

VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES EN DOS TRIADAS GENERACIONALES DE FAMILIAS ANTIOQUEÑAS

Family and scholar values in two generational triads from Antioquia families

Fecha de recibido: 29 / 02 / 2020

Fecha de aceptación: 26 / 03 / 2020

Luz Marina Ibarra Uribe. Antropóloga social de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, con estudios en Historia en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, doctora en Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Profesora-investigadora de la Facultad de Estudios Superiores de Cuautla, de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México. **Correo electrónico:** marina.ibarra@uaem.mx **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0808-5518>

Cómo citar este artículo

Ibarra Uribe, L.M. (2020). Valores familiares y escolares en dos triadas generacionales de familias antioqueñas. NOVUM, 2(10), 98 - 114.

Resumen

Objetivo: con este artículo se busca identificar y analizar los cambios y permanencias en los valores y los aprendizajes de género adquiridos en la socialización familiar que son asimilados o reforzados en la escuela. **Metodología:** a partir del enfoque de la perspectiva de género se realizó un estudio de dos triadas generacionales colombianas, emparentadas entre sí: abuelos (as), madres/padres y nietos (as). Se empleó el método biográfico y la entrevista en profundidad. **Hallazgo:** el respeto es el valor más reconocido por las tres generaciones, tanto de los hombres como de las mujeres. Sin embargo, pasó de ser entendido como el respeto por los mayores, al reconocimiento de los pares, los iguales y hasta de los diferentes. El valor de la responsabilidad se aprendió en las tres generaciones con diferente contenido. Se asocia al aprendizaje de un deber ser como mujer (juiciosa, ordenada, cumplidora de sus deberes) y como hombre (padre, proveedor, hombre recto). **Conclusión:** el valor de la equidad de género no fue mencionado por los entrevistados, es tarea urgente de la familia y de la escuela promoverlo. La participación equitativa de hombres y mujeres en la educación y el cuidado de los hijos incide directamente en aprendizajes de género menos estereotipados y en relaciones horizontales. **Palabras clave:** Valores sociales; Sistema educativo; Familia; Intergeneracional

Abstract

Object: The purpose of this article is to identify and analyze the changes and prevalence upon the values and gender learning, acquired by familiar socialization and assimilated reinforced at school. **Methodology:** Starting from the perspective of gender, the research was applied on two Colombian generational triads, whose members were all related to each other: grandparents, parents, and grandchildren. The research



Licencia Creative Commons Atribución – No comercial – Compartir igual

El contenido de los artículos publicados es de exclusiva responsabilidad de sus autores y no compromete el pensamiento del Comité Editorial o del Comité Científico.

strategies applied were the biographical method and depth interview. **Findings:** Respect is attributed as the most common value by the three generations, in gender terms, for both men and women. Nevertheless, it passed from being understood as the perception to respect older adults, to the recognition of pairs and diversely classified people. The value of responsibility was understood by the three generations with meaningful differences: it is associated with a learning structure of how-to-be a woman (careful, organized, accomplished with her quotidian tasks) and a man (a father, provisioner, decent). **Conclusion:** The value of gender equity was not mentioned by those who were interviewed. It is an urgent task for family and school to promote it. Equal participation of men and women in education and childcare affect directly in fewer stereotypes of gender learning, as well as in the optimization of horizontal relationships. **Keywords:** Moral values; Educational systems; Family; Intergenerational

Introducción

Las sociedades occidentales en general, conforme se han modernizado, son más complejas tanto en su estructura como en su funcionamiento, enfrentando cambios de diverso tipo y magnitud. No obstante, en las relaciones interpersonales y de los sujetos con las instituciones, aparecen no solo rupturas sino también continuidades que responden al trayecto y devenir histórico y contextual en el que se encuentran inmersas. Una expresión de dichas transformaciones puede observarse en la alteración de los sistemas de valores y las formas en que se relacionan los sujetos entre sí, y de estos con las instituciones, por ejemplo, las mutaciones que están experimentando dos instituciones sociales fundamentales: la familia y la escuela.

En el caso de Latinoamérica es posible aun encontrar familias cuya estructura está compuesta por tres o hasta cuatro generaciones (bisabuelos, abuelos, hijos y nietos) que cohabitan el mismo espacio o por lo menos mantienen estrecho contacto entre ellos. Aunado a lo anterior, también se perciben las transformaciones experimentadas en los roles de género tanto en el ámbito extra doméstico como hacia el interior de los hogares. Las actuales tendencias y el debilitamiento de los

modelos tradicionales y hegemónicos de reproducción económica, han posibilitado la incorporación de las mujeres a una mayor cantidad y diversidad de actividades, lo cual trastocó un orden históricamente estable que llegó incluso a parecer natural e inmutable. Los renovados sistemas de valores y las transformaciones en las formas de relación entre los integrantes de familias pertenecientes a distintas generaciones, resultan un hecho inobjetable.

Hoy, cada vez es más frecuente identificar familias cuyos miembros tienden a relacionarse a partir de formas de negociación más horizontales, menos autoritarias, que facilitan a las generaciones jóvenes una mayor cantidad de concesiones y dispensas que las alcanzadas en sus años mozos por las generaciones adultas. Estas, han generado interacciones marcadas por la cercanía y la camaradería como una nueva forma de expresión en su dimensión afectiva, aunque en muchos casos, menos permanentes o constantes por las propias condiciones laborales absorbentes que determinan la actividad productiva y la reproducción social de los padres de familia.

Por su parte, la escuela se desenvuelve en un contexto diverso socioeconómico, político y



cultural, que la orilla a enfrentar desde, la posibilidad o no de acceder a ella, hasta los estilos, formas de trabajo y convivencia que están presentes en su dinámica cotidiana, en función de determinados contenidos, del sexo, la clase social, las creencias religiosas o la condición de género.

La participación de la mujer en el mundo del trabajo está asociada a grandes transformaciones sociales, económicas, culturales y dentro de ellas, las estructuras familiares y educativas emergentes, las cuales han marcado su presencia y al mismo tiempo han transformado a ambas instituciones. Así, somos testigos de la manera en que avanza –poco a poco- la equidad en la participación de hombres y mujeres tanto en el acceso a la escuela y en el sector laboral, como al logro de una mayor escolaridad, al mismo tiempo que los varones asumen un papel más activo con relación al cuidado y atención de los hijos desencadenando y al mismo tiempo sentando las bases de expresiones de políticas de conciliación y equidad con y para las mujeres.

Para entender tal complejidad se considera pertinente acercarse al estudio de la familia y la escuela desde una perspectiva de género, con el fin de elaborar una estimación aproximada sobre las rupturas y permanencias en la transferencia de valores concebidos en el núcleo familiar, en la escuela y viceversa.

Este artículo se propone identificar cambios y permanencias en valores y aprendizajes de género¹ adquiridos o reforzados en estas dos instituciones, la familia y la escuela. Todo ello a partir del estudio de dos triadas generacionales colombianas,

familias antioqueñas emparentadas entre sí: abuelos (as), madres/padres y nietos (as).

1. Familia y escuela

En la sociedad occidental se asume que familia y escuela son el vínculo indispensable y –aun- insustituible para lograr la mejor integración posible de un nuevo ser humano a la sociedad. No obstante, la dinámica social emergente y los cambios que genera, plantean un escenario de incertidumbre e inestabilidad en la tarea que debieran realizar ambas instituciones sin tanto apremio y ambigüedad.

De acuerdo con Moreno (2010), en la estructura familiar nuclear moderna hay una diferencia puntual entre lo que se considera enseñanza y lo que es la crianza de los seres humanos. Anterior al surgimiento del actual proceso globalizador, los dos ámbitos se delimitaban de tal manera que resultaban claras las competencias y responsabilidades que tenía que asumir cada espacio formativo, sobre todo, en relación a los actores sociales y sus roles asignados para cada ámbito, los padres en el hogar y los docentes en la escuela. De los primeros se esperaba que inculcaran buenos modales, hábitos de higiene, comportamientos socialmente esperados, moralidad y respeto hacia los adultos, entre otros. Los docentes, por su parte, eran responsables de transmitir y enseñarles contenidos, habilidades y competencias para que el aprendiz fuera capaz de leer, escribir, realizar operaciones aritméticas, así como inculcarles valores, disciplina, responsabilidades y destrezas que necesitarían para su vida adulta.

En consecuencia, la escuela moderna era, tanto material como psicológicamente, un mundo aparte de la vida hogareña de los niños. Se creía que una clara separación entre la vida escolar y la

¹ O bien roles.



vida doméstica era el medio más saludable y conducente a una crianza y una educación más efectiva (Moreno, 2010, p. 243).

La familia educaba, mientras que la escuela enseñaba e instruía. Actualmente es frecuente percibir cómo se demanda a la escuela para que asuma ambas funciones y que ella se haga cargo de la formación en aspectos de socialización primaria. En los centros escolares los padres depositan cada vez más responsabilidades y expectativas sobre su función y papel y, por ende, la tarea educativa enfrenta hoy retos más difíciles para satisfacer las demandas sociales.

Por otra parte, cabe mencionar lo que advierte Moreno (2010) en relación a que la familia actual incluye una mayor diversidad de patrones socializadores², con lo que se puede afirmar que el modelo único y tradicional de función y estructura familiar, está desapareciendo como tal. En la sociedad actual, los límites que separaban antaño claramente los muros divisorios entre el hogar y la escuela y entre el hogar y la sociedad en general, se desvanecen. Es precisamente en el sistema de valores y en las propias instituciones donde es posible observar las mutaciones que experimentan dos instituciones sociales fundamentales como lo son la familia y la escuela.

1.1 Valores

Siguiendo a Latapí (2003), se asume que el concepto valor, es un término polivalente y polisémico. En términos amplios o generales, valor es aquello que resulta deseable, digno de ser apreciado, y por ello, se tiene una predisposición a considerar que los valores se identifican con algo positivo, algo bueno, constructivo y aspiracional. Según el autor los valores están ligados a nuestra

experiencia y en su generación, promoción e inculcación están presentes “la inteligencia, la voluntad, los afectos y emociones” (Latapí, 2003, p. 73); son referenciales y proyectan realidades, subjetividades y objetividades que predisponen nuestro comportamiento y elecciones voluntarias. Latapí (2003) advierte desde la perspectiva fenomenológica, siete características de los valores:

Son esencialmente relacionales: aparecen por la relación de alguna cualidad del objeto con el sujeto, el cual percibe un bien en esa relación. Son percibidos generalmente como polares; a cada valor positivo se opone uno negativo (o contravalor); así, a lo bello se contraponen lo feo, a lo sano lo enfermo, a lo justo lo injusto. Son graduales; admiten grados en la apreciación o en sus referentes externos (más o menos “valiente”). Pueden clasificarse según su índole: materiales, estéticos, personales, sociales, religiosos, morales, etc.; o también según la fuerza de la adhesión que reclaman: absolutos o relativos, fundamentales o accidentales, etcétera. Tienden a ser percibidos como relacionados entre sí y aun integrados a una jerarquía establecida espontáneamente, que determina la preeminencia de unos sobre otros. Cuando son rasgos asimilados por la persona, llegan a caracterizarla y se consideran rasgos estables. Son demandantes, al menos muchos de ellos: presionan nuestra voluntad y apelan a nuestra capacidad de decidir, de modo que no podemos permanecer indiferentes ante ellos (Latapí, 2003, p. 73-74).

Al no ser el valor un término unívoco, obliga a delimitarlo desde el ámbito disciplinario requerido. Por ello, se retoma la definición de valor que provee Latapí (2003), desde el punto de vista sociológico, “cualidades propias de algunas realidades sociales que influyen en los comportamientos colectivos y como valoraciones subjetivas de los diferentes

² Familia nuclear, la monoparental y la reconfigurada, solo por mencionar algunas.



grupos sociales” (p. 76). Para la sociología, en todo organismo social está presente un sistema de valores que confiere cohesión y señala su funcionamiento, por supuesto sin dejar de reconocer que estas posturas son relativas en función de las diversas perspectivas sociológicas existentes (norma, valor y rol para el funcionalismo o interés y conflicto para las teorías coercitivas).

Ahora bien, desde una perspectiva orientada a la acción promovida por la escuela, el término valor se encamina a las intencionalidades explícitas o implícitas que guían los procesos educativos. Latapí (2003), encuentra que existen por lo menos cinco acepciones de valor relevantes: como juicio apreciativo, predisposición afectiva, motivo de acción, dinámica apetitiva (un deseo profundo) y como norma de conducta deseable.

Aunado a lo anterior, habría que destacar que la familia tiene entre sus tareas socializar a sus integrantes, transmitirles e inculcarles determinados valores que responden, ya sea a una correa de transmisión generacional anterior (de abuelos a padres y de estos a nietos), a las tendencias predominantes en cada etapa de la historia o a coyunturas políticas, sociales, culturales, económicas, etc. En esta tarea existe una injerencia de diversos factores que cobran gran relevancia como lo es el entorno, el cual de acuerdo con Welti (2015), es el medio que influye en “el conocimiento, actitudes y prácticas del individuo en diversas etapas de su vida” (p. 90). Ciertamente entre los componentes que conforman su dominio se encuentra también la escuela.

Visto así, no es de extrañar que esa transmisión de valores al interior de una familia se vea influenciada por aspectos externos a esta, debido a que como afirma Salazar (2007), los valores resultan una “guía que orienta las acciones de las personas y

define su capacidad para distinguir entre lo bueno, lo malo y lo esencial” (p. 281). Se encuentran sujetos a cambios y modificaciones, debido a que se relacionan estrechamente con las experiencias individuales y colectivas del individuo respecto a su entorno. Por lo tanto, es en la escuela donde se ensamblan paralelamente ambas experiencias, las cuales van a detonar refuerzos o rupturas de los valores que el individuo adquiere en el núcleo familiar.

1.2 Perspectiva de género

Tal y como afirma Gamba (2008), un enfoque desde la perspectiva de género permite una aproximación a la realidad a partir de la mirada de los géneros y de sus relaciones de poder entre sí y con las instituciones en las que se desenvuelven, por ejemplo, la escuela y la familia por mencionar solo dos de las que se abordan en este artículo. Por tanto, resulta conveniente recuperar dicho concepto para estar en condiciones de, tal como lo afirma el mismo autor “comprender el proceso en que las sociedades formulan las prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales, los cuales dan sentido a las relaciones entre personas sexuadas y a su vez intervienen en la construcción de su identidad” (p. 2).

El género es un constructo social que demanda a los individuos que se adscriben a ellos, a actuar y desenvolverse dentro de una serie de cánones y convencionalismos culturales; es decir, lo que está permitido o negado para cada cual, dentro de la sociedad, se establece y justifica según las diferencias anatómico-fisiológicas de sus miembros, denominando feminidad al deber ser de las mujeres y masculinidad en el caso de los hombres. A su vez resulta un indicador para las instituciones educativas, respecto a la diferenciación que toma forma a partir del acceso y las



expresiones del condicionamiento considerado apropiado para alumnos y alumnas.

Aún si la construcción del género, en apariencia, tiene sus cimientos en las diferencias biológicas entre el sexo femenino y masculino, es cierto que en esta se halla en mayor medida la influencia de los usos y costumbres de la cultura manifiesta en cada sociedad. A pesar de que en todo el mundo, hombres y mujeres cuentan con los mismos atributos físicos y procesos biológicos, la construcción de lo que significa la masculinidad o femineidad varía según una diversidad de factores establecidos previamente al nacimiento de los individuos, como son: el idioma, el país, la región, la clase social y el contexto histórico, solo por mencionar algunos (Lamas, 1996).

Sumado a lo anterior, no está de más retomar el hecho de que mediante la perspectiva de género se concibe una serie de consecuencias derivadas a partir de la construcción de lo femenino y lo masculino; dicho de otro modo, según Gamba (2008) visibiliza:

Las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social, [...] (y) que dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas [...] que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión (p. 2).

Por ello, al abordar los procesos de transformación que ha enfrentado la educación y las instituciones encargadas de brindarla, pueden destacarse aspectos que se encuentran asociados a un determinado género, tales como la existencia de escuelas diferenciadas por sexo, las materias, los

valores y su contenido o de las actividades promovidas partiendo de dicha diferenciación.

1.3 Familia y educación en Colombia

La familia y la escuela son dos de las principales instituciones que permiten socializar al individuo, para prepararlo, adaptarlo e incorporarlo a la sociedad de tal manera que se convierta en un miembro activo, funcional y agente de transformación social. Es así, que la educación es algo que ambas tienen en común, es un error suponer que la educación es monopolio de la escuela, o le compete únicamente a la familia, del mismo modo que no existe una educación, sino educaciones, o dicho de otra forma, distintos enfoques y prácticas para llevar a cabo el proceso de educar a los individuos, educar es entonces, una acción o conjunto de acciones, que engloba prácticas y principios sobre los cuales partir y consolidar un tipo de educación que se ajuste, tanto a las demandas sociales, como a las expectativas particulares de cada familia.

Ahora bien, otro hecho innegable de la educación, es que se encuentra afectada por el contexto social e histórico particular, y las palabras que asociamos a ella poseen un trasfondo que explican dicho contexto y los factores que en ella intervienen. Tal es el caso de la Educación Religiosa Escolar (ERE), como denomina el Estado colombiano a la educación de corte confesional. Es bien sabido que la educación confesional o de corte religioso es aquella en la que todo el sistema educativo o partes de este, se encuentra dirigido y determinado por una religión, en el caso de Colombia la religión católica.

En Colombia, las escuelas estatales no pueden ser confesionales, sin embargo, el Estado colombiano mantiene una postura laxa ante la afirmación de la jerarquía eclesiástica de que un docente que



enseña la religión católica en una escuela estatal, no genera “confesionalidad institucional” para esta porque, en ese caso, la Iglesia actúa como prestadora del “servicio” (Echeverri, 2012). Lo que fácilmente marca la pauta de que la educación, incluso aquella que no es privada, se vea influenciada por directrices religiosas, y cuando se cuestiona tal situación, se argumenta que es algo positivo dado que esta ofrece un servicio, en el que aparentemente no hay ningún interés de por medio.

No, no era caro, yo estudié por ejemplo en las carmelitas, el colegio de Carmelo que era con monjas (...) Estudié en el colegio de Carmelo allá estudié el bachillerato (...) Eran sólo mujeres, en ese tiempo eran sólo mujeres, colegios de hombres y colegios de mujeres. (Abuela)

Creo que el colegio donde nosotros estudiábamos era una escuela pública, pero era de monjitas, porque era una escuela que quedaba ahí pegada a la iglesia entonces era de las misioneras de la madre Laura, pero era de monjas. (Madre)

Sin embargo, la consolidación de la educación de corte confesional en Colombia no se debe solamente al Estado, ni a la iglesia misma, sino a que las familias también encuentran en ella ventajas y afinidades, que parecen no encontrar en otro tipo de instituciones que ofertan educación escolarizada. Como ya se había mencionado, el proceso educativo es algo que la escuela y la familia tienen en común, debido a que cada familia tiene percepciones generales y particulares sobre la educación. Al momento de matricular a los hijos en las escuelas, es menester que estas no solo satisfagan sus expectativas sobre los saberes y habilidades que pueden desarrollar en los hijos para que logren insertarse exitosamente en sociedad, sino que también buscan aquellos objetivos más particulares que tienen que ver con

reforzar y perpetuar la transmisión de ciertos valores a las generaciones más jóvenes.

Reforzando lo anterior, vale la pena añadir que las familias, al momento de elegir la institución donde sus hijos cursarán su educación escolarizada, lo hacen pensando, implícita o explícitamente, en un entorno en el que los hijos se relacionen con personas similares a ellos, pero esto no solamente entendido como una manera de relacionarse con los iguales, sino también como una garantía de evitar el conflicto con los diferentes, debido a que se ha interiorizado el supuesto de que es más fácil superar los desacuerdos y entablar un diálogo con aquellos que son semejantes.

Si tú tienes un nivel más o menos aproximado de educación, tienes la misma religión, las mismas creencias políticas, pues obviamente uno nunca va a pensar absolutamente igual que el otro, pero es mucho más fácil tener una discusión, hacerle entender al otro, sus puntos de vista, a que si uno no tiene educación. (Madre)

Contrario a la justificación de su origen, se ha demostrado que la escuela sirve como un mecanismo que perpetúa las desigualdades de clase en la sociedad; sin embargo, cuando el enfoque de una institución educativa es diferente, así como el entorno en el que se encuentra, la escuela se convierte en un lugar donde convergen las diferencias y se entabla un diálogo con el otro, que permiten comprender sus diferencias y aprender a convivir con ellas.

2. Metodología

Este trabajo se inscribe en el enfoque cualitativo, se empleó en su desarrollo el método biográfico y como técnica para la recolección de información la



entrevista en profundidad. Dicho enfoque se define en el sentido de Reséndiz (2013):

Es una denominación genérica que incluye procedimientos, técnicas y perspectivas de investigación distintas, pero que tienen como rasgo común la preocupación por dar cuenta del sentido que para el actor tiene la realidad social que vive, las acciones propias y de otros actores, más que cuantificar o medir la realidad social. (p.127).

El artículo deriva de una investigación³ cuya temática es la educación vista a través de tres generaciones⁴ en dos contextos latinoamericanos⁵. Para esta contribución en particular, las decisiones muestrales se tomaron de la siguiente manera: se seleccionaron solo dos triadas: abuelo, padre y nieto y abuela, madre y nieta de familias colombianas emparentadas entre sí⁶. Estas decisiones se fundamentaron siguiendo a Galeano (2014) en el sentido de que:

En los estudios cualitativos el diseño de la muestra parte del perfil y la composición de los grupos o informantes que intervienen en la situación que se estudia. Los criterios de su selección son de comprensión, de pertinencia –no de representatividad estadística- [...] El muestreo implica la selección de situaciones, eventos, lugares, casos, actores y momentos que serán abordados en la investigación. Los criterios de conveniencia, oportunidad y disponibilidad guían la selección de la muestra (p. 43).

³ En 2017 en el marco de mi año sabático, desarrollé –con financiamiento del programa federal PRODEP de la Secretaría de Educación Pública de México- la investigación: “La escuela vista a través de tres generaciones en dos contextos latinoamericanos. Un estudio comparativo” durante una Estancia en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El trabajo de campo lo llevé a cabo en la ciudad de Medellín, Colombia y gracias a redes personales logré ubicar a las diferentes triadas entrevistadas.

⁴ En la investigación se retoma el concepto generación de Welty, para quien: “Una parte sustantiva de lo que sucede en una familia, está determinado por las relaciones que se establecen entre las

Según reconoce Pujadas (2000), el género biográfico se ha definido de múltiples maneras, lo cual ha escatimado claridad y precisión para ofrecer definiciones puntuales respecto a dicho método. La terminología con la cual se identifica al método biográfico reconoce además como sinónimos la: biografía, autobiografía, historia de vida, historia personal, narración biográfica, relato biográfico, fuente oral, documentos personales y fuente oral. Más allá de la denominación, para Pujadas (1992), “el objetivo es mostrar el testimonio subjetivo de una persona en la que se recojan tanto los acontecimientos como las valoraciones que dicha persona hace de su propia existencia” (p. 47-48). O en palabras de Ferraroti (1979), “nuestro sistema social está todo entero en cada uno de nuestros actos, en cada uno de nuestros sueños, delirios, obras, comportamientos. Y la historia de este sistema está toda entera en la historia de nuestra vida individual” (p. 134).

El método biográfico permite recuperar no solo la forma en que los actores sociales construyen su identidad, sino también identificar y profundizar a través de sus relatos, aquellos factores externos que incidieron en dicha construcción. En este caso en particular, cómo la escuela y la familia fueron instituciones a partir de las cuales los sujetos se apropian, modifican e interpretan los valores que se inculcan en ambas instituciones.

diversas generaciones a las que pertenece cada uno de sus miembros. La naturaleza de estas relaciones mantiene su carácter a través del tiempo, a partir del principio de autoridad que se origina simplemente porque se pertenece a una generación previa y, por lo tanto, esta situación legitima el derecho de los ascendentes para ejercer la autoridad sobre los descendientes” (2015, p. 135).

⁵ Entre agosto de 2017 y abril de 2018, se entrevistaron a 30 personas en Colombia y México, distribuidas en 10 triadas, cuatro de hombres y seis de mujeres.

⁶ Cabe señalar que se entrevistaron 10 triadas; sin embargo, las dos triadas analizadas en este trabajo, fueron las únicas familias que estaban emparentadas entre sí y cuyos integrantes son del mismo sexo (una triada masculina y la otra femenina).



Por todo lo anterior, se hace hincapié en que en esta contribución no se busca hacer generalizaciones a partir de los resultados, sino entender las acciones y decisiones de los sujetos en sus espacios y tiempos específicos; es decir, el conocimiento sociográfico de formas y tipos de familias situadas en su contexto social y su época. Como lo señala Bertaux (2005), los relatos de vida también pueden dar cuenta “de aspectos cruciales de ciertos fenómenos de movilidad social (modos de transmisión de los <<capitales>> familiares) o más generalmente del cambio en la sociedad: por ejemplo, de la evolución histórica de las relaciones sociales de género” (p. 43). Tal y como es la pretensión en este artículo. Las narrativas biográficas se construyeron a partir de entrevistas en profundidad, cuya utilidad implica no solo delimitar el discurso de los sujetos al tema de interés de la investigación, sino que resulta imprescindible para reconstruir la relación entre la escuela, la familia y el proceso de adquisición de valores, desde la perspectiva del sujeto. Los tópicos de las entrevistas versaron sobre la importancia de la educación familiar y la escolarizada, la dinámica familiar relacionada con los castigos, permisos, valores y la organización para dirigir las tareas escolares y la asistencia a la escuela. Igualmente se indagó por la cotidianidad en la escuela, la disciplina, los valores y los conocimientos particulares para hombres y mujeres aprendidos en dicho espacio.

Las entrevistas se realizaron en el domicilio de los informantes, sin embargo, en el caso particular de estas familias, algunos integrantes fueron entrevistados a través de videoconferencia dado que radican en diferentes lugares de los Estados Unidos de América. Todas fueron grabadas, transcritas textualmente y las respuestas se analizaron con apoyo del *Software Atlas.ti*, se

implementó el análisis del discurso, se codificaron diversos aspectos relacionados con la familia y la escuela; particularmente en este artículo se presentan aquellos vinculados con los valores impartidos por ambas instituciones; su relación entre sí y el impacto en la vida de los entrevistados. Se elaboraron herramientas gráficas tales como: dos nubes de palabras y una red conceptual.

Los sujetos entrevistados poseen distintos niveles de escolaridad, la generación de los abuelos y abuelas cursaron el bachillerato o alguna carrera técnica, la de los padres y madres pudieron ir a la universidad y la de los nietos y nietas, a través de becas o becas crédito estudiaron licenciatura y posgrado. Sus edades oscilan entre 32 y 85 años. Todos nacieron en Antioquia (Colombia), son familias donde los abuelos emigraron del campo a la ciudad en busca de mejores condiciones económicas y de oportunidades educativas para sus hijos y los nietos fueron llevados a Estados Unidos de América dadas las condiciones de violencia que se vivían en Colombia. Abuelos y padres fueron y son empleados y comerciantes y los nietos son profesionistas independientes. Sin importar la generación ha habido movilidad social y ocupacional.

3. Resultados

En el proceso de transmisión, transformación e interpretación de los valores en las tres generaciones, se identificó que, de acuerdo con los entrevistados, el respeto, la honestidad y la responsabilidad son los principales valores que aprendieron en la familia y en la escuela. Estos valores tienen que ver con las conceptualizaciones individuales que se formulan los sujetos y los mecanismos empleados en cada generación para asegurar su transmisión. Habría que mencionar que el trayecto escolar de la generación de la



abuela y de los padres y madres que transcurrió en instituciones educativas privadas, al menos hasta concluir el bachillerato, destaca como la opción preferencial para asegurar el refuerzo de los valores inculcados por la familia y a su vez como un símbolo de estatus y bienestar.

No obstante, en la generación de los nietos y de las nietas esta tendencia se rompe, dado que ellos ya no acuden a escuelas privadas, esto aunado a un conjunto de factores tales como: la migración, la cultura ajena a la que llegaron y un sistema educativo diferente en el país de destino⁷. En el caso de la generación de los nietos, es posible apreciar que, debido a su migración de Colombia a los Estados Unidos de América, se pasó de una educación de corte confesional y privada, a una sin directrices religiosas que además era pública. Por supuesto que la afinidad a los valores siguió siendo un factor determinante para la elección de la institución, una escuela que no tuviese nada en común con la familia no habría sido opción. Empero, la nieta se enfrentó a la diversidad de sus pares, tanto de origen y estatus económico, como también a diferencias culturales. Pese a que se mantiene la creencia de que convivir con lo diferente genera conflictos, también hubo un cambio de paradigma respecto a cómo enfrentar dichos problemas como lo es el tratar de entender a los otros, no desde la perspectiva propia y familiar, sino desde la diversidad, tal y como se presenta a continuación:

[...] pues uno aprende a resolver sus problemas y a encontrar los recursos que lo van a ayudar a

uno a resolver los problemas y así del trabajo. Y de los amigos también, la gente aquí es muy diferente de donde estaba, la gente es de muchas partes diferentes, y tiene experiencias muy diferentes a las de uno, aprendes más a entender a la gente, un poquito más y porque tienen opiniones muy diferentes, pero también tiene que ver de dónde vinieron y sus familias, y cómo crecieron y su situación económica, entonces también aprendí mucho sobre eso. (Nieta)

Finalmente, cabe señalar que el valor de la empatía solo lo aprendieron los nietos y las nietas en la familia, es un valor que está relacionado con la convivencia de estos en contextos de gran discriminación y diversidad al haber emigrado a los Estados Unidos de América.

3.1 Valores transmitidos por la familia a las mujeres

A partir del análisis de los testimonios se observa que se presentan continuidades y rupturas no solo en la transmisión, apropiación y contenido de los valores, sino que partiendo del contexto socio-temporal, se perciben con claridad cambios en la educación escolarizada de las mujeres, los cuales van desde la orientación de las asignaturas cursadas, el acceso a la educación superior, el pleno y creciente desarrollo de la vida escolar dentro de la universidad, hasta la interiorización de logros académicos y su relación con la valoración de sí mismas. Cabe destacar que, para ellas, la escuela cumple un papel esencial para relacionarse con sus pares, tomar decisiones; les permite comprender y aceptar distintas expresiones y dinámicas ajenas a la cultura propia. A

⁷ *"Pues es que no veo la necesidad, no veo la necesidad porque la educación es muy buena, o sea la prueba es mis hijos, los dos sacaron excelentes notas, cogieron becas para estudiar en unas de las mejores universidades de este país, les fue bien, aprendieron todo y en la universidad les fue bien, por qué, porque tuvieron buenas bases. Entonces pienso que no hay necesidad de uno gastar dinero en la privada si la educación pública está buena, cuál*

es la necesidad, porque igual que buenas o malas amistades, eso igual lo van a hacer ahí (...) crees que en los colegios privados no hay drogadictos, no hay sinvergüenzas, no hay prostitutas, en todas partes eso no va en lo que usted pague por el colegio entonces no" (madre).



continuación, algunos fragmentos de las entrevistas de las triadas de mujeres:

Pues manejarse muy bien, ser muy juiciosa, ser muy obediente [...] el papá y la mamá, la familia. No podíamos tocar lo de los demás, todo lo que somos ahora, esos valores, todo nos los enseñaron en la escuela y en el colegio. Respetar las cosas de los demás, respetar a la gente, a los mayores [...] todavía los míos lo hacen porque yo les enseñé, pero ya no sé si los hijos míos les enseñarán a los de ellos, creo que sí, pero la mayoría no, [...] pero a nosotras nos respetan, todavía hay de eso porque todavía estamos algunas mamás vivas que le hemos enseñado a las hijas eso, pero ya estás últimas generaciones...No levantarle la voz a los mayores, no pues es que el respeto era lo máximo para todo el mundo, para el papá y la mamá. (Abuela)

...en mi casa usted tenía que ser correcto, correcto porque si no m'ija, mi mamá era una generala, mi papá era más suave, pero mi mamá era una generala y nosotros teníamos la responsabilidad. (Madre)

Yo creo que es la empatía que mi mamá siempre me ha dicho, hay que entender a la gente, las culturas [son] muy diferentes y ellos siempre han vivido en un ambiente de pronto diferente y entonces hay que aprender eso y hay que apreciar que ellos son diferentes y que no van a estar de acuerdo siempre con lo que uno hace, con lo que uno dice, o que de pronto sí van a estar de acuerdo por alguna razón. Entonces yo creo que mi mamá me ha ayudado a entender y a ser más paciente y más comprensiva con, pues con todo el mundo. (Nieta)

3.2 Valores aprendidos en la escuela por las mujeres

A continuación, se presentan algunos testimonios de cómo las triadas de mujeres distinguen los valores aprendidos en la escuela. Es posible observar que la relación entre disciplina y educación empieza siendo rígida, la transmisión de los valores es a través del trato estricto y sobre la base de una

obediencia indiscutible a las figuras de autoridad, lo que era entendido como respeto. Sin embargo, esta rigidez decae a partir de la generación de las madres, y empiezan a incorporarse valores como la honestidad y la responsabilidad, como manera de conducirse en las evaluaciones y en la toma de decisiones; es decir, comienza a asumirse que las estudiantes necesitan ser responsables y honestas para ejecutar trabajos y tomar decisiones, lo que incluye también la capacidad de pedir ayuda, dando por hecho que se enfrentarán a situaciones en las que necesitarán de la ayuda de otros, ya que las tareas que se les presenten podrían resultar muy difíciles para hacerlas solas.

Empero, aun cuando se da por sentado que para las mujeres ciertas tareas, actividades y/o decisiones pueden resultar difíciles, dados los roles asignados (madre, esposa e hija), a la vez se promueve el pensamiento de que no se debe desistir, no darse por vencida. La palabra desistir significa rendirse, abandonar, por lo que el no desistir significa hacer lo contrario; es decir, obstinarse, empeñarse, persistir. Por lo que, aun cuando se daba por sobrestimada la dificultad, se les instaba a no desistir; una mujer que no desistía ante la dificultad, era una mujer que daba por hecho que tarde o temprano lograría su cometido.

Incorporar en la escuela valores como honestidad y responsabilidad en la generación de las madres y nietas, es importante ya que se presenta como consecuencia directa de una mayor consolidación de la inclusión de las mujeres al mercado laboral, pueden ser valores relacionados con el desempeño profesional, ser un empleado eficiente y confiable. No obstante, para las abuelas el valor más importante fue el respeto, partiendo de la disciplina y la obediencia a las figuras de autoridad, que en ese caso era representada por monjas o religiosas.



Por otra parte, es posible observar que los valores que la escuela aporta a la nieta son constantes y permanentes, se encuentran en su entorno de manera visual, los valores eran parte del panorama que observaba en la escuela y la responsabilidad tomó una mayor relevancia, posicionándose como el valor más importante. Hay que añadir que ya no se habla sobre el pedir ayuda al otro para lograr realizar ciertas tareas, sino que se da por hecho que son capaces de desarrollar por sí mismas las habilidades que el mercado laboral les exige; sin embargo, eso no quiere decir que el trabajo en equipo no sea importante, sino que se parte de ver al otro como un colaborador.

[Estudiamos] con monjas, eran muy estrictas y eran muy respetuosas. (Abuela)

...si usted se compromete a hacer algo lo tiene que hacer, y hacer según sus capacidades, sin tener que hacer trampa ni nada, sino decirlo, no soy capaz y pedir ayuda, pero no hacer trampa, y tampoco desistir; si las cosas no están fáciles, pedir ayuda, pero no desistir del todo. [...] responsabilidad y honestidad esos eran muy, muy importantes, lo de la honestidad que no se hiciera trampa en los exámenes, ni se copiara. (Madre)

...sí claro, en los colegios siempre tenían eso, y tenían todos los posters y carteleras de valores y sí la responsabilidad. (Nieta)

Yo he trabajado en un taller mucha parte de mi proyecto [...] a mí me escogieron para ese proyecto y no dijeron que por ser tan chiquita no lo podía hacer, y en el taller tenía que hacer lo mismo como un hombre [...] hubo varias ocasiones en que mi asistente me ayudaba en el taller, me hacía comentarios y como que decía cosas, como sorprendido de qué lo había hecho yo sola, pero no tiene que ver necesariamente con la fuerza sino que lo que uno se inventa para poder cargar el mismo peso que alguien más fuerte, que no lo cargo yo misma pero me invento algo para cargarlo, entonces no siempre es

necesario ser tan fuerte, [...] sino cómo se las ingenia uno para resolver. (Nieta)

Debido a que, para las mujeres la escuela no representaba en un principio una transición entre saberes prácticos y mundo laboral, estas fueron capaces de apreciar y aprovechar otros recursos y saberes que ofrecía la educación escolarizada. Al analizar sus discursos y asociaciones, es posible comprender que, en un mundo donde persistían diferencias y limitaciones basadas en cuestiones de género, la capacidad de apreciar las diferencias, interactuar y establecer relaciones fuera del ámbito doméstico, les llevó a desarrollar en su discurso una visión multifacética de la educación y de la escuela, como un centro donde se va a aprender de los otros y de uno mismo, donde se adquieren valores y se desarrolla también una apreciación de sí mismas construida por ellas, lo que las incita a valorarse, así también adquieren la sensibilidad para percatarse de las diferencias, lo que deriva en el desarrollo de la empatía como una medida pacífica e incluyente para enfrentarse a lo diferente.

Lo anterior es posible señalarlo con apoyo de la nube de palabras, una nube de palabras representa más que un elemento gráfico de impacto visual, es una herramienta útil para analizar con mayor detenimiento aquellas palabras que más se repiten en el discurso de estas mujeres, palabras que son asociadas directamente a la educación y a la escuela; que, además, han sido interiorizadas a través de generaciones. Por lo que, de manera breve y asertiva, es posible resaltar y rescatar aspectos del proceso en el que aprendieron las mujeres los valores tanto en la familia, como en la escuela, a través del significado de las palabras que más utilizan para construir sus discursos.

De tal manera que al observar la siguiente nube de palabras (ver Gráfico 1), es posible detectar el



de los hijos. [...] quedarme solterón tampoco era una opción, tenía que elegir una mujer (con quién) pudiera procrear a los hijos y no terminara mal casado. Con Camila me tocó sortear el hecho de casarme o quedarme solterón. (Abuelo)

...[yo] siempre era muy metódico para eso [pago de colegiaturas], jamás me llegué a atrasar, siempre había que ser puntual. (Abuelo)

Sí, [en cuanto a la honestidad] ha funcionado al extremo [...] al pie de la palabra porque pues mi hijo nunca va a hacer ninguna cosa mal hecha en sus negocios. (Padre)

... yo creo que sí me volví muy organizado y eso me ha ayudado mucho, ayuda mucho a veces. (Nieta)

3.4 Valores aprendidos en la escuela por los varones

En este apartado es posible entender de manera más profunda la estrecha relación que tiene para los hombres la escuela y el trabajo, la escuela vista también como una oportunidad de movilidad social que los preparaba y especializaba para cumplir de mejor manera sus labores. Por otra parte, también los prepara para relacionarse con las figuras de autoridad, adquirir valores y habilidades que los acrediten como empleados eficientes y de confianza. Sin embargo, es posible observar un cambio en la visión que la escuela les proporciona sobre la autoridad, el docente deja de ser una autoridad indiscutible, pasando a ser alguien que, pese a su cargo, puede ser tratado como un igual, lo que quiere decir que los hombres se están preparando para relaciones laborales más horizontales.

Me ascendieron al departamento de Crudos en Calidad, yo me esmeraba [...] Ya me tenían confianza y de pronto me nombran supervisor [...] Mi desempeño fue bueno y la empresa me mandó a hacer un curso intensivo de seis meses en donde no tenía que trabajar, sólo iba al centro de

estudios de la empresa [...] Un buen desempeño en el trabajo, yo me consagré ciento por ciento a las obligaciones para cumplir en la escuela (Abuelo).

En el respeto tanto a los compañeros como a los mayores [...] Obedecer [...] La honestidad [...] como estar dentro de las leyes tanto morales como usted dirá, sociales. (Padre)

Yo creo que el respeto ha evolucionado más como de persona a persona [...] yo crecí como entendiendo que el respeto era muy diferente para diferentes culturas [...] Hay que respetar a la gente como iguales [...] sí, a uno le dicen que puede hablarle a los profesores como si fueran iguales [...] yo creo que las figuras de respeto han bajado un poquito. (Nieta)

En la segunda nube (ver Gráfico 2), referida al proceso de transmisión de los valores por parte de la generación de los varones, es inevitable observar cómo los valores principales se relacionan con el mundo laboral y su papel socialmente asignado como proveedores, lo cual parece extenderse en otros aspectos que se asocian con la continua evaluación a la que son sujetos los hombres, como lo es su desempeño, el cumplir con las obligaciones, organizarse y trabajar. Sin embargo, también es posible encontrar palabras que se asocian con su capacidad de desarrollarse en ámbitos nuevos, como lo es, establecer relaciones, la capacidad de confiar, percibir a los diferentes y de otras culturas; dirigirse con ética o moral, así como crear estrategias para sobrevivir en contextos de diversidad. Estas palabras ya no los describen únicamente como trabajadores y proveedores, sino también como personas conectando con una realidad diferente, partiendo del respeto y la ética.

La nube de palabras no solo muestra las palabras que más se repiten en el discurso, sino que permite establecer una relación entre aquellas que se encuentran en el centro y las periferias, la relación



los pares, los iguales y hasta de los diferentes. Llama la atención cómo el valor de la responsabilidad se aprendió en las tres generaciones, pero con diferente contenido. Se asocia al aprendizaje de un deber ser como mujer (juiciosa, ordenada, cumplidora de sus deberes) y como hombre (padre, proveedor, hombre recto).

En el caso particular de los hombres puede observarse como la transmisión de valores y creencias fue completamente interiorizada respecto a nociones que se tienen sobre el respeto, la responsabilidad y el trabajo, los cuales fueron transmitidos desde el abuelo y han llegado a formar parte del sistema de valores del nieto a través de las enseñanzas de su padre. Es decir, en el caso de los hombres adquirieron sin mayores modificaciones el modelo de masculinidad establecido en una sociedad desigual, que los categoriza como trabajadores responsables y respetuosos en sus relaciones laborales, lo cual los perfila como futuros proveedores del hogar. Detrás del nieto se encuentra todo un sistema de valores legitimado y transmitido por las dos generaciones anteriores (abuelo y padre), una asimilación total del deber ser.

Por otro lado, es posible percatarse de rupturas tajantes del deber ser en la triada de mujeres, toda vez que el sistema de valores de la abuela no fue incorporado en su totalidad por su hija, el de una mujer ama de casa, administradora del hogar, y por lo tanto, los valores transmitidos a la nieta no poseen nexos con el deber ser de una mujer, ni en la elección de carrera ni en lo que puede o no puede hacer por el simple hecho de ser diferente.

No obstante, no es de extrañarse que las mujeres entrevistadas presenten rupturas y cambios de manera más constante que los hombres, históricamente la incorporación de la mujer en

esferas que antes eran exclusivas de los hombres, ha provocado transformaciones continuas y aceleradas en la población femenina. En el caso particular de Colombia, la primera fue el plebiscito de 1957 en el cual se estableció el voto para las mujeres, este fue su boleto de entrada a la vida y contienda política (Galavis, 2014). Esta participación fue solo una de las primeras transiciones que abrió la puerta a la mujer para que se insertara en el espacio público. Así, de acuerdo con Galavis (2014), se llega a otra transición que facilitará a la mujer su incorporación al mercado laboral: la escolarización.

En Colombia las mujeres han tenido un gran avance en formación de capital humano incluso respecto a los hombres (Galavis, 2014). Se estima que durante las décadas de 1980 y 1990, las mujeres a diferencia de los hombres aumentaron su escolaridad de manera permanente. Por supuesto existen diversos factores que incidieron para que la mujer se consolidara dentro del mercado laboral, pero es innegable el hecho de que el acceso a la educación y el derecho al voto promovieron y potenciaron los cambios en la vida de las mujeres de una generación a otra.

En la generación de los nietos aparece con mayor énfasis la autoestima como valor y el respeto relacionado con la empatía, particularmente, con referencia a contextos de diversidad cultural. Los nietos convivieron con compañeros de diferentes países y culturas. En la familia estudiada, el respeto se concibe como algo que se otorga a los iguales, a pesar de esto, en la escuela se enfrentaron a una dinámica social en la que debieron convivir con personas que provenían de contextos sociales, económicos y culturales distintos, por lo tanto, la empatía sirvió como mecanismo por medio del cual respetaban a los otros y sobrevivieron a la diversidad y a la discriminación.



Licencia Creative Commons Atribución – No comercial – Compartir igual

El contenido de los artículos publicados es de exclusiva responsabilidad de sus autores y no compromete el pensamiento del Comité Editorial o del Comité Científico.

Cabe destacar que el valor de la equidad de género, tan importante y relevante actualmente en la sociedad, no fue mencionado por ninguno de los entrevistados. Se torna en una tarea urgente de la familia y de la escuela promover este valor. La participación equitativa de hombres y mujeres en la educación y el cuidado de los hijos tiene una incidencia directa en los aprendizajes de género menos estereotipados y en la adquisición y práctica de relaciones más horizontales.

Referencias

- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectivas etnosociológica*, Barcelona: Bellaterra.
- Echeverri, A. (2012). Libertad religiosa y educación en Colombia: Ni intocables, ni míticas. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10(1), 123-134.
- Ferraroti, F. (1979). Acerca de la autonomía del método biográfico, en Jean Duvignaud (comp.) *Sociología del conocimiento*. México: FCE.
- Galavis, N. (2014). Inclusión de la mujer en el mercado laboral colombiano: ¿qué lo permitió? *Revista Económica Supuestos*.
- Galeano, M. (2014). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad EAFIT.
- Gamba, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*, Argentina: Editorial Biblos.
- Lamas, M. (1996). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, México: Porrúa.
- Latapí, P. (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: FCE.
- Moreno, T. (2010). La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar, en: Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 14(2).
- Pujadas, J. (1992). El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. *Cuadernos metodológicos*, núm. 5.
- Pujadas, J. (2000) El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, 9(5-5), 127-158.
- Salazar, M. V., y Herrera, M.T. (2007). La representación social de los valores en el ámbito educativo. *Investigación y Postgrado*, 22(1), 261-305.
- Welti, C. (2015). *¡Qué familia! La familia en México en el siglo XXI. Encuesta nacional de familia*. México: UNAM.

