

QUÉ Y CÓMO SE ENSEÑA Y APRENDE EN LA FAMILIA. UN ASUNTO DE INTERÉS PARA LA ESCUELA

Zulema Elisa Rodríguez-Triana*

Rodríguez-Triana, Z.E. (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14 (2), 132-157.

RESUMEN

La educación familiar es un ámbito de especial interés, por lo que significa para el desarrollo de los sujetos. Para la escuela los aprendizajes construidos y adquiridos en la familia deben ser un texto y pretexto para aportar y complementar la formación; de ahí la importancia para la escuela de conocer qué y cómo se enseña en la vida en familia. El artículo presenta parte de los resultados de la investigación terminada “Prácticas educativas familiares, una comprensión desde la interacción”, realizada con 15 familias de la ciudad de Manizales. Su objetivo, develar el sentido asignado por las familias a las prácticas educativas que se despliegan y vivencian en su vida cotidiana. La fenomenología fue el método que permitió acercarse al fenómeno narrado por los actores. Los resultados enuncian que las familias, desde lo cotidiano, son entornos educativos que aportan a la constitución de sus integrantes. Los aprendizajes se agrupan en contenidos nocionales, prácticos y axiológicos logrados a través de mediaciones como el consejo, el ejemplo y la explicación.

PALABRAS CLAVE: familia, prácticas educativas familiares, actividad conjunta, mediación educativa familiar.

* Doctora en Ciencias de la Educación. Docente del Departamento de Estudios de Familia, Universidad de Caldas. E-mail: zulema.rodriguez@ucaldas.edu.co.  orcid.org/0000-0003-2379-6278. **Google Scholar**
Recibido: abril 5 de 2018. Aceptado: abril 23 de 2018

WHAT AND HOW TO TEACH AND LEARN WITHIN THE FAMILY. AN ISSUE OF INTEREST FOR THE SCHOOL

ABSTRACT

Family education is an area of special interest for what it means for the development of subjects. For the school, the learning built and acquired in the family circle should be a text and pretext to contribute and complement the learning process, hence the importance for the school to know what and how children are taught within the family circle. The article presents part of the results of the completed research “Educational Family Practices, an Understanding from Interaction” carried out with 15 families in the city of Manizales. Its objective was to reveal the sense assigned by families to the educational practices that are deployed and experienced in their daily lives. Phenomenology was the method that allowed to approach the phenomenon narrated by the participants. The results state that families, from the everyday experiences, are educational environments that contribute to the constitution of its members. Learning is grouped in notional, practical and axiological contents achieved through mediations such as advice, example and explanation.

KEY WORDS: family, family educational practices, joint activity, family educational mediation.

INTRODUCCIÓN

En el campo de la educación familiar, el estudio de las prácticas educativas familiares ha sido generalmente analizado a través de una concepción tradicional y funcional de familia y educación. Olvidando que las familias se configuran a partir de relaciones parentales y construcciones vinculantes y que son entornos educativos que aportan a la constitución humana.

Responder a la pregunta por el sentido de las prácticas educativas familiares para un grupo de familias de la ciudad de Manizales a través de la profundización en los contenidos, estilos, estrategias y recursos que las familia construyen en su interacción fue el eje orientador de la investigación realizada en el marco de la línea de “Procesos y Relaciones Familiares” del Departamento de Estudios de Familia

de la Universidad de Caldas. Las familias, diversas, heterogéneas y particulares a través de procesos de enseñanza y aprendizaje (no planeados ni predeterminados, pero sí dotados de sentido) logran ser agentes educativos.

Las prácticas educativas familiares incluyen procesos, historias, motivaciones y expectativas que se configuran en un entramado relacional que vincula a cada uno de los integrantes del grupo familiar. En el despliegue de sus prácticas las familias tienen que resolver contradicciones, identificar estrategias de mediación y construir los discursos educativos para dar respuesta a situaciones particulares y así atender a los requerimientos de los sujetos de manera individual y del grupo como tal.

En el constructivismo sociocultural el concepto de práctica reviste especial interés por el lugar que ocupa en los conceptos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza que trascienden los límites del aula y se anclan en la experiencia cotidiana de los sujetos, sus familias y sus comunidades.

Las prácticas derivan del sentido que las representaciones sociales le dan al actuar. En muchas ocasiones, como lo expone Viveros (1993), se piensa y se siente de una manera y se actúa de otra; no siendo una contradicción sino una condición propia de los seres humanos, quienes se implican en experiencias en las cuales las actuaciones no siempre corresponden a las formas de comprensión de la realidad en particular.

El término práctica familiar se refiere a lo que la familia hace en su vida cotidiana. Ya que como acciones, las prácticas familiares se identifican a través de la observabilidad; no por ser algo conductual sino por la acción significativa que se deriva en la actuación y que da la posibilidad de interpretación (Lacasa, 1997).

Las prácticas en la familia se hacen educativas por el motivo que las orienta y por el carácter social y socializador para los sujetos que de ellas hacen parte. Estas ayudan a la configuración de saberes que han sido organizados y reconocidos culturalmente, a la vez que contruidos en medio de procesos de interacción dotados de sentido. En su dimensión educativa trascienden las fronteras de la escuela, en tanto en otros espacios y a través de otros agentes —como la familia— se concretan acciones que relacionan enseñanzas y aprendizajes.

Saviensen (1984), diferencia la perspectiva educativa y la perspectiva escolar de la práctica; la primera la incluye en el entramado social y cultural donde se desenvuelve el sujeto y la segunda la sitúa en la escuela. En ambas, el carácter educativo lo entrega la posibilidad de aportar a la condición humana y no solo a los aprendizajes declarativos formales. En el campo de la familia las prácticas educativas reconocen las subjetividades y las relaciones que los integrantes, en medio de su diversidad, construyen como algo común. Bajo este concepto relacional entre práctica familiar y hacer vida en familia se pone énfasis en el ser más que en el hacer; es decir en lo agencial y no en lo instrumental. De esta manera lo educativo en la familia expresa lo social, cultural, histórico y biográfico que la familia —plural y diversa— moviliza en sus actuaciones cotidianas en las que se cruzan deseos, tensiones y emociones que tratan de resolver a través de sus experiencias y motivaciones.

Para la escuela, de modo particular para los maestros y maestras, es importante conocer de cerca qué se enseña y aprende en la familia y cómo desde lo cotidiano se derivan mediaciones posibles para este proceso. Uno de los compromisos de la escuela es acercarse y comprender la vida familiar de sus estudiantes, valorar los aprendizajes que tienen y han construido en el escenario cotidiano familiar para instalarlos y proyectarlos en sus competencias académicas y de formación.

En Colombia la Ley General de Educación de 1993 sitúa a la familia en la escuela y define sus funciones ya sea en la manutención del espacio físico, la participación en espacios de decisión y en el apoyo a sus hijos e hijas en las actividades escolares; de igual manera la Ley 1404 de 2010 crea el programa “Escuela para padres y madres” en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país con el propósito de integrar a todos los padres y madres de familia y/o acudientes a un cuerpo organizado que se articule con la comunidad educativa —principalmente docentes, alumnos y directivos, asesorados por profesionales especializados— para pensar en común, intercambiar experiencias y buscar alternativas de solución a las problemáticas que se presenten en la formación de los hijos e hijas, la recuperación de valores, el fortalecimiento de instrumentos adecuados en técnicas de estudio y la comunicación e integración de la familia.

Además de significar la participación de la familia en la escuela, también es importante recuperar en el aula los aprendizajes que los niños construyen en la interacción familiar. En este sentido este artículo presenta la experiencia del grupo de familias, sus enseñanzas y aprendizajes y los sentidos que construyen en ese ámbito de su vida.

METODOLOGÍA

En perspectiva de la investigación cualitativa, el *método fenomenológico* fue el camino posible para adentrarse en la subjetividad de las familias y develar su experiencia desde su lugar educativo. El énfasis primario de la fenomenología, como lo expresa Martínez (1996),

está puesto en el fenómeno mismo, es decir, en lo que se presenta y revela a la propia conciencia y del modo como lo hace: con toda su concreción y particularidad; y esto no sólo tiene su estructura y regularidad, sino una lógica que es anterior a cualquier otra lógica.
(p. 169)

Acercarse desde la fenomenología, a develar (a partir de la familia) el sentido asignado a las prácticas educativas, permitió darle una configuración simbólica que consistió fundamentalmente en un proceso de doble contextualización pragmática que hizo posible establecer unos primeros ejes de sentido sobre un asunto de la vida cotidiana de la familia (caso de las prácticas educativas) que parece, aunque no lo es, tan natural.

En este sentido no se estudiaron las prácticas educativas familiares como una realidad igual para todas las familias sino como una realidad cuya esencia depende del modo en que son vividas y percibidas; no obstante, al momento del acercamiento, se encontró que las expresiones y percepciones son comunes en cada una de ellas y que sus respuestas fueron cercanas tanto en los adultos como en los niños.

La unidad de trabajo de la investigación la conformó un grupo de 15 familias residentes en la ciudad de Manizales. Cualquier forma de organización familiar con un niño (entre 9 y 14 años) matriculado/vinculado en una institución educativa y uno o dos adultos que cumplieran funciones parentales fue el criterio que guió la selección de la población. Con cada uno de ellos se realizó una entrevista a profundidad. En las familias nucleares, reconstituidas y extensas se entrevistaron al niño y a dos adultos que cumplieran funciones parentales; y en la familia monoparental se entrevistó al niño y a la figura parental cumpliendo un total de cuarenta entrevistas (nueve niñas, seis niños, quince mamás, siete papás¹, dos abuelas y un abuelo).

¹ De los siete papás, tres corresponden a familias reconstituidas en las que el niño, la madre y el mismo padre lo asumen y definen como 'papá'.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los hallazgos que se presentan dan cuenta de dos de las categorías emergentes de la investigación con las que se precisa qué y cómo se enseña y aprende en la familia: (i) la educación familiar, actividad conjunta con dimensión transformativa y (ii) la mediación en la educación familiar.

La educación familiar, actividad conjunta con dimensión transformativa

La actividad conjunta se reconoce como un proceso bidireccional, no centrado solo en quien enseña o en quien aprende. El análisis de cada una de las actuaciones implica e invita a la relación con las otras, por lo que es imposible comprender cada una de ellas sin referencia a las demás. En la educación familiar la actividad conjunta incluye la relación de quién enseña, quién aprende y los contenidos que median.

En las narrativas, *la enseñanza* se visibiliza como el primer componente de la práctica educativa en la familia y se asume como la actividad que se desarrolla entre sus integrantes para entregar el contenido de aprendizaje; su comprensión trasciende componentes normativos y prescriptivos² propios de un proceso de instrucción formal y se instala por el contrario como una actividad espontánea, no planificada, para que el otro aprenda.

En las familias vinculadas a este estudio —sin diferencia de su organización familiar— los papás, las mamás y los abuelos son quienes por lo general desempeñan el papel mediador entre los niños y los conocimientos que pretenden que estos interioricen y con los que buscan promover saberes específicos y formas culturales. En la actividad de enseñar que desempeñan los adultos se identifican los significados que transmiten, siendo reconocida por los niños. “En mi familia me enseñan a ser responsable, a creer en Dios [...] la religión, a ser humildes, respetar, ser solidarios, honestos a valerse por sí mismo” (niña, familia 001)³.

² Lo normativo y lo prescriptivo son definidos por Bruner (1991) como componentes de la instrucción. El primero enuncia criterios y condiciones para la práctica de la enseñanza. El segundo define reglas para el alcance de conocimientos y destrezas.

³ Las familias se identificaron con códigos de 001 a 015. El ego, es el niño o la niña. Los adultos se relacionan con el ego: padre, madre, abuelo, abuela.

El *aprendizaje*, como segundo componente referido por las familias (niños, adultos) para dar cuenta de la práctica educativa, se reconoce como “los conocimientos que se incorporan a partir de lo que los otros enseñan y se logra aprender cuando se pone en práctica” (madre, familia 004). De esta manera la enseñanza y el aprendizaje aparecen en las familias como procesos relacionados y dependientes el uno del otro, teniendo sentido cuando posee aplicabilidad en la vida cotidiana.

Así, según los adultos (padres, madres y abuelos) y la mayoría de niños, se espera que quien aprende pueda hacer uso de los conocimientos para lograr actuar y valerse por sí mismo; “no se espera que repitan, sino que aprendan” (papá, familia 013). No obstante, algunos de los niños coinciden en afirmar que sus padres y madres enseñan para que se parezcan a ellos; aunque sin desconocer que siempre se quiere lo mejor.

Mi mamá me enseña, pero a ella le gusta todo como perfecto porque ella lo hace así: en cambio yo soy más, yo lo hago, pero si me queda por ejemplo faltando un poquito yo lo dejo. Entonces ese es el choque porque mi mamá es muy extremista en todo, yo pienso que eso de por sí es malo cuando uno es extremista. Ella es muy compleja. Con mi mamá es duro pues ella siempre me ha dicho que si uno hace algo malo hay que reflejarlo porque siente vergüenza y no lo vuelve hacer, eso en parte es bueno, porque uno sabe que no lo vuelve a hacer. (Niña, familia 003)

Mis papás a veces quieren que uno haga las cosas como a ellos les enseñan. Ellos casi siempre enseñan lo que saben y espera que uno lo aprenda y lo haga. Eso es bueno porque siempre quieren lo mejor, pero uno a veces no logra hacer todo lo que ellos quieren. (Niño, familia 014)

En los procesos de enseñanza, en la familia, la proyección de sí aparece en algunos testimonios como una herramienta usada por los padres y las madres para que los niños aprendan. En términos de la educación familiar emerge, como lo expresa Colomina (1996), la imitación condicionada como práctica de enseñanza para que los hijos reflejen las actitudes o comportamientos de los padres. También puede acogerse el modelo de guía referido por Rodrigo y Palacios (1998) en el que los padres-madres sitúan sus percepciones, experiencias y conductas para ponerlas como ejemplos para el aprendizaje de sus hijos. Los modelos guía actúan en las

familias de este estudio como los conocimientos de los padres y se convierten en el punto de partida para la selección de la respuesta educativa apropiada.

Sin embargo no es prudente considerar al modelo guía como factor de condicionamiento o modelamiento por cuanto la intención no está en la búsqueda de la emulación sino en la presentación del ejemplo como recurso para el aprendizaje: “no busco que mi hija sea como yo, sino que aprenda de mi experiencia” (madre, familia 004). No obstante, para algunos niños, estas actitudes de los padres/madres se les convierten en una obligación y en una medida para evitar el conflicto.

Los niños y los adultos reconocen que las enseñanzas y los aprendizajes en sus familias no son lineales sino relacionales e intergeneracionales; todos enseñan y todos aprenden desde lo que saben y lo que conocen, y cada uno puede influir en el otro a partir de lo que enseña. En las familias, lo educativo como ese proceso que correlaciona las enseñanzas y los aprendizajes compromete a todos sus integrantes y promueve relaciones que favorecen el reconocimiento.

De mí aprende a compartir, a ella le fascina compartir colaborarle a todo el mundo, y eso lo aprendió de mí y de mis hijas, es decir sus tías y su mamá. Con toda seguridad eso que aprende le servirá para la vida; así nunca va a estar sola. Ahora las cosas han cambiado, ya no se trata solo que los papás o los adultos sean los que enseñen a los niños, pues ellos ahora pueden saber más que uno. Ya no se trata de quién mande o qué crea mandar sea el que transmite al otro, ahora en las familias o por lo menos en la mía todos nos relacionamos y aprendemos mutuamente. (Abuela, familia 002)

Yo aprendo mucho de mi hermana. Ella me enseña lo que ella ya sabe y a mí me gusta porque aprendo fácil y porque me hago más amiga de ella. Hay cosas que hacemos juntas y ella con mucha paciencia me dice cosas que yo entiendo que lo que quiere es que yo aprenda; por ejemplo: cuando hablamos de los novios. Con eso yo aprendo a comportarme. Para mí, es importante es una forma de educación, porque me permitirá ser mejor. (Niña, familia 001)

Se observa que los niños y los jóvenes se convierten en sujetos de influencia hacia los adultos. Ellos, según sus conocimientos y habilidades, son también un marco de referencia.

En mi familia aprendemos entre todos, ellos me enseñan cosas yo les enseño a ellos [...]. Yo aprendo a respetar, los valores y de café (risas) [...]. Todos enseñamos, excepto del café eso le enseña mi papá; es el que sabe más. Todos aprendemos, yo puedo aprender de mi mamá, de mi papá, hasta de Roco —el perro—. (Niño, familia 011)

Por su parte, la madre afirma:

enseñamos y aprendemos entre todos. El niño nos ha enseñado a ser papá y a ser mamá; mi marido me ha enseñado a ser esposa. El sentido del proyecto de vida es que uno con la experiencia, con los años. Y en nuestro caso siento que hemos crecido como personas [...] educamos en su sentido consciente y positivo. (Madre, familia 011)

A diferencia de otros contextos educativos, pautados por la formalidad y la instrucción planificada, en las familias de estudio los procesos de enseñanza-aprendizaje son bidireccionales y proyectan las particularidades y características de los grupos familiares, sus dinámicas y cotidianidades; es decir que cada familia construye y expresa estilos propios que dan cuenta de su actuar educativo orientado al desarrollo de sus integrantes.

La reciprocidad en la enseñanza-aprendizaje, lo convierte en un proceso cotidiano de la vida en familia; en una actuación espontánea en la que se implican los integrantes del grupo familiar en el marco de sus procesos de relación. Cuando aparece la responsabilidad se decanta la intencionalidad, que está generalmente asociada a las figuras parentales; no necesariamente fundadas en la relación biológica sino en aquel miembro de la familia a quien se le implique la función de paternar y maternar⁴.

Por lo general se ha considerado que la educación familiar se configura como la acción de las generaciones adultas sobre las jóvenes; pero en tiempos de cambio las interacciones, como lo dice Adelina Gimeno (1999), son tan variadas que la

⁴ El maternar y el paternar se entienden “como derivaciones de la economía del cuidado y del servicio y de la efectividad de los dispositivos culturales e ideológicos en torno a la obligación y responsabilidad familiar y parental respecto al proceso de formación y socialización de los niños y las niñas. Se consideran cursos de acción del cuidado, que pueden circunscribirse a marcos funcionales —satisfacción de necesidades tangibles— o integrales —necesidades tangibles e intangibles—; incluye algunas veces, de manera explícita o implícita, una delegación del derecho de soberanía del padre real o simbólico a quien cuida, como también puede provocar una sustitución parental, producto de la experiencia cotidiana de la co-presencia de quien cuida y quien es cuidado” (López, Palacio y Zapata, 2010, p. 97).

sabiduría y el conocimiento ya no es dominio propio de los adultos o los ancianos sino que tanto adultos como niños pueden aportar a la construcción de saberes con sentido.

El tercer elemento del triángulo interactivo en el proceso de educación familiar lo constituyen los contenidos, los cuales se refieren al conjunto de saberes o formas culturales que se comparten entre los integrantes de la familia. De acuerdo con los testimonios presentes en la investigación, los contenidos que median los procesos de enseñanza-aprendizaje se expresan en saberes nocionales (datos, conceptos), prácticos (habilidades y destrezas) y axiológicos (afectivos, actitudinales y sentimientos) que sin ser planificados ni sistematizados sí tienen de fondo la intención de incidir en un corto o mediano plazo en los comportamientos y actitudes de quien se quiere que aprenda.

En las entrevistas se identifica como desde lo cotidiano en la familia se enseñan y aprenden datos numéricos y espaciales que sin la formalidad de lo escolar se convierten en nociones cognitivas para resolver problemas, por ejemplo: los primeros códigos alfanuméricos; de igual manera conceptos espaciales, normativos y valorativos tales como nombres y ubicaciones geoespaciales; además de conceptos morales, éticos y estéticos que se requieren para responder a responsabilidades personales y establecer relaciones con los otros.

Cuando estaba chiquitica, ahora también, mi mamá me enseñó a vestirme, a amarme los zapatos y a siempre tener mi cuarto organizado, porque pues yo no hago nada aquí solo estudiar, pues lo más que hago es tener mi cuarto organizado. (Niña, familia 001)

Los contenidos se convierten en la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje y surgen generalmente en las conversaciones donde confluyen las palabras, los gestos y los silencios; no se definen como conocimientos especializados para los cuales tuvieron que formarse, sino que emergen de las experiencias y “los buenos deseos” (padre, familia 013).

Algunos de los adultos —padres y madres— afirman haber acudido a familiares o amigos para atender situaciones que presentan cierta dificultad; asimismo, refieren conocimientos obtenidos en las escuelas de padres motivadas por las instituciones educativas donde estudian sus hijos; en ellas han aprendido algunos contenidos

que pueden aplicar en la educación en la familia. De este grupo de papás y mamás son muy pocos los que ven con motivación la participación en estos escenarios, sin desconocer su importancia, en tanto no cuentan con el tiempo para responder a las convocatorias de la escuela.

Se identifica también como algunos de los contenidos que despliegan los adultos padres, madres y abuelos son los aprendizajes adquiridos en las familias de origen; los cuales en su momento fueron desestimados por cada uno de ellos, situación que perciben hoy en sus niños: “ahora hago uso de lo que me enseñó mi mamá; aunque cuando a mí me tocó no estaba de acuerdo, y ahora lo veo en mi niña” (madre, familia 010). Sin embargo expresan que los nuevos tiempos demandan otras formas de respuesta para atender a los comportamientos de los niños; es en este momento cuando las familias recrean otras formas de actuación o definen prácticas diferentes que se ajustan a los momentos que les corresponden.

En este sentido la historia de vida familiar se decanta como expresión para la construcción de prácticas educativas familiares y es nutrida con las experiencias propias del contexto y el momento histórico en el que viven. Esto se encuentra en relación con los planteamientos de Bagú (1975), al afirmar que los hijos se parecen más a su tiempo que a sus padres; lo que se traduce en la configuración de prácticas educativas ajustadas y, en consecuencia, en la motivación de otras formas de relación acordes a los procesos de vida familiar.

Los contenidos axiológicos-afectivos aparecen en las narrativas de las familias como soportes sustanciales de los saberes que vehiculan la educación familiar. Parece que todo proceso educativo en las familias conlleva siempre una relación, explícita o implícita, al valor; dejando al descubierto el fundamento axiológico en nociones tales como respeto, responsabilidad, honestidad, justicia, bondad, orden y fe entre otros.

La educación familiar es enseñar a los hijos a ser personas de bien, que tenga buenos valores, que aprendan conocimientos, que sea una persona que se pueda desenvolver bien en la sociedad. (Papá, familia 004)

Mi mamá me habla acerca de lo bueno y lo malo, como debo ser, que tengo que tener valores y ser una buena niña. Para ser una niña de bien que tenga valores y no ser desobediente. (Niña, familia 008)

Tanto niños como adultos (madres, padres y abuelos) entregan en sus respuestas un especial sentido al lugar educativo de la familia en término de enseñanza y aprendizaje en valores construidos en el marco de las relaciones intergeneracionales. Se infieren tres propósitos de los contenidos axiológicos: el desarrollo personal y espiritual, el favorecimiento de las relaciones y las posibilidades de un futuro mejor. El primero se expresa en valores como la autonomía, la libertad, la realización personal y la fe; el segundo en valores como el respeto, la honradez, la solidaridad, la honestidad y el tercero en el amor por el estudio, el gusto por el trabajo, la constancia y la paciencia.

En el conjunto de narrativas llama la atención los contenidos axiológicos orientados a la espiritualidad —en especial, la fe en Dios— donde padres, madres y abuelos, amparados en creencias religiosas y en los preceptos de la Iglesia católica, consideran que la familia cumple un papel primordial en la educación en la fe; lo que, a su vez, permite que sus hijos sean personas de bien comprometidos con ellos mismos y con la sociedad. Los contenidos axiológicos orientados por la fe se convierten en señales simbólicas o medios de intercambio en los que se entrega la confianza para recibir unos resultados probables y se expresan en un compromiso con algo; en este caso Dios como ser supremo y en su derivación con los hijos a quienes se educa. Es más que una comprensión cognitiva, es una exhortación a la experiencia directa de lo trascendente (Gallegos, 2007).

Educación en la fe, y a través de ella, se convierte en un principio y una práctica de la vida en familia y se singulariza en actuaciones que contribuyen a la perfectibilidad de cada uno de sus integrantes. Esta vocación educadora de la familia,

encuentra en la buena nueva cristiana un aliciente y un apoyo. Bajo su visión la familia forma parte de un designio salvífico (sanador y planificador) y amoroso de Dios, por medio del cual, busca llevar al ser humano hacia su perfección. (Beas, 2007, p. 117)

Convirtiéndose así en un compromiso de quienes cumplen con la responsabilidad parental de educar a los niños. Se asume que el prendimiento a la fe en un ser supremo les entrega a las familias la fuerza, la sabiduría y la esperanza que necesitan para asumir con claridad los desafíos de la educación familiar y con ella promover prácticas ajustadas a sus principios y a la vida.

Yo les he inculcado mucho a mis hijas el amor a Dios, y que por ejemplo el colaborarle a los demás es basado en la religión entonces yo les digo a ellas mijitas yo no soy de las personas que vive en la iglesia, pero siempre tengo presente y como centro a Dios. Yo le inculcó mucho a la niña [la nieta] vuelvo al cuento de la religión. Le pregunto: ¿tú si te confiesas?, ¿tú si le pides a Dios?, y ella me dice: sí claro que sí abuelita; siempre abuelita me acuerdo de ti, y cuando una niña tiene un problema me acuerdo de ti que hay que colaborarle. (Abuela, familia 002)

Yo pienso que uno debe enseñarles a los hijos el temor de Dios es bueno que sepa que hay un Dios que ve lo que uno hace [...] que lo está viendo todo. Yo le digo, si usted a mí no me cuanta sepa y entienda que como yo estoy con Dios el me lo va a contar lo que usted haga en la calle. El señor me va a mostrar el camino. Entonces yo le digo a ella, Dios lo está viendo todo afuera y así sea a los dos días, tres días o cuatro días él me va a traer lo que usted está haciendo. (Mamá, familia 001)

Para Beas (2007) el hecho religioso es una realidad propia de lo humano que le es constitutiva a su dimensión trascendente y se concreta en la familia, que la asume para educar en y desde la fe y se visibiliza a través del lenguaje que vehicula intenciones educativas. Los contenidos axiológicos, definidos por la fe, les dan a las familias serenidad y tranquilidad para educar a sus hijos y los consideran importantes para concienciar valores tales como el respeto, el reconocimiento propio y del otro, el amor y la solidaridad.

Este conjunto de contenidos axiológicos singulares y centrales de la educación familiar es compatible con las intencionalidades de las familias de educar para la libertad, la felicidad, la relación y la autonomía; en donde las preocupaciones principales se caracterizan por la independencia, la creatividad y la confianza. Este planteamiento, de alguna manera, corresponde con la intención educativa de los padres y madres que encuentran en la educación con énfasis en valores la posibilidad para que sus niños puedan autorregularse.

La estoy preparando para la vida, la educo para vivir, para que aprenda a interactuar con el mundo, la educo para cuando yo me vaya ella tenga la capacidad para estar sola y pueda vivir tranquila [...]

que tenga la posibilidad para estar con los demás, la educo para eso.
(Mamá, familia 002)

La educo para que salga adelante y que tenga un proyecto de vida.
Que mire qué decisiones va a tomar, que siempre piense que las
decisiones que va tomar las consecuencias son resultado de las
decisiones, entonces ella es la que decide que quiere vivir y que
quiere hacer. (Mamá, familia 003)

El proceso educativo en las familias se sitúa en un ideal de vida y en una intención transformativa caracterizada por el reconocimiento de los hijos y la consideración del individualismo⁵ como forma posible para su constitución como seres humanos con capacidad de relacionarse, tomar sus propias decisiones, asumir sus propios riesgos y valerse por sí mismos.

La actuación de la familia como agente educativo, en términos del reconocimiento del individualismo, contribuye a la reflexividad sobre sí mismo y a la relación entre cada uno de los miembros que la conforman y con otros agentes sociales; aspectos que unidos, la llevan a la libertad; se trasciende un yo y un tú para trabajar por un nosotros en el que confluya la toma de decisiones responsables y el compromiso con la acción. Si bien se reconoce al individuo en su pensamiento, en su actitud y decisión, el foco de atención son las relaciones que se establecen en la dinámica familiar; en donde se unen y comparten intereses y se establecen compromisos colectivos.

De acuerdo con las respuestas, y en relación con la propuesta de Graciela Di Marco (2005), los adultos —padres, madres y abuelos— muestran actitudes democráticas que aportan a la educación en valores y sientan bases de proyección a la formación de sus hijos y logran que sus niños interioricen el sentido de esa intención. Al parecer las relaciones democráticas entre padres-madres-abuelos-hijos se demarcan por la

⁵ “Hacer lo mejor posible por uno mismo, hacer lo que uno prefiere; en eso consiste la racionalidad. Los cursos de acción de una persona buscan lo mejor para sí y por ello están mediados por una relación entre una creencia y los fundamentos en que ésta se basa —las normas sociales, la costumbre, el conocimiento—; si estos fundamentos cambian, lo que se espera, es que como resultado de la permanente revisión de los hechos y de los nuevos datos, tal persona ajuste sus cursos de acción para seguir haciendo lo mejor posible por sí misma [...]. Pero hacer lo que uno prefiere por uno mismo, guiado por la razón, se confronta con la razón de los otros e incluso de las instituciones; esta confrontación de razones es el ejercicio de la razonabilidad, que cuando termina en comunión desata el compromiso entre individuo y sociedad —sociabilidad del ser— en un proceso de liberación, emancipación y desarrollo de potencialidades guiado por la reflexividad o la continua revisión de una vida social que nunca descansa” (Villegas, 2008, p. 3).

reciprocidad, permitiendo no solo que los niños asuman el mensaje parental sino que lo hagan suyo y lo proyecten en lo que dicen y en lo que hacen.

De esta manera se identifica un marco de referencia compartido que permite la relación enseñanza-aprendizaje-contenido caracterizado por un proceso de implicación mutua entre los integrantes del grupo familiar, en este caso adultos y niños, quienes a partir de la relación construyen significados participados. Se funda un contexto intermental que da cuenta del vínculo que tejen las familias en torno al contenido que desarrollan y se crea un proceso de interpensamiento que “nace de la base contextual de sus conocimientos y de sus objetivos comunes” (Mercer, 2001, p. 181). Obsérvese los siguientes testimonios:

la hija menor desde hace mucho tiempo quiere ser neurocirujana, nosotros le inculcamos cuando la ponemos hacer las tareas estudie, o cuando le va mal en el colegio le decimos póngase las pilas porque si quiere ser neurocirujana tiene que ser una buena estudiante. (Papá, familia 001)

Mientras que la hija expresa:

en mi familia me apoyan cada día más, por ejemplo con el estudio cuando me va mal que vea, que tengo que dar rendimiento si quiero ser una gran neurocirujana, entonces me colaboran mucho, me dicen mucho que tengo que ser muy responsable y todo eso para poder lograr lo que quiero. (Niña, familia 001)

Así, *la confianza y la motivación* se constituyen en factores propios del proceso educativo familiar; a partir de ellas se estimula el alcance de metas y el desarrollo de competencias prácticas y valorativas. En otras palabras, se motiva hacia actitudes constructivas y significativas abiertas al aprendizaje. La motivación aparece como una estrategia para que los niños puedan soñar y responsabilizarse de sus sueños. También está detrás del contenido el intercambio comunicativo que, en principio, no aparece planeado ni predeterminado.

En el marco de un contenido axiológico se expresa un contexto intermental que conjuga las intenciones, las experiencias y las percepciones y requiere de los participantes un compromiso emocional y cognitivo (la relación y la comunicación).

La definición de contexto de intermentalidad se media por sentimientos recíprocos de interés, confianza, respeto y afecto (Burbules, 1999).

La actividad conjunta, como expresión de un proceso educativo de la vida en familia, no se centra en la entrega o recepción repetitiva de la información factual o declarativa sino en una co-construcción que expresa lo experiencial-afectivo; que permite no solo adquirir información valiosa sino también proyectar las actuaciones de los integrantes de las familias, los afectos y la emociones. Sin lugar a dudas, como lo expresan García, Ramírez y Lima (2008),

el afecto dentro de la familia es una de las expresiones fundamentales que posibilita los procesos de educación de sus miembros e influye en el desarrollo en valores. Cuando se dan expresiones físicas y verbales de cariño, afecto y calor parental se produce una predisposición positiva hacia el mensaje, legitimándolo en su tarea. (p. 215)

En conjunto se puede afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las familias en relación con los contenidos, se configura a partir de las relaciones intergeneracionales que se construyen y se sitúa en el contexto más amplio de la comunicación. Esta característica que se encuentra en las familias incluye dos dimensiones: una que hace referencia al tono emocional de la relación familiar presente en el afecto y la otra en las conductas de los adultos para acompañar los aprendizajes de los niños.

La educación en la familia, creo que es un aprendizaje mutuo de madre hacia hija, y de hija hacia madre, a través de la comunicación se establecen todas las pautas para que el hogar funcione. (Mamá, familia 009)

El amor por los hijos creo que es lo más sublime y por eso su educación se convierte en un compromiso. Para lograrlo, la mejor práctica es la comunicación. ¿Qué es fácil?: No. Pero con el amor todo se puede. Ellos lo saben. (Papá, familia 013)

De acuerdo a lo expuesto, la comunicación aparece como un factor protector para los procesos de enseñanza-aprendizaje que infieren la presencia de una comunicación relacional (Metts and Asbury, 2015) definida por mensajes con contenido de reciprocidad que implican la construcción de significados;

estos últimos considerados, en perspectiva constructivista, como la expresión viva de un proceso educativo.

La comunicación emerge, de este modo, como una práctica educativa familiar que hace posible la configuración de relaciones entre quienes se implican en el proceso educativo. Se identifican formas de comunicación verbal y no verbal que comparten los integrantes de las familias, que van más allá de la individualidad y les permite una definición común de la situación.

El contenido relacional suele ir más allá de lo verbal explícito, por lo que normalmente se puede encontrar en el paralenguaje y en el lenguaje corporal, una serie de códigos muy frecuentes en la transmisión. El contenido relacional posee por lo tanto un carácter implícito, lo cual hace que resulte más ambiguo de interpretar, y en consecuencia que se encuentre más sujeto a errores de interpretación. (Gimeno, 1999, p. 181)

En la experiencia compartida manifiesta desde el encuentro cotidiano, espontáneo y experiencial, y desde marcos de referencia comunes, se adquiere la percepción de un contenido sostenido que se va incorporando en los integrantes de los grupos familiares y se identifica en sus discursos y prácticas. La comunicación se convierte así en una práctica para que las familias cumplan con su lugar educativo, aunque muchas veces en las relaciones entre los integrantes se presenta la incompreensión de los mensajes o estilos comunicativos no admitidos; en especial por los niños, que pueden interferir en la confianza o en la comprensión errónea del contenido que se quiere compartir: “cuando los hijos creen que uno los cansa, no entienden lo que uno les quiere enseñar” (papá, familia 004).

De este modo la relación enseñanza-aprendizaje-contenido manifiesta a través de una dimensión contextual e histórica permite que los integrantes de las familias aprendan y desplieguen saberes y formas culturales orientadas hacia la autonomía, la independencia y la relación con los otros. Se encuentra así, parafraseando a Coll (2008), que el proceso de construcción de significados y atribución de sentido es el resultado de las relaciones que se establecen entre los adultos (madres, padres, abuelos), los niños y el contenido. En el transcurso de estas reciprocidades se actualizan y eventualmente se cambian los conocimientos previos, actitudes, motivaciones y expectativas de quienes aprenden a partir de actividades mediadoras dirigidas a lograr una significación compartida.

La mediación en la educación familiar

En los procesos de actividad conjunta, como expresión de reconocimiento de las familias como entornos educativos (Bruner, 1986; Rogoff, 1993; Wertsch, 1999; Coll, 2008), la mediación se asume como la ayuda relacional entre los integrantes de las familias implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y orientada a la actividad constructiva de quien aprende.

La mediación responde al cómo se establecen y se vivencian los procesos y cómo se construyen los vínculos. Responder a la pregunta del cómo se construye la actividad conjunta no convierte a la mediación en un asunto operacional sino simbólico donde se conjuga el conocimiento, la sensibilidad, la cercanía, la comunicación y las emociones de quienes están implicados en la relación. El concepto de mediación también se le puede asumir como andamiaje (Bruner, 1973, 1977), participación guiada (Rogoff, 1993) o ayuda ajustada (Coll, 2008).

En el análisis realizado a las narrativas de las familias presentes en la investigación, la mediación como ayuda a la construcción de la actividad conjunta se expresa a través de los discursos y las prácticas que corresponden, en perspectiva sociocultural, a las herramientas y sistemas de signos externos o códigos de comunicación que utilizan para responder al proceso de enseñanza-aprendizaje. El discurso educativo, declarado a través del lenguaje, se convierte en el instrumento de mediación semiótica que las familias utilizan para desplegar los contenidos de aprendizaje en un tiempo y un espacio no necesariamente físico, sino también simbólico.

En la investigación se identifican tres formas de mediación utilizadas por las familias en los procesos de enseñanza-aprendizaje: *el consejo, la explicación y el ejemplo*. El consejo se convierte en la expresión, recomendación o advertencia que algún miembro de la familia le entrega al otro sobre lo qué debe hacer con relación a algo y para lo cual acude a vivencias o experiencias propias y ajenas.

Uno podría decir que la mejor forma para hacer posible la educación en la familia, es con los consejos. Yo siempre lo he hecho, con mis hijas y ahora con mi nieta. No se trata de darle una clase sino de decirle como pueden ser las cosas buenas y malas; pues en últimas la educación le tiene que servir para que ella sea alguien en la vida y

si yo puedo mostrarle cómo puede lograrlo pues es esa es la forma. Yo sí me siento mucho con ella y la aconsejo, creo que ella lo entiende y puede aprender más, porque le va a quedar en el recuerdo. (Abuela, familia 002)

Es muy chistoso, porque los papás usan mucho los consejos para que uno aprenda y se vuelve tan común en la familia que uno también los aconseja a ellos. O sea les puede mostrar lo que está bien y lo que está mal y funciona, porque ellos también cambian. A mí personalmente me enseñan con consejos y me llega mucho porque me deja enseñanzas muy buenas que uno sabe que son para que uno sea mejor, para que cuando sea grande pueda hacer las cosas bien. Es muy chistoso, mi mamá es profesora y ella a mí me educa con consejos, habla, habla, y habla: eso no lo hace con sus alumnos. (Niño, familia 005)

Aconsejar se convierte en un discurso deliberativo, espontáneo y práctico de los padres, madres y abuelos y orientado a la persuasión, utilizando recursos emocionales y personales en procura de anticiparse a la prevención de situaciones futuras. En este sentido, según Aristóteles (1994), el consejo siempre está en un tiempo futuro que acerca lo venidero; y que, para el caso de la investigación, las familias lo admiten como algo deseable con buena intención y por esto acuden a él: “es mostrarle a los hijos lo que pudiera ser o lo que pudiera pasar” (mamá, familia 004).

De manera generalizada los niños identifican el consejo como una práctica cotidiana que utilizan sus padres, madres y/o abuelos para hacerles recomendaciones sobre algo que quieren anticipar o prevenir; lo admiten como una práctica necesaria porque les permite, en ocasiones, conocer experiencias ajenas y anticiparse a situaciones. También coinciden en afirmar que la reiteración del consejo se vuelve *cantaleta*, dejando de ser importante y perdiendo el sentido que pudiera alcanzar y/o provocar.

En términos de la práctica educativa familiar el consejo es una mediación positiva, reconocida y asumida que permite la construcción de sentido; mientras que su recurrencia, definida en términos de *cantaleta*, genera un contrasentido de poca utilidad y reconocimiento.

La explicación, como segunda forma de mediación de las prácticas educativas familiares, es descrita por las familias como el medio utilizado para hacer entender

los contenidos: “le explico todo de manera clara para que me entienda y sepa de que se trata, así logro que aprenda” (papá, familia 005). La explicación se devela como la manera sencilla de dar claridades y razones sobre un asunto particular sin mayores pretensiones y elaboraciones solo con la intención de provocar, fortalecer o complementar un conocimiento en el otro. La explicación es utilizada en perspectiva intergeneracional; es decir que tanto los adultos (padres, madres, abuelos) como los niños hacen uso de ella para responder a contenidos prácticos y nocionales.

Con mi esposo nos pusimos de acuerdo, entonces por ejemplo había una situación y nos sentábamos todos a hablar, con el niño ahí sentado, y le pedimos su opinión y le explicábamos que está pasando. También tenemos claro que él por ser ingeniero le puede ayudar con las tareas de matemáticas, porque le puede explicar mejor y yo le explico todo lo que tenga que ver con lenguaje y sociales. (Mamá, familia 005)

Mi mamá, la verdad se manda mucha paciencia; a veces más de la cuenta. Ella me explica cada cosa para que yo la aprenda hacer. Por ejemplo, todo lo de la casa me enseña cosa por cosa y también con las formas como debo de ser, me da todas las razones del mundo. (Niña, familia 015)

En el escenario familiar la explicación denota el lenguaje sencillo y depurado; cada integrante explica desde el lugar parental que ocupa y acude a su experiencia y conocimiento, que puede ser cotidiano o formal-escolar. En las familias la explicación deviene de la intención de responder a una situación particular, de la intención que el otro aumente su conocimiento o para responder a ciertas preguntas.

Dos aspectos centrales aparecen en la explicación que los niños despliegan a los demás integrantes de las familias, principalmente a sus padres o madres: de un lado, contenidos prácticos relacionados con el manejo de las nuevas tecnologías en las que ellos se sienten expertos; de otro, las razones situadas y contextualizadas de sus comportamientos y expectativas. Los menores son de esta manera sujetos constructivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se implican en la vida familiar.

El ejemplo, como tercera forma de mediación, se reconoce como una práctica no verbal que permite compartir contenidos actitudinales-afectivos que se quieren entregar al otro —en especial, a los hijos—. Como práctica, de acuerdo con los

testimonios, es utilizado intencionalmente para transmitir un mensaje que quieren que los niños interioricen.

La clave mía ha sido algo que he hecho toda la vida con mi hija: el ejemplo. Yo he sido lo que le exhibo a mi hija; lo vivo y lo he tratado de vivir y lo he vivido delante de ella para que ella se dé cuenta lo que siento. Entonces ella sabe lo bueno mío y lo malo. (Mamá, familia 003)

En la educación en la familia es muy importante el ejemplo, uno con el ejemplo aprende, yo pienso que el ejemplo es una de las bases fundamentales para la educación, porque si uno ve a un papá derecho que se esfuerza que hace todo por su casa uno aprende eso entonces uno toma ese ejemplo, si por el contrario, es un papá malo, no se ayuda son problemas entonces el niño aprende eso y se vuelve una persona muy conflictiva. (Niña, familia 003)

Por su parte los niños asumen el ejemplo como modelos de referencia a seguir y lo reconocen como una alternativa positiva para su aprendizaje, que trasciende otras formas más directas e impositivas. El ejemplo para ellos como posibilidad para aprender se logra a través de la observación y lo reciben no solo de sus padres o madres, sino también de otros integrantes de la familia como sus abuelos y hermanos. En este sentido como pretexto de educación de los padres y madres es intencional y como modelo de referencia educativa de los niños se configura a través de la imitación; siendo, además, para algunos, un reto que les invita a nuevas actuaciones y comportamientos.

Mi hermana me enseña también a ser excelente en el estudio porque como ella siempre fue de las mejores estudiantes, siempre felicitaban a mi mamá por ella [...]. Eso para mí es un reto porque yo también quiero ser así, que vaya mi mamá y la feliciten y no le tengan que decir nada malo y que salga con honores de once. (Niña, familia 001)

Las formas de mediación se instalan, retomando los planteamientos de Morgan (2013), como prácticas educativas de las familias no siempre o necesariamente intencionadas pero sí ajustadas a las experiencias y formas de vida que construyen los grupos familiares. Si bien las tres formas de mediación hacen parte de la vida de las familias de la investigación, las maneras de expresarlas y la esencia de los discursos que las cruzan son particulares a las identidades familiares.

La verdad, yo creo la principal estrategia mía es hablarle con la verdad, yo le hablo mucho, le digo como son las cosas, yo no soy una mamá de tapujos. Le digo: mira, el que es ladrón es ladrón, uno roba cuando hace esto, cuando hace lo otro. Por ejemplo, le hablo mucho desde el ejemplo. Ella me dice es que la profesora me dijo esto, entonces vamos donde la profesora a preguntarle para ver si eso verdad o no, y cuando la profesora me dice que eso no es real, entonces yo le digo: mira eso es ser deshonesto; deshonesto no es solamente robar, deshonesto es decir mentiras, deshonestos es hablar de del otro. Converso mucho con ella, creo que es una forma para educar. (Mamá, familia 002)

La conversación, según los testimonios, emerge como una herramienta del lenguaje para hacer posible cualquiera de las tres formas de mediación. Se establece como una relación verbal entre los integrantes de la familia, situados en el proceso de enseñanza-aprendizaje para responder a un contenido particular. En la vida en familia la conversación como expresión de lo educativo no se planea ni se preestablece surge de la relación cotidiana con ritmos que dependen de las motivaciones, las circunstancias y los vínculos. “Se entiende por ritmo la determinación de quién fija de hecho la iniciativa y la cantidad de tiempo en una conversación” (Stodolsky, 1991, p. 67).

Yo creo que más que sentarnos en una reunión para decir: vea vamos hacer esto así y así, no. Simplemente son cosas que se van presentando y se van acomodando en el camino. (Papá, familia 001)

Los procesos educativos son implícitos a la vida familiar (Rodrigo y Acuña, 2008); sin embargo ni sus contenidos, ni sus estrategias son predeterminados. Los padres y/o madres organizan sus actividades y construyen estilos de relación con sus hijos, pero si se les indaga sobre el caso particular rara vez —como ellos lo expresan— son conscientes de que realizan una actividad constructiva.

La conversación como expresión de lenguaje (Burbules, 1999) le permite a quien aprende apropiarse de las palabras, las prácticas y las experiencias que circulan en la actividad conjunta. En las familias se enseña y se aprende distinto, no desde lo declarativo y lo teórico.

En el colegio se aprenden los valores y cómo se llaman y le dicen qué son, como por ejemplo el respeto; pero en la familia se aprende a respetar. En el colegio le dicen qué es la honradez, en la familia le enseñan que no se deben coger las cosas que no son de uno y eso se llama honradez. (Padre, familia 001)

Los discursos y las prácticas no recurren a la didáctica, pero sí a la experiencia y a lo cotidiano; son mediaciones cargadas de sentido que dan cuenta de las identidades familiares donde se develan sus historias y sus cotidianidades. Las mediaciones como expresión de prácticas educativas incluyen no solo la interacción cara a cara, sino también la participación “codo con codo” (Rogoff, 1993, 2003) muy frecuente en la vida familiar de hoy. Es decir que reconocer el entorno educativo familiar trasciende la co-presencia física; incluso, para algunos integrantes de la investigación, esta forma de relación aplicaba un vínculo más estrecho en lo que a enseñanza-aprendizaje se refiere.

La conversación, charlas familiares como las denomina Rodrigo y Acuña (2008), es una forma de estimular las comprensiones y los aprendizajes de cada uno de los integrantes y asegurar la presencia de la comunicación como factor posible para la configuración de las relaciones familiares.

En suma, la educación en la familia es una práctica de vida que se sucede en el escenario de la interacción y se configura desde lo natural y lo espontáneo. La relación entre enseñanza-aprendizaje-contenido-actividad conjunta se establece como una práctica relacional para la creación de un conocimiento cotidiano o un saber de lo educativo donde emergen cogniciones, valoraciones, emociones, sentimientos y expectativas que aportan la configuración humana. La educación en la familia está regulada por una estructura axiológica que es al mismo tiempo medio y finalidad; no se trata un saber sistemático y declarativo sino práctico y experiencial que se instala en cada uno de los integrantes y se hace presente en su pensar, sentir y actuar. El afecto, los miedos y las tensiones se conjugan para construir sentidos y significados que les permite a los integrantes de las familias transformar y transformarse.

La escuela como escenario de saber y de formación no puede ser ajena a los procesos educativos construidos en las familias; reconocerlos y recuperarlos es su reto no solo para relacionarlos con el saber teórico como práctica para el aprendizaje, sino también para decantar otras formas de encuentro pedagógico que dialoguen

con la vida en familia y hagan posible aprendizajes situados, relacionales y dotados de sentido. Reconocer estos procesos de la vida en familia les puede mostrar a los maestros otras formas de enseñar, de relacionarse desde la vivencia y la expresión. Lo que se enseña y aprende en la familia y las mediaciones que se utilizan deben ser un asunto de interés para la escuela.

CONCLUSIONES

La educación familiar se decanta a través de las prácticas que las familias construyen en sus relaciones intergeneracionales cotidianas en las que, de alguna manera, se expresa su historia y su contexto. Prácticas que se traducen en acciones intencionales o no intencionales realizadas por algunos integrantes de la familia y que promueven aprendizajes nocionales, valorativos y prácticos. Se identifican tres tipos de contenidos: nocionales (datos y conceptos), prácticos (habilidades y destrezas) y axiológicos (afectivos, actitudinales y sentimientos) que aportan a la construcción de sentido de quien los aprende y proyectan una expectativa de la familia.

La fe aparece, de un lado, como un contenido axiológico sustantivo al que se accede como mecanismo para ponderar la confianza y la posibilidad de lograr los propósitos que orientan la acción; de otro, como recurso simbólico y herencia cultural para los hijos. Al lado de la fe, las familias acogen las normas como instrumentos de regulación de los comportamientos.

Las ayudas emergen en las prácticas educativas familiares como mediaciones que hacen posible en las familias la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje y en ellas se expresan estilos, comportamientos, actitudes, expectativas y proyecciones. El discurso familiar cotidiano y coloquial se reconoce como mediación semiótica para compartir los contenidos del proceso educativo.

En las familias se reconocen tres formas de mediación que hacen posible dimensionar el cómo de las prácticas que utilizan para lograr el propósito educativo: el consejo, la explicación y el ejemplo. Estas formas de mediación se hacen particulares de la vida en familia y se diferencian de otros contextos educativos —como la escuela— donde las mediaciones son reguladas, estructuradas y poco flexibles.

Las familias —en especial, los adultos— acuden a su experiencia para compartir un contenido en particular. En la mayoría de las veces conjugan las mediaciones para lograr su propósito educativo. En suma, la mediación se convierte en la conexión entre la enseñanza y el aprendizaje lograda por el reconocimiento de la escucha, la observación o la imitación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aristóteles. (1994). *Retórica*. Madrid, España: Gredos.
- Bagú, S. (1975). *Tiempo realidad social y conocimiento*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Beas, P. (2007). Educación moral en la familia: desafíos y oportunidades. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11, 113-124.
- Bruner, J. (1973). Learning how do things whit words. En B. Bogin (Ed.), *Human growth and development*. Oxford, England: Clarendon Press.
- Bruner, J. (1977). Early social interaction and language development. En H. Shaffer (Ed.), *Studies in mother — child interaction*. London, England: Academic Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, USA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1991). *Actos del significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- Burbules, N.C. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Coll, C. (2008). *Psicología de la educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Colomina, R. (1996). *Interacción social e influencia educativa en el contexto familiar* (tesis de doctorado). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Di Marco, G. (2005). *Democratización de las familias. Estrategias alternativas para la implementación de programas sociales*. Buenos Aires, Argentina: Baudino Editores.
- Gallegos, R. (2007). *Inteligencia espiritual. Más allá de las inteligencias múltiples y emocional*. Guadalajara, México: Fundación Internacional para la Educación Holista.
- García, M.F., Ramírez, G. y Lima, A. (2008). La construcción de valores en la familia. Familia y desarrollo humano. En M.J Rodrigo y Jesús Palacios (Coord.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 201-221). Madrid, España: Alianza.
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona, España: Ariel.

- Lacasa, P. (1997). *Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa*. Madrid, España: Visor.
- López, L.M., Palacio, M.C. y Zapata, A. (2010). *Trayectorias de familia e infancia ante la migración internacional paterna o materna. Diagnóstico y propuestas*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.
- Martínez, M. (1996). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. Ciudad de México, México: Trillas.
- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Metts, S. and Asbury, B. (2015). Theoretical Approaches to Family Communication. En H. Lynn and R. Turner (Ed.), *The SAGE Handbook of Family Communication*. California, USA: SAGE Publications.
- Morgan, D. (2013). *Rethinking Family Practices*. Basingstoke, United Kingdom: Palgrave Macmillan.
- Rodrigo, M.J. y Palacios, J. (1998). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. *Familia y desarrollo humano* (pp. 45-70). Madrid, España: Alianza.
- Rodrigo, M.J. y Acuña, M. (2008). El escenario y el curriculum educativo familiar. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (Ed.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 260-295). Madrid, España: Alianza.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona, España: Paidós.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York, USA: Oxford University Press.
- Saviensen, M.A. (1984). *Pedagogía sistémica*. Barcelona, España: CEAC.
- Stodolsky, S. (1991). *La importancia de los contenidos en la enseñanza*. Barcelona, España: Paidós/MEC.
- Villegas, G. (2008). *Familia, ¿cómo vas? Individualismo y cambio de la familia*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.
- Viveros, M. (1993). La problemática de la representación social y su utilidad en los estudios de salud y enfermedad. *Boletín Socioeconómico*, 26, 120-140.
- Wertsch, V.J. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires, Argentina: Aique.