hanna Arendt⁸(1972) se aproxima en sus ideas al sentido de la pluralidad expresando que:

Esta comunidad civil de seres únicos e iguales a la vez, que actúan políticamente, en su interlocución, discusión y conversación, hacen del mundo compartido por todos, un espacio donde se revela la libertad del poder actuar y juzgar concertadamente, colectiva y políticamente. Esta interacción es el poder. “El poder surge allí donde las personas se juntan y actúan concertadamente” y pervive mientras la comunidad permanezca en el vivir juntos. Junto al poder se erige la violencia. Pero, el poder y la violencia son opuestos; “donde uno domina absolutamente falta el otro”. (p.154)

Lo anterior expone el pensamiento de la autora cuando abre el horizonte de la acción política en que se inscribe la acción humana. Una segunda naturaleza que, en la medida de un mundo creado por las personas y sus subjetividades, expresan singularidad y pluralidad marcados por su ser en común. El poder se potencia en las relaciones de la política. Esta condición (política) presupone la acción en la que cada sujeto manifiesta su singularidad y diferencia, además de su capacidad de juicio.

En la actualidad nos vemos enfrentados a una sociedad masificada, que ha perdido su singularidad en la búsqueda de alternativas de solución a las necesidades económicas, sociales y políticas que demandan las instituciones sociales a las que se pertenece (familia, escuela, comunidades), por esto, la tarea de los ciudadanos será la de recuperar su condición política para llevar a cabo una democracia más humana, participativa y plural.

Por lo anterior los escenarios de la escuela, la familia y la comunidad, deberán ser apropiados para el ejercicio de la pluralidad a través de la acción concertada y múltiple, lejos de los escenarios de violencia que van en contra de la misma humanidad.

Otra alternativa para construir pluralidad desde la ciudadanía consciente, activa y participativa la expone Adela Cortina (1997):

⁸**Hannah Arendt**, nacida **Johanna Arendt** (Linden-Limmer, 14 de octubre de 1906-Nueva York, 4 de diciembre de 1975), fue una filósofa política alemana, posteriormente nacionalizada estadounidense, de origen judío, y una de las más influyentes del siglo XX.

Hemos ido aprendiendo al hilo de los siglos que cualquier ser humano, para serlo plenamente, debería ser libre y aspirar a la igualdad entre los hombres, debería ser justo, solidario y respetar activamente su propia persona y a las demás personas, trabajar por la paz y el desarrollo de los pueblos, conservar el medio ambiente y entregarlo a las generaciones futuras no peor que lo hemos recibido, hacerse responsable de aquellos que le han ido encomendando y estar dispuesto a resolver mediante el diálogo los problemas que pueden surgir con aquellos que comparten con él el mundo y la vida. [...] Se trata de valores que cualquier centro, público o privado, ha de transmitir en la educación, porque son los que durante siglos hemos tenido que aprender y ya van formando parte de nuestro mejor tesoro (p. 229 230).

Dicho de otra manera, la formación para la ciudadanía implicará fomentar las facultades humanas (sentir, pensar), sin ignorar que sin ellas no podrá desarrollarse ningún proyecto social y educar en la ciudadanía local y universal. Así, la universalización de valores como libertad, la justicia, la disponibilidad para el diálogo y el respeto propio y a los demás, llevará a las sociedades a construir un compromiso responsable con el futuro a partir de la educación.

Consolidación de una cultura de diálogo como herramienta para resignificar el ejercicio de la pluralidad

Cuando se discute sobre un asunto o un problema con la intención de llegar a acuerdos o de encontrar soluciones, recurrimos al diálogo como herramienta de comunicación para defender las ideas, contrastarlas con otras e intentar llegar a una conclusión.

Sócrates, al igual que otros pensadores clásicos, no le concedía una especial importancia a la comunicación escrita y escudaba sus ideas a través de la comunicación oral expresada en el diálogo; con el cual, “se alcanzaba la verdad”. Su discípulo más notable, Platón, asumió esta práctica socrática en sus obras, las cuales conservan un formato dialogado en el que sus personajes mantenían un debate permanente como método para acercarse a la verdad.

En la vida cotidiana el diálogo es una herramienta imprescindible para la negociación. Cada persona siente, piensa y actúa de diferentes maneras. Esta diversidad hace alusión a la

pluralidad, concepto que reconoce las libertades de otras personas conviviendo con ideas de tolerancia, diálogo y respeto a las diferencias. Podría decirse que los sujetos no se construyen a sí mismos en silencio, sino en el trabajo, en la acción, la reflexión y la palabra. El diálogo pues, se constituye en el encuentro de los sujetos para la transformación del mundo.

Establecer una cultura del diálogo implica entonces, posibilitar el intercambio de posiciones acerca del desarrollo de una sociedad determinada. Dicho intercambio se realizará entre los sujetos con el objetivo de hallar soluciones constructivas a los problemas, para esto resultará indispensable el fortalecimiento de los valores democráticos a través de la búsqueda responsable de acuerdos. Lo anterior puede argumentarse a través de la visión de diálogo expuesta por Pablo Freire⁹ (1973)

El diálogo, como fenómeno humano, se nos revela la palabra; la cual se puede decir que es el diálogo mismo. Es el encuentro amoroso de los seres humanos, que, mediatizados por el mundo, lo pronuncian, esto es, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de otros. (p.46)

No se puede olvidar que para Freire en el diálogo existen dos aspectos inherentes: la acción y la reflexión. Y ya que no existe acción sin reflexión, la palabra verdadera es la praxis donde los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo. Lo anterior se asocia a un compromiso que impulsa los valores éticos de la unión, la cooperación, la solidaridad y la expresión viva de la liberación.

Aquí sería conveniente plantearse un cuestionamiento que puede orientar una reflexión ¿Cómo podemos desarrollar una cultura de diálogo desde la familia, la escuela y el ámbito comunitario como herramienta para la pluralidad?

⁹**Paulo** Reglus Neves **Freire** (Recife, Pernambuco, 19 de septiembre de 1921-São **Paulo**, 2 de mayo de 1997) fue un educador y experto en temas de educación, de origen brasileño. Uno de los más influyentes teóricos de la educación del siglo XX.

Podría decirse que en la familia se pueden propiciar espacios para producir encuentros dialogantes entre sus miembros favoreciendo relaciones de confianza y responsabilidad colectiva.

Pero es necesario ser concientes que con el auge de los medios masivos de comunicación y con la inserción cada vez más creciente de nuestra sociedad en las redes sociales, el diálogo se ha hecho cada vez más común pero menos efectivo para el surgimiento de relaciones de confianza sobre todo en la familia, que es considerado el núcleo de la sociedad. Una perspectiva podría plantearse desde la expresión comunicativa de manera afectiva y genuina favoreciendo la capacidad de escuchar y de reconocer al otro como un ser, que aunque diferente, posee necesidades y emociones que permiten la diversidad; y donde las diferencias no se viven como amenazas, sino como aportes a la cultura familiar.

Al respecto, el papa Francisco dice:

“El diálogo presupone, exige, buscar la cultura del encuentro, llamada así porque sabe reconocer que la diversidad no solo es buena: es necesaria... La uniformidad nos anula, nos hace autómatas. La riqueza de la vida está en la diversidad por lo que el punto de partida no puede ser: “voy a dialogar, pero aquel está equivocado... El diálogo es para el bien común y el bien común se busca desde nuestras diferencias dándole posibilidad siempre a nuevas alternativas. Implica buscar algo nuevo”.

Es así como través del diálogo cada persona se integrará a opiniones diversas en el ámbito de lo particular y lo colectivo, resignificando así el ejercicio de la pluralidad, garantizando una libertad humanizada para elegir entre diferentes iniciativas y estableciendo un compromiso coadyuvante con la transformación de la sociedad.

Además, abordar la acción dialógica desde la perspectiva de Pablo Freire, implica emprender un diálogo igualitario en el que diferentes personas expresan sus argumentos desde sus presunciones de validez y no de poder. Por esto, en el ámbito educativo podrán

establecerse situaciones de aprendizajes dialógicos que acrecienten el potencial de transformación social.

Al respecto, Velasco (2008) afirma que:

La tendencia de la pedagogía o la educación dialógica consiste en el progresivo reconocimiento en la teoría y la praxis educativa contemporánea, sobre la necesidad de que la enseñanza salga del estrecho marco de la transmisión de contenidos a un sujeto que los acumula, para pasar a hacer buen uso de las capacidades cognitivas del alumno, permitiéndosele cuestionar y someter a examen la información, discutirla con sus pares y construir conocimiento con ellos, en un marco de interacción comunicativa verdadera, guiada por pautas de equilibrio en la participación y la búsqueda colectiva de sentido, esto es, en el marco de un verdadero diálogo.(p.1)

Teniendo en cuenta que para Freire el diálogo es el principal medio socializador y base motor de la sociedad de valores, la propuesta sería lograr que la escuela se ubique en la base de la cultura dialogante y la escucha de la palabra del otro, reflexionando críticamente sobre el conocimiento que se recibe como expresión y elaboración humana de la realidad, para el mejoramiento en la calidad de vida y la construcción de un futuro deseable.

El reto, desde la escuela, se enfocará a formar ciudadanos activos y reflexivos con capacidades y habilidades, fundadas en la solidaridad, el respeto por lo propio y lo colectivo, exteriorizadas en acciones políticas, económicas, ecológicas y culturales.

En consecuencia, podría plantearse que el compromiso desde la familia y la escuela sería crear espacios en los que el diálogo permita dejar de lado todo aquello que divide a través del reconocimiento de las subjetividades y plantear una cultura permeada por la cooperación, participación y diálogo favoreciendo el derecho de la igualdad en la búsqueda de soluciones a los problemas colectivos.

Por esto, es necesario dialogar en los hogares, en los vecindarios, en las escuelas, en los lugares de trabajo, entre los gobiernos, entre las naciones acerca de qué valores necesitamos

construir y fortalecer en nuestras sociedades logrando una visión compartida de un mejor futuro para todos.

Conclusiones

La familia, la escuela y la comunidad, son escenarios para la participación, la transmisión del patrimonio cultural y la construcción de pluralidad, garantizando así la fundamentación de estructuras sociales y políticas cada vez más participativas dialogantes y humanizadas.

En la escuela no sólo se adquieren conocimientos, sino que se comparten actitudes, valores y conductas que fomentan el espíritu crítico, la innovación y la creatividad, impulsando así el desarrollo de los pueblos, el progreso y la transformación social, por esto desde la escuela se pueden establecer proyectos educativos promoviendo la cooperación.

Las escuelas deberán enfocar sus currículos hacia la formación de ciudadanos reflexivos, críticos y con habilidades para la vivencia de valores que les permitan vivir en comunidad declaradas en acciones políticas, económicas, culturales y ecológicas.

A través de la cultura de la pluralidad se busca involucrar a las comunidades educativas en temas de interés social provocando nuevas perspectivas sobre las realidades relevantes de su colectividad utilizando herramientas que contribuyan a un bienestar más justo e inclusivo.

En una sociedad permeada por políticas de confrontación, de rechazo a las diferencias, de colocar en la tribuna opuesta a quienes piensan diferente, se hace necesario encontrar soluciones proactivas para enfrentar dichas tensiones. Recuperar la cultura del diálogo y de compartir en medio de las diferencias, encaminará la construcción social, cultural y política que contribuya a un estado de calidad de vida colectiva favorable a las necesidades que afrontan las comunidades y la escuela tiene un papel fundamental frente a ese desafío.

Bibliografía

- Anquin, Mariana y Rudnicki, Alejandra . (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Colectivo Pedagógico de la Axarquía (Málaga). (1997). Desde la Cooperación en la escuela a la Cooperación para el desarrollo. (Una relectura del pensamiento de Freinet en los albores del siglo XX) . *Educación, Desarrollo y Participación Democrática.*, 111-138 .
- Llorenç Carreras y otros. (1995). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.
- Acevedo, V. E., & Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 301-319.
- Adriana Buitrago, N. G. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>
- Adriana Buitrago, Natalia Gil, Mónica Vasquez. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>
- Alonso, A. R. (1985). *"La Familia en Colombia: tipología, crisis y el papel de la mujer"*. Bogotá: Plaza Janes.
- Alonso, A. R. (1999). FORMAS, CAMBIOS Y TENDENCIAS EN LA ORGANIZACIÓN FAMILIAR EN COLOMBIA. *Nomadas* , 110-117.
- Álvarez, E. C. (2010). La Escuela como Institución Educativa. *Pedagogía Magna*, 257-261.
- Alvarez, O. H. (s.f.). *Título Multimedial Escuela, "Cultura y Vida"*. Recuperado el 19 de marzo de 2017, de Informática Educativa: <http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/286M.html>

- Amador, J. (2015). *Módulo Cartografía Social Pedagógica, IAP y Mapeo Crítico*. Medellín: Cinde.
- Ander, E. (1982). *Técnicas de Investigación Social*. España: Humanitas Alicante.
- Ander-Egg, E. (2012). *Repensando la investigación-acción-participativa: comentarios, críticas y sugerencias*. Grupo editorial Lumen Humanitas.
- AndreaSteinmann, Beatriz Bosch y Delia Aiassa). (2013). Motivación y expectativas de los Estudiantes por Aprender en la universidad: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de investigación educativa*.
- Aponte, M. G. (julio de 2012). *Cultura de Paz. Una Alternativa para mejorarla Convivencia Escolar*. Recuperado el diciembre de 2015, de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0093278/intro.pdf>
- Arendt, H. (1972). *Crisis de la Republica*. Madrid: Taurus.
- Arias, E. (2005). Participación del gerente educativo en la integración de la comunidad y la U.E Santiago F Machado. *Trabajo Especial de Grado no publicado*.
- Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Asturies, E. y. (2012). *Reflexiones Sobre Movilización Social 2008-2012*.
- Barron, A., & Muñoz, J. (2015). Los huertos escolares comunitarios:fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación, v. 13, n. 19, julio-diciembre 2015*, 213-239.
- Bejarano, A. O. (1994). *Ley General de la Educación*. Bogotá D.C: Leyer Ltda.
- Black, M. (1969). *El laberinto del lenguaje*. Caracas: Monteavila.
- Bolívar, A. (2006). “Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación n° 339*, 119-146.
- Bonilla, E. (1997). Más Alla de los Métodos. *La Investigación en Ciencias Sociales*, 129.
- Borda, F. (1987). *Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental*.
- Buitrago, Nidya Esperanza, Mahecha, María Cecilia y González, Ana Teresa. (2010). Interacciones en la crianza familiar y construcción de subjetividad política en la primera infancia. *Aletheia*.

- Calderón, J., & López, D. (2008). "Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de transformación. *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*, 3-7.
- Cardoza, Y. (Marzo de 2013). *INTEGRACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO ENDÓGENO EN LAS ESCUELAS NACIONALES*. Recuperado el 2015 de diciembre, de <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/601/ycardoza.pdf?sequence=1>
- Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.
- Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.
- Cendales, L. (2004). La Sistematización como una Experiencia Investigativa y Formativa. 1-14.
- César Coll y Mariana Miras. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Centro de Investigación y Formación en Educación. Universidad de los Andes, Bogotá*, 1-20.
- Colombia, C. d. (09 de Marzo de 2017). *Ley 375 de Julio 4 de 1997*. Obtenido de http://www.descentralizadrogas.gov.co//pdfs/politicas/nacionales/Ley_375_de_1997-Ley_de_Juventud.pdf
- Constitución Política de Colombia*. (1994). Santa Fe de Bogotá, DC. Colombia: Panamericana.
- Constitución Política de Colombia*. (2012). Bogotá DC, Colombia: Unión Ltda.
- Corredor , L., & Gómez, M. (2010). *Repositorio Universidad Industrial de Santander*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2015, de <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9345/2/133937.pdf>
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo: Hacia una Teoría de la Ciudadanía* . Madrid: Alianza.

- Cosp, P. A. (2003). "Firmeza y Ternura". *Cuadernos Pedagógicos Centro pedagógico José Kentenich*. Pag, 11.
- Definición ABC* . (s.f.). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/escuela.php>
- DefiniciónABC*. (11 de Marzo de 2017). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/pluralidad.php>
- Delors, J. (1996). *La Educacion Encierra un Tesoro. Informe a la Comision Internacional sobre la Educacion del Siglo XXI*. Santillana Ediciones UNESCO.
- Díaz, M. (julio de 2008). *INTEGRACIÓN FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD EN LA UNIDAD EDUCATIVA "NUEVA TOLEDO"*. Recuperado el noviembre de 2015, de UDOSpace: <http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/handle/123456789/172>
- Durkheim, E. (1997). *Las Reglas del Método Sociológico*. Buenos Aires (Argentina): la Bléyade.
- Echeverry, M. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Educativa, I. N. (2010). *ICCS: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana*. Recuperado el enero de 2016, de <http://iccs.acer.edu.au>
- Eizaguirre, M., & Zabala, N. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Investigación Acción Participativa(IAP): <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
- Fabián, J. L. (1994). la participación. *Cuadernos de Pedagogía* ISSN 0210-0630, N° 222. *Dialnet*, 18-21. Recuperado el 22 de Octubre de 2015
- Fals, O. (1979-2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla. En Moncayo, V.(Comp.). Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Fals, O. (1980). Aspectos Teóricos de la Investigación Acción Participativa. *Unesco*.
- Fernandez, M. (1990). *La Cara Oculta de la Escuela. Educación y Trabajo en el Capitalismo*. Madrid.España: Siglo XXI.
- Forero, J. R. (1973). Características Socioeconómicas. En J. R. Forero, *Bachillerato Colombiano* (págs. 178-179). Bogotá.
- Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Madrid: Siglo XXI.

- Freire, P. (1973). *Freire, Paulo: ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: U.EAFIT.
- Galeano, E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La carreta Editores.
- García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 67.
- García Amilburu, M., & García Gutierrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de Hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Ghiso, A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. *Pedagogía/Conflicto*, 1-20.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gómez, A. D. (24 de octubre de 2013). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/507>
- Guzman, Alonso, Pouliquen, & Sevilla. (1994). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno*, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos. Córdoba: ETSIAM,.
- Héller, A. (1996). *Una revision de la teorías de las necesidades*. Barcelona: Paidos.
- Hernández, O. D. (1994). *Biblioteca Clacso*. Recuperado el 1 de Agosto de 2017, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO S/ArticulosPDF/07D050.pdf>
- Herrera, J. (enero de 2008). *Cartografías Sociales*. Recuperado el 5 de enero de 2016, de <http://www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/instituciones-sociales-y-salud/acciones-realizadas/2009/seminario-extensionista-aportes-de-la-epidemiologia-comunitaria/unc-seu-herrera-cartografia-social.pdf> cartografías sociales
- Hidalgo, L. (2005). Factores que influyen en el proceso de integración escuela comunidad en el L.B Cirilo Alberto. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad de Carabobo.

- Honneth, A. (1996). Reconocimiento y obligaciones morales. *Universidad Goethe, Frankfurt* , 5-6.
- Ibañez, C. (17 de noviembre de 2008). *Participación comunitaria y diagnóstico de necesidades*. Obtenido de madrimasd.org/blogs/salud_publica:
http://www.madrimasd.org/blogs/salud_publica/2008/11/17/107090
- ICCS, E. I. (2009). *Evaluaciones Internacionales de Calidad Educativa*. Recuperado el Enero de 2016, de <http://hydra.icfes.gov.co/iccs>
- Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas*. Madrid: Katz.
- Inkeles, A. (1968). *¿Qué es la Sociología?* Mexico: Uthea.
- Israel Cisneros, Nora Druet. (2014). Bienestar emocional en los profesores. *Educación y Ciencia, Cuarta Época. vol. 3* , 42.
- J.Epstein. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO,: Westview Press.
- Juarez, J. (2003). *Valores de cada día*. Venezuela: Paulinas.
- Kerlinger, F. (1985). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.
- Ladino, G. L. (2015). El reconocimiento desde Axel Honneth. *Revista Fogón de Descartes*, 2.
- Laing. (1972). *El Cuestionamiento sobre la familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Leal, E. (diciembre de 2008). Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica. *Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica*. Maracaibo, Venezuela.
- Leal, E. (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica en permanente movimiento,. *Revista de Investigación N ° 67. Vol. 33 (Mayo-Agosto)* , 13-34.
- Leal, O., & Almérida, J. (30 de agosto de 2012). *monografías*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Integración escuela comunidad como enfoque estratégico gerencial: <http://www.monografias.com/trabajos93/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial.shtml>

- Leòn, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación.*, 13.
- León, B. d. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.
- León, B. d. (2011). LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD DE LOS NIÑOS/AS. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.
- Leopoldo Artiles Gil, D. G. (2005). *La Escuela más allá de sus Muros*. República Dominicana: Fe y Alegría República Dominicana y Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Lleras, C. (1962). *Tierra, diez ensayos sobre la reforma agraria en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- López Getial, A. (2013). Una lectura hegeliana del reconocimiento. Conflicto y realidad social. *Eleuthera*, 75-95.
- López, J. R. (2013). Evaluación de las Escuelas Secundarias Comunitarias Indígenas del Estado de Oaxaca. *Alternativas en Educación para la cooperación, la sustentabilidad, la fraternidad y la paz*.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- M. Garcia Amilburu & García Gutierrez. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid : Alianza Editorial.
- Mariana de Anquin y Alejandra Rudnicki. (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Martinez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.

- Martínez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Maturana, H. (1990). *Emocione y Lenguaje en la Educación y Política*. Santiago: Dolmen.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan-Redes Ediciones.
- Mayordomo, A. (1999). Estudios sobre participación social en la enseñanza. *Servei de Publicacions Diputació de Castelló*.
- Minuchin, S., & Fishman, C. (2004). Técnicas de Terapia Familiar. *Paidós Terapia Familiar*, 33.
- Morín, E. (1951). *L'homme et la mort*. París: Essais.
- Mosaiko. (2008-2012). *Reflexiones sobre movilización Social*. Recuperado el Enero de 2016, de https://iniciativasdecooperacionydesarrollo.files.wordpress.com/2012/04/2012_04_docmovilizacionmosaiko.pdf
- Mozzo, S. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: gredos.
- N.Gallardo y J.M. Camacho . (2008). *La Motivación y el Aprendizaje en la Educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Nédoncelle, M. (1996). *La reciprocidad de las conciencias*. Madrid: CAPARRÓS EDITORES.
- Neufeld, M. R., & thisted, J. (2004). "Vino viejo en odres nuevos": acerca de educabilidad y resiliencia. *Cuadernos de Antropología Social N° 19*, 83-99.
- Nidya Esperanza Buitrago R., María Cecilia Escobar Mahecha, Ana Teresa González Zuluaga. (2010). INTERACCIONES EN LA CRIANZA FAMILIAR Y CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LA PRIMERA INFANCIA. *Aletheia*.
- Orozco, A. (2010). *ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE*. Maracaibo (Venezuela).
- Ortiz, J., Villabona, E., & Zuñiga, N. (2010). Escuela de Padres:. *Trabajo de Grado. Universidad Tecnológica de Pereira*.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto 17(4)*, 1-14.
- Paez, G. (1984). *Sociología de la Familia. Elementos de análisis en Colombia y América Latina*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Centro de Enseñanza Desescolarizada.

- Park, P. (1992). *Qué es la Investigación -Acción Participativa Perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: 168.
- Parsons, T. (1974). *Los Cambios Sociales*. Mexico: F.C.E.
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros v.8 n.22*, 187-210.
- Poudevida, A. R. (1992). *Diccionario Porrúa de la lengua española*. México: Editorial Porrúa.
- R. Palomera, F.-B. P. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 437-454.
- Ramaglia, D. (2010). Debates actuales en torno a las políticas del reconocimiento: Constitución de los sujetos y cambio social. *Scielo*, 45-54.
- Ramos, C. A. (1907). *"La Escuela para la Vida y por la Vida" El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Ramos, C. A. (16 de Marzo de 2017). *"La Escuela para la Vida y por la Vida" El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Rendón Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de filosofía.
- Saavedra, C. (2005). Aproximación al desarrollo actual de la psicología comunitaria, desde el análisis de las prácticas que esta construye en el campo de la intervención social. En *Tesis Sicologia Comunitaria* (págs. 19-50). Santiago de Chile: Rodrigo Quiroz.
- Segura, M. (2005). Cómo propiciar en los niños afectividad y autonomía personal? *Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 160-163.
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.
- Sigrid Buitrón Buitrón y Patricia Navarrete Talavera . (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 4 – N°1*, 1-7.

- Suarez, H. (13 de mayo de 2016). *Las dos orillas*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de <http://www.las2orillas.co/carta-de-estanislao-zuleta-los-maestros/>
- Suarez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre Investigación-Acción colaboradora en al educación. *Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol.1, N° 1, 17*.
- Suarez, M. (2002). Algunas Reflexiones sobre la Investigación-Acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, N° 1, 1-17*.
- Surdo, E. (1997). *La Magia de Trabajar en Equipo*. Madrid: S & A.
- Susane, M. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: Gredos.
- Titze, H. (1978). *Igualdad Social y Educación*. Madrid.
- Unicef. (2002). Movilización Social. *Unicef. Comunicación para el Desarrollo. Working for and with Adolescents, UNICEF, 34-41*.
- Velado, K. d. (11 de Marzo de 2017). *La Prensa Grafica. Diálogo en Familia, Sociedad y Empresa*. Obtenido de <http://www.laprensagrafica.com/2016/07/10/dialogo-en-la-familia-sociedad-y-empresa#sthash.ObIWkUe.dpuf>
- Velasco, A. J. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *SciELO Educere v.12 n.42*.
- VELASQUEZ, M. L. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes . *Revista Iberoamericana de Educación, 1-7*.
- Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía, 190*.
- Zuleta, E. (09 de Marzo de 2017). *Democracia y Participación*. Obtenido de <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/DemocraciaYparticipacion.pdf>

Reconocimiento y Afecto Potenciadores de las Perspectivas de Futuro de niños, niñas y adolescentes¹⁰

Gladis Yanet González Giraldo¹¹

Resumen

El presente artículo plantea una reflexión sobre las miradas e interpretaciones desde la teoría del reconocimiento que motivan a explicar con mayor responsabilidad los postulados fundacionales de la investigación “Por el futuro de los niños, niñas y adolescentes de San Félix, la escuela y la comunidad se movilizan” porque permiten subrayar los elementos que deben ser tenidos en cuenta al hablar de las perspectivas de futuro y tiene como objetivo establecer criterios que faciliten un análisis acerca de las maneras como los seres humanos enfrentan su propia vida y la convivencia con el otro.

Palabras claves: Reconocimiento, perspectivas, futuro, afecto.

Abstract

The present article provides a reflection about the interpretations from the theory of recognition that motivate to explain with great responsibility the principal propositions for the investigation "for the future of the boys, girls and younger people of San Felix, the school and the community mobilizes" and allows us to pinpoint the elements that must be taken into account when talking about future prospects and has the objective to establish the criteria for an analysis about the way people face up to life and living with others

Keywords: Recognition, perspective, future, affection.

¹⁰ El presente artículo de la investigación **POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN**, realizado por la autora para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Alianza CINDE y Universidad de Manizales Maestría en Educación y Desarrollo Humano Línea de Familia, Crianza y Desarrollo Sabaneta. Dicho estudio fue realizado en los años 2015 y 2016.

¹¹ Docente de Aula desde el año 2006 en la Institución Educativa San Félix de Bello (Ant). Licenciada en Educación básica primaria con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental del Tecnológico de Antioquia. Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Correo electrónico: gladisgonza@hotmail.es

“La relación práctica consigo mismo se constituye en una relación con otro logrando así el reconocimiento y el respeto.”

Axel Honneth

Introducción

Los horizontes de comprensión que ofrece la teoría del reconocimiento abordada por diversos autores para enriquecer la interpretación de la pregunta problematizadora del proyecto investigativo ¿Cómo puede la escuela movilizar la comunidad educativa de San Félix en torno a las perspectivas de futuro de sus niños, niñas y adolescentes? presentan una necesidad latente de referenciar la razón de ser de este estudio que orientó dicha problemática.

De manera específica, se observan algunas de las propuestas teóricas que parten de la apreciación de una mirada antropológica del reconocimiento y su lectura desde la definición que tiene en la actualidad, iniciando con autores como Hegel(sf) citado por López (2013) afirma que la relación con el otro debe reconocerse y reconocer a los demás, aquí lo vemos literalmente:

La teoría del reconocimiento hegeliana debe ser pensada única y exclusivamente en relación con el otro, ese otro que, aunque diferente de mí, debo reconocerlo. Esta lucha recíproca por el reconocimiento, que Hegel afirma es una lucha a vida o muerte, está cargada de negaciones, superaciones, deseos y dominio. (p.79)

Siguiendo con estas líneas de comprensión, se vincula principalmente el pensador Honneth (1996), quien ha planteado una serie de ideas sobre el alcance del reconocimiento recíproco dentro de las acciones de confrontación social. Por consiguiente, surge la necesidad de discernir algunos de los interrogantes que se quisieron responder con la investigación: ¿Cómo lleva a cabo el educando su papel de agente social?; ¿Cuál es su papel en la concepción de perspectivas de futuro? y ¿Qué acciones se podría plantear él mismo, en torno a la transformación social?

Desde este punto de vista, interesa especular la significación de los anteriores interrogantes para que brinden alternativas del pensamiento social desde los actores educativos y que nutran los accionarios de protesta y reclamo de justicia frente a la latente necesidad de reconocimiento que sirvan de base para forjar el futuro con mejores posibilidades.

En este sentido, se ensayan algunos lineamientos en torno a las políticas del reconocimiento, así esta discusión implica una evaluación de la igualdad y la diferencia como principios normativos y orientadores de los cambios materiales y culturales que se presentan según Ramaglia (2010), en el mundo actual. En este horizonte, al indagar por la afectividad como categoría que complementa y orienta el reconocimiento, se involucra en forma totalizante la formación para la vida, es decir, la realización del ser humano como tal.

Ahora bien, la presente reflexión se configura desde cuatro apartados, que de forma paulatina develarán el objetivo trazado: en primer lugar “reconocimiento y reciprocidad”, donde se hace un análisis del por qué el ser humano necesita ser reconocido para mantener un vínculo recíproco con él, el otro o los otros; en segundo lugar “el ser humano necesita ser reconocido en su identidad”, aquí es cuando se comprende el concepto de quién soy en relación a la pertenencia a una familia y a un grupo social, ya que la individualidad se comparte con los demás; luego, la “resignificación del vínculo afectivo”, en este apartado se reconoce que el ser humano necesita sentirse parte de algo o de alguien para fortalecerse; por último, “potencial transformador del reconocimiento y la afectividad en la escuela”, entendido este, como el elemento dinamizador de las prácticas pedagógicas en pro del desarrollo humano. Para finalizar se expondrán unas conclusiones generales que abordan las ideas más destacadas en cada uno de los temas tratados en esta reflexión sobre la realización del ser humano en su integridad.

Reconocimiento y reciprocidad

En esta categoría es importante subrayar elementos que deben ser tenidos en cuenta al hablar de las perspectivas de futuro de los niños, niñas y adolescentes, así como el rol que

ejercen los agentes pedagógicos implicados en su formación. Se tienen como elementos esenciales las investigaciones que destacan el reconocimiento del potencial comunitario desde la niñez para la participación en la sociedad. De lo anterior se deriva que desde el análisis de Honneth¹², el hombre retome su participación social y se libere de dominación y del desprecio, pues éste va más allá de la lucha por la moral y la justicia, su propósito es aportar a la formación social en la que los sujetos movidos por su amor propio construyan una sociedad de respeto en la que un acto moral que haga parte de un acontecimiento cotidiano en el mundo social con implicaciones normativas, se legitime como tal.

Al hablar de reconocimiento se hace referencia a reconocer el comportamiento de los individuos y de sí mismo, que se remite a acciones, ya que éstas para ser dignas de tal reconocimiento deban ser eficientes o acreditadas desde los acuerdos establecidos comunitariamente. En el ámbito educativo las conductas humanas responden a un estímulo de forma racional que se han aprendido de acuerdo a la integración social. Honneth (2006) citado por Ladino (2015) expresa:

Por reconocimiento debemos entender un comportamiento de reacción con el que respondemos de manera racional a cualidades de valor que hemos aprendido a percibir en los sujetos humanos conforme a la integración en la segunda naturaleza de nuestro mundo de la vida. (p.2)

La segunda naturaleza a la que hace referencia Honneth debe ser entendida como el entorno social en el cual interactuamos. Al respecto, Buitrago, Mahecha y González(2010) abordan lo relacionado con las interacciones en la crianza familiar y construcción de subjetividad política en la primera infancia, los cuales identifican conceptos y prácticas presentes en las intervenciones de padres, madres o personas representativas de los niños y niñas, es decir que a través del reconocimiento del otro y de forma crítica se permite la participación en proyectos comunitarios. Y es aquí, donde esa segunda naturaleza, debe

¹² Axel Honneth (1949, Essen, Alemania) Filósofo y sociólogo, considerado como una de las figuras más importantes de la llamada tercera generación de la Escuela de Frankfurt reconocido por sus investigaciones en la teoría del reconocimiento y seguidor de la tradición de la Teoría crítica de la sociedad.

constituirse en la indagación del posible reconocimiento de los niños como agentes de derechos con autonomía en la participación social.

Por otro lado, al hablar de reciprocidad¹³ teniendo como perspectiva a Nédoncelle (1996) en su escrito “La reciprocidad de las conciencias”, en el cual hace una exposición desde diversas posiciones históricas, destacando su crítica al planteamiento hegeliano y platónico, argumentando que la reciprocidad da prioridad a la conciencia como recapituladora de los sucesos naturales y con capacidad de resignificar desde la proximidad de las sensaciones.

A su vez, la paridad entre las conciencias en reciprocidad no proviene meramente de la superación dialéctica de las relaciones de dominación a través del reconocimiento mutuo, como lo presenta el planteamiento hegeliano; y tampoco se reduce al apaciguamiento en común de todo deseo en la contemplación de la Idea de Bien, al modo de Platón (Nédoncelle, 1996, p. 9)

En términos más precisos, las personas suelen comportarse frente al otro de acuerdo con el aprecio ofrecido. Es por esto que en las relaciones interpersonales se exige una comunicación efectiva y afectiva de correspondencia, donde se hace referencia al equilibrio que debe haber entre el gesto de dar y recibir, en la proporción adecuada.

Es por esto que la lucha por el reconocimiento y la reciprocidad se resuelve en una relación simétrica, es decir en un verdadero nosotros de reconocimiento recíproco, así, el desarrollo de la individualidad, como lo afirma Morín (1951) se dirime sobre la desindividuación del otro, o sea, que toda persona como sujeto social suele permearse dentro de su estructura, a partir de la pertenencia a un grupo en el que se encuentra inmerso, esto reflejado en ideologías encausadas por la necesidad de los seres humanos en esa lucha de aceptación.

Cabe mencionar que, desde este ejercicio de investigación, se aporta a la comprensión de las prácticas asociadas a la interacción social, así como consolidar espacios más pertinentes

¹³ Entendiéndose como reciprocidad generalizada que involucra transacciones altruistas, donde la retribución no tiene que ocurrir en el corto plazo, y puede no ser retribuida (...) Según Sahlins, “el lado social de la relación supera al material y, en cierto modo, lo encubre, como si no contara.” (<https://es.wikipedia.org/wiki/Reciprocidad>, s.f.).

que permitan pensar en las perspectivas de futuro y en la construcción de proyectos de vida desde el ámbito escolar. Al respecto, Luna (2014) sostiene:

(...) Trabajar en investigación comprensiva implica un movimiento constante entre la descripción, la conceptualización y la teorización. No en todos los casos el conocimiento producido es teoría nueva, es más bien un conocimiento práctico, en tanto es un nuevo saber sobre lo humano que en primera instancia moviliza la conciencia reflexiva de la totalidad de los sujetos participantes, de allí su potencial performativo (p.9).

Por tal motivo, con el inicio del trabajo exploratorio, se permite afinar y definir el problema de investigación a partir del sentir y de las necesidades de la comunidad. Esto da pie a un trabajo participativo centrado en lo colectivo y en las interacciones que en éste se llevan a cabo, para desde este lugar reconocer y analizar de manera crítica, las posibilidades de movilización y cambio que se pueden suscitar en las perspectivas de futuro de niños, niñas y adolescentes; como lo señala Martínez (2001):

(...) los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), en la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), en los métodos y técnicas que van a ser utilizados, en el análisis y en la interpretación de los datos y en la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro. (p.240).

El ser humano necesita ser reconocido en su identidad

El reconocimiento se asocia a la identidad cuando el individuo se libera de la dominación y orienta su propósito de vida a ser partícipe de una comunidad organizada, esto se evidencia desde el análisis propuesto en la investigación¹⁴, donde la identificación presentada como el

¹⁴ La investigación mencionada se tituló POR EL FUTURO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE SAN FÉLIX, LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE MOVILIZAN, ya que tiene como esencia la unión para conseguir un bien común, la construcción del colectivo a partir del aporte de cada uno de los miembros, interrelacionándose en un contexto que les ofrezca identidad y pertenencia.

otro constitutivo de otros, sólo puede expresar una relación (de aceptación o de rechazo), puesto que sin dicha relación no habría posibilidad de encontrar ninguna equivalencia. Por tanto, tiene como objetivo en esencia la unión para conseguir un bien común, la construcción del colectivo a partir del aporte de cada uno de los miembros, interrelacionándose en un contexto que les ofrezca entidad y pertenencia. Se resalta, entonces, que la identidad se convierte en el motivo por el que los pueblos avanzan hacia la consecución de metas colectivas y hacia la consolidación de estrategias que permitan el buen vivir de las comunidades. Es entonces como la movilización social asume la transformación como un proceso continuo y constante entre personas de un espacio social que posibilite la participación, la igualdad de derechos, la solidaridad, la emancipación de personas, potenciando su empoderamiento con el firme propósito de ser agentes de cambio y fortaleciendo el bien común. Según, García, M y García, J. (2014):

La educación no es algo que pueda resolver en solitario el educador o el educando, sino que siempre acontece en el seno de una comunidad, en un contexto y frecuentemente se vincula a diversas instituciones sociales; las más relevantes han sido siempre la familia y la escuela (...). (p.67).

En la educación escolar es relativamente fácil que el educador sea quien fije los objetivos que deben lograr sus educandos. Esto que es admisible cuando se trata de niveles de conocimiento en materias de estudio, no lo es cuando se trata de objetivos personales propios de cada uno de ellos, que ha de ser aceptado y libremente querido y no impuestos ni pensados para el grupo. Las relaciones interpersonales pueden ser formativas o deformativas, constructivas o destructivas, liberadoras o esclavizantes, pero nunca indiferente. Es así como la integridad humana puede llegar a ser recibida con el beneplácito de los otros o por el contrario convertirse en un comportamiento dañino en donde las personas podrían sentirse heridas en su idea de sí mismas, a esto se le conoce como reconocimiento negado¹⁵ Rendón (2010). Por tal razón se hace hincapié desde la necesidad de fortalecer en las nuevas

¹⁵ Rendón, C. E. (2010) La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado. Medellín: Universidad de Antioquia. Pág. 82. Este autor hace referencia al reconocimiento negado (la ofensa) como lo que invariablemente, desata toda lucha y ésta conduce al reconocimiento.

generaciones el autoaprecio y la autoconfianza a través del amor, el reconocimiento y el afecto para que sus proyecciones futuras estén constituidas por una alta valoración de sí, siendo capaz de reconocerse afirmándose en sus facultades y cualidades, condición necesaria para una adecuada interacción social.

Para concluir, cabe anotar que el concepto del reconocimiento se ha revelado a lo largo de su evolución en el pensamiento de Hegel (1996) citado por Rendón (2010), como la estructura de un proceso de formación de la conciencia singular y de la conciencia común, que determina distintas formas de interacción y relaciones sociales tales como el amor, el trabajo, la lucha, el derecho, la política, la religión, entre otras. No puede ser reducido simplemente a una determinada concepción de la intersubjetividad, cuya mayor o menor presencia en un determinado período afecte en algún sentido esencial su importancia fundamental y permanente en su configuración global.

Resignificación del vínculo afectivo

Durante el siglo XX se llevó a la clase media a concentrarse en su vida emocional, tanto en el trabajo como en la familia. Se trata de una nueva cultura de la emotividad en la que hoy se siguen inmersos y que, incluso, parece crecer. En la década de 1920 comienza a manifestarse la literatura de consejos que junto con el cine se convierten en industria cultural emergente, plataformas perdurables, constantes, e intensas para la difusión de las ideas psicológicas y para la elaboración de las normas emocionales. La literatura de consejos necesita utilizar un lenguaje de tipo legal que le confiera autoridad. Sin embargo, Illouz (2007) muestra de qué modo el capitalismo ha alimentado una intensa cultura emocional, favoreciendo el desarrollo de una nueva cultura de la afectividad.

Desde esta perspectiva, el ser humano como base fundamental de su desarrollo, tanto psíquico como físico, requiere desde antes del momento de su nacimiento cuidados que favorezcan su supervivencia, éstos se acentúan después del nacimiento debido a que el neonato carece de ciertas capacidades que son necesarias para la subsistencia por sí mismo. Así adquieren sentido estos cuidados que se traducen en la constitución del vínculo con

características particulares, según la historia vincular de la madre, el momento evolutivo y las capacidades de la misma para prestar su subjetividad al neonato; así como la potencialidad del bebé para ser receptivo al mundo externo y el contexto social. Se concluye entonces que el vínculo afectivo es lo que permite la supervivencia del individuo y su constitución como sujeto, ocupando un lugar en el mundo que le permite tomar decisiones como lo es el de vivir en situación una responsabilidad efectiva del yo, a partir de una reflexividad individual. Vida de calculada actitud hacia las posibilidades abiertas de acción, positivas y negativas.

La familia juega un papel fundamental, que es difícilmente sustituible, hasta que el niño logra determinados niveles de autonomía, que le permiten escolarizarse y participar en otras dinámicas culturales y sociales más amplias. Pues todos los seres humanos necesitan nichos familiares y afectivos durante mucho tiempo, que les permitan llevar una vida individual y colectiva plena y satisfactoria. Es al interior de la familia y de su expresión afectiva que pueden construir su identidad, su autovalía y proyectarse en el ámbito social.

Así las cosas, las relaciones de afecto, de cuidado y de formación en las que el niño es incluido- aún antes de nacer -, son las que le permiten este desarrollo personal en todas sus dimensiones. La familia lo incluye, a pesar de las diferencias, como "legítimo otro" en la convivencia. Y los padres son facilitadores legítimos del tránsito del espacio íntimo de las relaciones familiares a las relaciones más amplias con la sociedad y la cultura a la que ellos pertenecen; son los primeros en identificar cuándo su hijo tiene caminos y procesos de desarrollo que no son comunes a los de otros niños de la misma cultura, de edades y contextos similares.

Por su parte Anquin y Rudnicki(2015) sostienen que:

Todas las personas quieren pertenecer, ser queridas, ser valorados y tenidas en cuenta. Todos necesitamos sentir la unión a algo o a alguien, el sentimiento de pertenencia, de compartir afinidades, e intimidad, en definitiva, el sentirse parte de algo. Los niños especialmente necesitan sentirse tenidos en cuenta y amados. Todos nosotros tenemos una necesidad básica de compartir a nosotros mismos y tocar las vidas de otros. (p.64)

Desde esta mirada es importante reconocer que el otro necesita amor, afecto y valoración por parte de sus congéneres para el adecuado desarrollo de su autoaprecio y autoestima; sentirse reconocido ayuda a descubrirse a sí mismo como una persona con nombre y apellidos con una historia única y digna de ser conocida. Es el momento de educar a infantes y jóvenes en el reconocimiento de sus habilidades para que las apropien y fortalezcan, logrando así tener adultos seguros de sí, de su esencia y de sus talentos.

Potencial transformador del reconocimiento y la afectividad en la escuela

En este aspecto se resume el punto central de lo que se pretende expresar y lo que se quiere reflexionar con el título propuesto en el artículo, es decir, la afectividad como transformadora puede explicarse desde cómo las emociones necesitan reconocerse, en este caso, en los niños, niñas y adolescentes como forma de desarrollar con ellos, una mirada crítica a su propia vida para que enfrenten con tesón los desafíos que se les presenten en un futuro, ya sea próximo o lejano. Que sus perspectivas de futuro los conlleve al desarrollo y búsqueda de su propia felicidad. Sea cual sea la ocupación, profesión o estilo de vida que elijan, la desarrollen con afecto y, por ende, el quehacer humano que elaboren les proponga una vida con realizaciones humanas cada vez más satisfactorias. Esto se puede develar si desde el ahora inmediato se les brinda afecto y reconocimiento para ejercer su aprecio, autonomía y autoconfianza, convirtiéndolos en seres humanos más solidarios, emancipados y con capacidad de decisión en la búsqueda del bien común y el desarrollo de su personalidad.

Dentro de los autores que han abordado el problema del reconocimiento y la afectividad en la escuela está Carlos Skliar¹⁶, quien ilustra de manera concisa lo que está ocurriendo en las situaciones particulares de los niños y adolescentes en sus perspectivas de futuro. Él ejemplifica que, por la falta de reconocimiento y verdadero afecto, se evidencia un abandono no sólo de los padres de familia, sino también de las instituciones educativas. Para Skliar (2008):

¹⁶ Carlos Skliar (Buenos Aires, 1960) es investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina (CONICET), y del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Lo que básicamente está fallando es la comunicación, el reconocimiento del otro y la valoración de lo que llama la herencia y la experiencia. “Educar tiene que ver con una conversación entre distintas generaciones, niños, jóvenes, adolescentes y adultos, acerca de la herencia, del mundo que ha pasado y de qué hacemos con eso”. Resalta entonces que esta conversación, que está siendo rechazada tanto por los adultos como por los jóvenes, es la que hay que retomar y recomponer. (p.2).

Desde la exposición anterior, habría que plantear a qué se refiere el término “educar”, el cual está relacionado al acto de potenciar las capacidades intelectuales, morales y afectivas en un sujeto según la cultura y las pautas normativas del grupo social al que pertenece. Es por consiguiente una responsabilidad de la escuela la formación desde el reconocimiento y la afectividad ayudando a los educandos a fortalecer y estructurar lo aprendido y ponerlo en práctica al enfrentar las nuevas situaciones.

De tal manera que el potencial transformador del reconocimiento y la afectividad en la escuela se hallan desde la acción de educar en la relación escuela- comunidad, ya que hoy en día, este aspecto se constituye en un elemento esencial del proceso educativo en la institución escolar en el que el espacio o ambiente que está entre la comunidad y la escuela desde la participación activa se vincule con el intercambio de ideas, de planes y/o proyectos relativos a la acción educativa y por ende, al desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad. En otras palabras, si desde el ahora inmediato se les brinda afecto y reconocimiento para ejercer su aprecio, autonomía y autoconfianza, entonces ese potencial transformador, irá más allá de la lucha por la moral y la justicia, porque su propósito es aportar a la formación social en la que los sujetos movidos por su amor propio construyan una sociedad mejor, favoreciendo la exaltación de los infantes como sujetos activos en su propio desarrollo, como lo propone Skliar (2008).

Conclusiones

Como resultado de la reflexión presentada es posible concluir que existe una relación entre los conceptos reconocimiento y afectividad, pues estos tienen que ver con las

necesidades emocionales de los seres humanos, es así como los niños y adolescentes desean con anhelo ser reconocidos porque esto los hace sentirse importantes, amados e incluidos no solo en su ámbito familiar sino también en otros contextos como el escolar y social, en donde buscan la aceptación entre su círculo de amigos, profesores y demás personas que le rodean.

La práctica educativa debe ser un proceso de formación moldeada por el reconocimiento y la valoración social donde se reconozca la identidad e individualidad. El no reconocimiento y el desprecio afectan la autorrealización del individuo, es decir, como lo propone Honneth desde la afirmación de la identidad de aquello que una persona es o puede llegar a ser.

Una infancia vivida en condiciones de menosprecio y desconocimiento se convierte en conductas dañinas, ya que, pueden ser un obstáculo para enfrentar con seguridad y autodeterminación los retos futuros, desviando las expectativas de “ser alguien en la vida”. En este recorrido se puede señalar que entre los elementos que determinan el concepto del reconocimiento se encuentran: la lucha, la autoconciencia y el autoaprecio, el encuentro con el otro y la formación.

La necesidad de que el hombre retome su participación social y se libere de la dominación y del desprecio va más allá de la lucha por la justicia, su propósito es aportar a la formación social en la que los sujetos movidos por su amor propio, construyan una sociedad de respeto que haga parte de un acontecimiento cotidiano en el mundo social con implicaciones normativas y se legitime como tal, ya que al hablar de reconocimiento se hace referencia a reconocer el comportamiento de los individuos y de sí mismo que se remite a acciones, pues éstas, para ser dignas de tal reconocimiento, deben ser acreditadas desde los acuerdos establecidos comunitariamente.

Bibliografía

Anquin, Mariana y Rudnicki, Alejandra . (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.

- Colectivo Pedagógico de la Axarquía (Málaga). (1997). Desde la Cooperación en la escuela a la Cooperación para el desarrollo. (Una relectura del pensamiento de Freinet en los albores del siglo XX) . *Educación, Desarrollo y Participación Democrática.*, 111-138 .
- Llorenç Carreras y otros. (1995). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.
- Acevedo, V. E., & Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 301-319.
- Adriana Buitrago, N. G. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>
- Adriana Buitrago, Natalia Gil, Mónica Vasquez. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>
- Alonso, A. R. (1985). *"La Familia en Colombia: tipología, crisis y el papel de la mujer"*. Bogotá: Plaza Janes.
- Alonso, A. R. (1999). FORMAS, CAMBIOS Y TENDENCIAS EN LA ORGANIZACIÓN FAMILIAR EN COLOMBIA. *Nomadas* , 110-117.
- Álvarez, E. C. (2010). La Escuela como Institución Educativa. *Pedagogía Magna*, 257-261.
- Alvarez, O. H. (s.f.). *Título Multimedial Escuela, "Cultura y Vida"*. Recuperado el 19 de marzo de 2017, de Informática Educativa: <http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/286M.html>
- Amador, J. (2015). *Módulo Cartografía Social Pedagógica, IAP y Mapeo Crítico*. Medellín: Cinde.
- Ander, E. (1982). *Técnicas de Investigación Social*. España: Humanitas Alicante.
- Ander-Egg, E. (2012). *Repensando la investigación-acción-participativa: comentarios, críticas y sugerencias*. Grupo editorial Lumen Humanitas.

- AndreaSteinmann, Beatriz Bosch y Delia Aiassa). (2013). Motivación y expectativas de los Estudiantes por Aprender en la universidad: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de investigación educativa*.
- Aponte, M. G. (julio de 2012). *Cultura de Paz. Una Alternativa para mejorarla Convivencia Escolar*. Recuperado el diciembre de 2015, de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0093278/intro.pdf>
- Arendt, H. (1972). *Crisis de la Republica*. Madrid: Taurus.
- Arias, E. (2005). Participación del gerente educativo en la integración de la comunidad y la U.E Santiago F Machado. *Trabajo Especial de Grado no publicado*.
- Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Asturies, E. y. (2012). *Reflexiones Sobre Movilización Social 2008-2012*.
- Barron, A., & Muñoz, J. (2015). Los huertos escolares comunitarios:fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación, v. 13, n. 19, julio-diciembre 2015*, 213-239.
- Bejarano, A. O. (1994). *Ley General de la Educación*. Bogotá D.C: Leyer Ltda.
- Black, M. (1969). *El laberinto del lenguaje*. Caracas: Monteavila.
- Bolívar, A. (2006). “Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación n° 339*, 119-146.
- Bonilla, E. (1997). Más Alla de los Métodos. *La Investigación en Ciencias Sociales*, 129.
- Borda, F. (1987). *Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental*.
- Buitrago, Nidya Esperanza, Mahecha, María Cecilia y González, Ana Teresa. (2010). Interacciones en la crianza familiar y construcción de subjetividad política en la primera infancia. *Aletheia*.
- Calderón, J., & López, D. (2008). “Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de transformación. *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*, 3-7.
- Cardoza, Y. (Marzo de 2013). *INTEGRACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO ENDÓGENO EN LAS ESCUELAS NACIONALES*. Recuperado el 2015 de diciembre, de

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/601/ycardoza.pdf?sequence=1>

Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.

Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.

Cendales, L. (2004). La Sistematización como una Experiencia Investigativa y Formativa. 1-14.

César Coll y Mariana Miras. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza.

Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Centro de Investigación y Formación en Educación. Universidad de los Andes, Bogotá*, 1-20.

Colombia, C. d. (09 de Marzo de 2017). *Ley 375 de Julio 4 de 1997*. Obtenido de http://www.descentralizadrogas.gov.co//pdfs/politicas/nacionales/Ley_375_de_1997-Ley_de_Juventud.pdf

Constitución Política de Colombia. (1994). Santa Fe de Bogotá, DC. Colombia: Panamericana.

Constitución Política de Colombia. (2012). Bogotá DC, Colombia: Unión Ltda.

Corredor, L., & Gómez, M. (2010). *Repositorio Universidad Industrial de Santander*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2015, de <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9345/2/133937.pdf>

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo: Hacia una Teoría de la Ciudadanía*. Madrid: Alianza.

Cosp, P. A. (2003). "Firmeza y Ternura". *Cuadernos Pedagógicos Centro pedagógico José Kentenich*. Pag, 11.

Definición ABC. (s.f.). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/escuela.php>

DefiniciónABC. (11 de Marzo de 2017). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/pluralidad.php>

Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI*. Santillana Ediciones UNESCO.

- Díaz, M. (julio de 2008). *INTEGRACIÓN FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD EN LA UNIDAD EDUCATIVA “NUEVA TOLEDO”*. Recuperado el noviembre de 2015, de UDOSpace: <http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/handle/123456789/172>
- Durkheim, E. (1997). *Las Reglas del Método Sociológico*. Buenos Aires (Argentina): la Bléyade.
- Echeverry, M. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Educativa, I. N. (2010). *ICCS: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana*. Recuperado el enero de 2016, de <http://iccs.acer.edu.au>
- Eizaguirre, M., & Zabala, N. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Investigación Acción Participativa(IAP): <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
- Fabián, J. L. (1994). la participación. Cuadernos de Pedagogía ISSN 0210-0630, N° 222. *Dialnet*, 18-21. Recuperado el 22 de Octubre de 2015
- Fals, O. (1979-2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla. En Moncayo, V.(Comp.). Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Fals, O. (1980). Aspectos Teóricos de la Investigación Acción Participativa. *Unesco*.
- Fernandez, M. (1990). *La Cara Oculta de la Escuela. Educación y Trabajo en el Capitalismo*. Madrid.España: Siglo XXI.
- Forero, J. R. (1973). Características Socioeconómicas. En J. R. Forero, *Bachillerato Colombiano* (págs. 178-179). Bogotá.
- Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1973). *Freire, Paulo: ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: U.EAFIT.
- Galeano, E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La carreta Editores.
- García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 67.

- García Amilburu, M., & García Gutierrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de Hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Ghiso, A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. *Pedagogía/Conflicto*, 1-20.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gómez, A. D. (24 de octubre de 2013). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/507>
- Guzman, Alonso, Pouliquen, & Sevilla. (1994). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno*, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos. Córdoba: ETSIAM,.
- Héller, A. (1996). *Una revisión de la teorías de las necesidades*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, O. D. (1994). *Biblioteca Clacso*. Recuperado el 1 de Agosto de 2017, de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO S/ArticulosPDF/07D050.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO%20S/ArticulosPDF/07D050.pdf)
- Herrera, J. (enero de 2008). *Cartografías Sociales*. Recuperado el 5 de enero de 2016, de <http://www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/instituciones-sociales-y-salud/acciones-realizadas/2009/seminario-extensionista-aportes-de-la-epidemiologia-comunitaria/unc-seu-herrera-cartografia-social.pdf> cartografías sociales
- Hidalgo, L. (2005). Factores que influyen en el proceso de integración escuela comunidad en el L.B Cirilo Alberto. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad de Carabobo.
- Honneth, A. (1996). Reconocimiento y obligaciones morales. *Universidad Goethe, Frankfurt*, 5-6.
- Ibañez, C. (17 de noviembre de 2008). *Participación comunitaria y diagnóstico de necesidades*. Obtenido de madrimasd.org/blogs/salud_publica: http://www.madrimasd.org/blogs/salud_publica/2008/11/17/107090
- ICCS, E. I. (2009). *Evaluaciones Internacionales de Calidad Educativa*. Recuperado el Enero de 2016, de <http://hydra.icfes.gov.co/iccs>
- Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas*. Madrid: Katz.

- Inkeles, A. (1968). *¿Qué es la Sociología?* Mexico: Uthea.
- Israel Cisneros, Nora Druet. (2014). Bienestar emocional en los profesores. *Educación y Ciencia, Cuarta Época. vol. 3* , 42.
- J.Epstein. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO,: Westview Press.
- Juarez, J. (2003). *Valores de cada día*. Venezuela: Paulinas.
- Kerlinger, F. (1985). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.
- Ladino, G. L. (2015). El reconocimiento desde Axel Honneth. *Revista Fogón de Descartes*, 2.
- Laing. (1972). *El Cuestionamiento sobre la familia*. Buenos Aires: Paidos.
- Leal, E. (diciembre de 2008). Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica. *Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica*. Maracaibo, Venezuela.
- Leal, E. (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica en permanente movimiento,. *Revista de Investigación N ° 67. Vol. 33 (Mayo-Agosto)* , 13-34.
- Leal, O., & Almérica, J. (30 de agosto de 2012). *monografias*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Integración escuela comunidad como enfoque estratégico gerencial: <http://www.monografias.com/trabajos93/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial.shtml>
- Leòn, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación.*, 13.
- León, B. d. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.
- León, B. d. (2011). LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD DE LOS NIÑOS/AS. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.

- Leopoldo Artiles Gil, D. G. (2005). *La Escuela más allá de sus Muros*. República Dominicana: Fe y Alegría República Dominicana y Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Lleras, C. (1962). *Tierra, diez ensayos sobre la reforma agraria en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- López Getial, A. (2013). Una lectura hegeliana del reconocimiento. Conflicto y realidad social. *Eleuthera*, 75-95.
- López, J. R. (2013). Evaluación de las Escuelas Secundarias Comunitarias Indígenas del Estado de Oaxaca. *Alternativas en Educación para la cooperación, la sustentabilidad, la fraternidad y la paz*.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- M. Garcia Amilburu & García Gutierrez. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid : Alianza Editorial.
- Mariana de Anquin y Alejandra Rudnicki. (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Martinez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Martínez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Maturana, H. (1990). *Emocione y Lenguaje en la Educación y Política*. Santiago: Dolmen.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan-Redes Ediciones.
- Mayordomo, A. (1999). Estudios sobre participación social en la enseñanza. *Servei de Publicacions Diputació de Castelló*.
- Minuchin, S., & Fishman, C. (2004). Técnicas de Terapia Familiar. *Paidós Terapia Familiar*, 33.
- Morín, E. (1951). *L'homme et la mort*. París: Essais.

- Mosaiko. (2008-2012). *Reflexiones sobre movilización Social*. Recuperado el Enero de 2016, de https://iniciativasdecooperacionydesarrollo.files.wordpress.com/2012/04/2012_04_docmovilizacionmosaiko.pdf
- Mozzo, S. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: gredos.
- N.Gallardo y J.M. Camacho . (2008). *La Motivación y el Aprendizaje en la Educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Nédoncelle, M. (1996). *La reciprocidad de las conciencias*. Madrid: CAPARRÓS EDITORES.
- Neufeld, M. R., & thisted, J. (2004). "Vino viejo en odres nuevos": acerca de educabilidad y resiliencia. *Cuadernos de Antropología Social* N° 19, 83-99.
- Nidya Esperanza Buitrago R.,María Cecilia Escobar Mahecha,Ana Teresa González Zuluaga. (2010). INTERACCIONES EN LA CRIANZA FAMILIAR Y CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LA PRIMERA INFANCIA. *Aletheia*.
- Orozco, A. (2010). *ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE*. Maracaibo (Venezuela).
- Ortiz, J., Villabona, E., & Zuñiga, N. (2010). Escuela de Padres:. *Trabajo de Grado.Universidad Tecnológica de Pereira*.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto* 17(4), 1-14.
- Paez, G. (1984). *Sociología de la Familia.Elementos de análisis en Colombia y América Latina*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Centro de Enseñanza Desescolarizada.
- Park, P. (1992). *Qué es la Investigación -Acción ParticipativaPerspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: 168.
- Parsons, T. (1974). *Los Cambios Sociales*. Mexico: F.C.E.
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros* v.8 n.22, 187-210.
- Poudevida, A. R. (1992). *Diccionario Porrúa de la lengua española*. México: Editorial Porrúa.

- R. Palomera, F.-B. P. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 437-454.
- Ramaglia, D. (2010). Debates actuales en torno a las políticas del reconocimiento: Constitución de los sujetos y cambio social. *Scielo*, 45-54.
- Ramos, C. A. (1907). "La Escuela para la Vida y por la Vida" *El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Ramos, C. A. (16 de Marzo de 2017). "La Escuela para la Vida y por la Vida" *El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701: revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Rendón Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de filosofía.
- Saavedra, C. (2005). Aproximación al desarrollo actual de la psicología comunitaria, desde el análisis de las prácticas que esta construye en el campo de la intervención social. En *Tesis Sicologia Comunitaria* (págs. 19-50). Santiago de Chile: Rodrigo Quiroz.
- Segura, M. (2005). Cómo propiciar en los niños afectividad y autonomía personal? *Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 160-163.
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.
- Sigrid Buitrón Buitrón y Patricia Navarrete Talavera . (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 4 – N°1*, 1-7.
- Suarez, H. (13 de mayo de 2016). *Las dos orillas*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de <http://www.las2orillas.co/carta-de-estanisla-zuleta-los-maestros/>
- Suarez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre Investigación-Acción colaboradora en la educación. *Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol.1, N° 1*, 17.
- Suarez, M. (2002). Algunas Reflexiones sobre la Investigación-Acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, N° 1*, 1-17.
- Surdo, E. (1997). *La Magia de Trabajar en Equipo*. Madrid: S & A.

- Susane, M. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: Gredos.
- Titze, H. (1978). *Igualdad Social y Educación*. Madrid.
- Unicef. (2002). Movilización Social. *Unicef. Comunicación para el Desarrollo. Working for and with Adolescents, UNICEF*, 34-41.
- Velado, K. d. (11 de Marzo de 2017). *La Prensa Grafica. Diálogo en Familia, Sociedad y Empresa*. Obtenido de <http://www.laprensagrafica.com/2016/07/10/dialogo-en-la-familia-sociedad-y-empresa#sthash.ObIWkUe.dpuf>
- Velasco, A. J. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *SciELO Educere v.12 n.42*.
- VELASQUEZ, M. L. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes . *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-7.
- Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 190.
- Zuleta, E. (09 de Marzo de 2017). *Democracia y Participación*. Obtenido de <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/DemocraciaYparticipacion.pdf>

La Emotividad en los Docentes como Posibilidad Transformadora de la Educación

Claudia Patricia Pérez Giraldo¹⁷

Resumen

Este artículo parte de las reflexiones que se suscitan acerca de **la emotividad en los docentes como posibilidad transformadora en la educación**, analizando el papel primordial que desempeña el docente desde su perspectiva formadora y configurando su rol como la fuerza potencializadora y transformadora de la sociedad.

Tal reflexión que se enmarca en la investigación “Por el futuro de niños, niñas y adolescentes de San Félix, la familia y la escuela se movilizan”¹⁸, pretende resaltar el papel del docente como ser dotado de emociones, sentimientos y percepciones a partir de un análisis de varios apartados que hacen referencia al maestro como sujeto emocional, los docentes y su influencia en los estudiantes y la formación emotiva como fuerza transformadora de la cotidianidad escolar.

Entendiendo que el esquema educativo es un conjunto en el que intervienen elementos fundamentales (familia, escuela, educandos, docentes, sociedad), la estructura formativa estará establecida por agentes determinantes en la formación de individuos más reflexivos, auténticos y sensibles con la realidad social que los envuelve. Por esto, la formación que promueva el docente será primordial desde su perspectiva en la conformación de seres con sentido, amor por su realidad vinculada con el futuro personal y articulador de procesos cada vez más humanizantes que forjen horizontes de proyección para una mejor convivencia.

PALABRAS CLAVES: Docente Emotivo, Transformación, Diversidad, Escuela, Educación, Humanismo, Valores.

ABSTRACT

¹⁷Coordinadora Institución Educativa San Félix de Bello (Ant). Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales de la Universidad Tecnológico de Antioquia. Especialista en Educación Personalizada de la Universidad Autónoma Latinoamericana. Especialista en Administración de la Informática Educativa de la Universidad de Santander. Correo electrónico: claudiap51271@hotmail.com

¹⁸Investigación realizada en la Institución Educativa San Félix del Municipio de Bello orientándolo al esquema educativo como conjunto armónico en el que intervienen elementos fundamentales: familia, educandos, docentes y sociedad.

This article starts from the idea which arises from the emotiveness of teachers and its transformative possibilities in education, analyzing and configuring the overriding role that teachers play as a powering and transforming force in society.

The concept, which is outlined in the investigation, "For the future of the boys, girls and younger people of San Felix, the school and the community are mobilized", aims to show how the teacher is endowed with emotions, sentiments and insight, from an analysis of several paragraphs which refer to the teacher as an emotional subject, to teachers and their influence over students and emotional teaching as a transforming power in everyday school life.

Understanding that education is a combined whole in which fundamentally different elements come into play (family, school, students, teachers, society), the educational structure will be established by deciding factors resulting in the making of more reflective individuals who are authentic and sensitive to the social reality that surrounds them. For this reason, the training that the teacher fosters is fundamental in the making of individuals with purpose and self-esteem linked to their own future and articulators of increasingly humanizing processes that forge new horizons with a better coexistence.

Keywords: Emotional teacher, transformation, diversity, school, education, humanism, values.

*La calidad de la educación depende directamente de la calidad de los profesores,
los educadores y los currículos.*

Clare Kosnik

Introducción

El contexto presentado en este artículo intenta resaltar la emotividad de los docentes a través de un modelo de afectividad que incide ampliamente en la díada docente- alumno. Decir esto no equivale a afirmar que el modelo de conflicto no haga presencia desequilibrando circunstancias cotidianas, máxime si existe diversidad de pensamiento y acción en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En pocas palabras, la emotividad en los docentes como posibilidad transformadora de la educación requiere una interpretación de la realidad de su grupo escolar dentro y fuera de la institución educativa. Es además un proceso

que le permite el contacto directo con el proyecto de vida de cada individuo para servir de puente cooperador de destrezas, reconociendo necesidades y falencias.

La educación compromete múltiples elementos y proyectos que no tienen la misma significación o incidencia en el desarrollo sensitivo de la persona. Si la educación es un escenario esencial para el desarrollo humano, su estructura ha de crear espacios de relación afectiva que genere confianza, respeto y responsabilidad encaminándose a un sentido social. El producto tendrá así una dimensión dinámica y participativa de generaciones optimistas y decididas al cambio. Un docente emotivo es un agente activo cuya finalidad es el bienestar colectivo por encima de privilegios particulares, es socializador de saberes con caracteres normativos, con roles estratégicos y compromiso permanente en el descubrimiento de talentos, a la vez es instrumento recuperador de valores éticos y sociales. El docente está ligado a la vida del estudiante, en una convivencia que magnetiza un esquema espacio-temporal indefinido y real para todos.

En consecuencia como lo afirman Buitrón & Navarrete (2008)

Para que el profesor se encuentre preparado para asumir este reto, es necesario, en primer lugar, que piense en su propio desarrollo emocional: solo entonces estará apto para capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor. Se sabe que es imposible educar afectiva y moralmente a estudiantes si no se cuenta con una estructura de valores clara, además de un cierto dominio de las propias emociones (p.5)

Por lo anterior es importante decir que en el campo educativo el rol del docente es decisivo en la medida en que se tome conciencia del verdadero papel que desempeña en la construcción del tejido humano y en la cimentación de valores sociales y éticos ya que “el conocimiento, el afecto y la acción se interrelacionan en la vida, sobre todo en una profesión llena de emociones como lo es la docencia”. (Marchesi, 2007, citado por Cisneros & Druet 2014, p.10)

Las reflexiones del artículo se desarrollarán a partir de tres apartados que exponen los planteamientos que se hacen desde tres perspectivas: el primero hace alusión al docente como sujeto emocional, en el cual se abordan varias significaciones de las emociones y su incidencia en el desempeño del maestro. En un segundo apartado se reflexiona sobre los docentes y su influencia en los estudiantes, reconociendo la práctica educativa como una experiencia interactiva entre docentes y estudiantes, abordadas desde la labor social y transformadora que envuelve la educación. Para concluir como invitación final del artículo se plantea la formación emotiva como fuerza transformadora de la cotidianidad escolar, teniendo en cuenta el sentido humanizante que debe tener la educación en procura de la formación de futuras generaciones.

El docente como sujeto emocional

Las emociones son factores determinantes en el comportamiento humano, por esto, es necesario definir su concepto a partir de los planteamientos de algunos autores.

Goleman (1996) define la emoción como:

Un sentimiento y sus pensamientos característicos, a las condiciones psicológicas o biológicas que lo caracteriza, así como a una serie de inclinaciones a la actuación (...) Las emociones facilitan las decisiones y guían nuestra conducta, pero al mismo tiempo necesitan ser guiadas. Existen centenares de emociones y muchas variaciones, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas, es por esta razón que es importante saberlas identificar para poderlas gestionar y controlar. En realidad, existen más sutilezas en la emoción que palabras para describirlas (p. 441).

Bisquerra (2000) por su parte, la define como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p. 20) y a su vez Maturana (1990) expone que “no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto...no es la razón lo que nos lleva a la acción sino la emoción” (pp. 20-21)

Así las cosas, las emociones actúan como elemento sustancial en la adaptación de los seres humanos a diferentes situaciones, y corresponden a un estado interior o exteriorizado que provoca respuestas en los individuos de manera favorable o desfavorable.

Entendiendo que la educación ofrece la posibilidad de participar en la transformación de la realidad con dignidad y criterio, el contexto escolar debe ser un espacio que involucra docentes, familia y sociedad para que los participantes del proceso formativo conozcan todo aquello que le da cohesión y continuidad en un entorno referente: ideas, valores, sentimientos, historia y creencias; tomando como punto de partida experiencias propias en el fortalecimiento de la voluntad que le permita actuar libre y responsablemente.

Por esto las emociones constituyen el aspecto de mayor importancia para propiciar los aprendizajes en educación. Sean positivas o no gratas, las emociones condicionarán la adquisición de aprendizajes.

Todo ser humano experimenta fenómenos afectivos que lo hacen un sujeto emotivo y sensible, supeditado a circunstancias externas inherentes a su cotidianidad como también a las variaciones producidas por los cambios físicos y psicológicos que afectan la persona en un momento determinado, por lo cual, es preciso tener en cuenta que las relaciones entre el docente y el educando no son homogéneas ni estables.

Teniendo en cuenta que el docente, aunque es uno de los pilares del proceso educativo, es ante todo, un ser humano que afronta el mundo de los valores y se sitúa en la cúspide pedagógica encaminada a conductas humanas para confrontar la información con la realidad ideológica, sensible y evolutiva, por esto Cisneros & Druet, (2014) citando a Marchesi (2007), sostienen que:

El trabajo de los profesores está lleno de emociones y estas ocupan un lugar muy importante en la satisfacción profesional de los mismos, por lo que resulta necesario preocuparse por su bienestar emocional, siendo una condición requerida para la actividad educativa, pues hay que sentirse bien para educar bien, (p. 10).

Por consiguiente, es preciso que el docente se mire a sí mismo, descubra que y como lo refleja, que sea capaz de sentir ternura y ser sensible a las vivencias afectivas de sus alumnos mostrando actitudes de respeto, entusiasmo y calor humano en su relación con el otro. De esta manera, el sujeto emocional presente en su ser de maestro permeará actitudes en la cotidianidad escolar que conlleven a formar individuos con perspectivas de futuro y capacidades de transformar la realidad propia y de la colectividad a la que pertenece.

Para esto, es necesario que los maestros mantengan cierto equilibrio emocional de tal forma que se perciban de manera positiva, a pesar de las experiencias emocionales desagradables que puedan experimentar, y así propiciar un ambiente de respeto y tolerancia en el ámbito escolar que se reflejará en un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a las necesidades del ambiente social. Por ello es importante trabajar con las emociones de los docentes durante su práctica educativa, ya que si son positivas pueden mantener un bienestar emocional adecuado (Palomera, 2008). De esta manera el escenario educativo que se le propicie a los estudiantes coadyuvara a un adecuado desarrollo social, intelectual y emocional.

Los docentes y su influencia en los estudiantes

Docentes y estudiantes conviven en un ambiente que hoy, más que nunca requiere dinámicas que propicien el establecimiento de canales adecuados de comunicación y de trabajo colaborativo, que permitan la solución pacífica de conflictos y el compromiso de todos los agentes sociales (familia, escuela y comunidad) para alcanzar desempeños escolares satisfactorios.

En consecuencia, la práctica pedagógica se ve influenciada a menudo por situaciones que ponen en juego a los diferentes sujetos que se involucran en el entramado social y singular de la relación docente-estudiante y las distintas representaciones de los roles que allí se enmarcan.

Al respecto Coll y Miras (1993) sostienen que:

La representación que tiene el profesor de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las interpretaciones y capacidades que les atribuye, no sólo es un filtro que le lleva a interpretar de una u otra forma lo que hacen, sino que puede llegar incluso a modificar en ocasiones el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación. Pero el principio opera también en sentido inverso, y la representación que los alumnos tienen de su profesor, lo que piensan y esperan de él, las capacidades e intenciones que le atribuyen, condicionan en gran medida su interpretación de todo cuanto hace y dice y puede llegar también, en algunos casos a modificar el comportamiento del profesor en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación (p. 299).

Por lo anterior, las representaciones que se dan entre docentes y estudiantes afectan los intercambios sociales que se tejen en el contexto educativo y develan la manera cómo se percibe el aprendizaje y la manera cómo se accede a él.

Las nuevas tendencias en educación nos han llevado a resignificar la labor de los docentes, ya que en la perspectiva de su didáctica pasa de ser el que enseña a ser el que facilita el aprendizaje (Zabalza, 1990)

Reconociendo la práctica docente como una experiencia reflexiva y dinámica que incluye interacciones entre docentes y estudiantes; el ser de maestro no puede limitarse a los hechos que ocurren sólo dentro del aula de clase, es necesario abordar los hechos que se dan dentro y fuera de ella, entendiendo que la labor pedagógica tiene como condición esencial la formación del ser humano, influyendo de manera directa en el ser y hacer de los educandos; involucrando, además del conocimiento (razón), la sensibilidad y develando horizontes inagotables de conocimiento que abunden en opciones de vida con miras a la realización personal. Al respecto Aguirre (1981) sostiene que la educación integral no está al servicio de interés particulares, sino al servicio del hombre inteligente, social y libre; trascendentalmente único y autónomo que no se agota para alcanzar su realización.

Por ello, el maestro en la actualidad desempeña una acción social de formar las jóvenes generaciones y requiere apropiarse de conocimientos propios de la disciplina que maneja y a la vez ser capaz de enfrentarse a los retos que la sociedad de hoy demanda. La importancia

social de su trabajo requiere de diversas competencias para solucionar creativamente los desafíos que exigen las comunidades a las que pertenece.

Como lo expone Villalobos (2011),

Un profesor de miras al futuro se centra en la gestión del conocimiento dentro de su aula, en busca de la generación del mismo, para ello su misión no es el traspaso de contenidos y saberes sino más bien, dotar a sus estudiantes de capacidades para progresar y ordenar lo aprendido: aprender a aprender. Lograr el interés hacia la educación para la vida en plena autonomía de sus actos y en comprensión de la importancia de ésta, creando situaciones de aprendizaje acordes a los cambios actuales en la sociedad. (p. 6)

En consecuencia, es necesario que los maestros, además de conocer su disciplina en términos de didáctica y pedagogía, desarrollen la capacidad de una comunicación afectiva y efectiva: escuchar respetuosamente valorando de manera inclusiva las diferencias y despertando la curiosidad por el conocimiento, teniendo en cuenta las etapas de desarrollo de sus estudiantes y encauzando constructivamente sus emociones. Así la cotidianidad escolar, diversa por las expectativas y necesidades de los educandos, se comprometerá a sus particularidades y partiendo desde las motivaciones propias para el aprendizaje, construirá currículos capaces de formar hombres y mujeres con los saberes y capacidades necesarios para participar de manera activa en la sociedad.

Teniendo en cuenta que para los estudiantes el maestro es un ejemplo de vida y además un referente para la construcción de la propia identidad, se hace necesaria la reflexión permanente sobre el quehacer pedagógico, enmarcado en desarrollar una filosofía frente a la educación, tal que permita la formulación de estrategias que vayan más allá de la mera transmisión de conocimientos y se desarrollen desde el reconocimiento, la afectividad y la promoción de ambientes democráticos que permitan el diálogo de saberes y la consolidación de una cultura para la ciudadanía.

La educación integral no está al servicio de interés particulares, sino al servicio del hombre inteligente, social y libre; trascendentalmente único autónomo que no se agota para alcanzar su realización.

Así las cosas, el maestro, como fuente de inspiración, promoverá el desarrollo de valores sociales (tolerancia, equidad, justicia, honestidad) y ampliará sus horizontes pedagógicos para el logro de los objetivos académicos.

Para esto, el currículo del maestro deberá enfocarse desde una condición fundamental: el compromiso por el SER HUMANO, reconociendo en cada uno de sus estudiantes el potencial de futuro que despierta en su quehacer diario. Para describir de otra forma esta premisa, nos remitimos a Henao (1998) quien expone que “formar es influir en la manera de ser y actuar de los alumnos y es un proceso que involucra tanto la razón como la sensibilidad”. (p.1)

En tal sentido, la educación es un proceso vivo, motivante y sensitivo lo que hace que el docente configure sus recursos lingüísticos y corporales en la expresividad de la información que describe, para ello, la efectividad y calidad de la comunicación interactuante dependen de su habilidad para emplear metodologías oportunas, llamativas y apropiadas para facilitar prácticas enseñanza que se encaminen a la construcción de proyectos de vida. Un docente con sabiduría, sensibilidad y respeto puede iluminar y alentar en sus estudiantes opciones de vida y aprendizaje que les permitan auténtica realización personal. El buen docente no es aquel que pretende que lo imiten, sino que se convierte en un agente estimulador y alentador para entender y aceptar diferencias, descubrir nuevos horizontes de saberes y valores auténticos para llegar a la certeza de la existencia humana competitiva y vocacional.

La influencia del maestro en sus estudiantes radicará en la manera como se mire la cotidianidad escolar, en tanto que ponga en juego su compromiso con la formación humana, que se manifieste sensible y atento a las experiencias afectivas de sus estudiantes, que contagie actitudes de confianza, calidez y valoración de las propias fortalezas; sólo así, los resultados alcanzados por los niños, niñas y jóvenes en las escuelas serán satisfactorios y estarán encaminados a la transformación social de las comunidades que los acogen.

Una propuesta: la formación emotiva como fuerza transformadora de la cotidianidad escolar

Como se ha discutido en líneas anteriores, los escenarios cambiantes que la sociedad hoy ofrece precisan de un proceso pedagógico socio-afectivo en el que las emociones y sentimientos de quienes aprenden sean aspectos determinantes en la concepción del currículo. La relación cálida y afectuosa entre maestros y estudiantes será necesaria para la formación en valores y una integración favorable y proactiva a la sociedad.

Desafortunadamente hablar de educación y de su incidencia en el proceso de enseñanza es algo que dista de poderse relacionar, debido a la diversidad de criterios que funcionan a nivel del sistema educativo colombiano, pues está lleno de falencias y esquemas limitantes que impiden accionar objetivamente. Un educador consiente de su labor formadora ha de arriesgarse en la tarea educativa a sabiendas que puede equivocarse; ante este riesgo sólo debe actuar con prudencia justificando su accionar sin elementos que lo restrinjan.

Por otro lado, teniendo en cuenta que el ámbito familiar ha sido considerado como célula fundamental de todas las colectividades, un punto de partida para la socialización de los individuos y a su vez para la conformación de un sistema axiológico que determina la interacción en la sociedad; y que la escuela, por su parte es otro espacio en el que se desenvuelven los sujetos y se considera como un puente que comunica a la familia y la sociedad, a través del cual se aprenden las habilidades para vivir con los otros; se hace necesaria una educación que reconozca y se oriente al desarrollo integral y equilibrado de la personalidad de niños, niñas y adolescentes.

Al respecto, Juárez (2003), citado por Leal (2008) considera que:

Aproximarse a la formación y práctica de valores humanos amerita hacerlo desde lo racional, pero también desde lo afectivo, puesto que las emociones y los sentimientos conforman un punto central de dicha formación, debido a que dinamizan el comportamiento moral individual y colectivo, además de jugar un papel importante en la toma de decisiones, conductas y juicios emitidos por la

persona. Esto aun cuando es trascendental y forma parte de la personalidad del educando, es uno de los aspectos más descuidados desde el punto de vista pedagógico. Así lo demuestran los sucesos de violencia escolar que han conmovido al mundo y que apremian la formación de competencias socio-afectivas necesarias para manejar emociones y canalizar conflictos intra e interpersonales. (p.20)

No cabe duda que, ante estas situaciones, el papel del docente como protagonista de la tarea formadora debe encaminarse al desarrollo de habilidades emocionales y sociales que se comprometan con la formación para la justicia social y la integridad de los derechos humanos sin discriminación, en búsqueda de la convivencia realizando al ser humano en su plenitud.

Por tanto, la emotividad en los docentes como posibilidad transformadora de la educación es una alternativa para hacer de la escuela un campo experimental de saberes y exposiciones de circunstancias o situaciones individuales que en ocasiones interfieren con la capacidad receptora para clarificar y contextualizar el mensaje dirigido.

Dado que en un sistema pedagógico un conjunto de instituciones gestionan de manera constante y principal por medio de la palabra, la integración de las ideas, los sentimientos y los hábitos de sus miembros más jóvenes; la parte que moviliza esta pedagogía es el docente afectivo, pluralizante y asesor en todos los procesos organizativos dentro de un núcleo determinante, diversificador, ligado por relaciones de coordinación y dirección accesible a la influencia de la infraestructura oscilante de la vida social contemporánea. Si la educación tiene por fin asegurar la continuidad de una sociedad claramente definida, debe realizar entre sus actores una organización de contextos para preparar al educando a descifrar los cambios manteniendo su unidad diversa de funciones sobre la base de una teoría o idea común.

En definitiva, la complejidad de los sistemas escolares procede de la complejidad de la misma sociedad, enmarcada en su concepción docente y el sentido vertical y la presión de los ideales democráticos, exigencias culturales en el cual se advierte la continua reforma de sistemas escolares para adaptarlos a nuevos estilos de vida. Para que se encuentre en forma directa, participativa y precisa, el papel del educador en el cambio sociocultural, conviene examinar el esquema de transmisión actual cuyo horizonte descubre una realidad más

vivencial y dinámica a través de las experiencias que se convierten en puentes motivadores para acciones integradoras y participativas.

La estructura pedagógica y el sistema de enseñanza se relacionan estrechamente; toda la consistencia social es un referente educativo determinando calidad y proyección del individuo en el desarrollo de la misma comunidad. La educación homogeniza y a la vez diversifica contextos y procesos humanos reales.

El desempeño de la profesión docente no es ajeno a estereotipos sociales. La reputación del profesor se relaciona con el tipo de institución donde desempeña su labor y con el origen de los estudiantes que tiene a cargo. Las repercusiones de clase sobre educación llegan hasta el punto de diferenciar ese estatus interno del sistema escolar.

El ser humano con intelecto es un ser social, no solo porque nace dentro de una sociedad y porque necesita de ella para sobrevivir, también lo es por su capacidad para crear cultura que abarca un conjunto de ideas, valores, sentimientos y participación efectiva y consciente en un entorno definido. El proceso educativo se convierte en un elemento moldeador de nuevas generaciones sin anular su historia. De ahí la presencia de docentes integrales, dinámicos, referentes de cohesión y continuidad en significados transparentes donde el educando pueda desarrollar su proyecto de vida sin metodologías arcaicas sin fuerza de conocer y reconocer su propia esencia existencial.

Dicho de otra manera, además de los padres, los maestros son los miembros del personal educacional más estrechamente conectados con los niños en la escuela primaria. En la secundaria, las oportunidades que tienen los maestros de observar muy cerca a los estudiantes son limitadas pero importantes porque de alguna manera constituyen uno de los medios de identificación de necesidades de los orientadores y de acceso a sus expectativas. “El papel principalmente del maestro es de apoyo, consulta y referencia” (Mozzo, 1977, pág. 34); pero también pueden estar involucrados directamente en algunas problemáticas sociales. El educador brinda su apoyo cuando logra el propósito de estudiar y entender el papel y función de otros miembros de la comunidad educativa como son los padres de familia.

Por eso, y entendiendo que el aprendizaje es concebido como un medio para “generar en el individuo la capacidad de desempeñarse en distintos ámbitos, la educación es una “acción calculada” Black (1969), regida por reglas, que intentan especificar formas correctas de llegar a objetivos preestablecidos. Podría decirse que la educación es fecunda cuando se dan las condiciones propicias y la concertación de múltiples factores externos, internos y emocionales de todo un equipo para que su productividad sea notoria a través de una diseminación integral que no esté al servicio de propósitos particulares, sino al servicio de criaturas inteligentes, con libertad para elegir y ser trascendentes.

Por tal motivo, cuando el educador afronta el mundo de los valores está situado y posesionado de su quehacer pedagógico como orientador hacia un objetivo específico confiable y verdadero para confrontar el conocimiento con la realidad, motivante de toda conducta humana, por eso el pensamiento del docente es interpretado como una fórmula en donde se suscitan valores y se crean actitudes programadoras de estilos de vida con estilo y sentido individual para emparentar con la colectividad apática al éxito.

Cuando en una institución educativa los profesores se convierten en maestros, educadores, formadores de nuevos hombres dan esencia a la calidad profesional y pedagógica en su labor constructora de innovación y conocimiento vivencial. Así las cosas, un docente emotivo infunde en los alumnos nueva mentalidad, disponibilidad al cambio, sensibilidad social con libertad, entendimiento y juicio objetivo de la realidad. De esta manera se contribuye a la labor transformadora que posee la escuela como formadora de agentes sociales comprometidos y emancipadores de nuevas perspectivas para sus comunidades-.

Surge aquí una propuesta de trabajo para cambiar paradigmas del mundo escolar actual permeado por prácticas educativas cada vez más verticales, autoritarias y por qué no decirlo, violentas. Dicha propuesta consistiría en la promoción de un ambiente de aceptación, respeto y reconocimiento de los estudiantes (niños y/ o jóvenes) para subsanar las necesidades afectivas que ellos demandan, a partir de un modelo humanizado que reconozca a los estudiantes como seres únicos, diversos, con necesidades de construirse a sí mismos y con capacidades para resolver problemas de manera creativa.

En consonancia con lo anterior, Segura (2005) expresa:

Escuchar al niño, haciéndolo sentir que es importante; respetar su propio ritmo sin querer hacerlo correr cuando solo pueda caminar (...); compartir también algunos sentimientos con el niño, y acompañarlo en este difícil proceso de crecer, son las funciones básicas de un educador que desea promover el desarrollo integral que propone la educación centrada en la persona. (p.163)

En otras palabras, el concepto de educar en esta propuesta no consistirá más en llenar de conocimientos a unos alumnos considerados como “entes sin luz” sino que cambiará de perspectiva en tanto que se formen personas con derechos y deberes, que cuestionen lo justo y lo injusto, que brinde oportunidades para la vivencia de situaciones en los que se reconozcan las emociones y sentimientos propios y ajenos, como requisitos para promover una educación con calidad acorde a las necesidades de la sociedad y del mundo que los envuelve.

Conclusiones

El objeto de la educación ha ido cambiando, evolucionando en la medida que se aplican fenómenos sensibles, emotivos en la práctica docente, descubriendo nuevas alternativas para interactuar con aprendizajes más auténticos, socializantes, activos y concretos.

La función educativa consiste primordialmente en socializar al ser humano. Para que se encuentre en forma más directa y precisa, el papel de la educación en el cambio social conviene examinar que el proceso de transmisión no es mecánico sino vivo y dinámico, la educación puede transformarse en agente poderoso de cambio cuando sea bien administrada, inspirada o impelida por una política e interfiriendo, al mismo tiempo, en todo los medios o técnicas de comunicación para establecer una acción convergente dispuesta a la promoción de los cambios de la mentalidad de los valores y los estilos de vida en una dirección determinada. Desde un punto de vista social el ambiente escolar es el punto de partida para la socialización, el respeto y la tolerancia para vivir en comunidad.

En consecuencia, cuando se sigue una línea tradicional sin sensibilidad de oposición a la innovación se conlleva a reforzar un aprendizaje conservador y mecánico. Esto determina que no existen modificaciones culturales en conjunto, entendiendo que una cultura se transmite, de hecho, en bloque de generación en generación, de padre a hijo, desde su nacimiento, el compromiso del maestro es doblemente sensitivo: asistir y ayudar al estudiante a que corra su riesgo, arriesgarse el mismo ante sí y ante el estudiante, buscando independencia de juicio y acción; porque cuando menos se necesite su apoyo, a medida que crece cronológicamente y en escolaridad mayor será el provecho en el proceso educativo.

Por esto, todo fenómeno social es un proceso educacional que traspasa límites tiempo-espaciales que incluye la acción directa de familia, individuo y sociedad y se concentran además factores psicológicos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje. La educación puede transformarse en agente poderoso de cambio, activado por metodologías revolucionarias e interfiriendo en políticas o técnicas de comunicación para establecer promociones de cambio de mentalidad, valores y estilos de vida produciendo efectos sanos y espíritus actuantes.

El docente deberá profundizar su conocimiento para integrar saberes con responsabilidad, apoyándose en valores condicionados a relaciones humanas profundas y benéficas para establecer una convivencia que trasciende para edificar sociedades sensibles e integradoras en la medida en que el docente exteriorice su afectividad por y con sus compromisos educativos, el proceso enseñanza aprendizaje promoverá la diversidad de propuestas para una transformación sustancialmente positiva y racional.

Por consiguiente, la metodología del docente emotivo desarrollará compromisos firmes para indagar la verdad, someter a verificaciones sus hipótesis, descartar sus sueños y atenerse a realidades, ser fiel a sí mismo en la cátedra, mirar el mundo con positivismo, presentarse coherente antes sus alumnos aceptando la personalidad de cada uno como forma práctica de autorrealización.

La formación emotiva como fuerza transformadora de la cotidianidad escolar se convierte en una alternativa para consolidar el quehacer docente en torno a las perspectivas de niños, niñas y adolescentes. El rol del maestro en esta nueva configuración pedagógica, consistirá en guiar su práctica pedagógica desde las emociones, sentimientos y necesidades de sus estudiantes, trascendiendo la cotidianidad y la construcción de saberes hacia sus contextos de vida, preparándolos para enfrentar con iniciativa, eficacia y autonomía los constantes retos que la sociedad le imponga.

Bibliografía

- Anquin, Mariana y Rudnicki, Alejandra . (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Colectivo Pedagógico de la Axarquía (Málaga). (1997). Desde la Cooperación en la escuela a la Cooperación para el desarrollo. (Una relectura del pensamiento de Freinet en los albores del siglo XX) . *Educación, Desarrollo y Participación Democrática.*, 111-138 .
- Llorenç Carreras y otros. (1995). *Cómo educar en valores*. Madrid: Narcea.
- Acevedo, V. E., & Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 301-319.
- Adriana Buitrago, N. G. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>

- Adriana Buitrago, Natalia Gil, Mónica Vasquez. (09 de Marzo de 2017). *La escuela como escenario de formación para la participación política de los y las jóvenes como sujetos con responsabilidad social en la localidad 11 de suba Bogotá*. Obtenido de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/13303/T62.09%20B868e.pdf?sequence=1>
- Alonso, A. R. (1985). *"La Familia en Colombia: tipología, crisis y el papel de la mujer"*. Bogotá: Plaza Janes.
- Alonso, A. R. (1999). FORMAS, CAMBIOS Y TENDENCIAS EN LA ORGANIZACIÓN FAMILIAR EN COLOMBIA. *Nomadas* , 110-117.
- Álvarez, E. C. (2010). La Escuela como Institución Educativa. *Pedagogía Magna*, 257-261.
- Alvarez, O. H. (s.f.). *Título Multimedial Escuela, "Cultura y Vida"*. Recuperado el 19 de marzo de 2017, de Informática Educativa: <http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/286M.html>
- Amador, J. (2015). *Módulo Cartografía Social Pedagógica, IAP y Mapeo Crítico*. Medellín: Cinde.
- Ander, E. (1982). *Técnicas de Investigación Social*. España: Humanitas Alicante.
- Ander-Egg, E. (2012). *Repensando la investigación-acción-participativa: comentarios, críticas y sugerencias*. Grupo editorial Lumen Humanitas.
- AndreaSteinmann, Beatriz Bosch y Delia Aiassa). (2013). Motivación y expectativas de los Estudiantes por Aprender en la universidad: un estudio exploratorio. *Revista Mexicana de investigación educativa*.
- Aponte, M. G. (julio de 2012). *Cultura de Paz. Una Alternativa para mejorarla Convivencia Escolar*. Recuperado el diciembre de 2015, de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0093278/intro.pdf>
- Arendt, H. (1972). *Crisis de la Republica*. Madrid: Taurus.
- Arias, E. (2005). Participación del gerente educativo en la integración de la comunidad y la U.E Santiago F Machado. *Trabajo Especial de Grado no publicado*.
- Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Asturies, E. y. (2012). *Reflexiones Sobre Movilización Social 2008-2012*.

- Barron, A., & Muñoz, J. (2015). Los huertos escolares comunitarios:fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación*, v. 13, n. 19, julio-diciembre 2015, 213-239.
- Bejarano, A. O. (1994). *Ley General de la Educación*. Bogotá D.C: Leyer Ltda.
- Black, M. (1969). *El laberinto del lenguaje*. Caracas: Monteavila.
- Bolívar, A. (2006). "Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación* n° 339, 119-146.
- Bonilla, E. (1997). Más Alla de los Métodos. *La Investigación en Ciencias Sociales*, 129.
- Borda, F. (1987). *Investigación Participativa. Montevideo: La Banda Oriental*.
- Buitrago, Nidya Esperanza, Mahecha, María Cecilia y González, Ana Teresa. (2010). Interacciones en la crianza familiar y construcción de subjetividad política en la primera infancia. *Aletheia*.
- Calderón, J., & López, D. (2008). "Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de transformación. *I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*, 3-7.
- Cardoza, Y. (Marzo de 2013). *INTEGRACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO ENDÓGENO EN LAS ESCUELAS NACIONALES*. Recuperado el 2015 de diciembre, de <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/601/ycardoza.pdf?sequence=1>
- Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.
- Carlos Skliar: "El principio de cualquier pedagogía es que haya conversación". (15 de marzo de 2008). *La Capital*.
- Cendales, L. (2004). La Sistematización como una Experiencia Investigativa y Formativa. 1-14.
- César Coll y Mariana Miras. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza.

- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Centro de Investigación y Formación en Educación. Universidad de los Andes, Bogotá*, 1-20.
- Colombia, C. d. (09 de Marzo de 2017). *Ley 375 de Julio 4 de 1997*. Obtenido de http://www.descentralizadrogas.gov.co//pdfs/politicas/nacionales/Ley_375_de_1997-Ley_de_Juventud.pdf
- Constitución Política de Colombia*. (1994). Santa Fe de Bogotá, DC. Colombia: Panamericana.
- Constitución Política de Colombia*. (2012). Bogotá DC, Colombia: Unión Ltda.
- Corredor , L., & Gómez, M. (2010). *Repositorio Universidad Industrial de Santander*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2015, de <http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9345/2/133937.pdf>
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo: Hacia una Teoría de la Ciudadanía* . Madrid: Alianza.
- Cosp, P. A. (2003). “Firmeza y Ternura”. *Cuadernos Pedagógicos Centro pedagógico José Kentenich*. Pag, 11.
- Definición ABC* . (s.f.). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/escuela.php>
- DefiniciónABC*. (11 de Marzo de 2017). Obtenido de <http://www.definicionabc.com/social/pluralidad.php>
- Delors, J. (1996). *La Educacion Encierra un Tesoro. Informe a la Comision Internacional sobre la Educacion del Siglo XXI*. Santillana Ediciones UNESCO.
- Díaz, M. (julio de 2008). *INTEGRACIÓN FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD EN LA UNIDAD EDUCATIVA “NUEVA TOLEDO”*. Recuperado el noviembre de 2015, de UDOSpace: <http://ri.biblioteca.udo.edu.ve/handle/123456789/172>
- Durkheim, E. (1997). *Las Reglas del Método Sociológico*. Buenos Aires (Argentina): la Bléyade.
- Echeverry, M. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.
- Educativa, I. N. (2010). *ICCS: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana*. Recuperado el enero de 2016, de <http://iccs.acer.edu.au>

- Eizaguirre, M., & Zabala, N. (2000). *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Investigación Acción Participativa(IAP): <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132>
- Fabián, J. L. (1994). la participación. Cuadernos de Pedagogía ISSN 0210-0630, N° 222. *Dialnet*, 18-21. Recuperado el 22 de Octubre de 2015
- Fals, O. (1979-2009). *Cómo investigar la realidad para transformarla. En Moncayo, V.(Comp.). Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del Hombre editores.
- Fals, O. (1980). Aspectos Teóricos de la Investigación Acción Participativa. *Unesco*.
- Fernandez, M. (1990). *La Cara Oculta de la Escuela. Educación y Trabajo en el Capitalismo*. Madrid.España: Siglo XXI.
- Forero, J. R. (1973). Características Socioeconómicas. En J. R. Forero, *Bachillerato Colombiano* (págs. 178-179). Bogotá.
- Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1973). *Freire, Paulo: ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: U.EAFIT.
- Galeano, E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín: La carreta Editores.
- García Amilburu, M., & García Gutiérrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 67.
- García Amilburu, M., & García Gutierrez, J. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de Hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Ghiso, A. (1998). Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. *Pedagogía/Conflicto*, 1-20.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Gómez, A. D. (24 de octubre de 2013). *Devenir subjetividad política: Un punto de referencia sobre el sujeto político*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/507>

- Guzman, Alonso, Pouliquen, & Sevilla. (1994). *Las metodologías participativas de investigación: el aporte al desarrollo local endógeno*, Instituto de Sociología y Estudios Campesinos. Córdoba: ETSIAM,.
- Héller, A. (1996). *Una revision de la teorías de las necesidades*. Barcelona: Paidos.
- Hernández, O. D. (1994). *Biblioteca Clacso*. Recuperado el 1 de Agosto de 2017, de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULO S/ArticulosPDF/07D050.pdf>
- Herrera, J. (enero de 2008). *Cartografías Sociales*. Recuperado el 5 de enero de 2016, de <http://www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/instituciones-sociales-y-salud/acciones-realizadas/2009/seminario-extensionista-aportes-de-la-epidemiologia-comunitaria/unc-seu-herrera-cartografia-social.pdf> cartografías sociales
- Hidalgo, L. (2005). Factores que influyen en el proceso de integración escuela comunidad en el L.B Cirilo Alberto. *Trabajo especial de grado no publicado*. Universidad de Carabobo.
- Honneth, A. (1996). Reconocimiento y obligaciones morales. *Universidad Goethe, Frankfurt* , 5-6.
- Ibañez, C. (17 de noviembre de 2008). *Participación comunitaria y diagnóstico de necesidades*. Obtenido de madrimasd.org/blogs/salud_publica: http://www.madrimasd.org/blogs/salud_publica/2008/11/17/107090
- ICCS, E. I. (2009). *Evaluaciones Internacionales de Calidad Educativa*. Recuperado el Enero de 2016, de <http://hydra.icfes.gov.co/iccs>)
- Illouz, E. (2007). *Intimidades congeladas*. Madrid: Katz.
- Inkeles, A. (1968). *¿Qué es la Sociología?* Mexico: Uthea.
- Israel Cisneros, Nora Druet. (2014). Bienestar emocional en los profesores. *Educación y Ciencia, Cuarta Época. vol. 3* , 42.
- J.Epstein. (2001). *School, family, and community partnerships. Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO,; Westview Press.
- Juarez, J. (2003). *Valores de cada día*. Venezuela: Paulinas.
- Kerlinger, F. (1985). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Editorial McGraw-Hill.

- Ladino, G. L. (2015). El reconocimiento desde Axel Honneth. *Revista Fogón de Descartes*, 2.
- Laing. (1972). *El Cuestionamiento sobre la familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Leal, E. (diciembre de 2008). Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica. *Los procesos socio-afectivos y la formación de valores en estudiantes de educación básica*. Maracaibo, Venezuela.
- Leal, E. (2009). La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica en permanente movimiento,. *Revista de Investigación N ° 67. Vol. 33 (Mayo-Agosto)* , 13-34.
- Leal, O., & Almérida, J. (30 de agosto de 2012). *monografias*. Recuperado el 29 de enero de 2016, de Integración escuela comunidad como enfoque estratégico gerencial: <http://www.monografias.com/trabajos93/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial/integracion-escuela-comunidad-como-enfoque-estrategico-gerencial.shtml>
- Leòn, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación.*, 13.
- León, B. d. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.
- León, B. d. (2011). LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA Y SU REPERCUSIÓN EN LA AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD DE LOS NIÑOS/AS. *Congreso Internacional de Teoría de la Educación*, 13.
- Leopoldo Artiles Gil, D. G. (2005). *La Escuela más allá de sus Muros*. República Dominicana: Fe y Alegría República Dominicana y Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Lleras, C. (1962). *Tierra, diez ensayos sobre la reforma agraria en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.
- López Getial, A. (2013). Una lectura hegeliana del reconocimiento. Conflicto y realidad social. *Eleuthera*, 75-95.

- López, J. R. (2013). Evaluación de las Escuelas Secundarias Comunitarias Indígenas del Estado de Oaxaca. *Alternativas en Educación para la cooperación, la sustentabilidad, la fraternidad y la paz*.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- Luna, M. (2014). *Investigaciones Comprensivas: Implicaciones Metodológicas*. Medellín: Cinde.
- M. Garcia Amilburu & García Gutierrez. (2014). Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y de Siempre. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 295-297.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid : Alianza Editorial.
- Mariana de Anquin y Alejandra Rudnicki. (2015). *Aprendizajes amigables al corazón: un método de cuatro pasos para potenciar los aprendizajes junto con el bienestar emocional de los niños*. Buenos Aires: Dunken.
- Martinez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Martínez, M. (2001). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Mexico: Trillas.
- Maturana, H. (1990). *Emocione y Lenguaje en la Educación y Política*. Santiago: Dolmen.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan-Redes Ediciones.
- Mayordomo, A. (1999). Estudios sobre participación social en la enseñanza. *Servei de Publicacions Diputació de Castelló*.
- Minuchin, S., & Fishman, C. (2004). Técnicas de Terapia Familiar. *Paidós Terapia Familiar*, 33.
- Morín, E. (1951). *L'homme et la mort*. París: Essais.
- Mosaiko. (2008-2012). *Reflexiones sobre movilización Social*. Recuperado el Enero de 2016, de https://iniciativasdecooperacionydesarrollo.files.wordpress.com/2012/04/2012_04_docmovilizacionmosaiko.pdf
- Mozzo, S. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: gredos.
- N.Gallardo y J.M. Camacho . (2008). *La Motivación y el Aprendizaje en la Educación*. Sevilla: Wanceulen.

- Nédoncelle, M. (1996). *La reciprocidad de las conciencias*. Madrid: CAPARRÓS EDITORES.
- Neufeld, M. R., & thisted, J. (2004). "Vino viejo en odres nuevos": acerca de educabilidad y resiliencia. *Cuadernos de Antropología Social* N° 19, 83-99.
- Nidya Esperanza Buitrago R., María Cecilia Escobar Mahecha, Ana Teresa González Zuluaga. (2010). INTERACCIONES EN LA CRIANZA FAMILIAR Y CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LA PRIMERA INFANCIA. *Aletheia*.
- Orozco, A. (2010). *ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES PARA INCREMENTAR LA PARTICIPACIÓN DE*. Maracaibo (Venezuela).
- Ortiz, J., Villabona, E., & Zuñiga, N. (2010). Escuela de Padres.: *Trabajo de Grado. Universidad Tecnológica de Pereira*.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto* 17(4), 1-14.
- Paez, G. (1984). *Sociología de la Familia. Elementos de análisis en Colombia y América Latina*. Bogotá: Universidad Santo Tomás, Centro de Enseñanza Desescolarizada.
- Park, P. (1992). *Qué es la Investigación -Acción Participativa Perspectivas teóricas y metodológicas*. Madrid: 168.
- Parsons, T. (1974). *Los Cambios Sociales*. Mexico: F.C.E.
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros* v.8 n.22, 187-210.
- Poudevida, A. R. (1992). *Diccionario Porrúa de la lengua española*. México: Editorial Porrúa.
- R. Palomera, F.-B. P. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 437-454.
- Ramaglia, D. (2010). Debates actuales en torno a las políticas del reconocimiento: Constitución de los sujetos y cambio social. *Scielo*, 45-54.
- Ramos, C. A. (1907). *"La Escuela para la Vida y por la Vida" El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de

- revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701:
 revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Ramos, C. A. (16 de Marzo de 2017). *"La Escuela para la Vida y por la Vida" El Impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y la Universidad Colombiana*. Obtenido de revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701:
 revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/.../606/701
- Rendón Arroyave, C. E. (2010). *La lucha por el reconocimiento en Hegel. Génesis y significado*. Medellín: Universidad de Antioquia. Instituto de filosofía.
- Saavedra, C. (2005). Aproximación al desarrollo actual de la psicología comunitaria, desde el análisis de las prácticas que esta construye en el campo de la intervención social. En *Tesis Sicologia Comunitaria* (págs. 19-50). Santiago de Chile: Rodrigo Quiroz.
- Segura, M. (2005). Cómo propiciar en los niños afectividad y autonomía personal? *Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 160-163.
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza.
- Sigrid Buitrón Buitrón y Patricia Navarrete Talavera . (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 4 – N°1*, 1-7.
- Suarez, H. (13 de mayo de 2016). *Las dos orillas*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017, de <http://www.las2orillas.co/carta-de-estanisla-zuleta-los-maestros/>
- Suarez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre Investigación-Acción colaboradora en la educación. *Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol.1, N° 1*, 17.
- Suarez, M. (2002). Algunas Reflexiones sobre la Investigación-Acción colaboradora en la Educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, Vol. 1, N° 1*, 1-17.
- Surdo, E. (1997). *La Magia de Trabajar en Equipo*. Madrid: S & A.
- Susane, M. (1977). *La Escuela de la Sociedad*. Buenos Aires: Gredos.
- Titze, H. (1978). *Igualdad Social y Educación*. Madrid.
- Unicef. (2002). Movilización Social. *Unicef. Comunicación para el Desarrollo. Working for and with Adolescents, UNICEF*, 34-41.
- Velado, K. d. (11 de Marzo de 2017). *La Prensa Grafica. Diálogo en Familia, Sociedad y Empresa*. Obtenido de <http://www.laprensagrafica.com/2016/07/10/dialogo-en-la-familia-sociedad-y-empresa#sthash.ObIWlkUe.dpuf>

Velasco, A. J. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *SciELO Educere v.12 n.42*

VELASQUEZ, M. L. (2011). Formación Ciudadana y Escuela. Una mirada desde la ciudadanía democrática. *Prospectiva No. 17.*, 307-326.

Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes . *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-7.

Zabalza, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. *Revista Española de Pedagogía*, 190.

Zuleta, E. (09 de Marzo de 2017). *Democracia y Participación*. Obtenido de <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/DemocraciaYparticipacion.pdf>