



**UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL A UNA FAMILIA
CON HIJOS ADOLESCENTES Y SUS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES
EN TIEMPO DE PANDEMIA.**

Betty Constanza García Aristizábal

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Maestría en Asesoría Familiar – Modalidad Virtual

Santiago de Cali, junio 2021

**UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA INTERCULTURAL A UNA FAMILIA
CON HIJOS ADOLESCENTES Y SUS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES
EN TIEMPO DE PANDEMIA.**

Estudiante

Betty Constanza García Aristizábal

Directora

Ana Marcela Uribe Figueroa

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Maestría en Asesoría Familiar – Modalidad Virtual

Santiago de Cali, junio 2021

Nota de Aceptación

Nombre
Director/a

Nombre
Evaluador/a

ARTICULO 23 de la Resolución No. 13 del 6 de Julio de 1946, del Reglamento de la Pontificia Universidad Javeriana.

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de Tesis. Solo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las Tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales; antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la Verdad y la Justicia”.

Dedicatoria

¡A todos los jóvenes de Colombia! a los que siempre he admirado por su capacidad, su energía y lo que significan para el futuro de una nación y del mundo.

Una lectura consciente de este estudio le brindará al lector una visión no solo de lo que es una familia con hijos adolescentes, sino de cómo ese micro mundo se puede extrapolar al macro de la sociedad colombiana actual, donde los padres pueden ser ese gobierno que se niega a escuchar, que busca reprimir con autoritarismo cualquier tipo de malestar que manifiesten sus hijos y al que le cuesta ponerse en los zapatos de los jóvenes y ser empático ante sus necesidades y requerimientos.

Una sociedad que sale en tiempos críticos de pandemia a expresarse sin miedo y que pide a gritos ser escuchada y que dice como la hija adolescente de este estudio *“Es muy difícil, porque como siempre cree tener la razón pues no se puede hablar, porque no escucha, todo lo quiere como ella diga”* (Familia Torres- Hija, Diario de campo 8, 2021).

Mi invitación sería para que el gobierno se convierta en ese padre, que afirma: *“Para mejorar la comunicación debemos estar pendientes, saber ¿qué cosas necesitan?, ¿cómo se sienten?, saber entender y saber respetar, no solamente es lo que piensen ellos o lo que piense uno, sino tener en cuenta las ideas de los demás para saber que se puede hacer”* (Familia Torres-Padre, Diario de campo 4, 2021).

Agradecimientos

Fue a través de nuestra vulnerabilidad que la vida nos enseñó a ver a los que nos rodean con agradecimiento por que, aunque siempre ha sido efímera, hoy lo es aún más.

Gracias a mi hijo, mis padres y hermanos quienes conocieron de algún modo el esfuerzo y sacrificio que implicó este estudio, por los espacios y tiempos que no pude acompañarlos y apoyarlos como hubiese querido, por lo cual obviamente, siento un enorme compromiso, esperando que la vida me dé la oportunidad de compensarlos con otros momentos.

A mi compañero de andanzas y rutas, todo mi amor. Gracias por su adaptación, paciencia y dedicación con nuestra relación.

A los docentes, que acompañaron este proceso donde aprendí a resignificar el valor de la reflexión como una práctica que nos permite entrar en introspección con nuestro actuar y sentir y con el del otro.

Gracias a la vida, a Dios por darme salud, fuerza de voluntad e inspiración cada día.

Contenido

	Pág.
Introducción	1
Referentes epistemológicos, teóricos y empíricos	17
<i>Referentes epistemológicos</i>	17
<i>Referentes teóricos</i>	20
<i>Referentes empíricos</i>	30
Objeto de sistematización	39
<i>Fase 1: Convocatoria</i>	40
Objetivo general y Objetivos específicos.....	39
<i>Fase 2. Formulación</i>	41
<i>Fase 3. Implementación</i>	42
Método Aplicado	49
<i>Fundamentación epistemológica de la sistematización de experiencias</i>	49
<i>Diseño Metodológico</i>	53
<i>Consideraciones éticas</i>	58
Interpretación y comprensión de la experiencia	60
<i>Eje 1: La familia desde la perspectiva intercultural</i>	60

Situación inicial.....	60
Implementación.....	65
Situación final	69
<i>Eje 2: Competencias Socioemocionales.....</i>	<i>73</i>
Situación inicial.....	74
Implementación.....	77
Situación Final	80
Lecciones aprendidas	85
Referencias.....	92
Anexos	109

Índice de Anexos**P**

Anexo A. Consentimiento Informado.....	109
Anexo B. Mural de situaciones.....	111
Anexo C. Mural de soluciones.....	112
Anexo D. Cronograma y presupuesto de actividades.....	113
Anexo E. Objetivos y actividades del PAF.....	114
Anexo F. Plan de sistematización y cronograma.....	117
Anexo G. Línea de tiempo.....	119
Anexo H. Formato de actividades implementación PAF y Diario de campo.....	120
Anexo I. Registro fotográfico familia Torres.....	123

Índice de Tablas

Tabla 1. Tabla integrada de planificación para la recopilación de la información. 52

Tabla 2: Síntesis de resultados por ejes, categorías y subcategorías 57

Índice de Figuras

Figura 1. Genograma Familiar. Familia Torres.	5
Figura 2. Leyendas de relaciones emocionales y familiares.....	5

Resumen

La sistematización de la experiencia del Proyecto de Asesoría Familiar (PAF) es el resultado del acompañamiento a una familia del municipio de Andalucía, Valle con la cual se logra a partir de una Investigación Acción Participativa (IAP) identificar algunas dificultades a su interior relacionadas con el manejo de las emociones, el autocontrol, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Con la implementación del PAF se buscó contribuir al fortalecimiento de estas Competencias Socioemocionales (CSE) de la familia a través de actividades y diálogos reflexivos basados en la teoría de la inteligencia emocional y bajo la mirada amplia de la perspectiva sistémica y el enfoque de interculturalidad. Dentro de la investigación se abordaron dos ejes: la familia desde la perspectiva intercultural y las competencias socioemocionales; ambos permitieron exponer cómo son las relaciones de una familia con dificultades en el desarrollo de competencias socioemocionales (CSE) y comprender cómo el fortalecimiento de las CSE, pueden facilitar las relaciones de la familia en tiempos de pandemia. Se evidenció que una familia con dificultades en el desarrollo de sus CSE es más vulnerable y puede presentar crisis intensas y desestabilizadoras durante contextos adversos como los de una pandemia y, que el desarrollar CSE no solo protege a la familia, sino que, además, permite a ésta tener mayores herramientas para la construcción de nuevas relaciones más cercanas al enfoque intercultural, en el cual prima el diálogo en condiciones de igualdad, autoafirmación y reconocimiento por el otro.

Por último, la implementación de programas orientados al fortalecimiento de CSE se considera fundamental para la prevención de riesgos psicosociales asociados a los

efectos nocivos que la pandemia puede ocasionar en la salud mental y emocional de las personas.

Palabras clave: Adolescencia, familia, competencias socioemocionales, interculturalidad, modelo ecológico.

Summary

The systematization of the experience of the Family Counseling Project (FCP) is the result of the accompaniment of a family from the town of Andalucía-Valle, with which it is achieved through a Participatory Action Research (PAR) to identify some difficulties related to it with the management of emotions, self-control, motivation, empathy and social skills. With the implementation of the FCP, it was sought to contribute to the strengthening of the Socio-Emotional Competencies (SEC) of the family through activities and reflective dialogues based on the theory of emotional intelligence and under the broad view of the systemic perspective and focusing on interculturality. The research will be approached in two axes: the family from the intercultural perspective and the socio-emotional competences; both allowed to expose what the relationships of a family with difficulties in the development of SEC are like and understand how the strengthening of SEC can facilitate family relationships in times of pandemic. It was evidenced that a family with difficulties in the development of their CSE is more vulnerable and can present intense and destabilizing crises during adverse contexts such as a pandemic and that developing CSE not only protects the family, but also allows for having greater tools for the construction of new relationships closer to the intercultural approach, in which dialogue prevails in conditions of equality, self-affirmation and recognition by the other.

Finally, the implementation of programs aimed at strengthening CSE is considered essential for the prevention of psychosocial risks associated with the harmful effects that the pandemic can cause on people's mental and emotional health.

Palabra clave: Family, adolescence, interculturality, socio-emotional competencies, ecological model.

Introducción

Al mismo tiempo, ante la actual crisis mundial, situación inesperada y atípica generada por la emergencia del Covid-19, declarada pandemia por la Organización Mundial de la Salud, muchos países decretaron cuarentena y toques de queda junto a medidas y protocolos de bioseguridad nunca antes vistos.

Esta situación obligó a las personas a mantenerse distanciadas y limitar los contactos con compañeros de estudio, trabajo, universidad, vecinos, amigos y otros familiares; lo que, sumado al estrés por miedo al contagio y al desconocimiento del manejo y tratamiento del virus, llevó a las personas a realizar adaptaciones y reestructuraciones en sus dinámicas de vida que alteraron el equilibrio al interior de los sistemas familiares y, en consecuencia se incrementaron los casos de conflicto y violencia intrafamiliar.

Además, como menciona Bueno-Notivol et al., 2020 una pandemia se puede considerar como una fuente de estrés asociado que incrementa los riesgos de que las personas puedan desarrollar patologías debido a las características de imprevisibilidad, poco control sobre la misma, pérdida de autonomía y libertad personal y los cambios sobre planes a corto y mediano plazo.

De acuerdo a investigaciones realizadas se pueden evidenciar más personas con afectaciones en su salud mental que la cantidad de personas afectadas por la infección y éstas suelen presentar síntomas psicológicos como ansiedad, depresión, estrés postraumático, ira, agotamiento emocional e incluso un incremento de riesgo suicida y a

largo plazo los efectos pueden verse reflejados en conductas de evitación, síntomas de abuso o dependencia al alcohol y otras drogas (Ornell et al., 2020, Brooks et al., 2020).

Todo esto, incide de manera adversa en aquellas familias con condiciones de vulnerabilidad (económica, de salud, educación, entre otras) más aún, cuando no poseen elementos o herramientas de índole psicológica y emocional para un adecuado afrontamiento de las crisis; es decir, no tienen la capacidad para enfrentarse, movilizarse y poner en acción medidas que actúen sobre las experiencias que demandan cambios o ante la aparición de acontecimientos estresantes (Lima, 2012); por lo tanto, es posible que esto haya repercutido en la dinámica familiar, reflejándose en desmotivación y desinterés por el estudio, en bajo rendimiento académico y deserción escolar de los hijos adolescentes participantes del proyecto.

Es de anotar, que según Macías (2013) el tipo de afrontamiento familiar dependerá del contexto sociocultural en el que se hallen inmersos los integrantes de las familias y de acuerdo a este, sus miembros configurarán interacciones y diferentes formas de proceder, utilizarán sus propios mecanismos de defensa de acuerdo a los recursos internos y externos que posean, al igual que a sus conocimientos y experiencias previas (Lima, 2012) y se espera que estos mecanismos fortalezcan y ayuden a mantener los recursos propios de la familia, con el fin de protegerla de las situaciones estresantes y garantizar un manejo adecuado de su dinámica.

En este sentido la Teoría General de Sistemas (TGS) ofrece un modelo útil y explicativo que brinda fundamentos y facilita la comprensión del funcionamiento de la familia al considerarla como un sistema multidimensional y complejo que funciona como un conjunto

organizado con identidad propia y diferenciada del entorno con el que mantiene en constante interacción y sostiene complejos intercambios; en el que además, entre sus miembros se establecen relaciones que involucran aspectos verbales y no verbales con altas cargas emocionales explícitas e implícitas donde existen reglas y dinámicas internas que funcionan como autorreguladores ante los permanentes cambios que el sistema experimenta (Espinal, Gimeno y González, 2004).

Es por todo esto que autores como Minuchin (1986); Andolfi (1993); Musitu et al., (1994); Rodrigo y Palacios (1998); Bronfenbrenner (1986); Rodrigo y Palacios (1998) y Papalia y Olds (1992) afirman que la familia es el microsistema más importante porque configura la vida de una persona durante muchos años.

Teniendo en cuenta los conceptos mencionados, la familia como sistema se encuentra inmersa dentro de otros sistemas (políticos, sociales y culturales), donde existen tanto factores de apoyo como de riesgos que pueden posibilitar o dificultar su adecuado crecimiento y que le exigen continuos cambios y adaptaciones.

En este sentido es fundamental entender la importancia del Ciclo Vital Familiar (CVF) dentro de los cambios que tienen las familias; en los cuales se pueden observar ciertas regularidades que ordenan el tránsito de sus miembros por diferentes etapas (Carter y McGoldrick, 1989) explicando las crisis que se presentan en función del crecimiento y desarrollo de sus miembros (Pittman, 1990).

De esta manera, también es necesario mencionar que no todos los cambios familiares que se presentan en las etapas del ciclo vital familiar son regulares, cada familia vive

transiciones idiosincráticas y es allí, cuando pueden aparecer las crisis no normativas, es decir, eventos del desarrollo inesperados que generalmente cuesta aceptar y que influyen en la convivencia de la familia; como es el caso de la pandemia, la cual con sus características y condiciones se convierte en un riesgo que puede afectar gravemente el contexto familiar y personal de sus miembros.

De acuerdo a lo anterior, la familia es un sistema en constante transformación y búsqueda de equilibrio (Lila, Musitu y Buelga, 2000) que oscila entre la homeostasis y la morfogénesis para su adaptación (Ochoa de Alda, 1995) y que según las exigencias del desarrollo individual y psicosocial de sus miembros y las exigencias del entorno puede presentar desorientación y estrés que podría impedirle dar una respuesta adecuada, quedando atrapada en una escalada de conflictos y crisis (Espinal, Gimeno y González, 2004).

Para el abordaje de estos procesos dentro de la investigación, se contará con el modelo ecológico adoptado por Bronfenbrenner (1987) con el que se intentará un acercamiento a los contextos socioculturales con los que la familia se relaciona y el nivel de funcionalidad del sistema (AVAF, 2003). También, la perspectiva del enfoque de interculturalidad basada en el diálogo, el respeto mutuo, el reconocimiento de la otredad y la coexistencia de la diversidad cultural desde el plano de la igualdad, la equidad y la dignidad humana (Soriano, 2004) brindará una mayor comprensión a las dinámicas sociales y emocionales de la familia.

De igual manera, se considera el ejercicio de los derechos humanos, económicos, sociales, culturales y políticos, como un aspecto fundamental para la comprensión de las

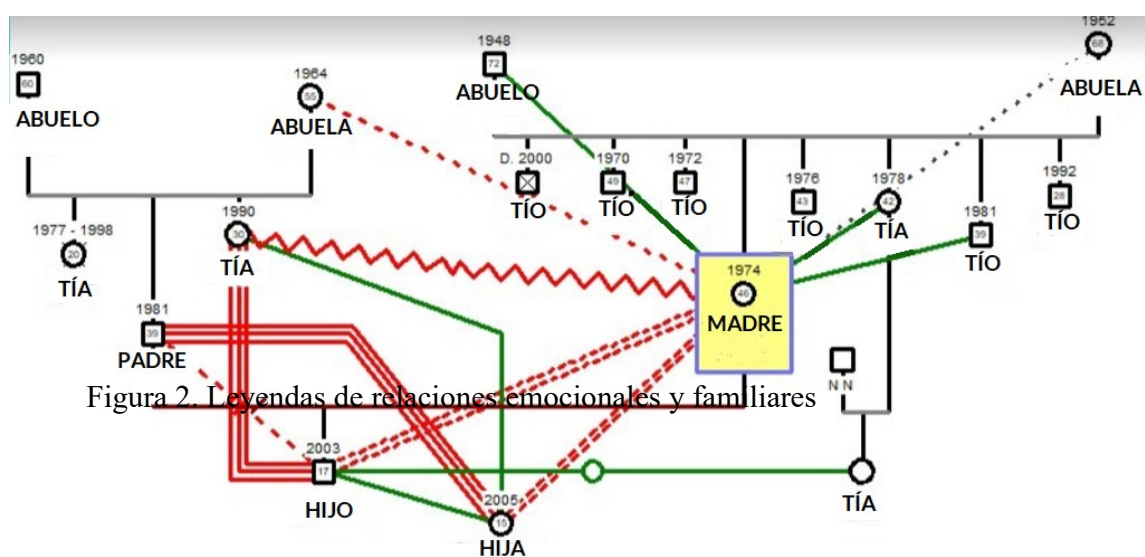
diversas prácticas y visiones, para la cooperación y participación en el desarrollo y transformación de las personas (Alavez, 2014).

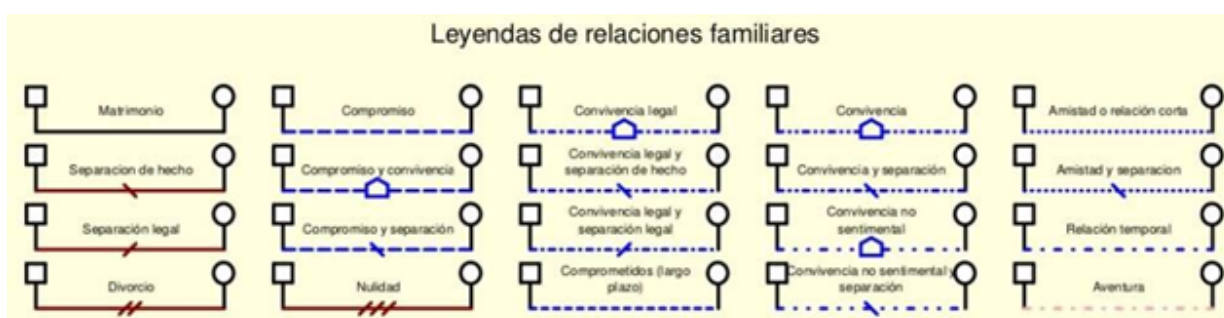
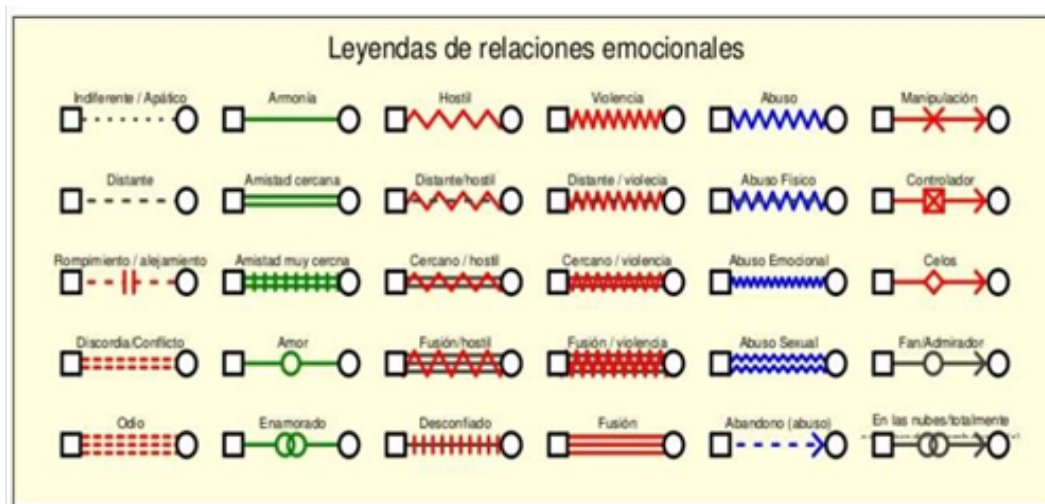
Ahora bien, es necesario para el estudio de investigación el entendimiento de la estructura familiar y la dinámica de relacionamiento de ésta con su entorno y cómo éste la trasciende y afecta directamente en su desarrollo (Bronfenbrenner, 1986).

Es así como al entorno más inmediato de la persona se le denomina microsistema, el cual corresponde al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en su desarrollo experimenta, este cuenta con características singulares para la supervivencia de sus miembros.

A continuación, se describe a la familia Torres, a la que se le han sustituido los nombres por seudónimos en cumplimiento con el compromiso de confidencialidad. Con el fin de brindar información más detallada acerca de sus vínculos afectivos, se presenta el siguiente genograma familiar (Ver figura 1 y 2).

Figura 1. Genograma Familiar. Familia Torres





El genograma de la familia Torres muestra a una familia nuclear con padres separados con un padre de 41 años de edad y una madre de 48 años, los cuales tienen dos hijos nacidos de la relación, un hombre de 17 y una mujer de 15 años, estudiantes de décimo y undécimo grado respectivamente.

Este Genograma también muestra a la familia extensa por parte de ambos padres y establece algunas relaciones que se pueden identificar a partir de las convenciones presentadas; sin embargo, para este estudio se mencionarán las relaciones actuales entre los miembros de la familia nuclear y las demás relaciones que puedan tener significado relevante por el nivel de involucramiento u otras circunstancias.

Cabe mencionar que la madre de la familia Torres es nacida en Buenaventura donde vivió hasta los 32 años, hoy en día reside en una casa propia en el municipio de Andalucía,

Valle, donde lleva un poco más de 10 años y trabaja en una tienda pequeña resultado de su propio emprendimiento. El padre de sus hijos es oriundo de Bogotá, allí vivió hasta que ingresó a la Policía Nacional, donde fue trasladado para Buenaventura y conoce a la madre de sus hijos, se casa con ella a los 21 años, luego de la separación hace dos años, se va a vivir a Bugalagrande un Municipio cercano a Andalucía, allí vive en la casa de su hermana, él trabaja independiente en el área del transporte de pasajeros.

La madre después de la separación con el padre de sus hijos, no mantiene contacto con él y ambos se evitan para no entrar en confrontaciones; pues los reclamos de ella por el dinero para la manutención de sus hijos, generaron enfrentamientos que desembocaron en procesos legales con la comisaría de familia.

La hija de la familia Torres desde que inicio la pandemia y por enfrentamientos con su madre, se fue a vivir con su padre y su tía; en ocasiones visita a su madre y a su hermano, pero las relaciones entre madre e hija están deterioradas, no hay diálogo ni respeto, ambas se tratan mal y las discusiones son constantes; mientras, que con su padre se entiende muy bien, hablan y son muy unidos.

El hijo mayor vive con la madre, tienen una relación compleja ya que, aunque el hijo trata mal a su madre, esta le tolera y defiende por encima de su hija. Él dice permanecer al lado de su madre por comodidad, porque con ella no tiene que hacer nada y vive relajado.

La familia Torres mantiene contacto muy limitado con personas externas, la madre es quien busca más relacionarse con las vecinas y vecinos, por lo que es criticada por sus hijos quienes dicen no estar de acuerdo con lo que hace la madre. Ellos dicen que prefieren evitar

los chismes y habladurías de la gente. Las relaciones con los parientes de la rama materna como abuelos, tíos y primos son distantes, se limitan al contacto vía telefónica o WhatsApp y a una visita anual para la celebración de fin de año.

Respecto al padre este trabaja todo el tiempo y según los hijos los tiene abandonados, pues no les dedica tiempo y cuando salen a algún lado mantiene con el celular hablando y poco se comunican entre ellos. De igual manera el contacto con la familia de la línea paterna es mínimo, casi no ven a sus abuelos y con quien se entienden mejor los hijos de la familia, especialmente la hija es con la hermana del papá (tía).

Por otro lado, este microsistema familiar que venía presentando conflictos a su interior, se ha visto afectado aún más con la crisis generada por el COVID-19, siendo notorio el incremento de los conflictos tanto en intensidad como en frecuencia, debido posiblemente al estrés, el miedo y las cuestiones económicas, políticas y sociales que se encuentran viviendo la familia dentro de su entorno. En consecuencia, en la familia Torres se han evidenciado ataques verbales, físicos, reproches, culpas, resentimientos y rabias entre varios miembros del sistema.

Al segundo nivel, el mesosistema le corresponden las interrelaciones de dos o más entornos (microsistemas) en los que la persona en desarrollo participa (Bronfenbrenner, 1987), uno de ellos es el entorno educativo que para los estudiantes de la familia en mención y todas las demás del país se ha visto afectado por el cierre de sus establecimientos y la nueva estrategia de estudio en casa.

Es de anotar, que los adolescentes de la familia Torres no han logrado adaptarse a este nuevo estilo de enseñanza y ambos han bajado su rendimiento académico; actualmente, la hija se encuentra en riesgo de pérdida de año escolar y el hermano mayor ha desertado.

Otro entorno, es el exosistema el cual hace referencia a aquellos entornos (uno o más) en los que la persona en desarrollo no está incluida directamente, pero donde se producen hechos que la afectan. En este caso, se refiere al entorno de las políticas educativas, las cuales durante la pandemia no han garantizado los recursos para la continuidad educativa de la población más vulnerable que carece de los recursos suficientes para acceder a los servicios de internet y recibir las asesorías de los docentes por este medio. Es de anotar que debido a la deficiente infraestructura y las condiciones de sobrepoblación dentro de las instituciones; no ha sido posible el establecimiento de los protocolos de bioseguridad para el retorno a clases presenciales.

En consecuencia, la crisis sanitaria ha hecho más visible la desigualdad e inequidad, lo que ha dificultado mucho más, las posibilidades de afrontamiento y la adaptación de la familia a las nuevas exigencias del entorno.

Este aspecto es fundamental para la comprensión del desarrollo humano y la influencia de las interacciones entre los dos sistemas, debido a que la familia se encuentra inmersa y depende en gran medida para su transformación de las políticas públicas que genera el estado a todo nivel ya que, a través de los planes, programas y proyectos, afecta las realidades personales, familiares y sociales de toda la población del país.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, es importante hacer un recorrido

histórico político. Desde la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH, 1948) se plantea en el artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación y que esta deberá tener por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, adicionalmente, en los artículos 22 y 29, menciona la importancia del fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

En este orden de ideas, el pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales, firmado por las naciones unidas en 1966, plantea en su artículo 13 que los estados reconocen el derecho de toda persona a la educación y reafirman lo planteado en la DUDH. Luego en 1989 en la convención de los derechos del niño, fue acogida por Colombia mediante ley 12 de 1991 en el artículo 28 el derecho del niño a la educación, acceso y permanencia dentro del sistema educativo.

En concreto, la constitución política de Colombia (1991) en el artículo 67 consagra la educación como un derecho fundamental que tiene como función social buscar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura; y establece, a partir de la ley general de educación (ley 115 de 1994) las normas generales para regular el servicio público de la educación. Más adelante, en la ley 1098 de 2006, en su artículo 3, define que todas las personas menores de 18 años son sujetos titulares de derechos. Luego, en el 2015 con la ley 1753, artículo 82 se establece una política de atención integral a la primera infancia y adolescencia y se crea una política de apoyo y fortalecimiento a las familias 2014-2024.

En concordancia con lo anterior, existe una propuesta para el sector educativo que realiza el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE, 2016 – 2026) que sirve como guía

para las estrategias, planes y políticas educativas durante la próxima década y que compromete al gobierno nacional, los gobiernos regionales y locales, la comunidad educativa, el sector privado y la sociedad en general a seguir avanzando hacia una educación de calidad y en condiciones de equidad, donde se estimule el acceso, la permanencia y la calidad del sistema educativo.

A nivel regional, ésta el Consejo de Política Social (CDPS, 2020) considerada la instancia de más alto nivel para la toma de decisiones, coordinación y articulación social del gobierno departamental de carácter mixto del que hacen parte las entidades públicas, privadas, organizaciones sociales, comunitarias y de cooperación internacional, que tiene como propósito la gestión de las políticas, programas y proyectos sociales del departamento bajo un modelo de gestión social integral que incluye líneas de acción referidas a la protección integral de niñas y niños, adolescentes y jóvenes para el fortalecimiento familiar.

De acuerdo a lo anterior, en el marco de la situación de emergencia sanitaria generada por el Covid-19 se han establecido algunas estrategias por parte del gobierno como el decreto 518 del 4 de abril de 2020 por el cual se crea el programa ingreso solidario para atender las necesidades de los hogares en situación de pobreza y vulnerabilidad en todo el territorio nacional. El decreto 533 del 9 de abril de 2020 por el cual se adoptan medidas para garantizar la ejecución del Programa de Alimentación Escolar (PAE) y la prestación del servicio público de educación preescolar, básica y media, en el marco del estado de emergencia económica, social y ecológica. El decreto 812 del 4 de junio de 2020 por el cual se crea el registro social de hogares y la plataforma de transferencias monetarias, un programa para atender las necesidades de los hogares en situación de pobreza y

vulnerabilidad económica en todo el territorio nacional.

Desde el municipio se adopta el plan de desarrollo municipal de Andalucía 2020-2023, por medio del acuerdo 003 del 03 de junio de 2020, donde se establecen programas como Andalucía con mayor cobertura educativa, Andalucía todos en el colegio, Andalucía con atención a grupos vulnerables, Andalucía con atención a la primera infancia, infancia y adolescencia con el fin de mitigar las consecuencias generadas por la crisis sanitaria dentro del municipio.

En conclusión, aunque en Colombia la cobertura educativa ha mejorado, la baja calidad de la educación sigue siendo una problemática sin resolver, por lo que no se logra cumplir con que plantea Yepes (2003) “la educación es uno de los mejores medios para romper el círculo de la pobreza y permitir a los individuos disfrutar y participar activamente en el desarrollo, alcanzar su ciudadanía y fortalecer la democracia” (p.50).

El último concepto es el de macrosistema, el cual ésta compuesto por el conjunto de valores culturales, ideologías, creencias y políticas que dan forma a las instituciones sociales; cabe mencionar, respecto a la familia participante, que la prevalencia de la cultura del patriarcado hace que se mantengan algunas prácticas discriminatorias de género y estilos de liderazgo autoritario, lo que según Minuchin (1984) no permite el desarrollo de mayores competencias y puede llegar a estructurar familias con carencias en su desarrollo, a la vez que con insatisfacción entre sus miembros.

Por otro lado, autores como Mena, Jáuregui y Moreno (2011) plantean la importancia de que las familias aprendan a resolver conflictos de manera colaborativa y autónoma, lo que

les permitirá el aprendizaje socioemocional; que según, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2017) es el proceso por el cual adquirimos y aplicamos el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para entender y manejar las emociones, determinar y alcanzar objetivos, sentir y mostrar empatía, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables.

En definitiva, el conocimiento de los contextos de las familias participantes brinda una mirada amplia para la interpretación y la comprensión de las respuestas que la familia tiene respecto a las problemáticas que sostiene y con este conocimiento buscar el fortalecimiento de las competencias socioemocionales de las familias para la resolución de conflictos y el mejoramiento de las relaciones familiares en tiempos de crisis.

Justificación

La Pandemia ha tenido diferentes significaciones para las personas, dependiendo en gran medida de los modos de vida que sostenían, las capacidades de afrontamiento y adaptabilidad a las nuevas condiciones de confinamiento. En la actualidad, los seres humanos viven diariamente con estrés, algunos por el miedo al contagio, otros por las afectaciones a la economía familiar, la pérdida de trabajo o por la inestabilidad laboral incrementada con el cierre de establecimientos, las limitaciones con los horarios y los protocolos de bioseguridad.

En todo caso, son las familias más vulnerables las que han tenido que acudir a la ayuda y caridad de otras personas al no encontrar apoyo en las instituciones del estado, al no recibir la ayuda suficiente para afrontar la situación. En consecuencia, estas familias han visto como a su interior se incrementan factores de riesgo como la pobreza, las enfermedades, los conflictos, la violencia intrafamiliar y los riesgos psicosociales.

De ahí que, entre los adolescentes se estén presentando reacciones de tipo emocional, mental y físico; ya que además, de las afectaciones dentro de su sistema familiar, han visto también cambios en sus rutinas de estudio, hábitos deportivos y de entretenimiento, limitaciones para compartir actividades con amigos, para iniciar noviazgos, para interrelacionarse con el resto de personas, siendo todos estos contextos fundamentales en el proceso de socialización de los jóvenes (Larson y Richards, 1994).

En consecuencia, el estado de ánimo y el interés por el estudio ha disminuido y ante el surgimiento de emociones como la tristeza, el enojo, la rabia, entre otros, los adolescentes

optan por aislarse y ocupar largas horas del día y la noche en redes sociales o juegos en línea.

Ahora, es importante entender que la familia al ser un conjunto organizado e interdependiente de personas en continua interacción como plantea Minuchin (1986) a lo largo del ciclo vital suelen presentar crisis normativas y no normativas a su interior y, ante eventos inesperados como la actual emergencia sanitaria por el Covid-19, considerada como una crisis no normativa dentro del sistema, la familia suele responder de acuerdo a las estrategias que ha estructurado en las interrelaciones y experiencias con su entorno.

Por lo que, dependiendo de la gravedad y el nivel de afectación algunas familias tendrán mayores probabilidades de dar un adecuado manejo a las situaciones; mientras que otras presentarán mayor desequilibrio, requiriendo más tiempo y esfuerzo para lograr adaptarse y reestructurarse, según las nuevas exigencias del entorno.

De igual manera, autores como Abello y Maraiaga (1999) plantean que dependiendo de las significaciones y los intercambios que sostienen los adolescentes con las redes sociales de apoyo, dependerá el nivel de cohesión con los grupos, lo que en últimas será lo que les permitirá establecer prácticas de apoyo y cooperación, que les servirá como protección y afrontamiento ante la incertidumbre. Estas redes de apoyo suelen estar compuestas por la familia, las amistades, los compañeros de trabajo o estudio y las relaciones comunitarias (Sluzki, 1996).

Es así como se busca a partir del presente estudio dar una mirada desde la perspectiva intercultural a una familia con adolescentes y sus competencias socioemocionales en

tiempo de pandemia; para esto, se considera fundamental para la Investigación de Acción Participativa (IAP) contar con la Teoría General de Sistemas (TGS) acompañada del modelo ecológico de Bronfenbrenner y del enfoque intercultural los cuales brindarán elementos a nivel social, cultural y religioso que posibilitarán la comprensión y análisis de la situación de la familia en cuanto al conocimiento, la organización y la comunicación que establece a su interior.

Para finalizar, se espera a través de una serie de reflexiones críticas (Montenegro-Martínez, 2001) y un conjunto de acciones compartidas (Frizzo, 2008) movilizar a la familia, para que, a partir de las experiencias y saberes de sus miembros, estos fortalezcan sus relaciones, disminuyendo así los conflictos y logrando una sana convivencia; también, se espera al final mayor capacidad de adaptabilidad a los cambios constantes que presenta el entorno actual. En definitiva, se busca que sea la familia la que luego del proceso de implementación del PAF siga asumiendo las riendas de su proceso de transformación.

De este modo, se cumplirá con los objetivos planteados en el PAF y, la sistematización de la experiencia servirá como insumo para futuros estudios relacionados con el tema al mostrar los beneficios que trae para las familias el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y cómo estas, logran convertirse en un factor protector en tiempo de crisis al brindar a la familia mayor adaptabilidad y capacidad de afrontamiento.

Referentes epistemológicos, teóricos y empíricos

Referentes epistemológicos

El biólogo Ludwig Von Bertalanffy a partir de 1928, inicia la búsqueda de principios y leyes aplicables a sistemas generalizados, manifestando la necesidad de explicar la vida y la naturaleza como un complejo sistema de interacciones dinámicas. Luego, en 1968 planteó la TGS e introdujo un elemento epistemológico de cambio que consideraba al ser humano como parte de su entorno y que, en la mutua interacción con éste, se llegaba a comprender la realidad del individuo. Partiendo de este postulado Bronfenbrenner (1987) adopta la terminología de “modelo ecológico” la cual aplica a la familia bajo el entendido de que ésta es una estructura que funciona con los mismos principios de los sistemas en general y que, además, es tan importante que trasciende y afecta al individuo, configurándolo y definiéndolo.

También plantea que los intercambios que establecen las personas con su entorno tienen un carácter interactivo y dinámico, sostenidos por una interdependencia jerarquizada que los mantiene unidos y posibilita la identificación de subsistemas como el microsistema, conformado por la familia; el mesosistema por la comunidad inmediata; el exosistema por el sistema económico, político, educativo, social y de comunicación; el macrosistema, donde están las creencias culturales, reglas y valores en torno al ejercicio de los roles de género y el cronosistema, el cual se sitúa en una época determinada (Bronfenbrenner, 1987).

Otro autor es el sociólogo Luhmann (1996) quien aporta acerca de la teoría de sistemas sociales, precisando que el concepto de sistema no debe entenderse como un tipo de objeto

específico, sino como una distinción entre sistema y entorno; también. desarrolla con considerable detalle la teoría de autopoiesis social donde las comunicaciones son las que definen las relaciones con el entorno a través de códigos especializados que se dividen en sistema político, económico, religioso, artístico o jurídico (Luhmann, 1997).

Por el mismo tiempo que Bronfenbrenner, Morin (1989) inicia hablando sobre la ciencia de la ecología, la cual plantea que las interacciones entre los seres vivientes son diversas y van de relaciones de conflicto y competencia a relaciones de interdependencia, solidaridad y complementariedad; también reconoce que el ecosistema se autoreproduce, se autorregula y se autoorganiza, integrando la muerte en la vida y la vida en la muerte.

Con respecto al abordaje y comprensión de los aspectos relacionales del tema de estudio se considera el paradigma sistémico-cibernético, definido por Bertalanffy (1994) donde plantea una teoría de los sistemas de control basada en la comunicación o transferencia de información y retroalimentación entre sistema y medio circundante.

De acuerdo a Foerster (1996) el proceso sistémico se desarrolla en tres niveles: Cibernética de “0 orden”, que ésta implícita en todo sistema, “cibernética de primer orden” y “cibernética de segundo orden”, donde las dos últimas se complementan,

Por un lado, la cibernética de primer orden estudia sistemas como máquinas, organismos biológicos que pueden ser programados desde afuera y trabaja relaciones como homeostasis, adaptación y otros mecanismos de estabilidad del sistema.

Por otro lado, la cibernética de segundo orden se presenta como el manifiesto de construcción de la terapia familiar, estudiando a la familia y a la sociedad con sus

mecanismos internos y las interacciones con el medio que le permiten autoprogramarse y establecer nociones como autonomía, autorreferencia, cognición, lenguaje e interacción sociocultural. Desde este paradigma se plantea la postura de que el conocimiento es construido por medio del lenguaje y los significados que los individuos dan a sus experiencias y de acuerdo a estos, se establecen unas acciones (Estrada, 1997)

Además, según Foerster (1996) la cibernética de segundo orden advierte que la neutralidad es sólo una ilusión y que al estar implicado el que observa, también ésta implicada su subjetividad. En este segundo nivel el terapeuta forma parte del sistema total y está sujeto a las retroalimentaciones (Bradford, 1983).

En relación con las familias, la cibernética de segundo orden realiza un abordaje que busca la transformación de éstas, de manera autónoma y participativa, reflexionando sobre el propio comportamiento, conociendo como conceptualizan las familias el problema, generando diálogos de saberes que permiten la reconceptualización y el conocimiento a fondo de las situaciones.

Todo esto, desde la responsabilidad y la ética, en el entendido que cada individuo construye su propia realidad y, que de manera conjunta y constructivista se pueden encontrar alternativas de solución; pues, a través del lenguaje, las interacciones y sus significados se comprenden las causalidades y los procesos de circularidad (Estrada, 1997).

Actualmente, todos estos conocimientos sistémicos se aplican a realidades naturales, ecológicas, medioambientales, sociales, pedagógicas, psicológicas o tecnológicas; es así como, para Arnold y Rodríguez (1990) la TGS es un ejemplo de perspectiva científica que

ha incorporado elementos de teorías psicológicas como el constructivismo, la Gestalt, el psicoanálisis, el modelo cognitivo-comportamental, la teoría de aprendizaje social o psicología del desarrollo, dejando de manifiesto la flexibilidad y la capacidad integradora de la misma.

Referentes teóricos

En cuanto a los referentes teóricos, se han identificado los conceptos de familia, adolescencia, Ciclo Vital Familiar (CVF), interculturalidad (patriarcado y relaciones de género) y competencias socioemocionales como los conceptos principales que aportan directamente en este estudio a la comprensión del tema. En el campo de las ciencias sociales y las humanidades; disciplinas como la psicología, sociología, filosofía, antropología y educación son las que han buscado definir y desarrollar constructos teóricos sobre estos conceptos.

La familia puede ser vista como un

sistema sociocultural abierto, compuesto por individuos que tienen entre sí lazos de parentesco de tipo consanguíneo o de tipo político. Este sistema es capaz de autorregularse, fijarse objetivos a largo plazo y mantener su equilibrio intercambiando continuamente materia, energía e información con su medio ambiente (Dugui, Macher, Mendoza y Núñez, citados en Delgado V y Ricapa, 2010, p.155).

Hoy en día, la conceptualización de familia, plantea que ésta representa una unidad que, además, de buscar brindar cuidado y protección en condiciones dignas a sus miembros, también debe favorecer el desarrollo y la consolidación de pautas de socialización de sus

miembros en relación con los valores aceptados por la sociedad; por lo que, el desconocimiento de la familia para fomentar las Competencias Socioemocionales (CSE) en los hijos puede ocasionar complicaciones de toda índole; fracaso escolar, inadaptación, ansiedad, enfrentamientos, entre otros (Rendon, 2012).

Respecto a la adolescencia, las primeras conceptualizaciones, según Parra y Oliva (2004) enfatizaron en mostrar una imagen dramática y negativa de esta etapa evolutiva donde prevalecían los problemas emocionales y conductuales y los conflictos familiares y a pesar, de que, autores como Coleman (1980); Eccles, Midgley, Wigfield, Buchanan, Flanagan y Maciver (1993) pusieron en entredicho esta visión pesimista, existen datos empíricos que dan evidencia de problemas relacionados con conflictos con los padres, inestabilidad emocional y conductas de riesgo (Oliva y Parra, 2004).

Otro aspecto fundamental de la etapa de la adolescencia es el proceso de socialización (Larson y Richards, 1994) el cual pasa de estar los primeros años de vida del ser humano situado dentro de la propia familia a desplazarse durante la adolescencia al grupo de amigos, quienes se convierten en la mayor fuente de apoyo social (Savin-Williams y Berndt, 1990).

En cuanto al desarrollo evolutivo de las familias cabe mencionar la existencia de ciertas transiciones denominadas Ciclo Vital Familiar (CVF) compuestas por ciclos normativos y no normativos. Cabe mencionar que el CVF en su proceso de adaptación cursa por una serie de etapas donde cada una contiene unas fases con unas tareas que la familia debe cumplir para continuar su proceso evolutivo, estas se dan ya sea por exigencias del

desarrollo individual de sus miembros o por la demanda del contexto sociocultural (Maganto, 2004; Touriño, Benítez, Abelleira & Fernández, 2010).

Estos patrones del ciclo de la vida, según Minuchin (1979), Carter y McGoldrick (1999) se han modificado debido a los mismos procesos evolutivos sociales relacionados con una menor tasa de natalidad, la esperanza de vida, las altas tasas de divorcio, el aumento de madres solteras, entre otros.

La etapa por la cual se encuentra transitando actualmente la familia Torres se le denomina familia con hijos adolescentes, esta etapa va de los 14 años hasta los 20 años y tiene como principal característica el incremento en la flexibilidad de los límites (Rodhes y Wilson, 1981). Para ello la familia necesita realizar ajustes respecto a las necesidades de independencia de sus hijos, reconocer la prioridad de los grupos de pares, apoyar el desarrollo de la identidad personal y comprender las crisis de identidad de los padres.

Respecto a las crisis normativas por lo general es notoria la dificultad que tienen los padres para aceptar los procesos, generando frustraciones y desaprobación respecto a algunas conductas de sus hijos adolescentes frente a sus pares y con ellos mismos. Los padres suelen ver estos comportamientos como una falta de madurez de sus hijos (Moratto, Zapata y Messenger, 2015).

A pesar de esto, los adolescentes necesitan de la presencia de unos límites firmes, además de la posibilidad de espacios que les permita experimentar y equivocarse con la oportunidad de recurrir a sus padres si los necesitaran. Esto les brinda seguridad y los

mantiene alejados de conductas de riesgo relacionadas con violencia, embarazos no deseados, drogas, etc.

Otras crisis son las impredecibles a las que se les han denominado no normativas ya que se caracterizan por ser acontecimientos vitales estresantes (AVE) que se perciben como cambios negativos donde puede haber dificultades para la adaptación y resolución a dicha situación, logrando desestabilizar la homeostasis del grupo familiar y desencadenando en crisis familiar.

Las crisis familiares según Revilla (1991) pueden generar desequilibrios y el sistema puede alterar su funcionamiento al no mantener las normas de convivencia ni cumplir con las actividades y tareas de los distintos miembros.

Autores como Montalvo, Sandler, Amarante & del Valle (2005) señalan que la familia es la llamada a mitigar los efectos de las crisis al buscar resolver los eventos estresores a través de la comunicación y el intercambio de afectos que permitan un mejor manejo y una vida familiar más sana.

Otro concepto fundamental dentro de este apartado es el de interculturalidad el cual se encuentra de manera transversal durante la investigación y forma parte de la realidad de la familia participante especialmente en los aspectos relacionados con el patriarcado y las relaciones de género.

Es de anotar que no existe en realidad un marco de referencia suficientemente desarrollado y compartido acerca de la interculturalidad y como sostiene Walsh (2007) la interculturalidad no puede reducirse a un simple concepto de interrelación, sino que la

interculturalidad señala y significa procesos de construcción de conocimientos, prácticas, pensamientos, un poder y un paradigma de y desde la diferencia, desviándose de las normas dominantes y a la vez desafiándolas radicalmente.

El diálogo que se propone desde el enfoque de la interculturalidad sugiere que este debe llevarse a cabo en condiciones de igualdad para que se logren relaciones armónicas; sin embargo, dentro de sociedades discriminadoras resulta complejo crear estas condiciones.

De acuerdo a lo planteado por Walsh (2012) y Tubino (2005) hay distinciones entre la interculturalidad relacional que es la que enfatiza el contacto entre personas, prácticas y géneros distintos; la interculturalidad funcional, es aquella que promueve el diálogo y la tolerancia sin preocuparse por las causas de la asimetría social y cultural y la interculturalidad crítica y de carácter -colonial-racial que es la que parte del problema estructural y que apunta a los cambios y transformaciones de las instituciones y relaciones sociales y la construcción de condiciones radicalmente distintas. Concluye que estos tres tipos de interculturalidad reconocen la asimetría de las relaciones interculturales.

Por consiguiente, la imposición ejercida por los modelos de desarrollo cultural y económico de occidente a través de procesos de colonización y neo colonización ha generado un contexto histórico social y cultural con características específicas y realidades culturalmente diversas que se han ido transformando de manera dinámica en la interacción con otras culturas, logrando adaptaciones a circunstancias cambiantes y a las necesidades de sus miembros. Esto ha permitido el diálogo intercultural como un medio para favorecer la convivencia y garantizar el respeto y la plena participación de todas las personas que configuran nuestras sociedades multiculturales (Rodríguez y Iturmendi, 2013).

La interculturalidad apunta a la construcción de relaciones equitativas entre las personas para lograr la construcción de sociedades más democráticas, partiendo de la igualdad entre las personas independientemente de la posición que ocupen en el sistema, esto incluye al sistema familiar y a todos aquellos que le rodean e influyen de un modo u otro en su desarrollo.

Dentro de los aspectos interculturales se ha podido identificar a lo largo del desarrollo histórico de la humanidad que los individuos fueron aprendiendo los comportamientos que debían asumir según la cultura, la religión, las costumbres y demás aspectos relacionados con el rol planteado para el hombre y la mujer (Herrera, 2000).

Desde una perspectiva de género, como plantea Manfred (1977) la historia de la mujer ha estado supeditada desde comunidades antiguas hasta las contemporáneas a la implantación del patriarcado, el cual no solo afecta a la mujer en la diferenciación de normas y valores, sino que además el hombre también tiene una carga relacionada con las altas expectativas sobre su comportamiento y desempeño. A este proceso de construcción social se le denomina rol de género, en el cual se agrupan todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales relacionados con lo femenino y masculino (Bustos, 1994).

Estos valores y normas son transmitidos en primera instancia por la familia, la cual es considerada como el espacio primario de socialización del individuo (Arce, 1995) y es la que va estimulando la diferenciación entre ambos sexos, asentando así tanto la identidad como el rol de género. Así mismo la idea que se tiene sobre el rol del padre, de la madre, del esposo y de la esposa esta condicionada en gran medida por la sociedad a la que nos encontramos adscritos (Fernández, 1996).

En consecuencia, dentro del sistema se generan pautas relacionales entre sus miembros que suelen llevar a alteraciones en sus relaciones y cuando hay un funcionamiento inadecuado este se constituye en un factor de riesgo para la salud familiar (Herrera, 1997); por el contrario, las relaciones armónicas, que no son rígidas, ni se imponen y que son claras y asumidas conscientemente por sus miembros sirven para evitar sobrecargas y sobre exigencias en algún miembro; aunque, cabe reconocer que “en los modelos tradicionales la distribución de las tareas domésticas da a la mujer mayor responsabilidad y mantiene al hombre en un rol periférico” (Herrera, 2000, p.570).

En este sentido, la influencia ejercida por los medios de comunicación, por la propia sociedad y por las generaciones precedentes hace que los cambios sean más difíciles ya que en ocasiones promueven nuevos valores a la vez que preservan los de la familia patriarcal (Ares, 1990).

El modelo de familia tradicional patriarcal se caracteriza por vínculos de dependencia y jerarquía rígidos donde la mujer debe supeditarse al hombre y a la vez, estos responden también a su asignación genérica que les crea la expectativa de que deben ejercer el poder y autoridad sobre otros. Para un adecuado funcionamiento familiar debe haber igualdad y el sistema jerárquico debe ser horizontal entre ambos miembros de la pareja con relación a los otros subsistemas familiares (Herrera, 2000).

Otros indicadores del funcionamiento familiar adecuado están relacionados con las posibilidades de autonomía y autoafirmación que tenga la mujer donde estas no sean inhibidas y no se ponga a la mujer en una actitud de servicio y atención incondicionada a

las demandas y necesidades de los demás (Arce, 1995). Por último, la comunicación y la afectividad constituyen indicadores de una adecuada dinámica interna del sistema familiar.

Es de anotar que las alteraciones de los procesos de interrelación familiar pueden dar lugar a dobles mensajes, mensajes indirectos y comunicaciones incongruentes y es que, según Ares (1990) el tema de la comunicación va ligado a los roles, los límites, las jerarquías y los espacios, los cuales deben ser claros, coherentes y afectivos.

Para finalizar, la afectividad debe ser permitida y fomentada de manera libre donde se puedan expresar todo tipo de emociones que tanto el hombre como la mujer puedan demostrar sus sentimientos y transmitir afecto sin que haya contenidos discriminantes basados en la asignación de un rol de género (Herrera, 2000).

En conclusión, la transición hacia una nueva identidad cultural con elementos que favorezcan la modificación de algunos valores, normas y principios permitirá a las futuras generaciones disminuir las afectaciones que los prejuicios y concepciones erróneas provocan en la dinámica familiar.

Teniendo en cuenta los conceptos planteados anteriormente se dará continuidad dentro del apartado al tema de las competencias socioemocionales, las cuales son definidas por Bisquerra (2003) como:

Un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias comportamentales. Se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (p.22).

En los últimos veinte años, investigaciones han mostrado que las competencias socioemocionales son una ventajosa herramienta personal para lograr mayores niveles de adaptación personal, familiar, social, académica, vocacional y profesional e intervienen en el ajuste personal, el éxito en las relaciones personales y el rendimiento en el trabajo (Pérez y Peña, 2015; Coleman, 1995; Shapiro, 1997; Cooper y Sawaf, 1997; Gallego, 1999); además, añade Bisquerra (2002) tanto el desarrollo cognitivo como el emocional son elementos esenciales para el desarrollo integral de la personalidad.

Autores como Graczyk et al. (2000); Payton et al. (2000); Saarni (1997, 2000) han realizado aportes intentando describir las competencias emocionales; sin embargo, para la presente investigación se considerará la estructuración de las competencias que hace Bisquerra (2000) y que se presentan a continuación:

1. La conciencia emocional, relacionada con la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos. También, incluye la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales.

2. Regulación emocional, definida como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, tener buenas estrategias de afrontamiento y capacidad para autogenerar emociones positivas, etc. Tomar conciencia de que los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción y que, ambos pueden regularse por la cognición. Incluye además, la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada, regular los sentimientos y emociones como la impulsividad (ira, violencia y comportamientos de

riesgo) tener tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión) y perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades, logrando afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales, logrando así gestionar su propio bienestar subjetivo en busca de una mejor calidad de vida.

3. La autonomía emocional, incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal como son la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

4. La competencia social, relacionada con la capacidad del individuo de mantener buenas relaciones con otras personas, implica dominar las habilidades sociales comunicándose efectivamente (saber escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, mantener una actitud dialogante, entre otras) la aceptación y el respeto por las diferencias individuales y grupales, valorando los derechos propios y los de las demás personas.

Además, se considera como competencia social el ser asertivo y poder decir “no” claramente y mantenerlo, hacer frente a la presión de grupo y evitar situaciones en las cuales uno puede verse coaccionado. De la misma manera, la prevención y solución de conflictos es una competencia que permite a la persona identificar y evaluar los riesgos y recursos para afrontar las situaciones de manera constructiva y con información pertinente.

5. Las competencias para la vida y el bienestar son las capacidades que manifiesta la

persona para adoptar comportamientos de adaptabilidad y responsabilidad que le permitirán afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios, organizando su vida de forma sana y equilibrada con objetivos positivos y realistas para la toma de decisiones. La persona sabe buscar ayuda y acceder a los recursos disponibles apropiados.

Existen estudios significativos sobre el tema de las competencias emocionales como los de Asher y Rose (1997); Denham (1999); Ortiz (1999); Rice (1997); Salovey y Sluyter (1999); Saarni (1999, 2000); Antunes (2000); Sroufe (2000); McGivern y otros (2002); Slater y Lewis (2002); Shaffer (2004) y otros; los cuales ponen de relieve que a medida que los niños y jóvenes van adquiriendo competencias emocionales se observa en su comportamiento las consecuencias positivas que esto puede tener.

De ahí que, Saarni (2000) mencionado en Bisquerra (2007) afirma que el desarrollo de las competencias emocionales tiene consecuencias positivas en la regulación emocional, bienestar subjetivo y resiliencia de los jóvenes.

En conclusión, es posible establecer entre los elementos de interculturalidad y CSE relaciones de complementariedad ya que ambos se fundamentan en características similares que permiten a las personas y en este caso a la familia de estudio, el reconocimiento y manejo de conceptos para el mejoramiento, desarrollo y adaptación al interior del sistema mismo como en las relaciones que sostiene con otros sistemas.

Referentes empíricos

A continuación, se mencionarán algunos referentes empíricos a nivel internacional, nacional y regional relacionados con comunicación asertiva, competencias

socioemocionales, clima familiar y resiliencia, teniendo en cuenta las implicaciones teóricas y metodológicas para el PAF y para la sistematización de la experiencia (SE).

Es de anotar, que la mayoría de las investigaciones que se han realizado están enmarcadas dentro del contexto educativo; sin embargo, estas han generado información pertinente para el reconocimiento de las competencias socioemocionales tanto en contextos de familia como en otros.

A nivel internacional, el trabajo de revisión llevado a cabo en Lima, Perú, por De la Cruz Sulca (2020) destaca la importancia de la comunicación asertiva en el ámbito educativo y familiar durante la pandemia. Esta investigación tuvo como finalidad explorar las bases conceptuales de la comunicación asertiva, con el propósito de mejorar la relación y comunicación con las instituciones educativas y en el ambiente familiar, superando la barrera de comunicación que genera el COVID-19.

Dentro del estudio se resaltó la importancia de la comunicación como la base de cualquier tipo de relación interpersonal, a la vez que la necesidad de conocer las técnicas y estrategias para comunicarse de manera eficaz y saludable para lograr un desarrollo más adecuado con el entorno. También se menciona que la comunicación asertiva es el estilo de comunicación más efectivo y que, además, puede ser desarrollada por cada ser humano de distintas formas, permitiendo mejorar las relaciones interpersonales de cualquier ámbito de la vida familiar, amical y escolar.

En definitiva, se concluye que la comunicación asertiva es una actitud de autoafirmación, estabilidad y respeto que en tiempos de pandemia facilitará el desarrollo

personal dentro del entorno familiar y educativo, a pesar de las barreras presentes por las condiciones de confinamiento y aislamiento social.

Por consiguiente, esta investigación aporta de manera directa al presente tema de estudio, ya que confirma la importancia que representa para la familia participante el conocimiento y manejo de la comunicación asertiva para el logro de los propósitos planteados en el PAF.

Otro estudio para mencionar es el de Márquez-Cervantes y Gaeta-González (2017) que hablan acerca del desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes y el papel de padres y docentes, es realizado de manera conjunta entre profesionales de la Universidad Complutense de Madrid, España y la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México; donde resaltan la importancia de la implementación desde el campo de la psicología educacional de respuestas a las necesidades sociales y afectivas no atendidas por la educación académica tradicional, a través de la educación emocional.

En conclusión, los resultados finales de este estudio brindan información pertinente para el soporte de los aprendizajes obtenidos en la sistematización de la experiencia al mostrar de manera concluyente que el desarrollo de competencias emocionales a temprana edad, tanto en el aula como en el seno familiar brindan a los niños, niñas y adolescentes herramientas para el afrontamiento de múltiples situaciones que se presenten a lo largo de la vida y les permite tomar decisiones responsables, solucionar problemas y enfrentar situaciones de riesgo.

En Piura, Perú, se llevó a cabo la investigación de Paredes (2019) acerca del clima social

familiar y la inteligencia emocional de los estudiantes de primero de secundaria, en la cual se plantea como hipótesis, que el clima social familiar se relaciona significativamente con la inteligencia emocional, fue un estudio de enfoque cuantitativo de tipo correlacional con un diseño no experimental que contó con una muestra de 114 estudiantes.

Los resultados mostraron que el 39.2% de los estudiantes que tienen una percepción de un nivel malo de clima social familiar, presentan un nivel de inteligencia emocional por mejorar; además, se encontró que existe relación moderada positiva altamente significativa entre ambas variables, lo cual indica que a mayor inteligencia emocional existe la posibilidad de mejorar la percepción que se tiene del clima social familiar.

Estos resultados muestran cómo el fortalecimiento de las competencias socioemocionales puede ayudar al mejoramiento en el bienestar y el clima familiar que perciben los miembros de la familia participante del actual proyecto de investigación.

Del mismo modo, el estudio de Galindo (2018) sobre Inteligencia Emocional y resiliencia que contó con la participación de 362 adolescentes escolarizados y 158 padres de familia de la región de Murcia, a quienes se aplicaron test y cuestionarios y tuvo como objetivo el estudio de la contribución de variables cognitivas de personalidad, de competencias emocionales autopercebidas de padres/madres e hijos, de pautas educativas y variables sociodemográficas y, además, el análisis de la capacidad predictiva de la resiliencia en el rendimiento académico.

En cuanto a los resultados obtenidos, estos mostraron que existen diferencias estadísticamente significativas en el factor de apoyo social de resiliencia a favor de las

mujeres y que la inteligencia psicométrica y sus factores no se relacionaban con la resiliencia; además, que algunos rasgos de personalidad en concreto conciencia (responsabilidad) y neuroticismo en sentido inverso (estabilidad emocional) fueron buenos predictores del perfil resiliente autopercibido por los jóvenes. Por último, no se obtuvieron correlaciones estadísticamente significativas entre la resiliencia y el rendimiento académico.

Otra investigación, fue el artículo realizado por Ruvalcaba, Gallego y Orozco (2019) acerca de la validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos, en el que lograron identificar a través de la aplicación a una muestra de 840 adolescentes mexicanos del inventario de Competencias socioemocionales (EQi-YV) y la escala de Resiliencia para adolescentes (READ) que las habilidades de adaptabilidad, así como el optimismo y el autoconcepto, favorecen la competencia personal; mientras, que las competencias interpersonales y la capacidad para generar emociones positivas, predicen las competencias sociales asociadas a la resiliencia.

Por tanto, esta investigación aporta luces acerca de la importancia del desarrollo de competencias socioemocionales en las personas para el fortalecimiento y la superación de las diferentes crisis generadas por situaciones atípicas como puede ser la generada por la pandemia del Covid 19.

También, se encontró la investigación de Márquez, Guil, Serrano y Larrán, (2014) realizada en Badajoz, España, la cual tuvo como finalidad elaborar un programa de socialización emocional cuyo objetivo fue confirmar el impacto de las sesiones de entrenamiento sobre el clima familiar de una muestra de 60 mujeres gaditanas; además,

buscó el mejoramiento en el bienestar de las mujeres y sus familias.

Este estudio ofrece evidencias empíricas preliminares sobre la importancia de trabajar la IE (Mayer y Salovey, 1997) para mejorar el bienestar personal y familiar; ya que, debido al entrenamiento de las competencias emocionales, las mujeres desarrollaron su capacidad para atender sus estados afectivos, reconocer correctamente sus sentimientos y reparar sus emociones, lo que favorecerá el bienestar personal.

Por lo cual, esta investigación dio claridad al proyecto investigativo acerca de cómo el desarrollo de habilidades socioemocionales en la madre puede repercutir de manera positiva en sus hijos y ser clave para el mejoramiento de las relaciones intrafamiliares durante este tiempo de pandemia.

Por otra parte, a nivel nacional la investigación realizada por Asprilla (2021) tuvo como objetivo determinar la asociación entre funcionamiento familiar y agresividad percibida en adolescentes de una comunidad religiosa adventista durante el tiempo de confinamiento social en Colombia, contó con una muestra total de 235 estudiantes entre los 12 y los 18 de edad pertenecientes a instituciones educativas adventistas de los departamentos de Antioquia y Chocó.

En sus resultados plantea que no existe asociación significativa entre el tipo de familia y el nivel de agresividad percibida; sin embargo, que el tipo de familia percibido si está asociado con tres de las dimensiones de la agresividad verbal, agresividad física y hostilidad, pero no tiene una asociación significativa con el nivel de ira en los adolescentes.

Estos resultados al extrapolarse a la familia del presente estudio, posibilitan entender las

reacciones agresivas y de hostilidad que presentan los adolescentes del PAF por la situación de molestia e incomodidad que viven en su entorno familiar.

Otra investigación a nivel regional realizada en Cali Valle, es la de Durán (2018) quien investigó las dinámicas familiares en el desarrollo de habilidades sociales en el entorno escolar en adolescentes, donde pudo establecer que los estereotipos de comportamiento en los adolescentes son aspectos que se gestan en el ámbito familiar en el que se desarrolla el adolescente a partir de las dinámicas que se construyen.

En este contexto investigativo se reconoce a la familia como la base para la creación de habilidades sociales que, posteriormente, van a influir en las formas de relación e interacción del adolescente, tanto, en su comportamiento escolar, como en el desarrollo de su proyecto de vida, lo que reivindica para el presente estudio, la importancia del aprendizaje y fortalecimiento de las capacidades socioemocionales de la familia Torres.

Otro proyecto que se presenta es el de Herrera (2017) relacionado con habilidades para una mejor comunicación en la integración familiar desarrollado con algunas familias del barrio conquistadores de la ciudad de Cali Valle del Cauca. La propuesta del proyecto está basada en un estudio cualitativo de acción participativa que intentó por medio de entrevistas, observaciones y talleres reflexivos y participativos; sensibilizar a los integrantes de las familias sobre la importancia de fortalecer los valores éticos y morales, la comunicación asertiva, la inteligencia emocional y la cohesión al interior de las familias como herramientas para una mejor convivencia dentro y fuera del hogar.

Fue así como, el desarrollo de las dinámicas participativas guió a los participantes hacia el empoderamiento de sus roles familiares y sociales, posibilitando el surgimiento de nuevas formas de solucionar los conflictos de acuerdo a las subjetividades y representaciones sociales que tenía cada familia.

De nuevo, se puede apreciar la influencia positiva que tiene para las relaciones familiares y el manejo de los conflictos, herramientas como la comunicación asertiva y la inteligencia emocional utilizadas como parte fundamental dentro del PAF.

En Bogotá, en la investigación que realizó Briceño (2017) donde caracterizó la Inteligencia Emocional (IE) de los estudiantes del grado décimo de educación media de una institución educativa distrital de la ciudad, permitió evidenciar que la IE contribuye a disminuir la aparición de conductas autodestructivas que asumen los jóvenes adolescentes, como el consumo exagerado de drogas o alcohol y, además, se convierte en un factor protector ante conductas que ponen en riesgo el bienestar personal, como es el caso del suicidio. Así mismo, la IE ayuda a aumentar la habilidad para manejar y controlar los comportamientos agresivos e impulsivos que afectan las relaciones sociales dentro y fuera del ámbito escolar y se considera importante a la hora de explicar el éxito académico de los estudiantes en la etapa escolar.

En resumen, se encontró en este último estudio que las competencias socioemocionales suelen constituirse como un factor protector para las familias al brindar herramientas que posibilitan el manejo y control de las emociones, influyendo en buenos resultados académicos por parte de los adolescentes y en el mejoramiento de sus relaciones familiares

y sociales; lo que podría significar en la familia del presente estudio, cambios en la actitud y en los resultados académicos de los adolescentes participantes.

De igual manera, al ser esta una investigación desde la perspectiva sistémica, el conocimiento de los diversos estudios brindará una mirada amplia de la problemática a abordar y de los actores involucrados en ella.

Objeto de sistematización

El objeto de sistematización es el diseño e implementación del Proyecto de Asesoría Familiar (PAF) titulado “Una mirada desde la perspectiva intercultural a una familia con hijos adolescentes y sus competencias socioemocionales en tiempo de pandemia” el cual fue planteado bajo los lineamientos de la metodología de la Investigación Acción Participativa (IAP).

Los objetivos del PAF fueron definidos mediante lo que Quiroz (2003) denomina como un proceso de indagación auto reflexiva donde los sujetos logran descubrir y potenciar su capacidad transformadora. Teniendo en cuenta las condiciones mencionadas se pudieron concretar con ambas familias los siguientes objetivos:

Objetivo general

Como objetivo general del Proyecto de Asesoría Familiar (PAF) se definió: Contribuir al fortalecimiento de las competencias socioemocionales de una familia con adolescentes del municipio de Andalucía Valle; a través de actividades y diálogos reflexivos basados en elementos de la teoría de inteligencia emocional y bajo la mirada amplia de la perspectiva sistémica y el enfoque de interculturalidad.

Objetivos específicos

En cuanto a los objetivos específicos se plantearon de la siguiente forma: Identificar las emociones que no permiten la resolución pacífica y asertiva de las situaciones de conflicto entre los miembros de las familias de adolescentes participantes. Contribuir a partir de

diálogos reflexivos a la estructuración de nuevas prácticas de relacionamiento de cada uno de sus miembros, teniendo como base la comunicación, la autorregulación, la fuerza de voluntad, la comprensión, la compasión y la empatía; todo a la luz de la perspectiva sistémica y fortalecer desde el enfoque intercultural la capacidad de resiliencia de las familias para el afrontamiento de obstáculos a nivel personal, familiar y social.

Fase 1: Convocatoria

Para la convocatoria se consideró fundamental que las familias tuviesen disponibilidad e interés en realizar mejoras a su interior. Al inicio fueron convocadas dos familias ambas de padres separados, donde las madres son cabeza de hogar, cada una con dos hijos adolescentes entre 12 y 17 años de edad (hombre y mujer) residentes del municipio de Andalucía Valle.

En ambos grupos familiares el nivel socio-económico bajo, el deficiente manejo de relaciones sociales y la dinámica familiar de conflictos constantes era similar; siendo muy notoria la dificultad que tenían las madres para dar adecuado manejo a las situaciones y que en tiempo de pandemia los hijos habían pasado de ser de alto rendimiento académico a presentar dificultades, desmotivación y falta de compromiso al punto de que en cada una de las familias los hijos varones mayores habían desertado del sistema educativo.

Contando ya con el interés y compromiso de las dos familias participantes se obtuvo el consentimiento informado por parte de las madres y de uno de los padres para realizar el trabajo en conjunto con sus hijos menores de edad para participar de manera voluntaria en el proceso (anexo A).

Dando continuidad a la estructuración del proyecto, se realizaron otros encuentros con cada familia por separado, pero de manera presencial, teniendo en cuenta los protocolos de bioseguridad y distanciamiento social.

Fue así como, a partir de diálogos reflexivos y narrativas se logró de manera conjunta con los participantes establecer un diagnóstico inicial de las situaciones que presentaban al interior de sus familias y se plasmó en un “mural de situaciones” (anexo B) que cada familia construyó con el acompañamiento de la asesora. Posteriormente, en otra actividad se les invitó a elaborar un “mural de soluciones” (Anexo C) que les permitiera encontrar alternativas propias de solución a las problemáticas.

En conclusión, con las actividades realizadas, ambas familias participantes definen que la problemática central a transformar estaba relacionada con la dinámica familiar, específicamente con los modos de interrelacionarse y la capacidad de resolución de conflictos, el manejo asertivo de las situaciones donde se incluyen aspectos como la comunicación, la empatía, el trabajo en equipo y la importancia del respeto entre todos los integrantes con el fin de lograr una convivencia armónica y colaborativa dentro del sistema familiar.

Fase 2. Formulación

Para el inicio de esta fase de formulación del proyecto se realizó una convocatoria para la socialización del proyecto, a la cual respondió una sola familia, ya que, por situaciones adversas, la otra familia se fue del municipio y no se pudo ubicar nuevamente para dar continuidad al proceso.

Por lo tanto, para la socialización del proyecto se contó con la participación de la que de ahora en adelante se le denominará familia Torres; en este espacio se plantearon a los participantes las posibles actividades y de común acuerdo se acordaron los posibles tiempos para su desarrollo (anexo D).

Fase 3. Implementación

Aquí se da inicio a las actividades enfocadas al logro de los objetivos, donde se crearon espacios de diálogo reflexivo y expresión que permitieron la participación activa de todos los miembros de la familia Torres, a partir de allí se generaron diversas narrativas que enriquecieron el proceso dándole mayor profundidad y permitiendo a las personas el reconocimiento de las raíces de la problemática, a la vez que ir apropiándose de nuevos conceptos y aprendizajes (anexo E).

Actividad 1. Autoconciencia emocional. Brújula y mapa de las emociones (8 de diciembre de 2020). El objetivo de esta actividad fue identificar las emociones que se presentan en la familia y la relación que tienen estas con lo que hacen y piensan las personas en diferentes momentos. Para conocer el nivel de apropiación del concepto de emociones y el manejo que la familia da a estas cuando se presentan, se plantearon unas preguntas, entre ellas: ¿Qué son las emociones y para qué nos sirven?, ¿de dónde vienen?, ¿son buenas o malas las emociones?, ¿qué es lo que nos alegra o enoja?, ¿cómo interpretamos lo que otro hace o dice y qué emociones nos produce?, ¿qué intentas comunicar cuando respondes a las acciones de otro?, ¿qué logras con esto?

Luego, a partir del dibujo de una brújula se invitó a los participantes a crear la suya, ubicando en los diferentes puntos cardinales una emoción, así: al norte, la alegría (color

Naranja) y al sur, la tristeza (color negro) y ambas, teniendo como eje, el logro. Al este, el enojo (color rojo) y al oeste, el miedo (color azul) estas dos últimas, tienen como eje la amenaza. Para finalizar, los participantes ubicaron en cada punto una frase que sustentó esa emoción con base en las experiencias vividas en familia. Este ejercicio facilitó el reconocimiento de las emociones y el aceptar que estas existen y que brindan información valiosa sobre nosotros mismos.

Por último, se habló acerca de cómo hacer conscientes las emociones, reconocerlas y gestionarlas; con el fin de lograr disminuir los conflictos y mantener un autocontrol para que se eviten las explosiones que agravan aún más los problemas intrafamiliares. También, se reflexiona acerca de los diferentes momentos en que la familia no logra controlar sus emociones y el daño que esto ocasiona; además, de lo complejo que es reparar las heridas causadas por las palabras hirientes o malinterpretadas.

Actividad 2. Relación entre problemas y emociones (15 de diciembre de 2020). En esta actividad se logró que los participantes establecieran la relación existente entre los problemas y las emociones y que al identificarlas pudieran gestionar las soluciones más fácilmente, por lo que, se les explicó a los miembros de la familia que los problemas se originan de las interpretaciones que damos a las situaciones y que de allí surgen unas determinadas emociones; las cuales están relacionadas con el tipo de experiencias que se hayan vivido en un momento dado.

En este espacio también se hicieron algunas preguntas reflexivas que permitieron profundizar en el tema: ¿Qué cosas te pasaron o te pasan que pueden hacer que te sientas mal?, cuando tienes problemas: ¿Cuáles suelen ser tus pensamientos más frecuentes?, ¿qué

cosas te sueles imaginar?, ¿qué cosas haces cuando tienes un problema? respecto a las emociones: ¿Cuáles son las que sientes más seguido?, cuando estás frente a un problema ¿qué sensaciones físicas sientes?

Actividad 3. Diálogos individuales con miembros de la familia de los adolescentes (4, 7 y 11 de enero de 2021). Por solicitud de algunos miembros de la familia se realizó un diálogo individual, primero con la tía paterna, luego, con el padre de los adolescentes y, por último, con la madre de familia. El objetivo fue escuchar sus inquietudes, conocer sus puntos de vista acerca de lo que viene sucediendo en la dinámica familiar y aclarar aspectos que se consideran importantes para el buen desarrollo de las actividades planteadas en el proyecto. Con esta actividad se motivó al padre de familia para que participara en el proceso y aportara al mejoramiento de la convivencia familiar.

Actividad 4. Estableciendo estrategias de comunicación entre la familia (4 de febrero de 2021). Con esta actividad se discuten algunas estrategias que pueden ser beneficiosas para el establecimiento de diálogos asertivos entre los miembros de la familia, lo que podría disminuir los conflictos que se generan por falta de una adecuada comunicación. También se reflexionó sobre algunas cuestiones, entre ellas: ¿Cómo ha sido la comunicación entre los miembros de la familia?, ¿por qué creen que es importante la comunicación entre los miembros de la familia?, ¿cuáles piensan que han sido las mayores dificultades que la familia ha tenido para establecer una buena comunicación?, ¿qué estaría cada uno dispuesto (a) a hacer para mejorar la comunicación de la familia?, ¿qué propone cada uno para lograr el objetivo planteado para el día de hoy?, ¿qué significa tener una buena comunicación?, ¿qué puede suceder en esta familia al establecerse una comunicación

sana entre todos? También, se plantearon estas estrategias: Alentar la conversación, antes que la advertencia, generar un ambiente y clima emocional afectuoso, ser modelos de comunicación, practicar la escucha, no actuar en caliente, dar tiempo y espacio para serenarse y poder hablar con calma y tranquilidad, evitar imponer argumentos, permitir los silencios y entenderlos como espacios de reflexión y análisis, olvidar los reproches y lo ocurrido en el pasado y entender los conflictos y problemas cotidianos como momentos perfectos para reflexionar y mejorar. Por lo que, estas estrategias permitieron fortalecer la comunicación entre los miembros de la familia, motivando al padre y a la hija a continuar participando activamente del proceso.

Actividad 5. Conectando pensamientos y emociones (10 de febrero de 2021). El objetivo de esta actividad se siguió trabajando sobre el reconocimiento de las emociones, pero esta vez, se incluyó también, el papel de los pensamientos, debido a que los pensamientos afectan nuestras acciones, produciendo emociones que pueden ser intensas o difíciles de controlar.

Por esto, cuando la familia aprende a utilizar estrategias que ayuden a calmar o evitar el escalamiento de las emociones; por ejemplo, cuando sienten enojo y este, en vez de ir creciendo, se logra controlar y disminuir al actuar con calma, permitirá un mejor manejo a las situaciones. Se logró que la familia reconociera otras alternativas y diera una nueva mirada a las situaciones, entendiendo desde otra perspectiva lo que estaba sucediendo.

Actividad 6. Autorregulación y fuerza de voluntad (14 de febrero de 2021). Uno de los mayores retos para la familia es aprender a autorregular las emociones, pensamientos y comportamientos con el acompañamiento de la fuerza de voluntad.

Se explicó a los miembros de la familia la importancia de la autorregulación emocional y el control de impulsos (manejo de emociones, postergación de la gratificación y tolerancia a la frustración) y la importancia de influir intencionalmente en la intensidad, duración y tipo de emoción que experimentamos, de acuerdo a las metas del momento y las de largo plazo.

Cada miembro de la familia, aprende cómo puede autorregular sus emociones, pensamientos y comportamientos con el acompañamiento de la fuerza de Voluntad.

Actividad 7. Comprensión, compasión y empatía en familia (19 de febrero de 2021). Esta actividad se enfocó en la importancia de que cada miembro de la familia haga uso de sus capacidades de comprensión, compasión y empatía consigo mismo y con los demás, entendiendo situaciones desde múltiples puntos de vista.

En esta sesión, se llevó a cabo un juego de roles donde cada uno aprendió a entender al otro al tomar su lugar, se aprendió también, a mejorar las relaciones familiares a partir del reconocimiento de otras maneras de reaccionar más asertivas.

Actividad 8. Primera parte: Trabajo en equipo. El naufragio de la familia. Segunda parte: Planeación y diseño de las actividades, rituales 8 y 9 (26 de febrero de 2021). Con el desarrollo de esta actividad se facilitó el reconocimiento por parte de la familia participante de sus posibilidades de gestión; la importancia de la colaboración, el entendimiento y cooperación entre sus miembros, teniendo como base el respeto.

Por otra parte, se planeó y diseñó junto con la familia las actividades de los rituales a realizar para la finalización y cierre del PAF.

Actividad 9. Rituales de cierre y finalización del PAF: Resiliencia Familiar, apoyo emocional, confianza, aceptación y liberación de heridas emocionales (1 de marzo de 2021). Por medio de cuatro rituales de cierre se buscó fortalecer en la familia su capacidad de resiliencia, a través de rituales que facilitaron procesos de aceptación y liberación de heridas emocionales entre sus miembros, de manera que pudieran asumir los cambios y mejorar la tolerancia a la frustración, ante aquellas situaciones que reconocieron como más complejas de cambiar.

Primer ritual. Fuego liberador. Este ritual permitió la liberación de situaciones de tristeza y sufrimiento que cada miembro de familia percibía en el relacionamiento con el otro, enfocándose en la acción del perdón y la comprensión donde de manera individual cada participante de la familia tuvo la oportunidad de realizar con anterioridad la escritura de una carta que facilitó la emergencia y expresión de emociones vividas a nivel personal y familiar; esta carta hace parte de lo que se denomina, terapia de escritura. Para el cierre del proceso se invita a los participantes a quemar la carta, donde el fuego es entendido como el símbolo que libera y renueva.

Segundo ritual. Liberando al corazón. Para este ritual cada integrante de la familia escogió un globo, se les pidió que lo inflaran y luego lo anudaran. Posteriormente, se proporcionó un marcador para que escribieran o dibujaran sobre el globo algo que deseaban eliminar de sus vidas. Para finalizar, con una aguja estallaron el globo, indicando simbólicamente, la eliminación de la situación o del recuerdo que les estaba generando alguna molestia.

Tercer ritual. Tejiendo sueños. En este tercer ritual se utilizaron cartulinas cortadas en forma de corazones, las cuales estaban divididas en dos, indicando el rompimiento que algún evento doloroso había significado para los participantes, se les entregó una aguja e hilo para que empezaran a coserlo, de tal modo que el corazón pudiese ser reestablecido y puesto bajo una nueva perspectiva.

Posteriormente, cada participante debía intercambiar su corazón de papel con otro miembro de la familia, diciéndole: “aquí te dejo este corazón para que continúe sanando en tus manos” y el otro le respondía: “lo recibo con amor, respeto y agradecimiento por la confianza de tu entrega”; luego, se dispusieron a escribir en el corazón el compromiso para su cuidado, empezando con la frase “me comprometo a...” y luego, lo devolvían a su dueño para continuar rotándolo entre todos los demás miembros de la familia.

Ritual final. La piedra del poder. La familia escogió la piedra como el símbolo del poder familiar. La asesora dio a cada miembro una piedra semipreciosa de diferente color, forma y brillo. Se les aclaró que las piedras dentro de este ritual tienen como significado la resistencia, la fortaleza y la resiliencia de cada uno, para el afrontamiento de las situaciones que de ese momento en adelante se pudiesen presentar. También, la asesora le indicó a la familia las ventajas de mantenerse firmes en el propósito de una convivencia pacífica, donde a pesar de los problemas y situaciones siempre deben tener la fortaleza para resistir y tolerar las diferencias y mantenerse unidos, siendo un equipo y apoyándose entre todos, donde pensar diferente no sea mal visto, sino al contrario, sea una oportunidad para entender la perspectiva del otro y aprender de ella.

Método Aplicado

Fundamentación epistemológica de la sistematización de experiencias

En la actualidad existe una tendencia hacia el cambio de paradigmas en la ciencia, sustentado básicamente en la concepción de que cada individuo construye su realidad a partir de sus propias experiencias (Martinic,1996).

Son entonces, los enfoques cualitativos y las diversas prácticas sociales los que privilegian las voces de los actores al buscar la comprensión de las realidades y el sentido subyacente de las acciones de estos. Así mismo, la ciencia interpretativa fundamenta su práctica en el entendimiento de la dinámica relacional existente entre cultura y subjetividad al reconocer que cada individuo es quien, desde el marco referencial de su cultura significa e interpreta sus vivencias (Geertz,1989), resumido por Torres (1996) de la siguiente manera: “la cultura es la dimensión simbólica y representativa de las prácticas sociales” (p.8).

Desde esta perspectiva, se considera acertado tener como base para esta investigación al enfoque cualitativo que se caracteriza por “la búsqueda de cercanía y comunicación con las personas, como único medio de conocer a profundidad sus acciones, percepciones y representaciones” (Torres, 1996, p.11) y como soporte al paradigma hermenéutico y su planteamiento que busca “comprender e interpretar a la sociedad como una realidad que se construye y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento” (Zavala, 2010, p.92). Es así como se recurrirá a la sistematización de las experiencias y aprendizajes logrados durante el proceso con la intención de dar nuevas lecturas y nuevos

sentidos a la práctica (Cendales,2006).

El saber que se origine será el resultado del encuentro de la intersubjetividad la cual corresponde al diálogo entre sujetos y saberes, la intercomunicación como característica primordial de un contexto, que como parte del mundo, es ante todo cultural e histórico, en tanto es construido y significado colectiva y socialmente (Freire,1997, p.4).

Además, el investigador podrá verse reflejado, a la vez que ver la relación de los actores con quienes interactúa (Zavala, 2010) y de acuerdo a Guiso (1998):

Las experiencias harán parte de una práctica social e histórica general e igualmente dinámica, compleja y contradictoria, que pueden ser leídas y comprendidas de manera dialéctica, entendiéndolas como una unidad rica y contradictoria, plena de elementos constitutivos que se hallan en movimiento propio y constante. Estas prácticas están en relación con otras similares en contextos que permiten explicarlas (p.7).

De hecho, se puede decir que todo este proceso de búsqueda de los significados que dan las personas a los conocimientos, acciones, percepciones y representaciones lleva al investigador a convertirse en un observador participante y como tal, su formación teórica, su disciplina y los esquemas propios de significación e interpretación de la realidad (noción de realidad) que este posee, establecerán una influencia que enriquecerá y le dará mayor sentido a la investigación.

Ejes, objetivos y preguntas de sistematización. Los ejes permitieron precisar el enfoque de la sistematización, mientras que los objetivos respondieron al ¿para qué? de la sistematización (FAO,2004, p.28) además, se estructuraron algunas preguntas que, según

autores como Alcalá, Arteaga, Capó, García y otros (2010) se deben realizar y a las cuales denominan “preguntas orientadas a la reflexión crítica” (p.38). Por consiguiente, la formulación de los ejes, objetivos y preguntas quedó de la siguiente manera:

Eje 1: La familia desde la perspectiva intercultural. El objetivo de este eje fue exponer cómo son las relaciones de una familia con dificultades en el desarrollo de competencias socioemocionales en tiempo de pandemia. Acompañado de la pregunta de sistematización: ¿Cómo se relaciona en tiempo de pandemia una familia con dificultades en el desarrollo de sus competencias socioemocionales?

Eje 2: Competencias socioemocionales. El objetivo fue comprender cómo las competencias socioemocionales pueden facilitar las relaciones de una familia con adolescentes en tiempo de pandemia, donde se indaga acerca de ¿Cuáles competencias socioemocionales pueden facilitar las relaciones de una familia con adolescentes en tiempo de pandemia?

Por último, teniendo en cuenta lo mencionado y siendo este estudio una Investigación Acción - Participativa (IAP) se busca, además, de la participación activa y permanente de los actores y la producción de conocimiento; que, posteriormente se comunique y entregue la información obtenida a la familia y demás actores involucrados en el proceso.

La siguiente tabla permite con los datos que contiene, la estructuración de las directrices para la recopilación, ordenamiento y clasificación de la información de las fuentes secundarias.

Tabla 1. Tabla integrada de planificación para la recopilación de la información.

Objetivos de la SE	Objetivo 1:	Objetivo 2:
	Exponer cómo son las relaciones de una familia con dificultades en el desarrollo de competencias socioemocionales en tiempo de pandemia	Comprender cómo las competencias socioemocionales pueden facilitar las relaciones de una familia con adolescentes en tiempo de pandemia.
Ejes de la SE	Eje 1:	Eje 2:
	La familia desde la perspectiva intercultural	Competencias socioemocionales
Preguntas de la SE	¿Cómo se relaciona en tiempo de pandemia una familia con dificultades en el desarrollo de sus competencias socioemocionales?	¿Cuáles competencias socioemocionales pueden facilitar las relaciones de una familia con adolescentes en tiempo de pandemia?

Diseño Metodológico

Instrumentos y procedimientos

Para el proceso de sistematización de la experiencia se planificaron y elaboraron una serie de actividades y con estas se diseñaron unas herramientas que sirvieron como insumos para la recolección y ordenamiento de la información que posteriormente, sería llevada para el análisis e interpretación de los resultados.

Las actividades a realizar estuvieron enmarcadas en tres etapas: reconstrucción de la experiencia, recopilación y ordenamiento de la información y socialización y validación de los resultados.

Reconstrucción de la experiencia

En esta etapa se llevó a cabo el primer taller de reconstrucción de la experiencia del PAF, se estructuraron dos insumos: la línea del tiempo y la tabla integrada de planificación para la recopilación de la información. En este taller se recuperaron los momentos que en la memoria de los participantes fueron más significativos, se ajustaron los ejes, los objetivos y las preguntas de sistematización. De igual manera, se presentó a la familia la propuesta para el plan de sistematización y el cronograma de las actividades (anexo F).

Este primer taller de sistematización se realizó de manera presencial el día 25 de marzo de 2021, teniendo en cuenta los protocolos y cuidados necesarios establecidos por el tiempo de pandemia, en este encuentro la madre no pudo participar, por lo que asistieron el padre y sus dos hijos adolescentes.

Luego de una breve introducción donde se dio claridad a los asistentes acerca de la importancia que tenía para esta parte del proceso la participación activa de cada uno de ellos, se expuso la gráfica de la línea de tiempo (anexo G); se contó con el apoyo de algunas preguntas flexibles que orientaron a la familia en el proceso de reflexión de la experiencia y facilitaron la emergencia de relatos alternos.

Para finalizar, se definió que todos los integrantes de la familia conformarían el equipo de sistematización. También se acordó la fecha posible para la próxima reunión donde se haría la socialización y validación de los resultados del proceso de sistematización y los ajustes necesarios. Se cerró el taller dando los agradecimientos a los participantes.

Como parte de los aspectos encontrados durante la actividad de sistematización se rescata el hecho de que los hijos hayan decidido irse a vivir con el padre, debido al incumplimiento que la madre hizo de algunos de los acuerdos establecidos, lo que da cuenta de que ellos, han asumido el proceso con seriedad y cada vez que han aportado lo han hecho pensando en que la convivencia de la familia pueda mejorar. Algo que, desde el proceso de asesoramiento a la familia, se considera importante tener en cuenta para la interpretación de los resultados.

Al reflexionar acerca de la línea de tiempo, el padre resalta como un momento importante; cuando en una de las reuniones cada miembro de la familia reconoció los aspectos positivos del otro.

Después de esto, la familia expresa diversas situaciones que permitieron tener una visión más amplia de la actual situación familiar, entendiendo que posiblemente, estas crisis han

llevado a los hijos a tomar posiciones, donde claramente la hija está más unida al padre y el hijo a la madre.

También, recordaron que al iniciar el PAF estaban bastante mal, porque tenían muchos conflictos, pero que percibían que con el proceso las relaciones habían mejorado. Para los hijos fue significativo que su padre estuviera acompañándolos, para compartir y hablar con él, lo que sentían y conocer situaciones familiares acerca de las cuales no tenían claridad.

Es así como los comentarios y narraciones de la familia dejan ver mayor apertura al diálogo, a la reflexión de las situaciones y al reconocimiento de los errores.

Recopilación y ordenamiento de la información

Recopilación de información de fuentes primarias y secundarias. En este momento se organizaron los materiales recopilados en la experiencia de formulación e implementación del PAF, entre ellos: el mural de situaciones, el mural de soluciones, cronograma de presupuesto de actividades, objetivos y actividades del PAF, formato de actividades de implementación y de los diarios de campo (anexo H) y registros fotográficos, se realizaron varias revisiones de la información recopilada y se procedió al relacionamiento de las fuentes secundarias, los instrumentos y todos los registros dados en el desarrollo del PAF, dando origen al proceso denominado triangulación de la información.

Elaboración de la matriz de triangulación

Este paso implicó la lectura cuidadosa de los registros y la selección de los documentos a incluir de acuerdo a la información obtenida, de igual manera, emergieron varias

categorías y subcategorías vinculadas a los ejes, que posteriormente, se delimitaron para nombrar los conceptos más relevantes en función de los ejes, los objetivos y las preguntas.

Todos los datos mencionados se llevan a la matriz donde, además, se plasmaron los fragmentos más ilustrativos, evidenciándose las tendencias de acuerdo a la concentración de los datos más relevantes y significativos.

Socialización y validación de los resultados

Se programó con los participantes de acuerdo a la situación de confinamiento y los tiempos disponibles de la familia, realizar la actividad el día lunes 26 de abril de 2021.

Para el desarrollo de la actividad se organizó una presentación en diapositivas, las cuales fueron mostradas en el siguiente orden: ejes, recomendaciones y lecciones aprendidas, de tal modo que los participantes plantearon sus opiniones, acuerdos y desacuerdos respecto a los momentos de la experiencia y los aprendizajes adquiridos. De igual manera, se les invitó a proponer aspectos para el mejoramiento de las situaciones familiares.

Al finalizar la revisión de los puntos específicos en las diapositivas y la participación de los actores involucrados se da por terminada la actividad, se agradece y recuerda la fecha para el próximo encuentro, donde se realizará la devolución final de los resultados, también se menciona la importancia que tiene para el proceso la participación de todos los miembros de la familia en esta última actividad.

Cabe mencionar que la reunión se realizó en la casa materna donde se encontraban ambos hijos. El padre no pudo asistir y, aunque, los hijos se muestran un poco dispersos para iniciar con la actividad se les invita y pronto se involucran activamente.

Para empezar, se plantea el objetivo de la actividad y a continuación, se menciona el primer eje: “La familia desde la perspectiva intercultural” luego, se aclara que este consta de tres momentos: Inicial, de implementación y final y se presentan las categorías y subcategorías que los componen junto con algunos verbatims seleccionados.

La familia Torres muestra interés por conocer cuáles han sido los resultados de la experiencia, reconocen los momentos, junto con las actividades realizadas y los aprendizajes obtenidos. Acerca de la identificación y reconocimiento de las emociones afirman, que les sirvió para darse cuenta de cómo se sienten en un momento dado y que luego, con las estrategias de regulación, intentar pensar antes de actuar.

Tabla 2: Síntesis de resultados por ejes, categorías y subcategorías

Eje 1: La familia desde la perspectiva intercultural		
Momentos de la experiencia	Categorías	Subcategorías
Situación inicial	Hacia la conciencia emocional	Emociones y pensamientos
Implementación	Diálogos compartidos	Y las voces se hicieron escuchar
Situación final	Afrontando nuevos retos	Adaptaciones y cambios
Eje 2: Competencias socioemocionales		
Momentos de la experiencia	Categorías	Subcategorías
Situación Inicial	Manejo de emociones	Expresión apropiada de emociones
Implementación	Diálogos compartidos	Y las voces se hicieron escuchar
Situación final	Bienestar	Construyendo espacios de interacciones y acuerdos en familia.

Consideraciones éticas

En la intervención familiar, la actividad del profesional, es ante todo acción ética configurada en el mandato social, que implica el ejercicio de competencias con gran incidencia en la vida de las personas y que tiene como objetivo el apoyo, capacitación y promoción de la autodeterminación del grupo familiar; donde según los factores condicionantes asociados a cada situación particular, se tendrá en cuenta el contexto y las circunstancias personales, familiares y sociales dadas para determinar el tipo de intervención; lo que implica, que como profesional se debe evaluar, contrapesar y dar prioridad a las exigencias que impone la ética profesional, la moral familiar y el bienestar de terceros.

Además, como asesora familiar, el conocimiento de los límites en el mantenimiento de la confidencialidad y del cuidado de la no identificación de los datos personales de los participantes es muy importante; ya que, se debe saber, qué información se tiene derecho a transmitir o develar de la relación entre padres y adolescentes en el proceso de intervención. En este caso, al haber realizado un trabajo de intervención familiar con hijos adolescentes se tuvo en cuenta la voluntariedad de estos para participar en las intervenciones, reconociendo que manifestaron tener conciencia del problema y la necesidad de cambiar sus conductas; con lo que se partió de una intervención que reconocía la titularidad de derechos de las personas menores de edad y su capacidad para ejercerlos según su grado de madurez.

Por otra parte, se estableció el compromiso del investigador para la devolución de los resultados finales del proceso y por último, como asesora y profesional de la psicología

participante del presente estudio de Investigación de Acción Participativa -IAP me regí por los parámetros establecidos en la constitución política de Colombia, la Ley 1090 de 2006, la ley 1164 de 2007, declaración universal de principios éticos para psicólogos, el manual deontológico y bioético del psicólogo séptima versión y la resolución No. 008430 de 1993, que hace alusión a los aspectos éticos de la investigación con seres humanos y con comunidades (título II de la resolución 8430 de 1993) donde menciona: aspectos éticos, criterio de respeto a la dignidad y protección de los derechos y bienestar de las personas investigadas (artículos 5,6,7 y 8).

Finalmente, en coherencia con el principio elemental de la buena práctica se recabaron los consentimientos informados de ambos padres, para la realización del proyecto con ellos y sus hijos adolescentes que garantizan el acuerdo celebrado entre las partes sobre el respeto en el tratamiento de la información consignada en el proceso, la protección de los aportes, la confiabilidad y confidencialidad requeridas en la participación colaborativa con el apoyo de la asesora familiar, para incorporarlos en el proceso de toma de decisiones y hacer parte responsable a los padres del cumplimiento de los acuerdos adoptados.

Interpretación y comprensión de la experiencia

Para la interpretación y análisis de los resultados de esta investigación se estableció como referente la tabla 2, de síntesis de resultados de los ejes 1 y 2 con sus respectivas categorías y subcategorías, también se relacionaron los fragmentos más representativos para su respectiva triangulación con los referentes teóricos, empíricos y epistemológicos.

Para una mayor comprensión y coherencia en el proceso se establecieron tres momentos: el inicial, el de implementación y el final. De modo ilustrativo se presenta un registro fotográfico con la familia participante (anexo I).

Eje 1: La familia desde la perspectiva intercultural

La interpretación de este eje permitirá dar respuestas a una de las preguntas de la sistematización que busca conocer cómo se relaciona en tiempo de pandemia una familia con dificultades en el desarrollo de competencias socioemocionales, a la vez que se pretende exponer la incidencia que estas dificultades tienen en época de pandemia para la familia. De este modo, también se apunta al cumplimiento del objetivo planteado.

Situación inicial

Hacia la conciencia emocional. Para la familia Torres fue necesario aprender a darse cuenta o ser conscientes de las emociones que surgen en determinados momentos y circunstancias y reconocer la relación que éstas tienen con los pensamientos.

Emociones y pensamientos. Con respecto a las emociones, la familia Torres, comenta: “Las emociones son todo lo que siente una persona...no sé cómo describirlo exactamente” (Familia Torres-Hijo, diario de campo 1, 2021) la hija señala: “Pues, tiene que ver con lo

que sentimos, alegría, tristeza, angustia, rabia” (Familia Torres-Hija, Diario de campo 5, 2021) la madre dice: *“Las emociones son de muchos tipos, por ejemplo, yo quiero que haya mucha paz y tranquilidad en esta casa, pero con ese juego de free fire a toda hora, ese triqui traque”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 1, 2021).

De acuerdo a lo que mencionan los miembros de la familia Torres, ellos tienen una idea difusa acerca de lo que son las emociones, pero no son conscientes de la importancia de éstas en sus dinámicas relacionales; saben por ejemplo, como señala la hija, qué, *“Cuando uno piensa en algo, pues empieza a sentir emociones”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 5, 2021) y que, estas causan respuestas por parte de nuestro organismo, como anota la madre: *“Cuando estoy molesta, yo siento mi corazón acelerado y mucho calor en mi cabeza”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 2, 2021) tal como lo explican, Calhoun y Solomon (1996) al plantear, *“ Las emociones es lo que sentimos cuando estamos enojados, son diversos cambios y alteraciones fisiológicas”* (p.15).

Otro dato importante es el relacionado con el estudio investigativo de Briceño (2017) donde se encontró que los adolescentes tienen dificultad para entender lo que sienten, ya que no poseen vocabulario suficiente y esto termina afectando la capacidad de los chicos para expresar en palabras propias las emociones; lo cual tiene relación con los adolescentes del PAF, a quienes les cuesta dificultad describir sus emociones, al respecto, el hijo comenta: *“No nada, no le pongo cuidado a eso”* (Familia Torres- Hijo, Diario de campo 2, 2020) y la hija dice: *“si, como dice mi hermano, uno no anda pensando en eso y no sé bien como explicarlo”* (Familia Torres, Diario de campo 2, 2020).

Por otra parte, en el mismo estudio realizado por Briceño (2017) se halló también, que entre los adolescentes la regulación emocional es más compleja, debido a que suelen ser más frecuentes las reacciones o comportamientos agresivos, las manifestaciones fisiológicas de la emoción y las expresiones no verbales, las cuales generan tensión a la hora de relacionarse con los demás. Al respecto, la madre comenta: *“Me da miedo en estos momentos las reacciones de mi hija, es que ella no debe de estar en juegos hasta tan tarde de la noche, cada vez que le he apagado el internet, mi hija se pone furiosa, se descontrola y es como si me fuera a atacar”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo1, 2021).

En este sentido, Jumbo (2016) expuso que la conducta de agresividad verbal en los adolescentes es una de las más destacadas; lo que podría explicar algunas de las reacciones de los hijos adolescentes de la familia Torres y que menciona la madre: *“Las dificultades que hemos tenido para comunicarnos es que ellos son groseros, más que todo mi hija, ella se me enfrenta, pues es muy rebelde”* (Familia Torres-madre, Diario de campo 1, 2020).

También, es importante tener en cuenta que en el caso de la familia participante la madre al igual que los hijos no tiene un adecuado manejo de sus emociones; a pesar de ser la figura adulta y estar llamada a ser ejemplo del comportamiento a seguir dentro del hogar. Y, se evidencia en lo que la madre manifiesta: *“Es que si ellos me dicen las cosas mal, yo empiezo a reaccionar”* (Familia Torres- Madre, Diario de campo 6, 2021) en un comentario anterior, la madre mencionó: *“Cuando tenemos las discusiones, siento mucha rabia, porque me contestan muy mal y se me enfrentan, pero después es como tristeza y angustia”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo1, 2020).

En este sentido, el estudio realizado por Asprilla (2021) muestra que, aunque los tipos de familias que se asocian con la agresividad verbal se encuentran en niveles balanceados y promedios de funcionalidad familiar; los comportamientos erróneos directos o indirectos practicados o permitidos al interior de las familias, están siendo aprendidos por los hijos y llevados a la práctica dentro del mismo contexto familiar y posiblemente en otros contextos sociales donde tengan participación los adolescentes; y se hace evidente con el comentario que hace la hija respecto a su madre: *“No la voy a respetar, que me respete ella a mí, si quiere que yo la respete”* (Familia Torres, Diario de campo 5, 2021).

Es así como ambos hijos durante el proceso reconocen el trato grosero y agresivo hacia su madre y argumentan que lo hacen porque ella también lo hace cuando se encuentra molesta, ante lo que la madre reconoce su error. Esto demuestra que hay un aprendizaje relacionado con el trato agresivo sostenido entre la madre y sus hijos. Por otro lado, desde el modelo de autoritarismo que maneja la madre, la hegemonía en el trato no es viable ya que desde su perspectiva es ella quien exige respeto por parte de sus hijos sin que esto implique un trato en igualdad de condiciones hacia sus hijos.

Por lo que, se puede resumir como indica Huesmann (1989) que los patrones observados y socio-cognitivos aprendidos en la infancia, funcionan como un esquema al momento de enfrentar diferentes situaciones; así que, la formación recibida o los patrones observados dentro de la familia influyen sobre el comportamiento de los adolescentes.

Como resultado, se encuentra que en la familia Torres, aunque, algunos de sus miembros logran establecer en sus narrativas una relación de consecuencia entre lo que piensan y sienten; ninguno de ellos logra dar un manejo asertivo que oriente las situaciones difíciles a

un estado de resolución que permita el mantenimiento de las buenas relaciones; como menciona la madre: *“Aquí casi siempre en lo que terminamos es en una pelea”* (Familia Torres, Diario de campo 2, 2021) y en otro momento la madre manifiesta también: *“las conversaciones se limitan a cosas muy puntuales y no se habla de los problemas que hay en el hogar”* (Familia Torres-madre, Diario de campo 4, 2021) o lo que menciona el padre: *“Justamente por no comunicarnos adecuadamente es que están pasando tantas cosas en la familia y que creo que aún estamos a tiempo de corregir”* (Familia Torres-Padre, Diario de campo 4, 2021).

Con respecto a esto, Espinal, Gimeno y González (2004) plantean que son factores tanto internos como externos los que afectan a la familia. Los factores internos estarían relacionados como ya se mencionó, con las exigencias del desarrollo individual de los miembros y el crecimiento psicosocial, por el cual se encuentra transitando la familia; que según autores como Touriño, Baena, Benítez, Abelleira y Fernández (2010) la familia Torres es ubicada dentro del Ciclo Vital Familiar (CVF) de la etapa de familia con hijos adolescentes.

Continuando, con lo que plantean Espinal, et al (2004) los factores externos estarían relacionados, no solo con las condiciones sociales y económicas, sino, además, con la crisis no normativa que viven las familias a nivel mundial y que, por supuesto, incluye a la familia Torres, provocada por la enfermedad COVID-19, la cual ha incrementado el estrés y la ansiedad, ocasionando posiblemente mayores dificultades en la convivencia y las relaciones entre sus miembros; acerca de esto el hijo afirma: *“yo no salgo a la calle, hace tiempo que no veo el sol, me da mucho miedo esa enfermedad”* (Familia Torres, Diario de

campo 1, 2021) y la madre: *“Es que ellos mantienen encerrados, todo el tiempo con sus juegos, en la casa no quieren ayudar en nada”* (Familia Torres, Diario de campo 1, 2020).

Por consiguiente, es posible ver cómo las características de la familia Torres se ajustan a los postulados de Bertalanffy (1928) en la teoría de los sistemas y de Bronfenbrenner (1987) en el modelo ecológico y, es que, el constante movimiento al interior de la familia muestra complejidad en las interacciones y dinámicas del sistema, además, evidencia la influencia que tiene el entorno con la familia, a la cual permea y le exige transformarse para mantener un equilibrio propio y así, autorregularse y adaptarse a los cambios (Lila, Musitu y Buelga, 2000); aunque, en ocasiones las familias hacen de la disfuncionalidad una forma de equilibrio (Andolfi, 1993).

Implementación

Diálogos compartidos. La madre no lograba entender lo que sucedía dentro de la dinámica familiar: *“es que lo que más me duele es que he perdido mucha autoridad, no sé es que ellos se volvieron muy bocones y lo retan a uno, eso no me gusta y a veces no sé qué hacer, uno les dice algo y ya le quieren como pegar a uno”* (Familia Torres- Madre, Diario de campo 1, 2020). Por lo que, la madre consideraba que no había motivos para que sus hijos estuvieran en actitud de rebeldía; sin embargo, cada vez que ella se enfrentaba a sus hijos sin establecer ningún tipo de diálogo, sus palabras hacían que ellos se irritaran aún más y las discusiones terminaran muy mal.

Con esto, se puede evidenciar que en la familia Torres hay dificultades en la comunicación, lo que suele presentarse en esta etapa de adolescencia debido a las relaciones de circularidad que se establecen al interior de la familia, donde se miden fuerzas

entre la madre y los hijos a los cuales esta sigue viendo como dependientes y carentes de autonomía, por lo que siguen manejando límites autoritarios que explican la rebeldía de los adolescentes ante las imposiciones que la madre busca mantener con ellos. Esto también se confirma con el hijo, cuando manifiesta: *"A ella no le interesa lo que uno diga, pero si viene alguien de afuera y le dice algo, entonces ahí si presta atención"* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo 9, 2021) la hija también menciona: *"si, sobre todo si es un hombre, porque para ella los hombres son más inteligentes que las mujeres y todo lo que uno le dice, ella lo ignora"* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 9, 2021).

Y es que, parece que basada en el mismo modelo patriarcal con que la madre fue educada en su familia de origen, ella trata a sus hijos y estos perciben que no tienen derechos de participación ni de opinión. Este aspecto ha sido en los que más han enfatizado los hijos, reclamando ser escuchados. Respecto a esto el padre comenta: *"Es que ella (madre) se crió entre un poco de hombres, ella es como la cuarta y hasta donde yo sé a ella y a la hermana les tocaba ponerse a arreglar la casa y los hombres mantenían en la calle y no colaboraban en nada, tampoco les permitían a las mujeres opinar (...) el problema de la mamá con ellos dos es que tiene que ser menos machista en el momento de tratarlos a los dos"* (Familia Torres- Padre, Diario de campo 6, 2021).

Luego, cuando la asesora indaga acerca de qué consideran que ha afectado más la relación entre madre e hija, el padre responde: *"la mamá los ha comparado siempre, es que yo pienso que todos somos diferentes y tenemos diferentes capacidades"* (Familia Torres-Padre, Diario de campo 6, 2021).

Por otro lado, la madre parece que asume que debido a su estatus de madre- autoridad, son sus hijos los que deben escucharla y al respecto comenta: *“Uno está hablando normalmente con ella (hija) y de pronto hay algo no le gustó y se va parando y lo deja a uno ahí y luego empieza a gritar y a hablarle feo a uno con grosería”* (Familia Torres-madre, Diario de campo 6, 2021) en ese sentido, la hija menciona: *“Lo irónico aquí es que mi mamá puede presumir mucho de que estuvo con nosotros, de que siempre nos acompañó y bla bla bla... pero es mejor escuchando mi papá que mi mamá”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 6, 2021)

Al respecto Crespo (2011) indica:

Algunas veces se tiende a cortar, interrumpir el discurso del otro de forma indebida, es decir, no para aclarar una idea, sino para introducir nuestra opinión, calificar, corregir o incorporar elementos espurios que terminarán, antes o después, por interrumpir el flujo comunicativo (p.96).

En este orden de ideas, los planteamientos de Gallego, Ruvalcaba, Castillo y Ayala (2016) confirman que la agresividad manifestada por los individuos, está relacionada no sólo por los aspectos sociales y culturales, sino también por la crianza recibida, ante lo que afirman Achenbach, McConaughy y Howell (1987) que esta se puede considerar como una conducta aprendida en el hogar, producto de los modelos directos o indirectos que exhiben inapropiadamente, ira, enojo o frustración y que luego, descargan en otros miembros de la familia.

Además, cuando no se tiene en cuenta la opinión del otro, se buscará imponer las ideas, sin que la persona se haga responsable de las consecuencias negativas que su conducta

ofensiva provoca en los demás, encontrando siempre justificaciones a esta (Roca, 2003). Al respecto, la hija señala acerca de su madre: *“Yo le he dicho a ella lo que no me gusta, yo soy sincera y acepto cuando me equivoco, pero ella solo saca excusas y sigue igual”* (Familia Torres- Hija, Diario de campo 5, 2021) o cuando la madre dice: *“Es que, si ellos hicieran caso, todo estaría bien, porque yo no tendría porque molestar me con ellos”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 6, 2021).

Es posible entonces, plantear como asesora que en la familia Torres los aspectos relacionados con la interculturalidad han estado presentes en los estilos de crianza y en la cultura patriarcal heredados, que discriminan y limitan las opiniones de las personas, especialmente de las mujeres. Ante esto, la madre afirma: *“A veces mi hermana y yo nos sentíamos como mal, porque nosotras hacíamos los oficios y mis hermanos dejaban los zapatos tirados y uno les decía que los recogieran y querían era que uno les hiciera las cosas y eso me daba mucha rabia”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 6, 2021).

Todo esto, fue asumido de manera natural y hoy en día la madre lo trasmite de manera inconsciente, repitiendo estos mismos estereotipos en el modo de educar a sus hijos; a lo que la hija manifiesta: *“! Ahhh, que tal y viendo eso y ¿quiere hacer lo mismo conmigo?!”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 6, 2021) y es que según Viveros y Arias (2006) y Viveros (2008), mencionado en Viveros (2010):

La dinámica interna de la familia se entiende como aquellas condiciones en las que emergen mecanismos de regulación interna en el grupo familiar; es el clima, el ambiente, el funcionamiento, la particular forma de interacción que tiene la familia para

relacionarse y cumplir con las funciones y roles que socialmente se le han asignado (p.396).

Sin embargo, es posible que la situación actual de desarrollo y los medios externos que continuamente informan acerca de los derechos humanos han permitido que la hija se dé cuenta de la desventaja en la que se encuentra; por lo que comenta: *“Es que debe haber igualdad y equidad, yo lo entendí mejor cuando me lo explicaron con el ejemplo del mural, me acuerdo bien de las tres personas de diferente estatura y lo de las sillas (...) es que la situación ideal sería que ella (madre) acepte sus errores y que haya igualdad en esta casa, no que a toda hora trate a mi hermano como si fuera el rey de la casa”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 5, 2021).

Situación final

Afrontando nuevos retos. En esta categoría se busca conocer la capacidad de adaptación en tiempo de pandemia de la familia Torres, ya que esta capacidad brindará al grupo familiar la posibilidad de sostenerse en medio de las adversidades y mantenerse unidos, apoyándose y reacomodando algunas maneras de relacionarse para lograr estabilidad y juntos superar los retos y dificultades.

Adaptaciones y cambios. Los aspectos interculturales ejercen gran influencia en la familia Torres, debido a que ambos padres dan continuidad a las enseñanzas relacionadas con valores, estilos educativos, tradiciones familiares, sociales y las creencias religiosas aprendidas a través de su cultura y de los legados intergeneracionales.

Otro aspecto, que se destaca claramente, está relacionado con la manera cómo la madre se relaciona con sus hijos, y que se evidencia al ella mencionar: *“en mi casa mando yo y si*

no les gusta pues que se vayan” (Familia Torres-Madre, Diario de Campo 6, 2021) y es que, los adolescentes se encuentran en una etapa donde la búsqueda de identidad, autonomía e independencia es fundamental para la estructuración de la personalidad y ante el estilo autoritario impuesto por la madre, los hijos se niegan a aceptarlo y lo cuestionan, reclamando ser escuchados y tratados con igualdad y respeto.

Por tanto, para llevar a cabo las adaptaciones que requiere la familia, es importante que los padres establezcan nuevos modos de relacionamiento con sus hijos y flexibilicen los límites para que, sin dejar de ejercer el rol de padres, sus hijos adolescentes puedan tener la libertad que requieren para su desarrollo (Rodhes y Wilson, 1981) y, es que los hijos quieren vivir su vida y crecer siendo libres de tabúes del pasado, buscando descubrir por ellos mismos los secretos de la vida, a pesar de su inexperiencia ellos lo quieren hacer, pues es un emocionante reto que quieran afrontar y disfrutar (Daudinot, 2012).

Un ejemplo claro de esto, se presenta en el siguiente fragmento, donde la hija menciona: *“Pues lo de siempre regaños y críticas, porque yo siempre he querido hacer las cosas por mí misma y eso a ella (mamá) le molesta... a mí, no me importa equivocarme, pero me gusta saber que, puedo hacer las cosas sola y que no necesito de ella ni de nadie. Yo solo pido que me trate con igualdad y equidad”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 5, 2021) ante esto el hijo dice: *“si es que mi hermana es más atrevida a ella no le da miedo tomar decisiones”* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo 5, 2021).

Desde la asesoría se plantea que, es posible que la madre al querer mantener el control sobre la manera de actuar de sus hijos adolescentes por temor a que estos sufran o tengan tropezones, no logra reconocer las necesidades de autonomía e independencia de estos.

Por esta razón, los hijos de la familia Torres han oscilado entre el sitio de vivienda de la madre y del padre; sin embargo, en ninguno de los dos lugares han logrado establecerse adecuadamente por las condiciones; al respecto, el hijo comenta: *“Yo iba bien en el estudio, cuando estaba donde mi mamá y tenía el escritorio para hacer mis tareas, ahora, estoy preocupado porque hace días que no entró a clases y me estoy quedando atrasado con todo”* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo, 2021) y la hija: *“Es muy difícil con ella (madre), porque como siempre cree tener la razón pues no se puede hablar, ella todo lo quiere como ella diga”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 8, 2021).

Otro aspecto a tener en cuenta, es que tanto los padres como los hijos refirieron que las dificultades para la continuidad con los estudios virtuales estuvieron relacionadas con una baja habilidad para comunicarse con los docentes y expresar sus necesidades respecto a los temas tratados por inseguridad y temor a equivocarse y recibir burlas por parte de los otros compañeros de estudio. Debido a esto los adolescentes no lograban adaptarse al estudio en casa (virtual) como lo afirma el hijo: *“yo me desanimé con el estudio, porque eso era todo desordenado y yo no entendía nada, no me animaba a preguntar o no sabía a quien preguntarle y lo que hice fue dedicarme al juego en línea y dejar el año, preferí esperar, es que veía que no estaba aprendiendo nada y luego para la universidad, allí iba a ser el problema”* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo 11,2021).

En la investigación realizada por Durán (2018) acerca de las dinámicas familiares y el desarrollo de habilidades sociales en el entorno escolar en adolescentes, se pudo establecer que los estereotipos de comportamiento en los adolescentes son aspectos que se gestan en el ámbito familiar en el que este se desarrolla, a partir de las dinámicas que se construyen; lo

que permite que se reconozca a la familia como la base para la creación de habilidades sociales que, luego, van a influir en las formas de relación e interacción del adolescente, tanto, en su comportamiento escolar, como en el desarrollo de su proyecto de vida.

De acuerdo a lo anterior, la falta de fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en la familia Torres, facilitó que ambos hijos se dedicaron a los juegos en línea y no asumieran adecuadamente sus responsabilidades con el estudio y según manifestó la madre: *“es que se la pasan con esos juegos, se acuestan tarde y se levantan al mediodía, no comen bien y hasta han pasado todo un día sin bañarse”* (Familia Torres-madre, Diario de campo 1, 2020).

Por esta razón, se intensificaron los conflictos dentro de la familia Torres, ya que la madre en su preocupación por lo que estaba sucediendo les reclamaba y les trataba mal; al respecto la madre comentó: *“Es que si uno les dice las cosas bien y no hacen caso, eso me molesta mucho... entonces, luego les digo las cosas con rabia y soy grosera, lo reconozco”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 1, 2020); por lo que la respuesta por parte de los hijos era enfrentarla e insultarla, hasta que entre la madre y la hija se presentó violencia física y tuvo que intervenir la policía.

Al respecto la investigación de Márquez, Guil, Serrano y Larrán, (2014) realizada en Badajoz, España, brinda elementos importantes que dan claridad acerca del impacto que tiene sobre el clima familiar, el que la madre desarrolle capacidades para atender sus estados afectivos, reconocer correctamente sus sentimientos y reparar sus emociones, ya que, debido a esto, ella puede ser más asertiva y empática con las emociones de los otros, especialmente con las del resto de su familia.

Ante esto el padre menciona: *“Creo que lo que ha sucedido es muy grave y me ha puesto a pensar que realmente he estado alejado de las cuestiones familiares, sé que no he sido un papá que este pendiente de sus hijos, pero sí quiero mejorar porque veo que es necesario”* (Familia Torres-Padre, Entrevista telefónica 2, 2021).

Todo este recorrido por la historia de la familia ha permitido a los participantes observar los momentos más difíciles que han tenido y se pudo evidenciar desde el proceso de asesoría que los conflictos de la familia Torres, han estado enmarcados dentro de aspectos del pasado; por lo que la hija señala: *“Yo lo único que sé, es que yo nunca voy a ser como mi mamá, yo voy a tratar lo más posible de ser todo lo contrario a mi mamá, es que ella ha hecho muchas cagadas”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 6, 2021).

A modo de resumen, desde la perspectiva como asesora, se puede decir que los ajustes que la familia Torres haga después de reconocer las situaciones que les está afectando, repercutirán positivamente en la adaptación que requieran para el afrontamiento de las dificultades en tiempo de pandemia, es por esto, que se invitó a la familia a continuar participando activamente en la búsqueda del mejoramiento de sus relaciones y para esto, se continuaron realizando las actividades relacionadas con inteligencia emocional y competencias socioemocionales.

Eje 2: Competencias Socioemocionales

En este apartado se busca comprender cómo las competencias socioemocionales pueden facilitar las relaciones de una familia con adolescentes en tiempo de pandemia y se indaga

acerca de cuáles competencias socioemocionales pueden facilitar las relaciones de la familia en este tiempo.

Situación inicial

Manejo de emociones. Al principio, al preguntarle a la familia Torres acerca del manejo que daban a las emociones, una de las respuestas que dio la madre fue: *“Es mejor huir de ellas, para que no haya problemas y conflictos”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 1, 2021) el hijo, manifestó: *“No, yo creo que es mejor evitarlas”* (Familia Torres- Hijo, Diario de campo1, 2021).

Luego, cuando la familia Torres, identifica sus dificultades y reconoce que existen unas estrategias para regular las emociones, logra darse cuenta que pueden manejarlas; por ejemplo, los miembros de la familia aprendieron a respirar profundo, mantener la calma, permanecer en silencio, retirarse del lugar, cambiar de actividad y liberar las tensiones a partir del ejercicio, la escritura o el diálogo con otras personas; al respecto, la hija comenta: *“Yo algunas veces lo he hecho, cuando veo que las cosas se ponen mal con mi mamá yo salgo y me voy para mi habitación”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 6, 2021) el hijo dice: *“Yo respiro y me trato de tranquilizar y quedarme callado, otras veces me alejo y me pongo a hacer otras cosas”* (Familia Torres, Diario de campo 6, 2021).

De esta manera, una de las principales estrategias para alcanzar la regulación de las emociones, consiste en identificar la causa de los conflictos y saber cuáles son las situaciones que están afectando a los miembros de la familia, pues da paso a la resolución de las situaciones y al reconocimiento de las responsabilidades y de los cambios que cada miembro de la familia debe asumir.

Fue así como, los miembros de la familia Torres, se dieron cuenta de que funcionan como conjunto y como un sistema en constante interacción (Espinal, Gimeno y González, 2006) además, entendieron que las respuestas o reacciones de uno, afectaban a los otros de alguna manera y, que para lograr la disminución los conflictos requerían de fuerza de voluntad; algo que la madre expresa de la siguiente manera: *“Con lo que hemos hablado sería retirarme antes de explotar, porque yo soy una persona que cuando me dicen algo que a mí no me gusta yo empiezo a alegar y yo hablo como una lora, hasta que me canso, pero como usted me dice, ahora cuando yo veo eso, es mejor quedarme callada y retirarme”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 6, 2021).

Es de anotar que, autores como Pérez y Pena (2011) mencionan que las investigaciones en los últimos veinte años han revelado que, tanto la inteligencia emocional como las competencias socioemocionales constituyen una ventajosa herramienta personal para lograr mayores niveles de adaptación personal, familiar, social, académica, vocacional y profesional.

En relación con lo anterior, en el estudio realizado por Márquez, Guil y Serrano (2014) se encontró que, si las mujeres promueven una mayor y mejor interacción emocional con sus hijos, estos asimilarán una adecuada capacidad para reconocer, comprender y regular sus emociones, lo que les permitirá desarrollar sus propias competencias emocionales y gestionar las demandas diarias de la sociedad de una manera más adaptativa.

Expresión apropiada de emociones. Así pues, la familia Torres pudo identificar que, además de la dificultad que tienen para escucharse mutuamente, otro de los aspectos a mejorar es el relacionado con el inadecuado trato que sostienen entre ellos, ya que debe

primar el respeto mutuo, donde no haya comparaciones, ni críticas que puedan ofender o herir al otro y en caso de tener que decir algo, hacerlo de la mejor manera, con consideración, respeto y empatía hacia el otro. Al respecto la hija dice: *“yo he cambiado muchas cosas, ahora soy más responsable, he madurado un poco y he dejado tantas palabras groseras”* (Familia Torres, Diario de campo 11, 2021) y el hijo menciona: *“Ahora he aprendido a decir las cosas de buena manera y no solo a través de la violencia y si..., yo también dejé las malas palabras”* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo 11, 2021).

En el mismo sentido, el trato entre todos los miembros de la familia debe ser de igualdad y equidad sin hacer uso de preferencias por edad, sexo o características personales, como señala la hija: *“Es que aquí todos tenemos que colaborar”* (Familia Torres-Hija, Validación de resultados, 2021) y el padre: *“Yo siempre he pensado que no deben haber diferencias en el trato, pues aunque todos somos diferentes y tenemos ciertas capacidades, en cuanto a derechos y responsabilidades somos iguales”* (Familia Torres, Validación de resultados, 2021).

Otro aspecto a considerar, es el hecho de que los adultos deben ser ejemplo y promotores del manejo y gestión de las emociones como se plantea en la investigación realizada en Cali por Durán (2018) relacionada con las dinámicas familiares y el desarrollo de habilidades sociales, donde se sugiere evitar reacciones como las que menciona la madre: *“Si, con mi hija mantengo chocando, tenemos muchas discusiones, yo me enojo y la echo de la casa”* (Familia Torres- Madre, Diario de campo 2, 2021) o cuando ella misma, comenta: *“Es que me da mucha rabia y yo exploto y les digo a ambos que no sirven para*

nada y es mi error, pero yo quiero cambiar eso, yo sé que ellos sirven, pero no me controlo” (Familia Torres-Madre, Diario de campo 1, 2021).

Estos comportamientos hacen que la madre pierda respeto y credibilidad ante sus hijos y que no le quede más alternativa que hacer uso de su autoridad imponiendo su criterio para resolver las situaciones (Crespo, 2011). Y, es que definitivamente, los padres no pueden exigir respeto si antes no han respetado a sus hijos, dicho de otra manera, todo el grupo debe respetarse de forma recíproca (Beltrán y Pérez, 2000).

Por el contrario, cuando el hijo menciona: *"Yo trato de retirarme cuando mi mamá se pone muy cansona para no entrar en problemas con ella"* (Familia Torres- Hijo, Diario de campo 8, 2021) o la hija: *"Debo pensar mejor las cosas y tratar de evitar los problemas, ver las cosas de manera diferente"* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 5, 2021) estas actitudes dan apertura a nuevas posibilidades para unas relaciones y una convivencia más agradable y demuestra cómo los cambios sí son posibles y, que es decisión de cada uno asumirlos; como afirma la hija: *"Si, lo del control de las emociones que lo hablamos todo el tiempo, eso me ayudó a aprender muchas cosas"* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 11, 2021).

Implementación

Diálogos compartidos

La familia Torres vio la necesidad de mirar más allá de lo superficial e ir hacia esas profundidades, hacia las raíces de la problemática, donde se encuentran los miedos, las tristezas, las amarguras, las angustias e incertidumbres; donde la escucha, el diálogo y el

respeto por las ideas y pensamientos de todos y cada uno de los integrantes de la familia fuese la prioridad.

Y las voces se hicieron escuchar. La comunicación, también crea espacios para el intercambio, la aprobación de criterios u opiniones personales y la negociación de las diferencias. Como menciona el padre: *"Para mejorar la comunicación debemos estar pendientes, saber ¿qué cosas necesitan?, ¿cómo se sienten?, saber entender y saber respetar, no solamente es lo que piensen ellos o lo que piense uno, sino tener en cuenta las ideas de los demás para saber qué se puede hacer"* (Familia Torres-Padre, Diario de campo 4, 2021).

De acuerdo a Crespo (2011) la comunicación y el diálogo en familia facilitan la transmisión de información, la posibilidad de brindar afecto, protección, seguridad y cuidado; lo que permite que el otro experimente la solidaridad y el apoyo del resto de miembros de la familia. Un fragmento que ilustra de manera clara, lo que para la familia significa este proceso, es el del padre cuando afirma: *"Un momento importante fue cuando hablamos y se reconocieron los aspectos positivos de cada uno. Eso me sirvió mucho y lo viví como algo importante, pues nunca lo habíamos hecho así, siempre ha sido para mirar lo malo del otro y la crítica"* (Familia Torres-Padre, Diario de campo 11, 2021).

En este sentido, en el estudio de investigación de Márquez-Cervantes y Gaeta-González, (2017) acerca del desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes y el papel de padres y docentes se planteó, por un lado, que los padres deben ser los que construyan los cimientos de las competencias socioemocionales de sus hijos y además, afirman que el

desarrollo de estas competencias será fundamental para la toma de decisiones responsables, resolución de problemas y afrontamiento de los retos de la vida.

Dentro del proceso de asesoría se presentó un momento clave de comprensión de la hija hacia las relaciones preferenciales establecidas entre padre e hija y madre e hijo. Este momento se dio después de que la asesora explica las diferencias, temperamentos y caracteres de cada persona. Es entonces, cuando la hija se queda en silencio y luego inicia con la siguiente reflexión: *“Es que mi padre sí, sabe escuchar y con él sí, se puede hablar, con él es fácil resolver las cosas porque él escucha, pero mi madre solo habla y habla...ahhh y por eso, me la llevo tan bien con mi padre, y mi hermano, como es igual a mi papá que también sabe escuchar, eso hace que se entienda bien con mi mamá”* (Familia Torres-Hija, Diario de Campo 12, 2021).

Concluye entonces, la hija diciendo: *“... es por eso que yo estoy más con mi papá y mi hermano con mi mamá, es que... para resolver los problemas debe haber siempre alguien que escuche más que el otro y por eso, con mi papá termina uno más unidos y con mi mamá es todo lo contrario, ahhh y claro es que como yo soy como mi mamá, por eso peleamos tanto, porque ninguna escucha”* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 12, 2021).

En la investigación realizada por De la Cruz Sulca (2020) donde explora acerca de las bases de la comunicación asertiva en el ambiente educativo y familiar durante la pandemia del COVID-19; se encuentra relación entre las habilidades sociales (competencias sociales) y la comunicación asertiva donde el desarrollo de ambas capacidades pueden convertirse en un factor protector en tiempo de pandemia, ya que las personas que se comunican con

seguridad y empatía en la vida lograran ser más respetuosos con los que le rodean e igualmente recibirán de los demás respeto y admiración, lo que hará más manejable las barreras que se presenten en este tiempo.

Situación Final

Bienestar. Para el momento final del proceso de implementación del PAF, la familia había avanzado hacia nuevas maneras de relacionamiento; donde el padre manifiesta:

“llega un momento en que nos damos cuenta de que el dinero no lo es todo en la vida, y ahora pienso que así nos toque apretarnos, tratar de llevar una vida más simple y poder dedicar más tiempo con ellos”(Familia Torres-Padre, Diario de campo 6, 2021).

Respecto al trato diferencial hacia sus hijos la madre reconoce: *“Yo me he equivocado en el trato con mis hijos, tanto en el uno como en el otro, pero ahora veo normal que él deba ayudar en la casa”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 6, 2021).

Por lo que se refiere a las competencias para la vida, hay evidencias que estas brindan protección ante las posibles implicaciones de los jóvenes en comportamientos de riesgo, siendo más probable que estos tiendan a mantener una buena salud, buen rendimiento académico, capacidad para superar las adversidades, entre otros; pues al sentirse más competentes y apoyados en su desarrollo integral se sienten más motivados y seguros (Scales y Leffert, 1999).

De igual manera, la investigación de Briceño (2017) en sus resultados encuentra que la Inteligencia Emocional (IE) contribuye a disminuir la aparición de conductas autodestructivas que asumen los jóvenes adolescentes, tales como el consumo exagerado de

drogas o alcohol y, además, se convierte en un factor protector ante conductas que ponen en riesgo el bienestar personal, como es el caso del suicidio.

Construyendo espacios de interacción y acuerdos en familia. Actualmente, pasar tiempo en familia es más difícil, debido al trabajo y a las responsabilidades de los adultos y, por esta misma razón el tiempo que se dedique debe ser solo para ellos, donde interactúen todos; al respecto el padre menciona: *"He descuidado a mis hijos, yo quiero hacer cambios para compartir más con ellos, yo sé que debo dedicarles más tiempo, no todo puede ser trabajo"* (Familia Torres-Padre, Diario de campo 4, 2021) y el hijo señala: *"Pero si las cosas van a cambiar, que realmente sea para que mi papá nos dedique tiempo y no que vamos con él y cada uno pegado a un celular"* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo 4, 2021).

Y es que, mientras, más tiempo pasen los padres con sus hijos, mayores oportunidades tendrán de comprenderlos, reforzar sus valores, enseñarles nuevas cosas y de prepararlos para el futuro; la madre señala al respecto: *"ahhh...debemos hablar más entre nosotros para ponernos de acuerdo en las cosas de los chicos, porque me he sentido sola en todo esto"* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 6, 2021).

Por otra parte, Peligero Molina (2010) y Monjas citado en López (2008) coinciden en afirmar que la familia es el primer referente en la construcción de socialización y, además, añaden que, la familia aporta al individuo las pautas básicas para la comprensión del mundo y la actuación en el mismo. De igual manera, Larson y Richard (1994) plantean lo importante que son los espacios para la socialización de los adolescentes, los cuales al

principio están situados en la propia familia y luego, durante la adolescencia se desplazan hacia el grupo de amigos (Savin-Williams & Berndt, 1990).

En otras palabras, “El ser humano necesita socializar con las personas para estar bien, así como necesita tener todo tipo de estímulos y esto lo aprende en la casa, la calle, el colegio y en contacto con sus amigos” (Bromley, 2020, s.p.) sin embargo, frente a esto el padre manifiesta: *“Ellos no han socializado mucho, porque buscamos evitar las malas compañías, porque aquí en Andalucía hay mucho problema de adicción y, pues ellos están en una etapa de adolescencia y se les presentan muchas oportunidades, yo apoyo todo lo que tenga que ver con estudio, pero no lo que es estar por fuera”* (Familia Torres, Diario de campo 4, 2021).

Durante la implementación de la experiencia, la familia logró identificar las causas de los conflictos y dialogar acerca de la importancia de establecer acuerdos para lograr armonía en sus relaciones; de allí, surgieron compromisos por parte de todos los miembros de la familia. Sin embargo, cuando la responsabilidad por los cambios es puesta en el otro y no en todos y cada uno; como lo planteó la madre: *“Que ellos cumplan con sus compromisos”* (Familia Torres-Madre, Diario de campo 4, 2021).

Y, es que, cuando a pesar de los diálogos, las personas adultas no asumen su parte dentro el problema, es demasiado complejo que los compromisos para el cambio se cumplan. Ante esto el hijo manifestó: *“Es que mi hermana y yo estamos muy molestos, porque mi mamá ayer incumplió en lo que habíamos quedado”* (Familia Torres-hijo, Diario de campo 9, 2021).

En consecuencia, los hijos se sienten desmotivados y engañados porque perciben que los cambios que desean al interior de la familia no se cumplirán y que las cosas terminarán igual. *"Lo que yo decía de mi mamá era cierto, ella no iba a cambiar, llevamos 6 meses o más en este proceso y mire, así fue, ella siempre es lo que ella diga y no acepta nada de los demás"* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 11, 2021).

En algunas ocasiones, para los adultos aceptar cambios es más complejo y los hijos en su proceso de formación y estructuración, pueden tener en sus manos la posibilidad de iniciar las transformaciones que requiere la familia y su entorno; como manifestó la hija: *"Yo he cambiado muchas cosas, ahora soy más responsable. He madurado un poco. He dejado tantas palabras groseras"* (Familia Torres-Hija, Diario de campo 11, 2021) y el hijo también: *"Ahora he aprendido a hablar, a decir las cosas de buena manera y no solo a través de la violencia. Aprendí a dejar las excusas"* (Familia Torres-Hijo, Diario de campo 11, 2021).

En este sentido, en la investigación de Briceño (2017) se encontró que las competencias socioemocionales suelen constituirse como un factor protector para las familias al brindar herramientas que posibilitan el manejo y control de las emociones, influyendo en buenos resultados académicos por parte de los adolescentes y en el mejoramiento de sus relaciones familiares y sociales.

Complementando lo anterior, la investigación realizada por Durán (2018) acerca de las dinámicas familiares y el desarrollo de habilidades sociales, mostró dentro de sus resultados que la familia como sistema abierto e interactuante debe ser la que brinde a partir de las dinámicas continuas que sostiene, las bases para la conformación de estereotipos

comportamentales en los adolescentes, basados en habilidades sociales que le fortalezcan y ayuden a proyectar su vida.

Durante el desarrollo de la SE en la actividad de validación de la información, la asesora observa un acercamiento entre la madre y la hija, ambas se encuentran sentadas una al lado de la otra y la hija ha subido sus pies en las piernas de su madre y esta los acaricia; mientras, hablan acerca de sus diferencias, evidenciándose un lenguaje más afectivo entre ellas.

En este momento, la asesora aprovecha para resaltar ese intercambio de afectos entre madre e hija y las invita a negociar sus diferencias y a tratar de mantener más momentos como estos, donde ambas expresen sus emociones y puedan hablar de cosas de mujeres y pasar buenos ratos. Ambas guardan silencio, miran a la asesora y sonríen.

Para concluir, se considera pertinente y acertado el comentario realizado por Daudinot (2012) acerca de la importancia que tiene para las familias entender y aceptar que los otros, puedan percibir un mismo hecho de manera distinta y, respetar por esta misma razón, que entre los miembros puedan tener diferentes formas de interpretarlas y asumirlas.

En el caso de la familia Torres, sus miembros reconocen y aceptan que a todos les falta mucho para lograr tener un manejo más adecuado de sus emociones, pero que lo siguen intentando.

Lecciones aprendidas

Nada como esta realidad que estamos viviendo
para crecer como personas,
reinventarnos y
fortalecer nuestras áreas emocionales
(Acevedo, 2020).

La decisión de ubicar esta frase de Acevedo (2020) en este apartado ha sido justamente por la pertinencia de la misma, pues como humanidad nos encontramos viviendo una nueva realidad que muchos de nosotros, tal vez nunca nos hubiésemos imaginado.

A continuación, se presentarán las conclusiones, limitaciones y recomendaciones a modo de lecciones aprendidas que se identificaron en el proceso de reconstrucción de la experiencia.

Eje 1: La familia desde la perspectiva intercultural

Históricamente, la familia ha tenido que atravesar por momentos críticos que la han llevado a realizar cambios y ajustes relacionados con el desempeño de sus funciones y sus modos de relacionamiento, esto ha producido readaptaciones del sistema familiar que han sido motivo de continuos estudios para las ciencias humanas y sociales.

Y, ante los tiempos atípicos y retadores que actualmente experimenta la humanidad se considera fundamental para el afrontamiento de estos, la adquisición de herramientas socioemocionales que permitan a las personas y a las familias, por un lado, resistir las dificultades y aprender de ellas y, por otro, salir fortalecidos.

Dado que, cada familia es particular y tiene su propia identidad, como lo plantea Espinel et al. (2004) es posible, que nuevos estudios en esta área puedan aportar aún más acerca de cómo las competencias y habilidades socioemocionales pueden ayudar en tiempo de crisis a los diversos sistemas familiares.

En relación con las conclusiones del presente estudio se puede mencionar en primer lugar, que una familia con deficiencias en sus competencias socioemocionales es más vulnerable a presentar crisis más intensas y desestabilizadoras durante contextos adversos como los de una pandemia, ya que a la situación presente se le suman las molestias del pasado, lo que incrementa las condiciones adversas que la familia este experimentando.

En segundo lugar, se evidenció que no basta con reconocer la importancia que tienen las competencias socioemocionales en el desarrollo integral del ser humano. Para que la familia logre establecer nuevos modos de relacionamiento debe, además, comprender los planteamientos de la teoría de la inteligencia emocional y llevarlos a la práctica junto con las estrategias propuestas para el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Por otro lado, se encontró que las influencias ejercidas por el conjunto de valores culturales, ideologías, creencias y políticas que hacen parte del macrosistema y permean el microsistema familiar, generan arraigo en la manera cómo la familia y las personas interpretan la vida y enfrentan las situaciones. Estos elementos, pueden ser un obstáculo, para que algunos miembros de la familia Torres acepten estilos de crianza democráticos o nuevos modos de relacionamiento basados en el diálogo reflexivo y asertivo, además, de nuevos planteamientos alrededor de las construcciones sociales y los roles de género (Baeza, 2005).

Sin embargo, la familia Torres reconoce que estos aspectos requieren ser modificados al interior de la familia, para que haya mayor manejo de competencias, satisfacción y adecuado desarrollo entre sus miembros (Minuchin, 1984).

Por tanto, es aquí donde los postulados de la cibernética de segundo orden, toman relevancia cuando plantean que las transformación de las familias deben ser manera autónoma y participativa y que son las personas, las que a partir de diálogos reflexivos logran conocer sus comportamientos y los de los demás, entendiendo que cada quien construye su propia realidad y, que, es a través del lenguaje, las interacciones y sus significados, que se pueden comprender las causalidades y los procesos de circularidad (Estrada, 1997).

De igual manera, los aportes realizados por Mena, Jáuregui y Moreno (2011) apoyan lo planteado por la cibernética de segundo orden y, añaden que, el sistema familiar, además, de aprender a mejorar sus relaciones, obtendrá más habilidades socioemocionales.

Fue importante, para los hijos adolescentes escuchar las historias familiares, allí, tomaron consciencia de la influencia que tiene la cultura, las costumbres, los valores, la educación y la formación que la sociedad representa, sobre las personas y sus pensamientos y la manera como asumen y afrontan las situaciones.

Esto permitió a los hijos adolescentes de la familia Torres adquirir más perspectiva y capacidad para reconocer que algunos aprendizajes les pueden dar más fortaleza y ventajas para alcanzar el proyecto de vida que están construyendo.

En cuanto a las recomendaciones se considera desde la asesoría que, aunque, las actuales condiciones sociales dificultan los procesos de socialización, es importante que se encuentren espacios para que los hijos adolescentes de la familia disfruten de ambientes deportivos y culturales sanos con el adecuado seguimiento de los padres y los protocolos de bioseguridad respectivos.

Por último, la familia tiene la opción con las herramientas aprendidas de frenar la cadena de conflictos. Además, se espera que en la medida en que los miembros de la familia vayan experimentando los beneficios de las buenas relaciones, puedan empezar a optar por emociones positivas que los motiven a continuar mejorando. De este modo, se rompería el círculo de conflictos y enfrentamientos y se iniciaría una nueva etapa de mayor control y madurez emocional.

Eje 2: Competencias Socioemocionales

En la actualidad a la familia se le responsabiliza por el desarrollo integral de sus miembros; es decir, se le considera como la base fundamental para la enseñanza de habilidades y competencias socioemocionales en los hijos.

Por lo que, según afirma Rendón (2012) el desconocimiento o la incapacidad de la familia para fomentar competencias en los hijos se relaciona con complicaciones a nivel personal, familiar y social que repercuten en la mayoría de las ocasiones en bajo rendimiento académico, fracaso escolar, conductas agresivas y de riesgo por parte de los adolescentes.

Con respecto a la familia del presente estudio, se puede concluir que la apertura a la expresión apropiada de las emociones y la posibilidad de dar un manejo diferente a los conflictos, evitó que éstos continuaran en escalada; lo que brindó un soporte emocional que dio tranquilidad a la familia.

A nivel general, resulta importante tener en cuenta lo que indican Hernández, Pérez y Serrate (2015) cuando mencionan que las familias se han dedicado a las dimensiones de afecto, comunicación, disciplina y normas, lo que, en muchas ocasiones, si no se manejan adecuadamente, es decir, hay sobreprotección, deficiencia en la comunicación, falta de disciplina y de normas adecuadas; contrario a beneficiar, incide negativamente en la adquisición de las competencias socioemocionales.

En este sentido, en el presente estudio se observó que cuando los padres no poseen competencias socioemocionales tampoco, es posible que los hijos las desarrollen, ya que estos las aprenden de los modelos de transferencia que son sus padres.

Esta ausencia de competencias se hace visible en la poca habilidad para la gestión de las emociones, en el inadecuado manejo que hacen de las situaciones, en la poca capacidad de resolución de conflictos y en la dificultad que presenta el sistema familiar para adaptarse a las nuevas exigencias planteadas por el entorno.

De tal modo, que esta dificultad que impide que las competencias socioemocionales sean integradas en los procesos de formación y desarrollo de las familias a través de las experiencias cotidianas, se convierte en una limitación cuando tampoco son fomentadas dentro del currículo de enseñanza de la mayoría de las instituciones educativas de nuestro país.

Y, es que en las políticas educativas Colombianas, apenas se inicia con algunos programas orientados que mencionan la importancia del desarrollo de las competencias socioemocionales, pero no cuentan con amplio apoyo de las directivas y los docentes, por un lado, debido al desconocimiento acerca de los beneficios en el desarrollo integral de toda la comunidad educativa y por otro, al hecho de que los maestros de enseñanza tradicional dan prioridad a los procesos de formación netamente académicos y no consideran que dentro de sus funciones este la formación integral del ser.

Todo esto, a pesar de los resultados positivos que en países desarrollados ha tenido la inclusión de este tipo de programas orientados a la prevención de riesgos psicosociales; además, se ha podido demostrar en este tiempo de crisis y estrés por las condiciones generadas por la pandemia, que son necesarios y que inciden de manera positiva en el manejo, capacidad de afrontamiento y resiliencia de las familias.

En relación con lo mencionado anteriormente Bisquerra (2009) plantea que cuando se educa para propiciar desarrollo cognitivo y emocional, las personas puedan enfrentarse a un mundo más complejo y competitivo con mayor oportunidad de obtener un bienestar general.

Del mismo modo, Saarni (2000) en sus investigaciones sostiene que el desarrollo de las competencias socioemocionales trae consecuencias positivas en la regulación emocional y el establecimiento de un bienestar subjetivo; además, fomenta la resiliencia en la familia, entendida como, “adaptación exitosa, a pesar de las circunstancias desafiantes o amenazantes” (Palomar y Gómez, 2010, p. 7-22) como las que enfrentamos hoy día con la pandemia; es decir, le permite contender con el estrés de la vida cotidiana y con las situaciones difíciles” (Suárez, 1996, p.51-64).

Para terminar, en el informe de la UNESCO, “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996) donde se establecen los pilares básicos para la educación del siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, se reconoce que los dos últimos están relacionados con las competencias socioemocionales, las cuales se convierten en una condición protectora en la adolescencia frente a la violencia y actúan como capacidad general de adaptación (Yuste, 2007).

Por esta razón y todas las expuestas anteriormente, se sugiere que dentro de las instituciones educativas se establezcan planes orientados al acompañamiento de las familias en los procesos de adquisición y fortalecimiento de las competencias socioemocionales, buscando mitigar los efectos nocivos que la pandemia está ocasionando en la salud mental y emocional de las familias.

Referencias

- Abello, R., y Madariaga, C. (1999). Las redes sociales ¿para qué? *Psicología desde el Caribe*, 23,116-135.
- Acevedo, A. (2020). La pandemia y sus efectos en la familia. *Revista Semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/coronavirus--los-efectos-de-la-pandemia-en-la-familia/667187>
- Achenbach, T., McConaughy, S., y Howell, C. (1987). Problemas conductuales y emocionales del niño/adolescente: implicaciones de información cruzada para la especificidad situacional. *Boletín psicológico* 101(2), 213-232. DOI: 10.1037 / 0033-2909.101.2.213.
- Alavez, R. (2014). *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. Cámara de Diputados, Mesa Directiva. México.
- Alcalá, A., Arteaga, C., Capó, S., Capó, S., Capó S., García, H., y otros. (2010). *La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Caracas: Fundación Editorial El Perro - Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular - CEPEP. P. 35 a 41.
- Andolfi, M. (1993). *Terapia Familiar. Un enfoque interaccional*, Barcelona, Paidós.
- Arce, ML (1995). *El proceso de socialización y los roles de la familia. En teoría y metodología para la intervención en familias*. San José. Universidad Nacional de Costa Rica.

- Ares, M (1990). *Mi familia es así*. 1ra ed. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Arnold, M., y Rodríguez, D. (1990). *El Perspectivismo en la Teoría Sociológica*. Revista Estudios Sociales (CPU). Santiago. Chile. N°64.
- Asprilla, J. (2021). *Funcionamiento familiar y agresividad percibida en adolescentes de una comunidad religiosa adventista durante el tiempo de confinamiento social en Colombia 2020* (tesis de Maestría). Universidad Peruana Union, Lima.
- Ayllón, M. (2001). *La práctica como fuente de conocimiento: Una propuesta operativa para sistematizar experiencias en trabajo social*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Trabajo Social. Disponible en:
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-017-109.pdf> (P. 6 a 25).
- A.V.A.F. Asociación de Voluntarios de Acogimiento Familiar. Programa de Prevención al Acogimiento: “Taula de Solidaritat” Memoria 2003. (Doc. No publicado).
- Baeza, S. (2005). *Familia y género: las transformaciones en la familia y la trama invisible del género*. La Pampa, Argentina. Praxis Educativa. Vol 9, núm 9.
- Bertalanffy, V. L. (1986). *Teoría general de los sistemas*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis, S.A. Vallehermoso, Madrid. <http://www.sintesis.com>
- Bisquerra, R., y Pérez (2007). *Las competencias emocionales*. Facultad de Educación. UNED Educación XXI.

- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, Vol.21, No 1, p. 7-43
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bradford, P. (1983). *Estética del cambio*. Pap.3, pag.90. De Paidós, Buenos Aires.
- Briceno, Z. (2017). Caracterización de la inteligencia emocional estudio de caso con un grupo de estudiantes de grado 10º de educación media de la Institución Educativa Distrital La Floresta Sur, localidad Kennedy-Bogotá. (Trabajo de Maestría). Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.
- Bromley, C. (2020, mayo). Especialista del Minsa sostiene que los niños sufren con el confinamiento y tienen mucho dolor emocional. *El Comercio*.
<https://elcomercio.pe/lima/sucesos/especialista-del-minsa-sostiene-que-si-los-ninos-sufren-con-el-confinamiento-y-tienen-mucho-dolor-emocional-nndc-noticia/?ref=ecr>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1986) *The ecology of the family as a context for human development*.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Bueno-Notivol, J., Gracia-García, P., Olaya, B., Lasheras, I., López-Antón, R. & Santabárbara, J. (2020). Prevalence of depression during the COVID-19 outbreak: A

- meta-analysis of community-based studies. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2020.07.007>.
- Bustos O. (1994). *Antología de la sexualidad humana*. México D.F: Conapo
- Carter, B. & McGoldrick, M. (1999). Overview. In Carter, B. and McGoldrick, M. *The expanded family life cycle: Individual family and social perspectives*. (3rd ed). Boston MA: Allyn and Bacon.
- Calhoun, Ch., y Solomon, R. C. (1996). *¿Qué es una emoción? Lecturas clásicas de psicología filosófica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CASEL, (2017). Collaborative for academic, social and emotional learning- Disponible en: <http://www.casel.org/core-competencies/>.
- Cendales, L., y Torres, A. (2006). *La sistematización como experiencia investigativa y formativa 1*. Alfonso Torres Carrillo. Recurso electrónico hallado en: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/lola_cendales-alfonso_torres-la_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa.pdf Recuperado el día 11 de marzo de 2016.
- Coleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books (tra. Cast: *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós, (1997).
- Coleman, J. (1980). *The nature of adolescence*. Londres: Methuen (Ed. Cast: *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata, 1985).

Congreso de Colombia. (2018). Ley 1885 - por la cual se modifica la ley estatutaria 1622 de 2013 y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No.50.522 Bogotá, Colombia.

Congreso de Colombia. (2016). Ley 1780 - Por medio de la cual se promueve el empleo y el emprendimiento juvenil, se generan medidas para superar barreras de acceso al mercado de trabajo y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 49.861. Bogotá, Colombia.

Congreso de Colombia. (2016). Ley 1804 - Política de Estado para el Desarrollo Integral para la Primera Infancia de Cero a Siempre. Diario Oficial No. 49.953. Bogotá, Colombia.

Congreso de Colombia. (2013). Ley Estatutaria 1622 - Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 48.776. Bogotá, Colombia. Congreso de Colombia. (2015). Ley 1753 - Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Diario Oficial No. 49.538. Bogotá, Colombia.

Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098 - Código de Infancia y Adolescencia. Diario oficial, No. 46.446. Bogotá, Colombia.

Constitución Política de Colombia 1991. Convención sobre los Derechos del Niño. (1989). Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 44/25 del 20 de noviembre de 1989, entrada en vigor 2 de septiembre de 1990.

Cooper, R., y Sawaf, A. (1997). Estrategia emocional para ejecutivos. Barcelona: Martínez.

- Crespo, J. (2011). Bases para construir una comunicación positiva en la familia. *Revista de investigación en Educación*, No 9 (2). Universidad Santiago de Compostela. Grupo Esculca.
- Daudinot, J. (2012). La comunicación intrafamiliar: Una necesidad en la formación inicial del maestro primario. *Edusol*, vol.12, num.40, p.42-52. Centro Universitario de Guantánamo, Cuba.
- Declaración Universal de Derechos Humanos Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948.
- De la Cruz Sulca, S (2020). Importancia de la comunicación asertiva en el ámbito educativo y familiar durante la pandemia del covid-19. Universidad Peruana Union (trabajo de pregrado). Lima, Perú.
- Delgado, V., y Ricapa, Z. (2010). Relación entre los tipos de familia y el nivel de juicio moral en un grupo de estudiantes universitarios. *Revista de Investigación En Psicología*, 13(2), 153–174. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3751515.pdf>
- Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Durán, L. (2018). Dinámicas familiares en el desarrollo de habilidades sociales en el entorno escolar en adolescentes (tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Cali, Valle, Colombia.

Eccles, J.S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C.M., Reuman, D., Flanagan, C., y Maciver, D. (1993). Development during adolescence: the impact stage-environment Young adolescents experiences in schools and families. *American Psychologist*, 48, 90-101.

Erikson, E. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton.

Espinal, I., Gimeno, A., y González F. (2004). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista electrónica Internacional de Sistemas*, 14, 21-35. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2043942&pid=S1989-3809201400010000400017&lng=es

Estrada, P. (1997) Cibernética de segundo orden y abordaje a la familia. *Revista de la facultad de trabajo social de la Universidad Pontificia Bolivariana, Volumen 14*. Medellín, Colombia. Freire, P. (1997). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Siglo XXI.

Fernández, B., y Extremera, N. (2003). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. Universidad de Málaga, España.

Fernández L. (1996). Roles de género. Femeneidad vs masculinidad. Tema 5.

Foerster, H. (1996). *Las semillas de la cibernética: obras escogidas*. Editorial Gedisa, Barcelona, España.

Freire, P. (1997). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Siglo XXI.

Frizzo, K.R. (2008). *La investigación acción participante*. En Saforcada, Enrique; Castellá.

- Galindo, A. (2018). Inteligencia emocional, familia y resiliencia (tesis doctoral).
Universidad de Murcia, España.
- Gallego, D. J., et al. (1999). Implicaciones educativas de la inteligencia emocional. Madrid:
UNED (col. Textos de Educación Permanente).
- Gallegos, J., Ruvalcaba, N., Castillo, J., y Ayala P. (2016). Funcionamiento familiar y su
relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos. *Acción
psicológica* 13(2), 69 - 78. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/3440/344049074007.pdf>
- Geertz, C. (1989) La interpretación de las culturas. Barcelona. Gedisa.
- Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros
tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. *Revista
Funlam* (Corporación universitaria Luís Amigó). Recurso electrónico hallado en:
www.cepalforja.org/sistem/sistema.old/Ghiso.doc Recuperado el día 24 de enero de
2016.
- Graczyk, P. A., Weissberg, R. P., Payton, J. W., Elias, M. J., Greenberg, M. T., y Zins, J. E.
(2000). Criteria for Evaluating the Quality of School-Based Social and Emotional
Learning Programs. En R. Bar-On y J. D. A. Parker, *The Handbook of Emotional
Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School,*
- Herrera, Y. (2017). Habilidades para una mejor comunicación en la integración familiar, en
las familias del barrio Conquistadores Valle del Cauca. (Trabajo de Pregrado).
UNAD. Cali, Colombia.

- Herrera, S (2000). Rol de Género y Funcionamiento Familiar. Rev. Cubana Medicina General Integral.
- Herrera, S (1997). Familia funcional y disfuncional: Un indicador de salud. Rev. Cubana Medicina General Integral.
- Hoffman, L. (1990). Una posición constructivista para la terapia familiar. En: revista Sistemas Familiares. Argentina.
- Huesmann, L., y Eron, L. (1989). Diferencias individuales y rasgo de agresión. Revista europea de personalidad, 3 (2), 95-106. <https://doi.org/10.1002/per.2410030204>
- Jumbo, S. (2016). Influencia del medio familiar y su repercusión en la conducta agresiva de los estudiantes del 8vo. y 9no. año de básica de la escuela “Adolfo jurado González” de la ciudad de Loja periodo 2015. (Tesis de Pregrado) Recuperado de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/13991/1/TESIS%20PAOLA.pdf>.
- Larson, R., y Richards, M.H. (1994). Divergent realities: The emotional lives of fathers, mothers, and adolescents. Nueva York: Basic Books.
- Lila, M., Misitu, G., y Buelga, S. (2000). Adolescentes colombianos y españoles: diferencias, similitudes y relaciones entre la socialización familiar, la autoestima y los valores, Rev. Latinoamericana de Psicología, 3 (2), 301-319 págs.
- Lila, M.S., y Marchetti, B. (1995). Socialización familiar. Valores y autoconcepto. Información Psicológica, 59,11-17.

- Lima, R. (2012). Intervenciones enfermeras orientadas a la familia. *Enferm Clínica*; 19(5), 280-283.
- Luhmann, N. (1997/1990). *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Barcelona: Paidós.
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía*. Barcelona. Paidós Ibérica.
- Macías, M., Madariaga C., Valle, M., y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicol. Caribe*; 30(1): 123-145.
- Maganto, C. (2004). *La familia desde el punto de vista sistémico y evolutivo (1-13)*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Manfred, AZ (1977). *Historia Universal* Moscú: Editorial Progreso.
- Márquez, C., y Gaeta, M. (2017). *Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes (tesis de pregrado)*. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado. Zaragoza, España.
- Márquez, P., Guil, R., Serrano., Larrán, C. (2014). Inteligencia emocional y clima familiar. *International Journal of developmental and educational Psychology*, vol 2, núm.1,2014, pp.407-417. Badajoz, España.
- Martinic, S. (1996). "La construcción dialógica de saberes en contextos de Educación popular". Ponencia presentada al Seminario Internacional sobre Refundamentación. La Paz.

- Mena, I., Jáuregui, P., y Moreno, A. (2011) Cada quien pone de su parte. Conflictos en la escuela. México D.F, Somos Maestros.
- Ministerio de Educación Nacional. Plan Decenal de Educación 2016-2026. Colombia.
- Minuchin, S. (1986). Familias y Terapia Familiar, Ed. Gedisa. Barcelona.
- Minuchin, S. (1979). Familias y Terapia Familiar. Ed. Gedisa. Barcelona.
- Montenegro, M. M. (2001). Conocimientos, Agentes y Articulaciones: Una mirada situada a la Intervención Social Tesis Doctoral en Psicología Social. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Morato, N., Zapata, J., y Messenger, T. (2015). Conceptualización de Ciclo Vital Familiar: Una mirada a la producción durante el periodo comprendido entre los años 2002 a 2015 (103-121). Revista CES Psicología, 8, 2.
- Montalvo, J., Sandler, E., Amarante, M. P. & Del Valle, G. (2005). Comparación del grado de disfuncionalidad en la estructura de familias con y sin paciente Identificado. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 8 (5), 88-106. URL disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol8num1/art5-n1-05.pdf>
- Morin, E. (1989). Un nouveau commencement, París, Seuil, 1991: 179- 193. Publicado por primera vez en Le Monde diplomatique, octubre 1989. Resumen y traducción de José Luis Solana Ruiz, Departamento de Filosofía del Derecho, Moral y Política de la Universidad de Granada.
- Minuchin, S. (1986). Familias y Terapia Familiar, Barcelona, Gedisa.

- Minuchin, S. (1984). *Calidoscopio familiar*, Paidós, Buenos Aires; Barcelona.
- Musitu, G., Buelga, S., y Lila, M.S. (1994). *Teoría de Sistemas*. En Musitu, G. y P. Allat, *Psicosociología de la Familia* 47-79 págs., Valencia, Albatros.
- Naciones Unidas. *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, Naciones Unidas. Naciones Unidas. Serie de Tratados, vol. 993, p. 3. Del 16 de diciembre de 1966.
- Ochoa de Alda, I. (1995). *Enfoques en terapia familiar sistémica*, Herder, Barcelona.
- Oliva, A., y Parra, A (2004). *Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia*. En E. Arranz (Ed.), *Familia y desarrollo psicológico* (p.96-123). Madrid: Pearson Educación.
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) (2004). *Guía Metodológica de sistematización. Programa Especial para la Seguridad Alimentaria PESA en Centroamérica*. Honduras: Litografía López. P. 27 a 32.
- Ornell, F., Schuch, J., Sordi, A. & Kessler F. (2020). *Pandemic fear'' and COVID-19: mental health burden and strategies*. *Braz J Psychiatry*, 42. 232-235.
<http://dx.doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0008>.
- Palomar, J., y Gómez, N. (2010). *Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos*. *Rev. Interdisciplinaria* 2010; 27(1): 7-22. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/180/18014748002.pdf>.

- Papalia, D., y Olds, S. (1992). *Desarrollo Humano*, 4ª. Edición, Santa Fe de Bogotá, McGraw Hill.
- Paredes, L. (2019). *Clima social familiar e inteligencia emocional de los estudiantes de 1ero de secundaria de la institución educativa Jorge Chávez-Tambogrande*, 2018 (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Piura, Perú.
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. A., Tompsett, C. J., y Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behaviors in children and youth (download). *Journal of School Health*, 70, 179-185.
- Peligero, M. (2010). La prevención de la violencia desde el sistema educativo. *Intervención Psicoeducativa En la Desadaptación Social: IPSE-Ds*, (3), 9-17, Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3697736.pdf>
- Pérez, J., y Peña, M. (2015). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Rev Padres y Maestros [Internet]*. 2011 [citado Dic 18,2015].
- Quiroz, A., Velásquez, A., García, B., & González, S. (2003). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Luis Amigó.
- Rendon, M. (2012). El papel del adulto y la familia en la educación socioemocional de los hijos. *Redipe*. 48-57.
- Revilla L. Una nueva clasificación demográfica de la familia para su uso en atención primaria *Revista Internacional* Vol. 8 No 2 1991 pp40-108.

- Roca, E. (2003). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional.*
- Rodrigo, M. J., y Palacios, J. (1998). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. En Rodrigo, M. J. Y Palacios; J. (coord.). *Familia y Desarrollo Humano*, 45-70 págs.
- Rodríguez, E. y Iturmendi V (2013) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo “Atando cabos, Deshaciendo nudos”. Centro Regional de Servicios. Igualdad de Género e Interculturalidad: Enfoques y estrategias para avanzar en el debate.
- Rhodes, S., y Wilson, J. (1981). *Surviving family life*. New York: G.P, Putnams Sons.
- Ruvalcaba, N., Gallego, J., y Orozco, H. (2019). Validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos (Tesis de maestría). Universidad de Guadalajara, México.
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace*(pp. 68-91). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Savin-Williams, R. C. y Berndt, T. (1990). Friendships and peer relations. En Feldman, S. S y Elliot, S. S (Eds). *At the threshold: the developing adolescent*. MA Harvard: University Press.

- Scales, P.C., y Leffert, N. (1999). *Developmental assets: A synthesis or the scientific research on adolescent development*. Minneapolis, MN: Search Institute.
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Bilbao: Grupo Zeta.
- Soriano, R. (2004). *Interculturalismo. Entre liberalismo y comunitarismo*, Andalucía, Almuzara.
- Sluzki, C. (1996). *La red social: frontera de la práctica sistémica*, Gedisa, Barcelona.
- Steinberg, L., y Levine, A. (1997). *You and your adolescent. A parent's guide for ages 10 to 20*. New York: Harper Perennial.
- Suárez, E. (1996). El concepto de resiliencia desde la perspectiva de la promoción de salud
En: Kothiarencó, M.A., Álvarez, C., Cáceres, I., compiladores. *Resiliencia: Construyendo en adversidad*. Santiago (Chile): CEANIM. pp. 51 - 64.
- Tejada, J. (1999). Acerca de la Competencias Profesionales. *Herramientas*, 56, 20- 30.
- Torres, A. (1996). La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica. Santiago de Chile: Seminario Internacional sobre Sistematización y Producción de Conocimiento para la Acción. P. 1 a 22.
- Touriño, R., Baena, E., Benítez, N., Abelleira, C.; y Fernández, J. (2010). Evaluación Familiar en Rehabilitación. En Touriño, R. & Vargas, M. (Eds.). *Evaluación en Rehabilitación Psicosocial*, (125-134). Valladolid: FEARP.
- Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos. *Cuadernos Interculturales*, 3(5), 83-96.

- Viveros, E. (2010). Roles, patriarcado y dinámica familiar: reflexiones útiles para Latinoamérica. *Revista Virtual Católica del Norte*, Núm.31, pág. 388-406. Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín, Colombia.
- Viveros, E. (2008). *Aproximaciones conceptuales al Desarrollo Familiar*, Medellín, Colombia: Fondo Editorial Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Viveros, E & Arias, L (2006). *Dinámica Interna de familias monoparentales de jefatura femenina con menor de edad en conflicto con la ley penal. Características interaccionales*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Walsh, C. (2012). *Hacia una comprensión de la interculturalidad. En Interculturalidad crítica y de colonialidad*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2008). *Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político epistémicas de refundar el Estado*. *Tabula Rasa*, 9. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>
- Walsh, C (2005). *La Interculturalidad en la educación*. Lima, Ministerio de Educación- Unicef.
- Yepes, A. (2003). *El sacrificio de la educación en los altares de la guerra y el ajuste. El embrujo autoritario*. (p. 49-54). Bogotá, Colombia: Átropos.
- Yuste, J. (2007). *La competencia socioemocional: definiciones*. [web log post]. Recuperado de <http://www.conflictoescolar.es/2007/11/la-competencia-socio-emocional-definiciones/>

Zavala, A. (2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica Trabajo social UNAM VI Época Número 1 diciembre 2010 Ciudad de México [p. 90 - 101].

Anexos

Anexo A. Consentimiento Informado

El objetivo de este proceso de asesoría e investigación es lograr que las familias participantes autogestionen las necesidades sentidas al identificarlas; potenciando u obteniendo los recursos.

En consecuencia, la propuesta que se construya puede beneficiar a todos los miembros del grupo familiar. Para este proceso se recaban datos a partir de la observación de las familias y el entorno social del adolescente por medio diversas actividades, como entrevistas confidenciales a los miembros de la familia, talleres participativos, debates y otras. La identidad de los(as) participantes y los datos relativos a la situación analizada serán confidenciales, tanto en los informes como en caso de que los resultados sean publicados.

El material a analizar será exclusivamente el recabado en las entrevistas a personas que hayan firmado el consentimiento informado y el observado en (reuniones, actividades, etc.), siempre y cuando todos los que allí participen den su consentimiento al respecto. De no querer participar en alguna actividad no se lo incluirá en el proceso. Si negara su autorización para utilizar la información obtenida durante (la reunión, actividad, etc.), la misma se excluirá del proceso.

La participación en las actividades es voluntaria, así como la decisión de dar por terminada su vinculación en cualquier momento; tienen, además, el derecho de formular todas las preguntas que consideren necesarias para aclarar sus dudas.

Nota: El Proyecto de Asesoría Familiar tendrá una duración de entre 7 y 8 meses

Yo, _____ Consiento participar de las actividades, que serán registradas o grabadas. Autorizo la utilización de la información aquí relevada y la que se recabó en la reunión donde participé, a los fines de la investigación planteada.

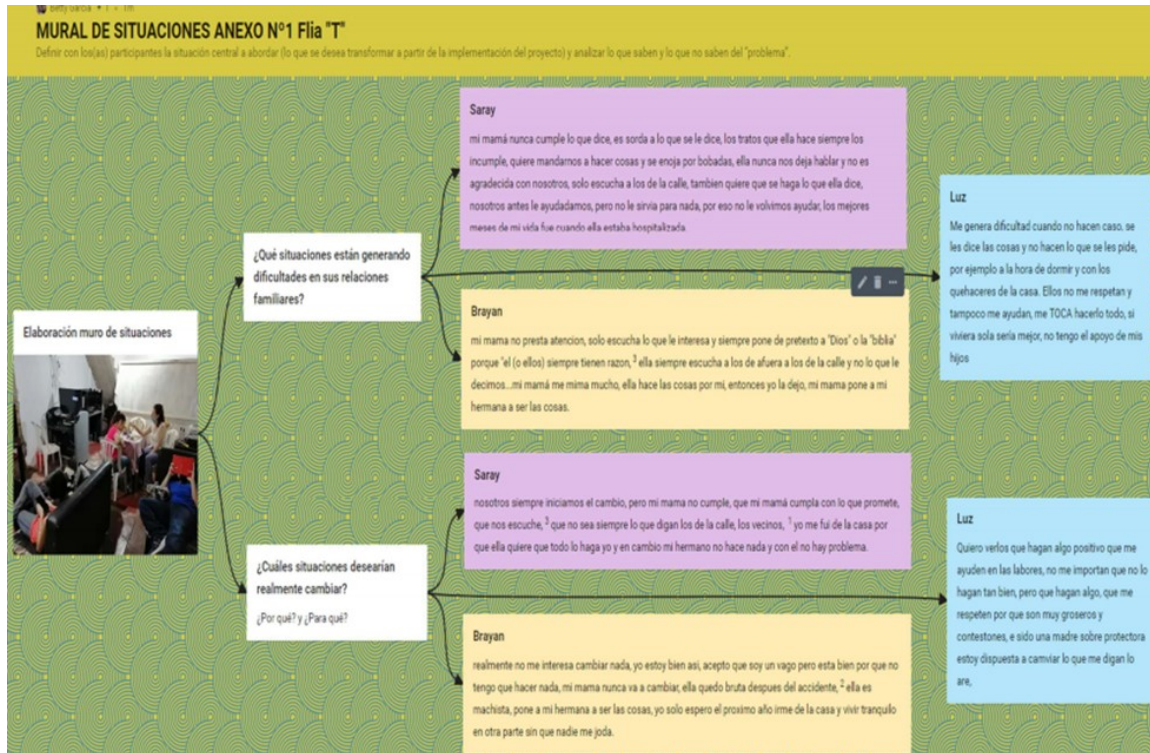
Estas pautas me han sido propuestas y explicadas por:

_____ Autorizo la utilización con fines académicos de los datos y de los resultados obtenidos durante la investigación, siempre que se preserve la confidencialidad de los datos de todas las personas involucradas.

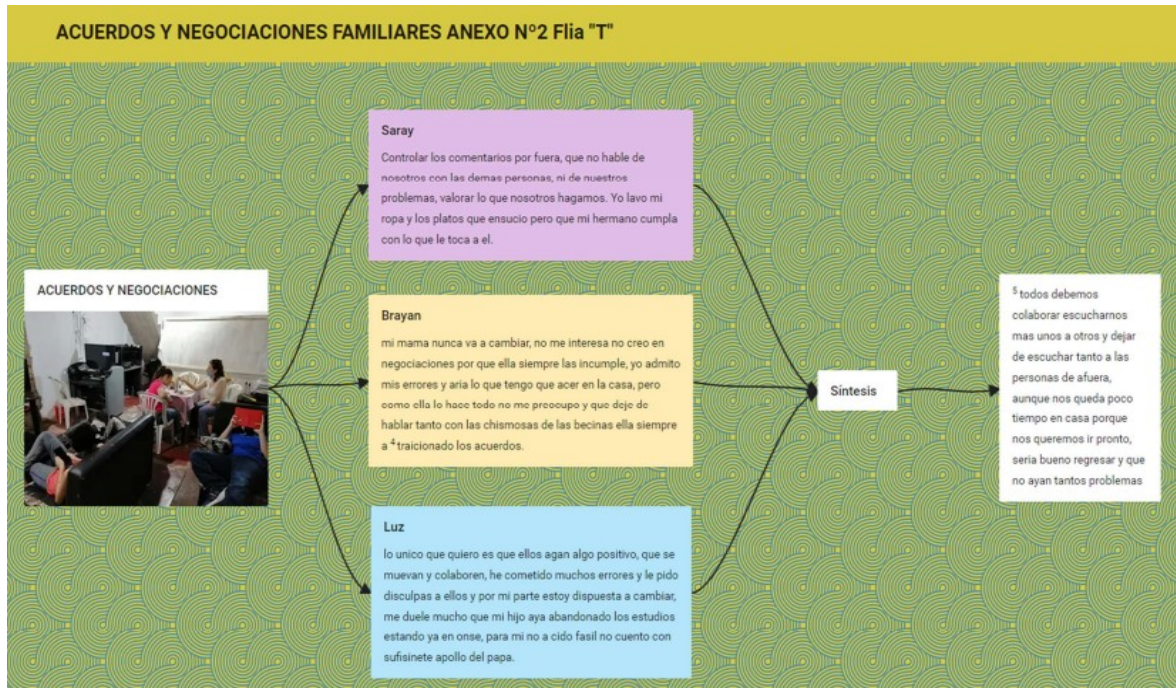
Fecha:/...../.....

Firma: _____


Anexo B. Mural de situaciones



Anexo C. Mural de soluciones



Anexo D. Cronograma y presupuesto de actividades.

 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES PAF		OCTUBRE				DICIEMBRE				ENERO				FEBRERO				MARZO	
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
Socialización del PAF a las familias participantes																			
Actividad 1: Autoconciencia Emocional "Brújula y mapa de las emociones".																			
Actividad 2: "Relación entre problemas y emociones"																			
Actividad 3: "Diálogos individuales con miembros de la familia de los adolescentes".																			
Actividad 4: "Estableciendo estrategias de comunicación entre la familia".																			
Actividad 5: "Conectando pensamientos y emociones".																			
Actividad 6: "Autorregulación (control de emociones) y fuerza de voluntad.																			
Actividad 7: "Comprensión, compasión y empatía en familia".																			
Actividad 8: Primera parte: Trabajo en equipo. "El naufragio de la familia"																			
Segunda parte: Planeación y diseño de las actividades, rituales 8 y 9.																			
Actividad 9: Rituales de cierre y finalización del PAF: "Resiliencia Familiar, apoyo emocional, confianza y aceptación y liberación de heridas emocionales"																			
Actividad de cierre																			

CONVENCIONES	
Actividades semana	
Vacaciones	

Anexo E. Objetivos y actividades del PAF

Objetivo general. Contribuir al fortalecimiento de las competencias socioemocionales de una familia con adolescentes del municipio de Andalucía Valle; a través de actividades y diálogos reflexivos basados en elementos de la teoría de inteligencia emocional y bajo la mirada amplia de la perspectiva sistémica y el enfoque de interculturalidad.

	Actividades	Resultados	Medios de verificación
	Actividad 1: Autoconciencia Emocional. “Brújula y mapa de las emociones”	Identifican las emociones que se presentan y la relación con lo que haces y piensas en diferentes momentos.	Registros fotográficos, documentos físicos.
Objetivo específico 1			
Identificar las emociones que no permiten la resolución pacífica y asertiva de las situaciones de conflicto entre los miembros de las familias de adolescentes participantes.	Actividad 2: “Relación entre problemas y emociones” Actividad 3: “Diálogos individuales con miembros de la familia de los adolescentes”.	La familia logra distinguir “qué emoción siente, en el momento en que la ésta sintiendo”. Los participantes logran establecer la relación existente entre los problemas y las emociones logrando gestionar una solución más fácilmente.	
Objetivo específico 2:	Actividades	Resultados	Medios de verificación
Contribuir a partir de diálogos reflexivos a la estructuración de nuevas prácticas de relacionamiento de cada uno de sus miembros, teniendo como base la	Actividad 4: “Estableciendo estrategias de comunicación entre la familia”.	Desarrollar estrategias para fortalecer la comunicación entre los miembros de la familia.	Registro fotográfico, documento de compromisos y acuerdos.

<p>comunicación, la autorregulación, la fuerza de voluntad, la comprensión, la compasión y la empatía; todo a la luz de la perspectiva sistémica.</p>	<p>Actividad 5: “Conectando pensamientos y emociones”.</p>	<p>La familia se da cuenta que hay diferentes alternativas para dar una nueva mirada a las situaciones y entender desde otra perspectiva lo que puede estar sucediendo.</p>	
	<p>Actividad 6: “Autorregulación (control de emociones) y fuerza de voluntad.</p>	<p>Cada miembro de la familia, aprende cómo puede autorregular sus emociones, pensamientos y comportamientos con el acompañamiento de la fuerza de Voluntad.</p>	
	<p>Actividad 7: “Comprensión, compasión y empatía en familia”.</p>	<p>La familia hace uso de las capacidades de comprensión, compasión y empatía consigo mismo y con los demás entendiendo las situaciones desde múltiples puntos de vista.</p>	
<p>Objetivo Específico 3: Fortalecer desde el enfoque intercultural la capacidad de resiliencia de la familia para el afrontamiento de obstáculos a nivel personal, familiar y social.</p>	<p>Actividad 8: Primera parte: Trabajo en equipo. “El naufragio de la familia” Segunda parte: Planeación y diseño de las actividades, rituales 8 y 9.</p>	<p>La familia reconoce la importancia de la colaboración, el entendimiento y cooperación entre sus miembros, que se debe tener en cuenta el punto de vista de los otros, defender las ideas propias ideas todo basándose en el respeto.</p>	<p>Lista de Asistencia, Registro fotográfico y fichas de trabajos desarrollados.</p>
	<p>Actividad 9: Rituales de cierre y finalización del PAF: “Resiliencia</p>	<p>La familia fortalece su capacidad de resiliencia reconociendo la importancia de recibir apoyo emocional y confianza entre sus</p>	

Familiar, apoyo emocional, confianza, aceptación y liberación de heridas emocionales”	<p>miembros para la superación de situaciones difíciles, todo con el apoyo de rituales.</p> <p>La familia fortalece su capacidad de resiliencia a través de procesos de aceptación y liberación de sus heridas emocionales con el acompañamiento de los rituales.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Elaboración propia, 2021

Anexo F. Plan de sistematización y cronograma

Plan de sistematización y cronograma				
Actividad	Fecha y lugar	Participantes	Actividades	Recursos y materiales
Taller de sistematización 1. Reconstrucción de la experiencia	Marzo 21 de 2021 Residencia de la Familia.	Papá y los dos hijos adolescentes	1. Plan de sistematización y cronograma. 2. Línea de tiempo reconocimiento de Hitos. 3. Reconocimiento de participantes.	Presentación Word con plan de sistematización, Infografía- línea de tiempo y tabla integrada.
Actividad de ordenamiento de la información	Abril 5-12 de 2021	Asesora	Ordenamiento de la información mediante el Proceso de triangulación	Archivo Excell

Taller de sistematización	Abril 26 de 2021.	Papá, Mamá y los dos hijos adolescentes	Jornada de validación de los resultados de la información recopilada con los participantes.	Presentación Powerpoint con Tabla de la síntesis de los resultados, celular.
3. Socialización y validación de resultados	Residencia de la Familia.			
Taller de sistematización	Junio 6 de 2021	Papá, mamá y los dos hijos adolescentes	Devolución de los resultados finales con los participantes del PAF.	Portátil, carteleras, celular, papel y lápiz.
4. Devolución o comunicación				

Participantes	Tipo de vinculación con el PAF	Tipo de rol
Miembros familia “Torres”	Directa	Padre, Madre, hija, hijo

Elaboración propia, 2021.

Anexo G. Línea de tiempo

LÍNEA DE TIEMPO



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Cali

PROYECTO ASESORÍA FAMILIAR



DIVISIÓN FAMILIAR

08 DICIEMBRE 2020 *Situación inicial:*
La familia se encuentra dividida, hay conflictos permanentemente entre la madre y los hijos y entre los padres. El padre es ausente.
Actividades:
"Autoconciencia emocional", "Relación entre problemas y emociones".
Situación final:
La familia tiene en cuenta las emociones y logran identificarlas.

CRISIS EMOCIONAL ENTRE MADRE E HIJA

03 ENERO 2021 *Situación inicial:*
Crisis emocional entre madre e hija.
Actividades:
conectando pensamientos y emociones"
Situación final:
La familia establece acuerdos y compromisos.

EL PADRE SE INTEGRA A LAS ACTIVIDADES

10 FEBRERO 2021 *Situación inicial:*
El padre se integra a las actividades del PAF junto con la hija y los demás miembros de la familia.
Actividades:
"Estableciendo estrategias de comunicación entre la familia".
Situación final:
La familia logra tener momentos de diálogo.

UNIÓN FAMILIAR

19 FEBRERO 2021 *Situación inicial:*
Los miembros de la familia se unen para mejorar la situación.
Actividades:
"Autorregulación (control de emociones) y fuerza de voluntad"
"Comprensión, compasión y empatía en familia."
Situación final:
Los miembros de la familia hablan tranquilamente y mejoran las relaciones entre madre e hija.

PARTICIPACIÓN ACTIVA

26 FEBRERO 2021 *Situación inicial:*
La madre y los hijos participan activa y alegremente en la actividad. (El padre no asiste).
Actividades:
"Trabajo en equipo - el naufragio de la familia".
Situación final:
Finalizan la actividad sin inconvenientes, se ponen de acuerdo en las decisiones.

INCUMPLIMIENTO DE ACUERDOS

01, 07 MARZO 2021 *Situación inicial:*
Ambos hijos deciden irse a vivir con el papá, cuando la madre incumple uno de los acuerdos.
Actividades:
Rituales de cierre: *Aceptación y liberación de heridas emocionales.*
Situación final:
Los hijos continúan en comunicación con su madre, pero el espacio de convivencia lo comparten con su padre.

BETTY CONSTANZA GARCÍA ARÍSTIZABAL

Anexo H. Formato de actividades implementación PAF y Diario de campo

Pontificia Universidad Javeriana

Maestría en asesoría familiar

Implementación del PAF

Estudiante: Betty Constanza García Aristizábal

Planeación actividad PAF.

Título de la actividad	
Objetivo general	
Indicador(es)	
Fecha y hora	
Lugar	
Responsables	
<p>Metodología.</p> <p>1. Apertura: saludo y bienvenida a la convocatoria.</p> <p>2. Socialización de la actividad.</p>	

3. Desarrollo de la actividad.	
4.práctica reflexiva.	
5.despedida y cierre de la convocatoria.	
Presupuesto de la actividad	
Insumos (todos los materiales y recursos requeridos)	Costo (opcional)
Computador	
Cuaderno de notas	
Hojas de block, lápices, colores y reglas.	

Diario de campo

Fecha:	Hora de Inicio:	Hora de Finalización:
Lugar: Casa familia Torres	Población: Andalucía Valle	Número Participantes:

Objetivo del encuentro:	
Agenda Desarrollada:	

Anexo I. Registro fotográfico familia Torres

