

REFLEXIÓN

# La educación y su componente ético: aprender a vivir juntos y aprender a ser<sup>1</sup>

## Education and its ethical component: learning to live together and learning to be in it

Alexander Rodríguez Bustamante\*

Fabián Herrera Morales\*\*

Manuel Fernando Guerrero Santacruz\*\*\*

### Resumen

El presente texto realizado a tres voces ratifica la idea sobre el por qué la educación hoy continúa siendo fundamento para la sociedad y una sociedad que grita sostenidamente la necesidad de volver a lo esencial: convivir y vivir con otros. La Escuela desde su institucionalidad nos convoca a pensarla desde sus discursos cotidianos, corporeidades, significados, significantes, saltos, colores, encuentros y desencuentros. Las siguientes páginas no pretenden ser una fórmula para pensar la Escuela y transformarla, el llamado y la intencionalidad es a vivirla como posibilidad, encuentro permanente de voces para aprender y ser.

### Palabra clave

Educación; Escuela; Convivencia; Transformación.

### Abstract

The present text has been written with three voices to ratify the idea of why education today continues to be the basis for our society that constantly shouts the need to return to the essentials: living together and living with others. Schools from their institutionality, summons us to think about it, from their everyday discourses, corporalities, meanings, signifiers, jumps, colors, encounters and disagreements. The following pages are not intended to be a formula for thinking about the School system and how to transform it but more as a calling to all with the intention of living it as a possibility and as a permanent encounter of our voices as a way to learn and to be.

### Keywords

Education; School; Coexistence; Transformation.

<sup>1</sup> El presente texto se presenta como un ejercicio de escritura por parte de los autores, a la luz del trabajo realizado en distintas instituciones educativas de la ciudad de Medellín, en el Departamento de Antioquia-Colombia y la ciudad de Manizales. El texto es tan sólo un reflejo académico de trazos, ideas, conversaciones e inquietudes que posibilitan la reflexión por y para la educación hoy en Colombia.

\* Profesional en Desarrollo Familiar y Especialista en Terapia Familiar. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín-Colombia). Coordinador de la Especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación "Familia, desarrollo y calidad de vida", líder de la línea de investigación "Calidad de vida". Correo electrónico: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>.

\*\* Sociólogo. Magíster en Estudios de Familia y Desarrollo. Docente investigador de la Universidad de Caldas. Director del Programa de Sociología de la Universidad de Caldas (Manizales-Colombia).

\*\*\* Correo electrónico: fabian.herrera@ucaldas.edu.co, Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1871-543X>.

\*\*\*\* Psicólogo Licenciado en Filosofía y Teología de la Universidad Mariana (Pasto-Colombia). Maestrante de la Maestría en Educación de la Universidad de Baja California (México). Correo electrónico: psmanuelfguerreros@gmail.com, Orcid: 0000-0003-4802-141X.

# Introducción

De la familia y la infancia se han construido ideas humanizantes sobre cómo el hombre puede construirse en grupalidad; en este sentido, la categoría convivencia se entiende como un primer esbozo para comprender el significado de vivir en paz dentro de la familia. El texto, además de ser fruto de una investigación, es el resultado del avizoramiento de la familia y de la infancia desde las lógicas de quienes creemos aún en ambas posibilidades de grupalidad, la paz puede ser una posibilidad para perpetuarlas y hacerlas más vivibles (López y Rodríguez, 2017, p. 291).

La educación es considerada en Colombia como uno de los derechos esenciales de la persona humana, inherente a su naturaleza y componente de la dignidad; es un punto de partida para lograr el desarrollo de la personalidad, es una esfera de su cultura y el medio para la obtención de conocimientos teóricos y prácticos que le conduzcan a su perfeccionamiento, para el logro de llegar a ser fin de sí mismo. La educación, además, realiza el valor y el principio material de la igualdad y la equidad, en tanto las posibilidades educativas facilitan un mejor aprovechamiento de las condiciones sociales y económicas. Bajo este enfoque, la Corte Constitucional colombiana, máximo organismo judicial y encargado de definir los precedentes bajo los cuales se articula toda la normatividad nacional y local, ha enfocado el derecho a la educación: no se trata únicamente del acceso a las instituciones escolares, sino de garantizar efectivamente la función social que cumple (Sentencia T-002 de 1992). En este sentido, puede afirmarse que el sistema colombiano de la educación ha avanzado en el cumplimiento de los cuatro pilares que la Comisión Internacional para la Educación en el siglo XXI trazó en su documento “Aprendizaje: el tesoro interior”. Esta Comisión entiende que la educación a lo largo de toda la vida se basa en cuatro pilares:

- Aprender a conocer, reconociendo al que aprende diariamente con su propio conocimiento, combinando elementos personales y “externos”.
- Aprender a hacer, que se enfoca en la aplicación práctica de lo aprendido.
- Aprender a vivir juntos, que se ocupa de las habilidades críticas para llevar adelante una vida libre de discriminación donde todos tengan iguales oportunidades de desarrollarse a sí mismos, a sus familias y a sus comunidades.
- Aprender a ser, que hace hincapié en las destrezas que necesitan los individuos para desarrollar su pleno potencial. Esta conceptualización de la educación significó una mirada integrada y comprensiva del aprendizaje y, por lo tanto, de aquello que constituye una educación de calidad (Delors et. al., citado en UNESCO, 2005, p. 1).

Este escrito mostrará que en Colombia los instrumentos constitucionales, legales y de política educativa están orientados hacia el logro de la calidad en sus componentes estratégico, académico, ético y de convivencia, enfatizando en estos últimos por cuanto integran el aprendizaje de vivir juntos y aprender a ser (UNESCO, 2005).

La calidad educativa comprende no solo proyectos, sino también referentes de calidad que tienen que ver con las orientaciones pedagógicas, los estándares básicos de competencia y los lineamientos curriculares. La calidad se extiende al desafío moral y ético de formar en los estudiantes contemporáneos

una posición que les ratifique su individualidad, pero que además les vincule con los procesos sociales y políticos de la época. Sobre este tema se refiere Amar-Amar (2000), quien caracteriza la educación como desafío moral.

Para el autor citado, cada sociedad debe asumir sus cambios dotada de espacios de reflexión, de tal manera que pueda crear los mecanismos que integren las habilidades transformadoras con la razón y la inteligencia, pero de manera fundamental con la ética; no hay desarrollo sin que haya un orden moral que le cohesione e imparta, mediante la reflexión ética, unos lineamientos al individuo. Estos lineamientos tienen que ver con la formación en la familia, pero se extienden y alcanzan una dimensión social en la educación y apuntan hacia la realización de un bien en la perspectiva en que lo concibe Aristóteles (1960), en la del ser humano que actúa en y para la sociedad. Este enfoque de la educación como dimensión de lo humano también tiene una doble orientación: como acción colectiva que tiende al mejoramiento del género humano, del ser humano (tomando la palabra en su forma verbal como ser humano, ser un humano), pero también como ejercicio de una actividad de formación que está inserta en un ámbito colectivo que sirve a unos intereses individuales y colectivos, que practica y fomenta unos valores, y que debe tener una guía ética profunda, porque busca como fin el bienestar individual y colectivo.

La educación apunta hacia una perspectiva fundamental de la subjetividad, considerada a partir de un núcleo que deberá ser necesariamente intersubjetivo; es decir, como una relación del hombre consigo mismo y con los demás. Y que demanda también el que se tome una posición frente a la sociedad misma, optando por una postura comunitaria que forme ciudadanos y cultive unas virtudes cívicas que creen, entiendan y extiendan un concepto de ciudadanía activa. Es necesario insistir en que el ser que se forma mediante la educación tiene una profunda vinculación con la intersubjetividad, en la medida en que no se concibe el yo como individuo cerrado en sí mismo, sino un yo siempre en relación con un nosotros, un ser humano con profundo sentido de la responsabilidad, como forma de practicar el respeto por el otro, y que al reconocer la alteridad como condición de lo humano, respeta las necesidades, deseos y prácticas de los demás. Un ser humano que actúa siguiendo los parámetros expuestos, que busca romper con el concepto cerrado y egoísta y está dispuesto a trabajar en la construcción de una sociedad que crea y mantenga el concepto de bienestar para todos.

La educación, mirada desde esta perspectiva ética, no puede pensarse simplemente como una realización individual o como una responsabilidad consigo mismo (como saber ser y saber hacer de que habla la Comisión en UNESCO, 2005), porque los objetivos que el ser humano fija como metas para la vida trascienden siempre la mera existencia, y esa trascendencia le exige que refine sus acciones.

Y en este contexto se plantea que la convivencia y la ética que la fundamenta significan una reflexión que el ser humano realiza sobre aquellos objetivos que persigue y que tienen en cuenta, de manera particular, la forma de alcanzarlos; esta reflexión se realiza considerando siempre aquellos principios morales y los valores existentes en la sociedad, los que la humanidad ha depurado a lo largo de su existencia sobre la tierra, y que hacen la vida adecuada a la conservación de la especie, a la equidad, la justicia, la solidaridad y la autonomía de hombres y mujeres sobre la tierra. Adoptar una posición ética en la educación no sólo es formar ciudadanos y formarse como tales, es, en este contexto, entender la educación como una forma de posibilitar la reflexión constante mediante una convivencia en beneficio del mejoramiento continuo. Formar individuos reflexivos y aptos para vivir en sociedad puede ser el

mejor logro de la educación. Por estas razones se concibe que los proyectos educativos constituyen verdaderos escritos para direccionar la conducta humana, puesto que tienen como base la consideración de que la sociedad en la que les ha tocado nacer, les exige a los niños, niñas y jóvenes un aprendizaje de conocimientos y un aprendizaje de actividades; pero además de estos, es necesario que aprendan a ser seres humanos conscientes y solidarios, con una mayor autonomía, que aprendan a ser y a adquirir el juicio y la responsabilidad frente a su realización y la de la sociedad, y que les enseñe a vivir juntos, como asunto clave en el mundo actual.

Es necesario, como lo concibe el Ministerio de Educación (citado en UNESCO, 2005), que las competencias generales de aprender a conocer y hacer no se aíslen de las de aprender a vivir con otros y a ser, es decir de la competencia ética del ser humano. Las instituciones educativas deben ofrecer oportunidades para que vivir juntos signifique construirnos a partir de disensos, consensos, escuchar y concertar y, además, pensar en las repercusiones a futuro de las acciones individuales para las generaciones del mañana; aprender a ser debe significar la posibilidad de conocerse a sí mismos, reconocer sus potencialidades, descubrir qué desean, permitiéndoles soñar y sentirse parte del mundo. En últimas, debe permitirles el aprender a ser felices.

## Avistamientos contemporáneos

**El constructivismo.** Rodríguez (s.f.) analiza este concepto en el marco de las tendencias contemporáneas de la pedagogía; se entiende como un desarrollo de teorías que le han dado la solidez y el prestigio que hacen de esta orientación teórica un importante enfoque pedagógico de amplia aplicación en el ámbito académico. El constructivismo es una de las teorías con mayor difusión en América Latina, como lo confirman académicos, pedagogos y psicólogos, y que, como afirma Rodríguez (s.f.), se ha convertido en un paradigma que explica el proceso del aprendizaje y un modelo pedagógico en países como Colombia, España y Brasil. Esta definición se tiene en cuenta, de acuerdo con la formulación de Febres Flores (citado en Rodríguez, s.f.), como: "(...) una educación activa, moderna, que fomenta en el niño la creatividad, la cooperación, la autonomía, la libertad de acción y expresión para cimentar sus actitudes científicas" (p. 20).

Cuando se hace referencia a los fundamentos del constructivismo, algunos autores remontan su indagación hasta otros tales como Kant, en su *"Crítica de la razón pura"*; y al propósito que desde la educación enmarca la Ilustración, es decir, una pedagogía que conlleve a las nuevas generaciones hacia la mayoría de edad, en términos de autonomía, independencia y autodeterminación. En la perspectiva de una educación moderna, también se resalta el papel de matemáticos que revolucionaron la enseñanza geométrica como Riemann, Lobachetsky y Bolyai; así como de epistemólogos como Popper y Kuhn, pero de manera principal Piaget y a Vygotsky. A pesar de reconocer el gran interés que reviste la indagación que tiene que ver con los matemáticos referidos, este informe se refiere en especial a los aportes de los últimos mencionados. La referencia se hará en especial a sus hallazgos científicos y a las aplicaciones de las teorías constructivistas aplicadas en las últimas décadas a la pedagogía, así como a la metodología empleada.

**Piaget** presenta la teoría de la inteligencia sensorio motriz basada en la acción, con un importante componente práctico; se trata de un tipo de inteligencia práctica que se forma a partir de la interacción sensorial y motriz del niño con el medio. Para el desarrollo de su teoría construyó los distintos estadios sucesivos del desarrollo inteligente, que son:

i) el estadio de la inteligencia sensorio motriz o práctica, y que es anterior al desarrollo del lenguaje; ii) el estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales y de las relación de interacción con el adulto, en términos de dependencia (se da el pensamiento intuitivo a partir de los cuatro años); iii) el estadio de las operaciones intelectuales concretas donde están presentes los sentimientos de tipo moral y los de cooperación, y que es donde hay un inicio de las nociones lógicas (se da entre los siete y los doce años); iv) estadio de las operaciones intelectuales abstractas, y en él se forma la personalidad y el adolescente se inserta, tanto en lo intelectual como en lo afectivo, en la sociedad de adultos, el niño se inserta en la sociedad adulta (Rodríguez, s.f., p. 16).

Para Piaget, el desarrollo intelectual se da en función de la interacción con el medio, teniendo en cuenta la maduración biológica y el crecimiento neurobiológico, pero sin que estos puedan considerarse como factores preponderantes. En la perspectiva de su teoría, el conocimiento se adquiere de manera activa y cualquier experiencia puede ser asimilada dentro de las estructuras cognitivas que han sido construidas por cada sujeto a lo largo de su desarrollo. Esta orientación ha sido fundamental para el mundo de la psicopedagogía y se considera, dentro de este trabajo, como un aporte decisivo para las teorías constructivistas, como se verá más adelante.

Por su parte, Vygotsky, pensador en la línea del racionalismo de la Ilustración, sigue la perspectiva marxista que atribuye el desarrollo de la conciencia a la interacción con la sociedad; todas las funciones superiores que son específicas en el hombre y que integran lo que se denomina la conciencia, son definidas por el autor, como afirman Vasco e Isaza (2002): "(...) procesos mediatizados con los cuales no se nace, sino que se adquieren a lo largo del desarrollo ontogenético del hombre en la sociedad, mediante la actividad social" (p. 228).

Para Vygotsky, el hombre es el resultado de su adaptación como ser viviente a las condiciones del medio y a las necesidades que se le crearon para sobrevivir. La cultura se internaliza en forma de sistemas neuropsicológicos sobre la base fisiológica de la actividad del cerebro humano. La actividad nerviosa superior permite la formación y el desarrollo de procesos psíquicos superiores en los humanos, a diferencia de lo que ocurre con otros animales filogenéticamente avanzados. La actividad neural superior de los seres humanos no es, como alguna vez se concibió, actividad nerviosa superior, sino actividad nerviosa superior que ha internalizado significados sociales acumulados en el patrimonio cultural de la humanidad y mediatizados por signos. El gran mérito de Vygotsky, de acuerdo con González Rey (citado en Rodríguez, s.f.), fue destacar el significado de lo social y lo cultural en la formación de la psiquis humana, y diferenciarla así del psiquismo animal.

**Plano epistemológico.** Puede afirmarse que Piaget, heredero del racionalismo ilustrado, concibe, dentro de la psicología genética, que el desarrollo consiste en el proceso de construcción de seres de estructuras que son las que intervienen y "regulan" las interrelaciones y los comportamientos de la persona con el medio. Estas estructuras tienen como característica la universalidad, a pesar de tener desfases entre un individuo y otro, el desarrollo cognitivo consiste en la construcción de estas estructuras y, en consecuencia, la educación se enfoca hacia el potenciamiento de esa construcción.



En cuanto a la metodología de enseñanza derivada de la teoría piagetiana, que enseña cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor nivel, Rodríguez (s.f.) da a entender que el aprendizaje no puede concebirse de manera pasiva, sino que hay que referirse a un proceso activo donde el alumno construye el conocimiento mediante la realización de determinadas acciones mentales sobre el contenido que aprende. Es importante resaltar que, sobre dicho proceso, Rodríguez (s.f.) hace ciertos reparos y críticas, apoyados en los planteamientos de Fernando González Rey, al considerar que esta teoría reduce el proceso a lo psicológico puesto que considera que el aprendizaje no es fuente de desarrollo, sino que el desarrollo es una condición de lo que se ha aprendido.

Este enfoque constructivista es caracterizado por Febres como una posición filosófica que se propone explicar la forma en que se origina el conocimiento, teniendo en cuenta una teoría psicológica sobre la mente humana que, con apoyo en Piaget y en Vygotsky, generó el constructivismo. Para Rodríguez (s.f.), tres elementos fundamentales definen el aprendizaje según el constructivismo: su carácter de construcción y creación de conocimientos; su papel como motor del desarrollo; y la inteligencia como proceso que depende de la actividad del sujeto, y que no depende de factores innatos ni del medio ambiente. En consecuencia, se sitúa el aprendizaje en el alumno; mientras que el profesor ha de crear las condiciones óptimas para que se puedan desplegar las actividades constructivas de aquel.

Paulo Freire. Teniendo en cuenta el texto de (Muñoz Gaviria, D. 2014). La vocación histórica del ser humano, es en la propuesta antropológico filosófica de Freire, un reconocimiento de la búsqueda de ser más, de verse el ser humano como tarea inacabada, como construcción permanente (P.196). Esta propuesta refresca y aúna los esfuerzos que desde la escuela se han realizado con el objetivo de continuar con la pregunta sobre para que vivir juntos y para aprender a ser. Esta mirada contemporánea, producto de los movimientos sociales fueron de gran receptividad, pues propugnaban por una apropiación del conocimiento por el pueblo, ausente del aprendizaje, o manipulado, según Freire, por el poder económico y político. Lo anterior continúa siendo una posibilidad para volver a la escuela, a la familia y a la educación en general.

Esta tendencia pedagógica se basa en la búsqueda de un cambio en las relaciones entre los hombres, las mujeres y la sociedad en general, a partir de un cambio sustancial en las relaciones maestro-alumno y alumno-escuela, teniendo en cuenta un viraje radical en la concepción del individuo, la naturaleza y la sociedad. Si el hombre puede liberarse de su sumisión a la sociedad y ser libre e igual, como lo propone la orientación marxista, lo puede lograr mediante la educación concientizadora o liberadora, que se fundamenta en la transformación de las estructuras mentales, las cuales contribuirán a afianzar la liberación económica y política. En esta forma de educación, el maestro es un facilitador, un guía. Su método, según Rodríguez (s. f.), fue muy eficaz en los procesos de alfabetización y educación para adultos, y de su obra se valoran aspectos fundamentales como fue la implementación de propuestas para la educación, que lograron efectivamente activar procesos de aprendizaje en sectores marginados; otro de los aportes consistió en el cuestionamiento radical del aprendizaje memorístico y en la implementación de la investigación participativa, contrapuesta a la investigación empírica.

Freire fue un pedagogo y un luchador social que en el texto *Pedagogía de la autonomía* ofrece un marco conceptual dentro del cual afirma que los profesionales de la educación tienen que comprometerse tanto con la enseñanza como con el aprendizaje, y para esto presenta 20 principios, entre los cuales están: No

hay docente sin alumnos (sin discentes); enseñar no es transferir conocimiento, es respetar al alumno y contribuir a que él mismo construya su conocimiento y por medio de él entienda la realidad; y enseñar es una especificidad humana que exige compromiso, generosidad, práctica de la libertad, saber escuchar, disponibilidad para el diálogo y querer a los alumnos. Puede afirmarse que tanto el construccionismo como la pedagogía de Paulo Freire dan primacía a la función del alumno; conciben ambas teorías, desde fundamentos diferentes, que la presencia del alumno en el aula debe ser activa, él mismo debe producir su conocimiento, tanto como forma de apropiación del mismo, como de liberación de las condiciones materiales en que se vive.

## Aprender a vivir juntos desde la diversidad

Una de las metas cruciales para la constitución de una sociedad libre, democrática y equitativa se establece en el marco del derecho a una educación que enfatice en el reconocimiento de la diversidad cultural, que oriente hacia el desarrollo de una formación política inclusiva e integradora (Di Marco, 2006), especialmente para sociedades como las latinoamericanas, que frente a los intensos procesos de individualización contemporánea necesitan que sus instituciones comprendan el fuerte ritmo del cambio social propio de estos tiempos de globalización, donde la diversidad estructura el marco de las relaciones sociales, de la cotidianidad, la escuela y la familia, pero en el que las mismas instituciones buscan establecer un mayor compromiso en la formación y educación de las nuevas generaciones como ciudadanos.

*Hoy*, la familia en palabras de (Rodríguez Bustamante, Herrera Saray, Bañor López y Vanegas Acevedo 2018) es promotora de convivencia y paz en un proceso humanizante y reflexivo que lleva a lo más profundo de las convicciones para volvernos a encontrar en familia y posteriormente en la escuela. Cuando en la escuela se enseña una única noción del modelo familiar, cuando algunos de sus estudiantes pueden provenir de organizaciones familiares diversas en su composición surgen las preguntas, los cuestionamientos y también las respuestas y las desmitificaciones. Familias monoparentales, binucleares, ensambladas, transnacionales, homoparentales. Es en este sentido, que no es posible forjar la expectativa de una sociedad democrática cuando esta no implica la comprensión de la diversidad, expresión de la realidad de un país culturalmente heterogéneo y en el que se le ha reconocido grandes avances en la adjudicación de derechos a las minorías, pero donde se plantea la necesidad de seguir trabajando para lograr mejores espacios de convivencia colectiva.

Con relación a lo anterior, se adiciona que la educación no solo obedece a un proceso de socialización que tiene por objetivo la reproducción de la cultura o el orden social, esta es ante todo una forma de relación social que permite producir, crear y transformar la sociedad y las instituciones. La educación contiene el poder de agenciamiento que conlleva a que los vínculos sociales y familiares sean susceptibles de acciones democráticas.

La diversidad se establece en la actualidad como uno de los aspectos más relevantes en la comprensión de las sociedades contemporáneas y de nosotros mismos. La diversidad no puede comprenderse como un discurso nuevo o de moda, así como tampoco puede circunscribirse solo a la diferencia sexual o de género, pues esta implica más cualidades que deben ser significativas a la hora de pensarnos como

país. En estos términos, es de resaltar que uno de los retos más difíciles, pero no imposibles para alcanzar la sana convivencia, yace inmanente a la comprensión y aceptación de nuestras diferencias, bien sea en términos culturales, políticos, religiosos, familiares, sexuales y/o de género.

El solo hecho de que Colombia sea un país de regiones, con variedad de comunidades étnicas y culturales, con poblaciones acentuadas en la ruralidad y en las ciudades, pero con un creciente reconocimiento de derechos de las minorías, constituye de entrada un enfoque de la diversidad, y si bien la diversidad no es desigualdad, sí vivimos en sociedades susceptibles de traducir la diversidad familiar, regional, religiosa y política en condición de desigualdad y/o marginalidad. Es en esta perspectiva que un componente ético de la educación es el de configurar el marco político y democrático para que las familias y la Escuela se constituyan en estilos de vida y referentes de aprendizaje, que permitan generacionalmente pensarnos como seres sociales; acción que implica una mayor responsabilidad de las instituciones y de los profesionales de la educación, de lo social y lo familiar en brindar metodologías útiles para aportar a una mejor convivencia. En el tránsito de una sociedad que proviene del contexto de una historia de conflictos hacia la construcción de un país con paz duradera, es primordial tener en cuenta que el derecho a la educación no solo recae en las escuelas, sino en las familias, en el sentido de expresar una responsabilidad en la formación ética de las nuevas generaciones, una tarea del trabajo ético que permita reconstruir el tejido social.

La labor axiológica entregada a la familia por parte de la escuela implica el desarrollo de prácticas en las cuales se lleve a cabo un proceso de socialización que permita la incorporación y renegociación permanente de las normas, prácticas, costumbres y roles que el individuo interioriza en el ámbito familiar en clave de democracia y paz (Rodríguez-Bustamante, López-Arboleda y Echeverri-Álvarez, 2017, p. 211).

Si bien son las familias las que constituyen un espacio de formación, ¿quién forma a las familias? Es de considerar entonces que es responsabilidad de las demás instituciones, otorgar atención, formación y cuidado al agenciamiento familiar, trabajando en el sentido de una intervención psicosocial responsable con las familias y las relaciones familiares, sin seguir ocultando o siendo cómplices de sus problemas y conflictos, sino siendo un canal que permita la denuncia pública, y por otro lado, que abogue por un trabajo en pro de la resolución de conflictos y la transformación favorable de la convivencia familiar.

Bauman (2009) señala que sociedades como la nuestra son susceptibles de los cambios abruptos causados por los efectos colaterales de la globalización, lo que conlleva generar un nuevo sentido de la vida, vista en términos de lo instantáneo, de la falta de compromisos, de la orientación de una vida agitada, enfática en el goce efímero y en la impaciencia de seres humanos hostigados por el consumo de cantidades de información que enfatiza en la relevancia de valores estéticos y no éticos. Se vive con la constante influencia de un mundo que no educa, no enseña a pensar, no aporta a la construcción del carácter. De acuerdo con lo anterior, se subraya que la educación viene tomando el rumbo de un conocimiento desechable que es válido solo en lo momentáneo, pues cada vez nos vemos ausentes de una educación y una formación que brinde conocimientos útiles y duraderos.



# Conclusiones

Se dimensiona, que para la construcción de una sociedad donde sea posible entretejer convivencia, integración y formación del ser social, se requiere de una educación que asuma el reto de educar y formar hombres y mujeres en valores como en el arte del diálogo, la escucha, la democracia y la diversidad, proporcionando bases para asumir los riesgos y amenazas actuales a través del arte de vivir. La educación requiere revitalizar un marco ético para una sociedad solidaria y cívica. Finalmente, y en palabras de Donati (2015), es nuestro deseo provocar este cierre con otro muy posible texto para el mundo académico.

La pérdida de la capacidad de orientación de las instituciones de socialización (familia y escuela) es reflejo de las profundas transformaciones de las estructuras sociales y culturales. Sin embargo, no debemos ver solo este lado (estructural) de la medalla, es decir la incidencia de los procesos macrosocietarios sobre las situaciones singulares (las familias y escuelas singulares, y los mismos jóvenes, como productos de un "gran sistema" que los absorbe). Debemos saber ver también el otro lado de la medalla, es decir, los procesos microsocietarios en los que las personas singulares, familias y escuelas toman sus decisiones y con ello contribuyen a forjar la organización del contexto sociocultural, del que se debe decir cuál es el sentido educativo (p. 311).

Con lo anterior se subraya la necesidad de que los gobiernos implementen formas renovadas de política pública de educación. Una educación que centralice una mirada más amplia sobre el papel de la familia en la sociedad, donde el enfoque de la familia en la escuela supere la mirada contemplativa y armoniosa como si se tratará de una institución invariable y estática donde nunca pasa nada. Al contrario, es de esperar una comprensión de la familia como una agencia social y de socialización valiosa en la heterogeneidad de estilos de vida que la construyen, en el sentido de una riqueza fundamental por descubrir, una agencia que yace inequívocamente complementaria a la escuela. Enseñar a los niños y jóvenes que es en el escenario familiar donde la mayor meta como nuevos ciudadanos es valorar la solidez y estabilidad no de la forma de la familia sino de la formación como seres sociales y de convivencia que yace en su componente ético. Así mismo, enmarcar como compromiso político la necesidad de políticas públicas de familia que liberen de estereotipos a las familias y en su lugar determinen cuáles son las urgencias más vitales en términos de empleo, vivienda, educación, salud, derechos. Siendo aspectos que no solo deben ser cuantificables o medidos de manera generalista, sino en términos de un mayor interés en la vida cotidiana de las familias. Conocer sus ritmos de vida generaría grandes aportes para resolver sus mayores conflictos, pues la educación, en términos éticos y de convivencia, no es en absoluto dependiente de los centros educativos, sino de las familias.

Hay que conocer y reconocer cómo van las familias para poder conocernos como sociedad, saber qué sociedad somos, para que de esa manera podamos entrever el modo en que la misma sociedad y las instituciones pueden aportar en el mejoramiento de favorables condiciones ambientales que provoquen una formación del ser que garantice la construcción de una sociedad más solidaria, de ciudadanos conocedores de la diversidad de cambios en la sociedad y con más herramientas que les permitan enfrentar los desafíos del mundo actual.

## Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

## Referencias

- Amar-Amar, J. (2000). La función social de la educación. *Investigación & Desarrollo*, (11), 74- 85.
- Aristóteles (1960). *Ética a Nicómaco. Libro Primero* (Tomo 3). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Clásicos Jackson.
- Bauman, Z. (2009). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Madrid, España: Gedisa.
- Corte Constitucional de Colombia. (1992). *Sentencia T-002*. [M. P. Alejandro Martínez Caballero]. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1992/T-002-92.htm>.
- Di Marco, G. (2006). Hacia una sociedad inclusiva: Democratización, ciudadanía y derechos humanos. *Anales de la Educación Común*, 2(4), 116-127.
- Donati, P. (2015). El reto educativo: análisis y propuestas. *Educación y Educadores*, 18(2), 307-329. DOI: 10.5294/edu.2015.18.2.7.
- López, G. y Rodríguez, A. (2017). Nuevas crianzas para nuevas infancias: hacia nuevas representaciones y transformaciones familiares para la paz. En D. S. Muñoz-Gómez (Comp.), *Mi casa, territorio de paz* (pp. 290-303). Recuperado de [https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos\\_de\\_usuario/Documentos/Documentos\\_Empresa\\_y\\_Sociedad/Instituto\\_de\\_La\\_Familia/mi\\_casa\\_territorio\\_paz\\_31jul.pdf](https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_Empresa_y_Sociedad/Instituto_de_La_Familia/mi_casa_territorio_paz_31jul.pdf).
- Muñoz Gaviria, D. (2014). Antropología filosófica relacional en la obra de Paulo Freire: diálogos con la teoría crítica de Karl Marx. *Perseitas*, 2(2), 186–203. DOI:<https://doi.org/10.21501/23461780.1301>
- Rodríguez-Bustamante, A., López-Arboleda, G. y Echeverri-Álvarez, J. (2017). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. *Perseitas*, 5(1), 206-223. DOI: <http://dx.doi.org/10.21501/23461780.2243>.

Rodríguez Bustamante, A., Herrera Saray, G. D., Bañol López, W., y Vanegas Acevedo, K. (julio-diciembre, 2018). Educación y escuela: espacio para la ciudadanía, convivencia y diálogos. *Poiésis*, (35), 41-51. DOI: <https://doi.org/10.21501/issn.1692-0945>

Rodríguez, D. (s.f.). *Principales tendencias en el desarrollo de la pedagogía en la contemporaneidad*. Nayarit, México: Universidad de Baja California.

UNESCO. (2005). *EFA Global Monitoring Report*. Paris, France: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334e.pdf>.

Vasco, C. e Isaza, G. (2002). Piaget y Vigotsky: Diferencias y convergencias. *Revista Educación y Pedagogía*, XIV(33), 223-239. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/24803/20225>.